

Rapport au Président de la République

17 décembre 2012



Vincent Berger

Rapporteur général

Synthèse des principales propositions issues des Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche

- ✓ Assurer une continuité entre le lycée et l'enseignement supérieur (propositions 1 à 7)
- ✓ Réformer la licence dans le sens d'une spécialisation disciplinaire progressive et augmenter le taux d'encadrement en premier cycle (propositions 9, 14)
- ✓ Renforcer dans la loi la priorité d'accueil des bacheliers professionnels en STS et des bacheliers technologiques en IUT (proposition 13)
- ✓ Encourager les formations en alternance et tout au long de la vie (propositions 16 à 20)
- ✓ Rattacher par partenariat chaque classe préparatoire aux grandes écoles à une université (propositions 21 et 22)
- ✓ Faire reconnaître le doctorat dans la haute fonction publique et dans les conventions collectives (proposition 34)
- ✓ Mettre en place une initiative nationale de l'enseignement en ligne (propositions 36 à 39)
- ✓ Mettre en place une nouvelle allocation d'études versée sur critères sociaux et d'assiduité (proposition 44)
- ✓ Construire un agenda stratégique sur les grands enjeux de société (54 et 55)
- ✓ Développer les coopérations entre la recherche publique et la recherche privée (propositions 56 à 58, 102 et 103)
- ✓ Augmenter le soutien de base des laboratoires (proposition 59)
- ✓ Améliorer la sincérité budgétaire de l'enseignement supérieur et de la recherche (propositions 65 à 69)
- ✓ Mieux faire participer l'ensemble de la société aux choix scientifiques (propositions 73 et 74)

- ✓ Mettre en cohérence et développer l'action internationale de la France dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche (propositions 26, 29, 49 à 52, 70 et 71, 76 à 80)
- ✓ Retirer la personnalité morale aux « idex » et supprimer les « périmètres d'excellence » (propositions 82 et 83)
- ✓ Remplacer toutes les structures ayant pour objectif de faire coopérer des équipes de recherche par une seule structure-type, légère et sans personnalité morale (proposition 86)
- ✓ Réviser la gouvernance des universités vers davantage de collégialité et de démocratie (propositions 87 à 94)
- ✓ Transformer les pôles de recherche et d'enseignement supérieur en grandes universités à l'échelle régionale (propositions 95 à 99)
- ✓ Elaborer des schémas régionaux de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation (propositions 100 à 103)
- ✓ Consolider les ressources humaines des opérateurs de l'enseignement supérieur et de la recherche et revaloriser les carrières (propositions 104 à 108)
- ✓ Résorber la précarité de l'emploi dans l'enseignement supérieur et la recherche (propositions 108 à 113)
- ✓ Mieux former les enseignants chercheurs à la pédagogie (propositions 114 et 115)
- ✓ Prendre en compte toutes les activités des chercheurs, des enseignants chercheurs et des ingénieurs dans leur carrière (propositions 116 à 119)
- ✓ Faire progresser l'égalité entre les femmes et les hommes (proposition 124)
- ✓ Redéfinir le système d'évaluation de l'enseignement supérieur et de la recherche et supprimer les notations (proposition 131 et 132)
- ✓ Dépasser 0,85% du PIB pour les dépenses de recherche publiques, hors militaire et grands programmes technologiques. Atteindre ainsi 1,15% du PIB pour le total des dépenses publiques de recherche et de développement (proposition 134)
- ✓ Augmenter les budgets des universités progressivement pour atteindre une dépense de 9000€ par étudiant, hors dépenses de recherche (proposition 135)



Sommaire

Synthèse des principales propositions	page 5
Introduction : un cap de civilisation.....	page 9
Méthodologie des Assises.....	page 11
Agir pour la réussite de tous les étudiants.....	page 13
Donner une nouvelle ambition pour la recherche.....	page 33
Redéfinir l'organisation nationale et territoriale de l'enseignement supérieur et de la recherche.....	page 45
Mieux reconnaître l'activité des femmes et des hommes..	page 61
Affirmer l'engagement de la France dans l'enseignement supérieur et la recherche.....	page 73
Lettre de mission du rapporteur général.....	Page 77
Annexe 1 : Liste des membres du comité de pilotage.....	page 81
Annexe 2 : Liste des rapporteurs territoriaux.....	page 83
Annexe 3 : Liste des organisations auditionnées.....	Page 85

Introduction : un cap de civilisation

Le Président de la République a placé la jeunesse au centre des préoccupations de la France. Les universités, les écoles, l'enseignement supérieur en général n'ont cessé, au cours des cinquante dernières années, d'accueillir, d'émanciper, de former et d'insérer dans la vie professionnelle une partie toujours plus importante de cette jeunesse. Le nombre d'étudiants a été multiplié par 8 en cinquante ans, pour atteindre près de deux millions et demi aujourd'hui. La France désire poursuivre encore cette démocratisation de l'enseignement supérieur, parce que c'est le sens de l'histoire du pays des Lumières que de parier sur l'émancipation des individus par le savoir, parce que c'est son intérêt de faire progresser la compétitivité globale de son économie – et cela passe par un enseignement supérieur de haut niveau –, parce que c'est l'aspiration de notre société de nourrir et renouveler sans cesse le lien social par la connaissance, la culture, l'humanisme, l'université.

Cette convergence entre notre histoire, notre intérêt et notre aspiration place de fortes responsabilités sur les épaules des universitaires, des enseignants, des chercheurs, des personnels en général dans les établissements. Ils accompagnent la jeunesse pour l'amener à construire la société de la connaissance de demain.

L'université associe étroitement la création du savoir et sa transmission. La richesse de la formation universitaire repose grandement sur cette posture de l'enseignant chercheur vis-à-vis de la connaissance : posture du sens critique, de la curiosité et de la liberté, posture du doute. La recherche, c'est le sens critique institutionnalisé. Le sens critique participe à la construction de la conscience, de la morale, de la politique, de la philosophie. Le sens critique nous permet de grandir. Le sens critique est l'un des atouts les plus importants pour l'être humain aujourd'hui pour appréhender les enjeux considérables auxquels nous sommes confrontés : les enjeux liés à l'énergie ou au climat par exemple, les enjeux liés au vivant ou à la santé, ou encore au partage des ressources dans le village global. La démocratie elle-même exige l'appréhension, par le plus grand nombre, de phénomènes qui nous sont présentés de manière de plus en plus complexe – la finance, l'économie, les sciences du vivant –, d'une manière si complexe que l'on porte parfois atteinte - involontairement - à ce qu'Habermas appelle « *l'éthique de la communication* », et que l'on porte atteinte par là, parfois avec arrogance et inconscience, à la démocratie.

Voilà pourquoi l'enjeu de la recherche et de l'université, c'est la démocratie, parce que la démocratisation du sens critique et du savoir sans cesse renouvelé permet de partager la compréhension du monde avec le plus grand nombre.

La recherche est aussi un enjeu économique considérable. Le développement de notre économie requiert des coopérations fructueuses entre les acteurs de la recherche appliquée, de la recherche fondamentale, de l'innovation, les acteurs de l'enseignement doctoral et les doctorants destinés à irriguer tous les secteurs de la société, aussi bien l'entreprise que le monde académique. Notre recherche contribue à la compétitivité des entreprises, et par là à l'ensemble de notre modèle social. C'est pourquoi l'activité des organismes de recherche, l'activité de recherche dans les entreprises, les universités, les hôpitaux, est si importante aujourd'hui.

La recherche, l'enseignement supérieur, sont donc au cœur de notre avenir, pour des raisons aussi bien humanistes que pour des raisons de santé économique de notre pays. L'enseignement supérieur, la recherche, préparent la jeunesse aussi bien à une insertion professionnelle réussie qu'à une insertion dans « *la prose du monde* ». L'enseignement supérieur, la recherche, préparent la démocratie de demain et construisent la société de la connaissance.

L'importance accordée à la recherche et à l'enseignement supérieur permet à une nation d'affirmer un cap de civilisation.

Méthodologie des Assises

Le Président de la République a demandé au printemps 2012 que soient organisées des Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche. Un comité de pilotage indépendant composé de dix hommes et dix femmes, experts d'origines variées, acteurs ou partenaires de l'enseignement supérieur et de la recherche, a été nommé par la Ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, Geneviève Fioraso, le 11 juillet 2012 pour animer ces Assises. Ce comité, dont la composition est donnée dans l'annexe 1 de ce rapport, a été présidé par Madame Françoise Barré Sinoussi. Il lui revenait de veiller à la sincérité des débats et à l'équilibre dans l'écoute de toutes et de tous tout au long du processus. Le comité a mené plus d'une centaine d'auditions d'organisations nationales, qui lui ont permis de rédiger une synthèse intermédiaire de ses travaux fin septembre 2012. Cette synthèse a contribué à lancer les débats dans les Assises territoriales. Entre la mi-septembre et la fin du mois d'octobre, les Assises territoriales se sont tenues dans toutes les régions de France. Elles ont été animées par des rapporteurs territoriaux dont la liste est donnée en annexe 2. Des rapports pour chacune de ses Assises territoriales ont permis de faire remonter au comité de pilotage l'ensemble des réflexions et des propositions émanant des régions. D'autres ateliers, parfois appelés « focus », ont permis d'approfondir certains champs spécifiques, tels que « la relation hospitalo-universitaire », « le débat science et société » ou « les regroupements d'universités ». Le comité a lu ces rapports, discuté en son sein des contributions, puis formulé un premier ensemble de 121 propositions dans des documents de travail distribués aux participants aux Assises nationales. Celles-ci se sont tenues les 26 et 27 Novembre, au Collège de France, en présence d'environ 600 invités venant de toute la France. Les ateliers ont été l'occasion, le 26 Novembre 2012, de confronter ces propositions aux participants. L'analyse des discussions qui y ont été menées a permis au comité de pilotage de faire évoluer ces propositions pour leur donner la forme finale présentée dans ce rapport.

Le cahier des charges de la Ministre nous a proposé de travailler sur les thématiques de la réussite des étudiants, de l'ambition pour la recherche et enfin de l'organisation de l'enseignement supérieur et de la recherche, tout en nous laissant la liberté d'élargir le champ des propositions. De nombreuses contributions ont fait émerger des problématiques transversales telles que la politique des ressources humaines – l'emploi précaire, l'égalité entre les femmes et les hommes, les carrières des personnels – ou l'évaluation. Plutôt que de raccrocher arbitrairement ces thèmes transverses à l'un des trois thèmes imposés, nous avons préféré les regrouper dans un chapitre supplémentaire. Il est à noter que certaines propositions ont déjà été en partie mises en œuvre par la Ministre au moment où nous écrivons ces lignes. Nous les avons cependant maintenues à l'état de propositions dans ce document, afin que celui-ci reste le reflet des résultats de l'ensemble du processus des Assises.

D'autres sujets importants n'ont pas été abordés. Soit parce qu'ils nous paraissaient au-delà de nos compétences, soit parce que d'autres groupes de travail sont missionnés en ce moment même sur ces sujets et qu'il convient d'attendre les résultats de leurs analyses. C'est le cas par exemple de l'immobilier universitaire – avec la mission d'évaluation du plan campus –, ou du développement durable et les campus « verts » qui lui sont liés et qui font partie des responsabilités sociales des établissements. C'est le cas aussi de la valorisation et des sociétés d'accélération du transfert technologique par exemple : la mission inter-ministérielle Beylat-Tambourin travaille sur ce sujet actuellement et nous ne souhaitons

pas interférer. C'est le cas bien évidemment de la formation des Maîtres, sujet majeur pour l'avenir du pays, sujet dans lequel nous n'avons pas jugé pertinent d'intervenir trop, dans la mesure où une nouvelle loi est en cours d'écriture suite au processus « Refondons l'Ecole » et que les discussions sur le contenu de cette loi avaient lieu tout le long du processus des Assises. C'est encore le cas des grands ou très grands équipements : nous n'avons eu pas la prétention de l'exhaustivité.



**AGIR POUR LA REUSSITE DE TOUS
LES ETUDIANTS**

On oublie souvent que le premier diplôme universitaire est le baccalauréat. Il permet l'entrée dans l'enseignement supérieur. Parmi les causes qui expliquent les difficultés rencontrées par certains étudiants arrivant dans le supérieur, la faiblesse de la synergie entre le lycée et l'enseignement supérieur a été largement dénoncée durant les Assises. Le secondaire et le supérieur sont deux mondes qui ne se connaissent pas assez. Les possibilités offertes aux bacheliers pour leur avenir manquent encore de lisibilité. L'information ou l'orientation sont insuffisantes. Les enseignants du supérieur ne connaissent pas toujours parfaitement les acquis de leurs nouveaux étudiants, les enseignants du secondaire ne savent pas forcément très bien décrire à leurs élèves les différentes filières supérieures. Une grande partie de l'échec en licence trouve sa source dans cette rupture entre le lycée et le supérieur. Seulement 27% des étudiants réussissent leur licence en trois ans, 39% en trois ou quatre ans.

Beaucoup de contributions aux Assises ont ainsi exprimé le besoin de lien entre le lycée et le supérieur, lien parfois mis en valeur à travers l'expression « -3/+3 », qui fait référence à la continuité qu'il doit y avoir entre les 3 années qui précèdent le baccalauréat et celles qui lui succèdent.

La continuité entre le lycée et l'enseignement supérieur oblige tout d'abord le lycée. La réintroduction de travaux personnels encadrés obligatoires au lycée et leur prise en compte au baccalauréat pourrait contribuer à anticiper la mue de l'élève à l'étudiant. D'une manière générale, l'introduction de travaux de recherche, les travaux de groupe et toutes les initiatives permettant de développer davantage l'autonomie des étudiants sont à encourager. Il serait pour cela souhaitable de donner aux enseignants du secondaire qui le veulent la possibilité d'accéder à la littérature de recherche via les bibliothèques universitaires.

Pour remédier à la faiblesse de la connaissance réciproque entre le lycée et l'université, nous proposons que les mobilités d'enseignants entre le secondaire et le supérieur soient encouragées. Cela concerne naturellement au premier chef les professeurs agrégés ou les professeurs certifiés. Mais tous les enseignants doivent mieux coordonner leurs pratiques, mieux coordonner les programmes. Les étudiants peuvent être mis à contribution pour renforcer ce lien entre lycée et supérieur : les étudiants des futures Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Education (ESPE), par exemple, qui se rendront dans les lycées, pour leurs stages, peuvent y avoir aussi pour mission de répondre aux interrogations des lycéens. Les associations étudiantes peuvent être encouragées à procéder de même par des accréditations et des financements. A l'inverse, les lycéens peuvent être invités à découvrir l'université en y suivant un cours dès la terminale. Ces cours, organisés à des horaires compatibles avec ceux des lycées, permettront par exemple la découverte de nouvelles disciplines (le droit par exemple) absentes dans les différentes filières de terminale. Les élèves suivant ces cours pourraient passer un examen dont le résultat serait pris en compte soit sous forme d'un « bonus » de points pour le baccalauréat, soit sous la forme d'ECTS capitalisés pour l'année suivante à l'université.

- 1. Assurer une continuité entre le lycée et l'enseignement supérieur, en préparant les futurs étudiants aux méthodologies de travail universitaire.**
- 2. Encourager au sein des équipes pédagogiques les rencontres entre professeurs du secondaire et enseignants du supérieur pour échanger sur les pratiques, la coordination des programmes, etc.**
- 3. Définir une orientation nationale sur la proportion de professeurs agrégés et certifiés dans le supérieur enseignant en L1. Encourager les mobilités croisées d'enseignants entre le supérieur et les lycées.**

- 4. Encourager les étudiants à intervenir dans les lycées pour faire part de leur expérience.**
- 5. Inclure dans les stages des étudiants des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) des moments réservés à l'échange et au retour d'expérience à destination des lycéens.**
- 6. Encourager les initiatives permettant aux élèves des lycées de suivre un cours ou un cycle de conférences à l'université.**

Le point décisif du passage entre le lycée et l'enseignement supérieur est celui de l'orientation. Il est nécessaire de mettre en place un véritable service d'orientation et d'information, qui travaille à l'échelle régionale – c'est la notion de territoire d'enseignement qu'il s'agit ici de faire émerger. L'information doit inclure non seulement les contenus des formations post bac, les compétences requises en fonction des filières, mais aussi leurs débouchés professionnels et les poursuites d'études possibles. L'étudiant doit être saisi de la question des perspectives professionnelles qui l'attirent, au cours du processus de son orientation. Pour ce qui concerne les débouchés, ils devraient être renseignés qualitativement et pas seulement sous la forme d'une statistique quantitative qui ne distingue que les personnes en recherche d'emploi des autres. On ne jugera pas de la même manière une licence qui insère professionnellement dans la branche liée aux compétences acquises, c'est-à-dire dans le domaine d'activité qui avait séduit l'étudiant, et une autre au sein de laquelle les étudiants trouvent des emplois sans grand rapport avec leur formation. L'orientation s'adresse à tous les étudiants, c'est-à-dire également aux personnes en situation de handicap. Pour elles, l'accompagnement dans les parcours doit être renforcé.

- 7. Mettre en place à l'échelle régionale une instance de coordination de l'orientation et de l'information. Renouveler et généraliser les modalités d'orientation. Assurer, au sein de ces dispositifs, l'information relative à l'accessibilité pour les personnes en situation de handicap.**

D'autres étudiants aux statuts très particuliers sont les étudiants empêchés, c'est-à-dire les étudiants en prison. Même si l'enseignement en détention est consacré majoritairement à la lutte contre l'illettrisme ou à des formations professionnelles visant une insertion directe lors du retour dans la société, l'enseignement supérieur pour les étudiants empêchés peut modifier profondément la vie de certains d'entre eux. Ils témoignent parfois de manière bouleversante de la manière dont les études en prison leur ont permis de se reconstruire, de donner une meilleure image d'eux-mêmes auprès de leurs proches, ou simplement de se sentir libérés par le savoir et de trouver leur séjour en prison plus humain. Autant de facteurs qui facilitent une réinsertion. Le droit à l'éducation étant universel et l'enseignement supérieur en France étant accessible à tous les titulaires du baccalauréat, il est normal que le supérieur accomplisse jusqu'au bout cette mission en pénétrant dans les prisons. Cependant, les conditions d'études en détention sont compliquées : l'absence d'internet, pour des raisons de sécurité, est extrêmement handicapante pour la rédaction de mémoires ou le travail personnel en général. S'il y a véritablement le désir d'y parvenir, il devrait y avoir moyen de donner la possibilité de consultation sur internet sans porter préjudice à la sécurité. La circulation même des documents pédagogiques est ralentie par les greffes. D'autre part, alors que le travail en prison est rémunéré et pris en compte dans les procédures de remise de peine, les études supérieures ne font l'objet d'aucune bourse – on parle ici de la nécessité de quelques dizaines d'euros par mois – ni d'aucune considération pour les remises de peine. Cela n'est pas acceptable.

8. Permettre l'accès à internet aux étudiants empêchés, faciliter l'accès aux documents pédagogiques en général. Dans les procédures de remise de peine, reconnaître aux détenus la réussite dans leurs cursus au même titre que les autres travaux en prison.

Une réforme de la licence nous semble nécessaire. Elle s'appuiera sur un élargissement du socle disciplinaire en première année, par grands domaines, de manière à passer progressivement de la classe de terminale à un cursus de plus en plus précis et approfondi au fil des années de licence. Les réorientations en cours de cursus par l'intermédiaire de passerelles seront également plus faciles à mettre en place.

D'après les chiffres de la DGESIP, l'échec dans le supérieur n'est pas globalement si important que cela, contrairement à une idée reçue. Seuls 20% des étudiants qui entrent dans le supérieur – en général – en sortent sans diplôme, contre 30% dans la moyenne des pays de l'OCDE. C'est un bon résultat. Cependant, parmi les 80% qui *in fine* obtiennent un diplôme, beaucoup ont commencé un cursus puis se sont rendu compte que ce n'était pas leur voie. Ils se sont alors réorientés vers un autre parcours, ils ont parfois consacré beaucoup de temps et connu des échecs successifs avant de trouver le cursus qui leur était adapté. L'orientation progressive à l'aide d'une licence au contenu disciplinaire plus large en première année aidera les étudiants et aidera à rendre le système plus performant.

Nous n'imaginons pas ici une première année de licence propédeutique avec un ensemble de matières enseignées couvrant un spectre aussi large que celui de la terminale. La spécialisation progressive commence pendant la première année de licence au cours de laquelle l'étudiant choisit d'entrer dans un champ disciplinaire. Un champ disciplinaire peut regrouper, par exemple, la physique, la chimie, les mathématiques et l'informatique. Un autre le droit, la gestion, l'économie et les sciences politiques. La possibilité d'associer un champ disciplinaire « majeur » avec une matière « mineure » permettra de concilier la lisibilité des parcours répertoriés dans un référentiel national et la liberté de construction des maquettes par les enseignants chercheurs dans les établissements. Cette orientation de la licence devra être construite dans le dialogue avec la communauté enseignante et étudiante, sans oublier que les réformes récentes ont déjà beaucoup mobilisé les universitaires. L'instance toute désignée pour mener les réflexions sur cette réforme majeure est naturellement le CNESER.

9. Réformer la licence grâce à un cadrage national des diplômes permettant une spécialisation disciplinaire progressive, pouvant débiter par une première année consacrée aux études dans un ensemble de disciplines formant un tout cohérent.

Les chefs d'entreprises, petites ou grandes, nous ont tous répété leurs besoins de recrutement à tous les niveaux – doctorat, master, licence ou filières courtes. Mais ils ont dans le même temps dénoncé l'illisibilité des diplômes. Qu'a appris l'étudiant ? Quelles compétences, quelles connaissances ? La DGESIP décompte 1400 mentions de licences en France, 2200 licences professionnelles, comment s'y retrouver ? Nous recommandons d'améliorer la lisibilité des parcours à partir d'intitulés de licence simples, avec des socles de compétences et de connaissances lisibles, lisibles pour les étudiants comme pour les employeurs et en cohérence avec le cadre européen des certifications. Cette lisibilité sera rendue possible non seulement par le cadrage national des diplômes cité dans la proposition 9 mais aussi par l'inscription des connaissances et compétences acquises au sein du répertoire national des certifications professionnelles.

10. Améliorer la lisibilité de l'ensemble des parcours en inscrivant dans le répertoire national des certifications professionnelles les socles de connaissances et de compétences acquises.

La réussite en licence d'un plus grand nombre d'étudiants demande la mobilisation de l'ensemble des forces vives des établissements au niveau de la licence. Il arrive ici ou là que certains enseignants chercheurs concentrent leurs services d'enseignement sur le master, dédaignant la licence. Cela prive les

étudiants de licence de professeurs pouvant diversifier et enrichir la transmission des savoirs à l'université, cela affaiblit ainsi l'attractivité de l'université. Dans la plupart des universités de par le monde, enseigner en premier cycle est le signe d'une marque de confiance de l'institution, car il s'agit de la porte d'entrée à l'université, là où les établissements ont intérêt à être les plus attractifs. Il est regrettable que certains enseignants chercheurs évitent d'enseigner en licence, également parce que cette attitude contribue à créer une césure entre la licence et le master, ce dernier devenant alors consciemment ou non l'espace privilégié de l'enseignement par la recherche et menant à la recherche. Or, l'université entend diffuser à toutes et tous, à tous les niveaux, l'état d'esprit et la culture de la recherche. De la même manière que nous avons établi l'importance de la continuité entre le lycée et l'université, nous devons affirmer que la continuité entre la licence et le master mérite de faire l'objet d'une grande vigilance. Pour ces différentes raisons, nous préconisons que tous les enseignants chercheurs effectuent une partie de leur service en licence, chaque année. Le seuil minimal de participation de chaque enseignant chercheur au cycle licence ne peut pas être facilement défini au niveau national, en raison des poids différents du cycle licence par rapport au cycle master d'un établissement à l'autre. Ce seuil pourrait faire l'objet d'une délibération dans les conseils de chaque université. Ajoutons que la formation professionnelle, initiale et continue, des enseignants chercheurs à leur mission d'enseignement est également une mesure essentielle pour faire progresser la qualité de notre formation, particulièrement en licence. Des propositions en ce sens sont émises plus loin dans ce rapport (voir proposition 114 et 115).

11. Faire en sorte que tout enseignant chercheur consacre une partie de son service au premier cycle.

Par ailleurs, la réactivité des établissements dans leur capacité à faire évoluer les cursus doit être renforcée, particulièrement pour les filières professionnelles. Il arrive que le marché de l'emploi exprime des besoins nouveaux et il serait dommage que les universités se trouvent dans l'incapacité de faire évoluer leur offre de formation simplement à cause du cadre contractuel quinquennal. Pour des formations plus académiques également, il arrive que des découvertes scientifiques amènent de telles ruptures que le désir d'introduire ces nouveaux paradigmes dans les cours se fait pressant. L'échelle de temps du contrat quinquennal, là encore, est trop contraignante. Il faut donc permettre aux établissements de réviser leur offre de formation à n'importe quel moment.

12. Permettre aux établissements de développer de nouvelles formations au cours des contrats, par une révision plus régulière de l'offre de formation.

Les grands oubliés de l'enseignement supérieur aujourd'hui sont les baccalauréats professionnels et dans une moindre mesure les baccalauréats technologiques. Un étudiant issu d'un lycée professionnel a seulement 2% de chances d'obtenir une licence générale en trois ans, et 4% en trois ou quatre ans (celui d'une filière technologique 7% et 13%, respectivement). Comment pourrait-il en être autrement ? Ces élèves, qui n'étaient pour la plupart déjà pas les plus à l'aise dans les classes de troisième, ont pendant trois ans suivi beaucoup moins de cours généraux. Un élève de lycée professionnel a deux jours par semaine d'enseignement professionnel, auxquels il faut ajouter deux mois de formation en entreprise dans son année. Au total, il a ainsi eu moitié moins de cours généraux – français, maths – qu'un élève dans une filière générale. Le faible taux de succès en licence n'est donc pas surprenant.

Voilà pourquoi nous préconisons de permettre aux élèves titulaires d'un bac professionnel et aussi les titulaires d'un bac technologique l'accès à des filières qui leur sont adaptées. Les filières qui ont été conçues pour eux sont les STS et les IUT. Nous préconisons donc qu'un grand nombre de places leur soient réservées dans ces filières destinées à les accueillir. C'est à l'Etat de se porter garant de la meilleure orientation proposée à ces étudiants, en fonction naturellement de leurs souhaits. Pour cela nous préconisons que le recteur dirige les affectations, par exemple en présidant les commissions d'admission. Les objectifs en terme de nombre de places réservées devront dépendre des régions et des

filières, les problématiques étant différentes selon les filières secondaires ou tertiaires. Rappelons que 20 000 premiers vœux de bacheliers technologiques en direction d'un IUT n'obtiennent pas de réponse positive alors que 35 000 bacheliers généraux l'obtiennent... De même 50 000 premiers vœux de bacheliers professionnels en direction des BTS ne sont pas satisfaits, alors que 22 000 bacheliers généraux reçoivent une réponse positive. Aujourd'hui 67% des étudiants entrant en IUT sont titulaires d'un bac général, et 82% des étudiants sortant des IUT poursuivent en licence (100% dans certaines filières !). Les IUT sont donc majoritairement devenus des voies de contournement de la licence générale, jouissant de capacités d'encadrement plus favorables au bénéfice de leurs étudiants sélectionnés, au détriment des bacheliers technologiques auxquels ils étaient censés s'adresser. L'enseignement dans les IUT s'est petit à petit adapté à ces publics sélectionnés. Le rééquilibrage des affectations que nous appelons de nos vœux nécessitera donc une réadaptation des formations des STS ou des IUT à leurs publics.

Cette meilleure orientation ne résoudra pas tous les échecs, évidemment. Il faudra également, par ailleurs, dans les licences générales, travailler sur la détection rapide des difficultés, à la fin du premier semestre par exemple, et mettre en place des dispositifs de soutien ou de réorientation adaptés. Pour cela, il sera nécessaire d'affecter davantage d'enseignants en licence pour augmenter le taux d'encadrement. L'encadrement renforcé des étudiants peut s'accompagner d'une variété de méthodes pédagogiques (approches d'enseignement par compétences, pédagogies actives sous toutes leurs formes, apprentissage par projet, projets transdisciplinaires, évaluation sur portfolio, etc.) pour s'adapter à la diversité des publics étudiants et laisser se développer la créativité des enseignants.

13. Renforcer dans la loi la priorité d'accueil des bacheliers professionnels en STS, des bacheliers technologiques en IUT. Confier aux recteurs le droit d'affectation des étudiants dans ces filières. S'assurer de l'adaptation des enseignements aux acquis de leurs étudiants.

14. Augmenter le taux d'encadrement des étudiants de premier cycle.

D'autres solutions sont possibles pour certaines filières de baccalauréats professionnels, par exemple des parcours adaptés, qui prennent en compte leurs acquis, en particulier professionnels, et qui construisent des cursus en fonction de leurs compétences, et même mettent en valeur ces compétences, par exemple en développant des formules d'enseignement par apprentissage. Dans ce domaine, il ne faudra pas hésiter à mener des expérimentations, telles que celle mise en place par l'école Vaucanson.

15. Encourager des expérimentations de formations spécialement dédiées aux baccalauréats professionnels.

Certains étudiants ont choisi une insertion professionnelle directe après le bac, mais ressentent l'envie d'une reprise d'études quelques années plus tard. Il s'agit là d'une autre voie de démocratisation de l'enseignement supérieur qu'il faut encourager. Des remises à niveau sont souhaitables : elles permettent d'assurer à l'étudiant de meilleures chances d'intégration dans l'enseignement supérieur et de l'accueillir d'une manière plus personnalisée par rapport au reste des étudiants. Les cours du soir constituent une modalité parmi d'autres pour mettre en confiance ces salariés en désir de reprise d'étude en leur permettant de tester l'université, pour voir, tout en continuant à travailler avant leur décision définitive. La reprise d'études est aussi un moyen de renforcer les liens entre l'université et le monde socio-économique. Tous les étudiants bénéficient de la connaissance du monde du travail qu'ont leurs pairs en reprise d'études, ces derniers apportant de plus une certaine maturité et une expérience de la vie dans les groupes d'étudiants.

La validation des acquis professionnels ou des acquis de l'expérience en général doit être facilitée. Il s'agit au fond d'encourager les parcours de vie mixtes entre le monde du travail et l'université, il s'agit de décroquer le travail et l'enseignement supérieur, qui correspondent pour l'essentiel dans notre imaginaire à deux phases séparées, alors qu'elles peuvent être mélangées sous différentes formes, telles que l'alternance. Les formations par apprentissage ou en alternance en général dans le supérieur n'ont cessé de progresser régulièrement ces dernières années (passant de 20 000 en 1995 à 120 000 aujourd'hui). L'alternance n'est pas une formation au rabais, c'est une autre manière d'apprendre qui renforce le lien entre le monde professionnel et l'université, qui répond aux aspirations de certains étudiants et à une attente des entreprises. Il faut poursuivre son développement. Les universités et les écoles devraient être encouragées à développer les formations tout au long de la vie, par exemple à travers la contractualisation. Pour cela, l'autorisation donnée aux universités de collecter directement la taxe d'apprentissage devrait donner un véritable coup de pouce. L'adaptation des rythmes des études aux salariés est un élément clef de la progression de la formation tout au long de la vie. Rappelons que la formation tout au long de la vie est très peu développée en France par rapport aux autres pays européens. La vision française est séquentielle : on fait ses études puis on devient salarié. Dans d'autres pays l'alternance, les reprises d'études ou la formation continue sont beaucoup plus répandues. Une récente étude de la commission européenne montrait que la proportion des adultes entre 25 et 64 ans suivant une formation tout au long de la vie s'élève à 5% en France. Nous comptons parmi les pays les moins actifs sur ce type de formation, très loin derrière le Royaume Uni (19%), la Suisse (30%) ou les pays nordiques (entre 20 et 32%).

16. Encourager la reprise d'études après une expérience professionnelle notamment pour les bacheliers professionnels ou technologiques.

17. Faciliter la validation des acquis de l'expérience, simplifier et accélérer les procédures, diminuer les coûts selon les certifications visées.

18. Encourager les établissements à développer le nombre des formations en alternance et par apprentissage, en formation initiale ou tout au long de la vie.

19. Renforcer les financements pour la formation tout au long de la vie en général et adapter les rythmes et les méthodes d'enseignement aux salariés.

20. Autoriser les universités à collecter la taxe d'apprentissage.

S'intéresser à la réussite étudiante, c'est s'intéresser à toutes les filières. C'est notamment considérer globalement les cursus de formation post-bac : licence, STS, IUT, mais aussi classes préparatoires que nous souhaitons voir coopérer davantage avec les universités. Il est tellement regrettable que les étudiants parmi les plus brillants en classe de terminale et qui se dirigent majoritairement vers des classes préparatoires aux grandes écoles, ne soient jamais confrontés à des enseignants chercheurs. Nous sommes le seul pays au monde où cela se passe comme ça. On sait combien nous coûte cette singularité. Il en résulte une faiblesse du lien entre les cadres dirigeants des entreprises et le monde de la recherche en général, une faiblesse du réflexe ou de la culture « recherche » dans les entreprises. L'enjeu est important. La recherche en entreprise pèse en France 1,41 points de PIB. Ce chiffre est inférieur à la moyenne des pays de l'OCDE, et très inférieur à celui des pays les plus en pointe. En Allemagne, la recherche et l'innovation en entreprise s'élèvent à 1,89 points de PIB. Il en résulte un processus vertueux de l'autre côté du Rhin : une forte présence de l'industrie allemande sur les produits fortement haut de gamme, une production à forte marge, qui permet d'investir à nouveau dans la

recherche et l'innovation, etc., et qui permet à l'Allemagne d'éviter d'exposer son industrie à la concurrence très sévère sur des marchés de moyenne gamme. On voit ici que c'est l'ensemble de notre économie qui souffre du manque de dynamisme de nos entreprises dans le domaine de la recherche.

Une culture ne se change pas en quelques réformes, mais tout ce qui pourra refermer la césure entre les classes préparatoires, les écoles, d'une part, et l'université, le doctorat, la recherche, de l'autre, sera le bienvenu. De nombreuses écoles mènent des activités de recherche de haut niveau, parfois même pour les plus emblématiques d'entre elles, au plus haut niveau international, mais ces arbres parfois plus que bicentenaires cachent une forêt d'écoles moins célèbres à l'activité de recherche faible ou déconnectée largement des cursus. Les propositions allant dans le sens d'une coopération accrue entre les mondes universitaires et les CPGE et écoles, dont certaines seront abordées plus tard dans ce rapport (voir proposition 95, 97 et 98), devront être menées de manière consensuelle et en continuité avec notre histoire. En ce qui concerne les classes préparatoires aux grandes écoles, nous proposons que toutes les classes préparatoires soient partenaires d'une université (le choix de l'université partenaire se faisant sous l'autorité du recteur). Les étudiants en classe préparatoire s'inscriront dans l'université partenaire, en acquittant normalement les frais d'inscription, et auront accès à tous les services de l'université. Les universités dispenseront des cours dans les classes préparatoires, avec l'objectif de la sensibilisation à la recherche. Ces cours pourront bien entendu être dispensés par des enseignants chercheurs autant que par des chercheurs au sein des unités mixtes. Par ailleurs, il faut encourager le développement des CPGE dans les universités, en privilégiant le modèle où les CPGE sont intégrées avec les écoles au sein des universités. Le développement d'écoles dans les universités, telles que celles du réseau Polytech par exemple, est en effet à recommander parce qu'il permet de construire une « troisième voie », celles d'écoles – décernant le titre d'ingénieur en l'occurrence, très attractif auprès des étudiants – dans lesquelles les cours sont délivrés par des enseignants chercheurs et le contact avec les laboratoires de recherche est privilégié. C'est donc incontestablement une voie de résorption de cette césure historique ci-dessus dénoncée.

21. Rattacher par partenariat chaque CPGE avec une université, dans laquelle les étudiants en CPGE seront inscrits. Introduire dans les programmes des CPGE des cours délivrés par des enseignants chercheurs.

22. Développer des CPGE et écoles intégrées dans les universités

Dans certains cas l'échec atteint des proportions importantes, indignes du service public que l'on doit aux étudiants. En première année commune aux études de santé par exemple, le nombre d'étudiants attirés par la perspective d'un métier de médecin est tellement élevé par rapport au nécessaire *numerus clausus* que la proportion d'échec est considérable. Le grand nombre d'étudiants fait que les conditions d'accueil et d'études ne pas à la hauteur d'un service public d'enseignement supérieur de qualité. La grande majorité des étudiants échouent, deux années de suite – ce qui les affecte souvent profondément et durablement. Ils reprennent alors des études dans des filières souvent fort différentes (filières courtes diverses, droit, économie, etc.) et le sentiment d'avoir perdu leur temps n'en est que plus fort. Il faut préciser que le bachotage intense résultant de l'hyper-sélectivité du concours de fin d'année n'est pas à la gloire de notre pédagogie. Une sélection par l'argent est instaurée *de facto* à travers un circuit parallèle d'écoles privées. La notion même de service public est remise en cause. Les études de santé doivent être réformées.

Nous avons mis au débat différents scénarios lors des Assises. L'hypothèse de la sélection des étudiants à l'entrée de la PACES – défendue par certains directeurs des UFR de médecine – a rencontré un front de refus motivé de la part des syndicats étudiants et certains syndicats enseignants, faisant valoir que chaque bachelier doit pouvoir tenter sa chance. Si l'on écarte cette option, différents scénarios demeurent : la possibilité de permettre aux étudiants titulaires d'une licence quelle qu'elle soit d'intégrer les études de santé en deuxième ou troisième année est une première possibilité. Des

passerelles entrantes existent aujourd'hui mais sont très limitées et fortement dissuasives. Il s'agirait de les développer, dans un premier temps à titre expérimental. La création d'une licence santé « généraliste » avant des seconds cycles plus spécialisés est une seconde option, défendue en particulier par la CPU. Une dernière option, ambitieuse, consisterait à mettre en place de véritables parcours LMD correspondant aux quatre grands domaines de formation en santé (médical, pharmaceutique, rééducation et soins infirmiers) avec différents niveaux de qualification et des passerelles identifiées (vers les sciences, les écoles d'ingénieurs, les autres parcours du domaine santé, les filières du social...). Les Assises n'ont pas permis de faire émerger un scénario précis. Un travail d'expertise plus approfondi est nécessaire avec l'aide de la CPNES. Bien que nous ne préconisons pas de solution toute faite à l'heure où nous abandonnons ces lignes, il n'empêche que la réforme des formations menant aux métiers de la santé doit rester une priorité à l'agenda de l'enseignement supérieur. Cette réflexion devra intégrer une meilleure sensibilisation des futurs professionnels à la santé des populations vulnérables, à la prévention et à la lutte contre les inégalités sanitaires.

23. Réformer les études de santé selon l'un des scénarios suivants : a) Ouvrir des accès passerelles à la deuxième ou troisième année des études de santé à partir de licences généralistes b) Créer une licence santé généraliste c) Mettre en place des parcours LMD correspondant aux quatre grands domaines de formation en santé.

L'intégration universitaire des formations sanitaires et sociales est un enjeu majeur pour l'avenir de notre enseignement supérieur et de notre système de santé. Ces formations, dispensées dans des instituts relevant du Ministère de la Santé uniquement, ne sont aujourd'hui pas en mesure de faire bénéficier leurs étudiants de méthodes pédagogiques modernes. Les intégrer à l'Université permettrait d'engager une évolution des méthodes et des contenus en lien avec la recherche, de mettre en place des passerelles ou des poursuites d'études spécifiques mais aussi de développer une recherche impliquant mieux l'ensemble des connaissances spécialisées. A terme, une stratégie globale de formation aux métiers de la santé cohérente entre les filières médicales, pharmaceutiques et sanitaires et sociales, en partenariat entre les deux Ministères de tutelle, est souhaitable.

24. Accélérer l'intégration universitaire des formations sanitaires et sociales pour regrouper toutes les études de santé au sein de l'université.

L'information et l'orientation ne concernent pas seulement la licence. Beaucoup d'étudiants changent d'établissement en passant en master, et beaucoup d'autres sous-estiment la difficulté de certaines voies ou se trompent sur leur vocation. Parfois, ils ne sont pas sélectionnés en master 2 et ont le sentiment d'avoir perdu leur année de master 1. L'arrivée d'étudiants des écoles ou d'étudiants étrangers en master est un facteur nouveau d'hétérogénéité dans les classes de master, qui doit être pris en compte. Il est donc nécessaire d'informer les étudiants sur les compétences requises à l'entrée d'un master, les conditions de la réussite et les taux de succès, l'insertion professionnelle ou la poursuite d'études en thèse pour tous les masters. Insistons sur la nécessité d'une information non seulement quantitative mais aussi qualitative sur les débouchés. L'information et l'orientation active sont essentielles pour limiter l'échec en master. Elle doit être accompagnée du développement d'une offre de master diversifiée, pour que chaque étudiant titulaire d'une licence puisse poursuivre s'il le souhaite, de la même manière que tout bachelier a la possibilité de poursuivre dans l'enseignement supérieur. Rappelons que la démocratisation de l'enseignement supérieur concerne autant le master que la licence, pour les mêmes raisons économiques et sociétales.

25. Rendre effective l'information sur la réussite et les débouchés des masters. Garantir à tout étudiant de licence qui le souhaite la possibilité de poursuivre ses études grâce à une offre de master adaptée.

Faut-il rappeler que la coopération européenne et internationale est un enjeu majeur pour l'enseignement supérieur français ? Elle permet à nos laboratoires de participer pleinement au concert scientifique mondial, elle permet à la France de poursuivre ou de développer des relations fructueuses avec d'autres pays par l'échange scientifique, les pays du Sud en particulier, elle permet aux étudiants étrangers de venir étudier en France, aux étudiants français de vivre des expériences exceptionnelles de cursus à l'étranger, elle participe au dynamisme de notre économie dans le monde et au rayonnement de la France. On ne retient parfois que deux missions principales confiées aux universités dans le code de l'éducation (l'article 1 de la loi du 10 août 2007) : celle de la formation, de l'orientation et de l'insertion professionnelle d'une part et celle de la recherche et de la diffusion des sciences d'autre part. Pourtant, ce même code de l'éducation les enjoint aussi d'œuvrer à la coopération internationale en général et à la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche en particulier. De nombreuses propositions dans ce rapport concernent les coopérations internationales. Elles se retrouvent dans différents chapitres en raison du caractère transverse de l'international. Par exemple, on consultera les propositions 29 (à propos des stages à l'étranger), 49 à 52 (à propos des étudiants étrangers), 70 et 71 (sur la cohérence des acteurs à l'international), 76 à 80 (sur la cohérence de l'action de l'Etat, sur les coopérations transfrontalières et les co-diplomations), 130 (à propos de la mobilité internationale chercheurs ou enseignants chercheurs).

Les échanges étudiants permettent la découverte et le partage des cultures étrangères, l'approfondissement de soi dans le miroir de l'autre. Ils impriment également un souvenir ineffaçable et une tendresse particulière à l'égard du pays visité, en raison de l'âge des étudiantes et des étudiants qui effectuent là souvent leur première véritable expatriation. N'ayons donc pas peur de dire que les échanges étudiants contribuent ainsi à la paix entre les peuples. La cité internationale universitaire de Paris qui accueille chaque année plus de 10 000 étudiants, de plus de 130 nationalités, n'a-t-elle pas été envisagée pour le prix Nobel de la paix ? Il faut encourager et faciliter les échanges étudiants, tels que ceux des programmes Erasmus, bien sûr, mais aussi encourager les initiatives vers des destinations plus lointaines (programmes CREPUQ, ISEP, programmes bilatéraux divers,...). Les programmes d'échange, dont les bénéfices pour les étudiants vont bien au-delà de la formation, comptent également parmi les processus qui renforcent les coopérations entre établissements. Pour développer les cursus à l'étranger des étudiants français, il sera nécessaire de développer une véritable politique de formation en langue. Selon une étude récente de la commission européenne portant sur 14 pays, la France est avant-dernière dans la maîtrise de la première langue étrangère (c'est-à-dire le plus souvent l'anglais) par les étudiants... la dernière étant le Royaume Uni, ce qui s'explique en raison de leur besoin moins prégnant d'une langue étrangère pour voyager.

26. Développer les semestres de formations à l'étranger en troisième année de licence et en master, encourager les établissements à développer une politique de formation en langue permettant les expériences à l'international.

Un nombre croissant d'écoles développe des cursus portant des noms de « mastères » ou de « mastaires », non équivalents à des masters et qui sont de nature à induire l'étudiant en erreur. Certains de ces diplômes sont de très haut niveau. Dans d'autres cas les diplômes ne correspondent pas du tout à ce pour quoi ils sont pris et certaines écoles à but lucratif pourraient faire l'objet de poursuites au titre de l'article L.121-1 du code de la consommation, qui inclut dans la publicité mensongère l'utilisation d'indications ou de présentations fausses ou de nature à induire en erreur. Les victimes sont au premier chef les étudiantes et les étudiants, les entreprises qui sont également trompées sur la valeur des diplômes, mais aussi les écoles qui œuvrent avec beaucoup de sérieux pour une offre de formation de qualité. Ces écoles sont victimes en quelque sorte de contrefaçon d'une manière un peu analogue à celles que subissent les géants du luxe. La distinction entre « master » et « grade de master » parachève la confusion. Dans l'intérêt de tous il est temps de mettre de l'ordre dans la réglementation en organisant un processus d'accréditation rigoureuse des cursus et des grades, sous le regard vigilant du CNESER.

La proposition suivante concernant l'accord de 2008 entre la France et le Vatican s'inscrit dans le même cadre d'une réglementation de la délivrance des diplômes. Le processus de Bologne nous amène à reconnaître les diplômes européens dans toute l'Europe, mais ne signifie pas que n'importe quel diplôme européen devient *de facto* équivalent à un diplôme national. L'exemple récent de l'ouverture d'un cursus de santé à Toulon par une université portugaise montre qu'il existe à ce propos une confusion qu'il est urgent de dissiper. Cet accord devrait donc être supprimé pour ce qui concerne ces aspects d'équivalence des diplômes, sans même qu'il soit besoin de rouvrir une polémique portant sur la laïcité.

27. S'agissant des grades universitaires, clarifier et compléter les dispositifs juridiques applicables aux écoles privées, afin notamment de limiter la délivrance des diplômes conférant le grade de master aux cas effectivement prévus par les textes - après accréditation rigoureuse de la qualité des formations délivrées - et afin de proscrire les terminologies qui peuvent prêter à confusion pour les étudiants comme pour les employeurs.

28. Annuler l'accord signé le 18 décembre 2008 entre la France et le Vatican et portant sur la reconnaissance des grades et diplômes dans l'enseignement supérieur.

Les stages étudiants dans les entreprises ou les associations, dans le monde socio-économique en général, méritent toute notre attention. Les bureaux d'aide à l'insertion professionnelle ou les bureaux des stages ont encore besoin de développer leurs réseaux, selon les endroits et selon les disciplines. Les conventions ou les délais de leurs signatures devraient davantage respecter la réglementation, ce qui demande un renforcement des services concernés. Le suivi des stages et la qualité du contenu mériteraient également d'être renforcées. Pour cela, la prise en compte à sa juste valeur de cette activité dans les carrières des enseignants s'impose (voir proposition 117). Les entreprises sont également un point d'entrée privilégié pour le développement de stages à l'international, qui présentent une valeur ajoutée particulière, comme le rappelle le réseau des chambres de commerce et d'industrie.

Le cadre national des stages demande à être clarifié. Les stages hors cursus dérivent souvent dans des pratiques d'exploitation des étudiants et dans le même temps d'assèchement de l'emploi, limitant par là les possibilités d'insertion professionnelle future des mêmes étudiants, par exemple dans le domaine des langues, de la communication ou des services en général. Nous préconisons la révision de la loi Cherpion pour mettre fin aux dérogations à l'interdiction des stages hors cursus.

L'application de la réglementation sur la gratification des stages a fait l'objet de trop nombreuses dérogations et n'a pas toujours été accompagnée des moyens nécessaires, qu'il s'agisse des universités ou des associations professionnelles. Pour certaines universités de recherche qui accueillent en stage dans leurs laboratoires de très nombreux stagiaires, le coût de ce non respect du principe du décideur-payeur s'est élevé à plusieurs millions d'Euros. Dans certaines disciplines telles que la psychologie, ou certains secteurs sanitaires et sociaux, les associations accueillant les stagiaires ne peuvent pas faire face à ces surcoûts et diminuent drastiquement leur offre de stage. Cette situation crée une crise grave où les diplômes de master ne peuvent plus être validés conformément au cadrage national. Encore une fois ce sont les étudiants qui en pâtissent. Une concertation d'urgence s'impose pour trouver les modalités de financement de ces gratifications, par exemple en élargissant les bassins de stage en adéquation avec l'insertion professionnelle des étudiants.

Pour atteindre tous ces objectifs, la présence d'acteurs de terrain du monde socio-économique doit être recherchée dans les conseils des composantes, en particulier les conseils pédagogiques. Cette présence devrait inclure toute la diversité des employeurs potentiels, notamment des représentants des petites et

moyennes entreprises. Insistons ici sur l'objectif de cette ouverture : il ne s'agit nullement de viser la finalité ou le contenu des diplômes ; mais nouer davantage de relations rapprochées avec le milieu socio-économique favorisera l'offre et la pertinence des stages, améliorera les conditions de leur déroulement, et *in fine* créera les conditions d'une meilleure insertion professionnelle.

29. Renforcer l'accompagnement des étudiants dans la recherche d'un stage dans les entreprises. S'appuyer sur les réseaux d'entreprise pour développer les stages à l'international.

30. Réformer la loi pour supprimer les dérogations aux interdictions de stages hors cursus, mettre en place un cadrage national des stages. Régulariser les situations de stages non rémunérés.

31. Encourager la présence de membres extérieurs du monde socio-économique dans des commissions pédagogiques et les conseils des composantes (UFR).

La présence même des docteurs au sein du thème consacré à la réussite des étudiants peut interroger : ils ne sont pas seulement des étudiants mais aussi des jeunes chercheurs. D'un côté, bien des sujets de débats concernant les doctorants sont de la même nature que ceux concernant les étudiants : la qualité de la formation, le taux d'encadrement, la mobilité internationale, la lisibilité et la reconnaissance de leur diplôme par les entreprises et bien sûr l'insertion professionnelle. De l'autre, les 12 000 doctorants en France mènent des travaux de recherche et jouent un rôle essentiel dans la production des laboratoires. Bien souvent ils enseignent, en étant rémunérés dans le cadre de contrats doctoraux ou de vacations. Ce sont alors des enseignants chercheurs à part entière pour ce qui concerne leurs missions. Ce rôle particulier a amené les doctorants à revendiquer une représentation au sein des instances des universités.

Le doctorat est le diplôme phare de l'université, et nous nous devons de veiller à sa qualité. Pour cela, il convient de limiter le nombre de thèses encadrées par une seule personne. Le « plafond » devrait dépendre naturellement de la discipline et il sera nécessaire de faire appel à l'expertise du CNU et du CoNRS pour faire des propositions plus précises. Nous croyons nécessaire de développer un suivi individualisé des doctorants, au-delà du rapport exclusif au directeur ou à la directrice de thèse, pour garantir un niveau de qualité du doctorat dans toute l'université. Des points d'étape réguliers et les soutenances à mi parcours devraient être généralisées. La mobilité internationale des doctorants et les cotutelles doivent également être encouragées, en particulier dans l'espace européen. Nous préconisons que toutes les écoles doctorales développent des modules de formation variés, ouverts sur la société, qui permettent aux étudiants de mieux valoriser leur doctorat. Ces modules pourraient concerner la découverte du monde de l'entreprise, l'initiation à la pédagogie ou à la communication, au droit, etc. Il est à noter que ces pratiques existent déjà dans de nombreuses écoles doctorales.

32. Limiter le nombre de thèses encadrées par une même personne en autorisant tout chercheur ou enseignant chercheur permanent à encadrer un doctorant (voir proposition 129).

Nous souhaitons également que les écoles doctorales interagissent davantage avec les entreprises. L'enjeu est de taille. Il s'agit d'élargir les débouchés professionnels des docteurs et par là de contribuer à offrir de véritables solutions contre la précarité des jeunes chercheurs. Mais il s'agit aussi de reconnaître à sa juste valeur la qualité de la formation doctorale, la plus haute des formations universitaires, la plus accomplie des formations par la recherche, le diplôme haut de gamme et reconnu comme tel dans le

monde entier. Une grande partie de nos élites, en France mais en France seulement, est étrangère au doctorat. L'effort des écoles à intégrer une activité de recherche est certes réel, mais les rapprochements entre écoles et universités n'ont pas encore porté leurs fruits pour développer suffisamment la formation doctorale chez les diplômés des grandes écoles. Chez nos cadres dirigeants le taux de docteurs est faible, comme nulle part au monde. C'est regrettable pour nos entreprises et leur culture de la recherche, c'est regrettable pour la formation de nos élites en général. Nous proposons de modifier l'arrêté du 7 août 2006 relatif aux écoles doctorales pour encourager la présence de représentants du monde socio-économique et augmenter la proportion de doctorants dans leurs conseils : le conseil d'école doctorale pourrait comprendre par exemple un tiers de doctorants, un tiers de représentants du monde socio-économique, un tiers de chercheurs ou enseignants chercheurs de l'établissement ou non. Il pourrait se réunir au moins une fois par an en formation plénière, et au moins deux autres fois en formation restreinte aux doctorants, enseignants chercheurs et chercheurs. Par ailleurs, il faut absolument que le doctorat soit reconnu dans les grilles de la haute fonction publique, et qu'il soit également valorisé dans les conventions collectives.

33. Encourager la représentation du monde socio-économique et augmenter la proportion de doctorants dans les conseils des écoles doctorales.

34. Faire reconnaître le doctorat dans les grilles de la haute fonction publique, et dans les conventions collectives des branches professionnelles. Prendre en compte le doctorat dans les concours d'accès à la fonction publique et inscrire à terme (10 ans) un quota minimal de docteurs dans les grands corps de l'Etat.

Une clarification des différents statuts de doctorants s'avère souhaitable. En effet, en dehors du doctorant « classique » qui prépare sa thèse en trois ans, la durée de son contrat, il existe des doctorants salariés par ailleurs et qui préparent une thèse en parallèle, à la manière d'une formation doctorale tout au long de la vie. On pensera par exemple aux professeurs de l'enseignement secondaire, mais aussi à des personnes exerçant des professions très diverses, des psychanalystes, des artistes, etc. Dans certains contextes la proportion de ces doctorants est très élevée, comme à l'université d'Antilles-Guyane, à Paris 8 ou au Mirail à Toulouse par exemple. La possibilité de créer un véritable statut de doctorant tout au long de la vie permettrait de rendre officielle la longue durée de la thèse, d'ouvrir un cadre de négociation avec les employeurs tels que l'éducation nationale, d'intégrer pleinement ces doctorants dans l'université tout au long de la thèse, et enfin d'un autre côté de clarifier les statistiques sur la durée des thèses classiques, paramètre qui doit être suivi avec vigilance pour lutter contre la précarité.

35. Créer un statut particulier de doctorant en formation tout au long de la vie.

Pour de nombreux observateurs, les nouveaux outils pédagogiques, plus précisément les outils numériques, constituent aujourd'hui une rupture considérable. Une rupture double : premièrement une rupture à cause des possibilités de pédagogie à distance qui sont à la veille de transformer de manière totale nos modèles universitaires. Deuxièmement, une rupture dans le rapport que chaque être humain entretient vis-à-vis de la connaissance. Ces deux ruptures sont d'une nature bien différente, mais ne sont pas moins importantes l'une que l'autre.

Notre relation au savoir est bouleversée. En effet, aujourd'hui, chacune et chacun a accès à une quantité énorme de connaissances partout et à chaque instant, instantanément. Dans un téléphone, chacun a accès à une quantité de choses très bien expliquées. Cela pose la question de la pertinence d'un cours magistral qui ne ferait que transmettre un savoir académique et livresque. Les étudiants, en amphithéâtre, consultent Wikipedia et approfondissent, en direct, peuvent questionner le professeur, vérifier peut-être que ce qu'il dit est juste. Le professeur a perdu le monopole du savoir. Ce qu'il doit enseigner maintenant c'est comment se repérer à l'intérieur de cet immense marché aux puces de

l'information : tout est sur internet, les informations pertinentes comme les rumeurs, les courants d'influences variés s'y disputent la présence. Comment faire usage de son sens critique, recouper les informations, s'orienter ? L'enseignant doit apprendre à l'étudiant comment apprendre, il doit communiquer à l'étudiant non plus le savoir, mais le savoir savoir. Il doit communiquer son expérience, son savoir-faire. Pour cela, l'amphithéâtre n'est sans doute plus le modèle idéal. Il faut se préparer à une mutation de l'enseignement supérieur, où le rapport direct entre l'enseignant et l'étudiant sera privilégié, dans le cadre de petits groupes, de projets ou d'expériences. Ce sera d'autant plus possible qu'en parallèle une partie du savoir sera diffusable en ligne, dans le cadre d'universités à distance. Il s'agit là de l'autre rupture, celle liée aux outils pédagogiques eux-mêmes et à nos méthodes de transmission du savoir.

Aujourd'hui, certains cours sont suivis par plus d'un million d'étudiants. Les universités américaines investissent dans les MOOCs, les *Massive Open Online Courses*, avec un succès stupéfiant auprès de la génération des *digital natives*. Ces cours plaisent aux étudiants, ils s'adressent aussi aux salariés en formation continue, qui peuvent adapter leurs horaires, aux étudiants empêchés ou aux personnes en situation de handicap. Ils s'adressent à toutes et tous de par le monde. Ce serait une erreur historique de ne pas voir là la révolution en marche. Ces cours permettront à certains pays en voie de développement, en Afrique, en Inde ou ailleurs, de rattraper leur retard sur le taux de diplômés de l'enseignement supérieur. Ils permettront aussi aux pays développés de mondialiser l'enseignement supérieur. Dans quelques années, une étudiante ou un étudiant de Toulouse pourra, de chez elle ou de chez lui, suivre tous les cours de Harvard, en ligne, suivre des stages ou valider des travaux pratiques à Toulouse, dûment accrédités par Harvard, passer un examen au printemps, en présentiel, dans un centre d'examen près de chez lui et être diplômé de Harvard sans jamais avoir quitté la ville rose.

L'enseignement supérieur français, s'il ne sait pas être extrêmement ambitieux dans ce domaine, risque de voir un grand nombre de ses étudiants le quitter, de l'intérieur. Ce ne sera plus la fuite des cerveaux, ce sera le détournement des cerveaux, le détournement de la jeunesse de notre enseignement supérieur. Il s'agit ici d'un enjeu formidable : c'est de la place de la France dans l'éducation de ses enfants qu'il s'agit. Il y a là un enjeu de rayonnement et d'indépendance nationale intellectuelle, culturelle et politique, considérable.

C'est un sujet sur lequel nous aurions tort d'avoir une attitude défensive. Le recours au numérique n'a pas pour objectif d'éliminer le présentiel ou de mettre en place une économie d'échelle. Encore une fois, rien ne remplacera la qualité du travail en petit groupe, au contact de l'enseignant, complémentaire aux cours en ligne. Ce sera même l'élément différenciant principal entre les universités qui pourront mettre en commun leurs cours en ligne. Il est donc essentiel pour les universités de se préparer à cette évolution en développant l'échange direct entre l'enseignant et l'étudiant au fur et à mesure que les nouvelles méthodes pédagogiques seront introduites. Notre enseignement supérieur doit rapprocher l'enseignant de l'étudiant au fur et à mesure qu'il investit dans l'enseignement à distance. La question de l'avenir des amphithéâtres est posée, cette question devra dorénavant être intégrée dans le cadre d'une vision à long terme au sein des programmes de construction des universités.

Le numérique est là, il se développe à grande vitesse, il permet d'accéder à des publics nouveaux et mondiaux. Voilà pourquoi nous préconisons une grande initiative nationale pour le développement d'une offre ambitieuse d'enseignement supérieur en ligne, allant bien au-delà de ce qui existe aujourd'hui. Toutes les universités françaises et même francophones devraient coopérer à cette initiative, avec la possibilité de produire des cours en ligne, libres d'accès, d'une part, et l'opportunité pour tous d'intégrer à la carte certains de ces cours dans les cursus. Cette initiative mettra en œuvre l'écosystème de création et de mutualisation de contenus libres, l'organisation du contrôle des connaissances, les infrastructures, le tout conçu comme un service public d'enseignement supérieur en ligne. Au-delà de la mise en commun de certains cours dans toutes les universités ou écoles, cette initiative répondra aussi à des objectifs variés : les études pour ceux qui ne peuvent se déplacer, la

formation tout au long de la vie, la francophonie, l'ouverture à l'international. Cette initiative nationale ne doit pas nous inhiber dans la participation à une plateforme européenne qui pourrait voir le jour, en lien étroit avec les programmes Erasmus, et ainsi contribuer à la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur. Signalons ici tout de même une différence majeure entre l'initiative que nous proposons et ce qui se développe aux Etats-Unis. La démarche américaine répond à un esprit de conquête du marché de l'enseignement supérieur par des établissements en concurrence sur ce marché mondial (avec certes des collaborations entre eux pour conquérir des parts de ce marché). Nous proposons ici à l'inverse une démarche de service public ouvert à toutes les universités qui mettront en commun leurs ressources pédagogiques et pourront également bénéficier de ces ressources partagées. Les outils ou la technologie mises en œuvre, en revanche, sont analogues des deux côtés de l'Atlantique.

Le développement de la culture et de l'usage des outils numériques commence à l'école, et les futures écoles supérieures du professorat et de l'éducation devront intégrer de manière volontariste ces outils. Les services documentaires ont déjà largement commencé à les intégrer, ils doivent être encouragés à poursuivre cette mutation, en intégrant par exemple la formation des étudiants à la méthodologie documentaire et en développant des services numériques personnalisés. Il faut ici éviter la tendance qu'expriment de nombreuses bibliothèques à développer des dépôts numériques propres, pour privilégier la mise en commun des outils documentaires numériques à l'échelle nationale, sur le modèle du centre pour la communication scientifique directe à Lyon, bientôt unité mixte CNRS/INRIA/Lyon 1 pour le service du plus grand nombre. Ces systèmes ouverts doivent être d'une part étendus à certains pays aux ressources limitées, et d'autre part coordonnés avec ceux de nos partenaires internationaux.

36. Mettre en place une initiative ambitieuse de l'enseignement en ligne, véritable service public d'enseignement supérieur en ligne et pour tous.

37. Développer l'usage des innovations pédagogiques utilisant des moyens numériques pour les enseignants de niveau supérieur, secondaire, primaire – notamment grâce à des formations spécifiques au sein des ESPE.

38. Développer l'accès aux archives numériques à l'échelle nationale, favoriser la diffusion des thèses et des travaux en ligne en général. Développer la formation des étudiants à la méthodologie documentaire. Développer les services documentaires personnalisés pour les chercheurs et les enseignants chercheurs (veille scientifique, bibliométrie,...).

39. Privilégier les enseignements en petits groupes et l'échange direct entre l'enseignant et l'étudiant, diminuer progressivement les enseignements en amphithéâtre, anticiper ces bouleversements dans les programmes de constructions immobilières des universités.

Cette mutation considérable ne doit vraiment pas être considérée seulement comme une innovation pédagogique. S'il est une chose de se rendre compte du renversement qui s'opère dans le rapport au savoir, il en est une autre d'en appréhender toutes les conséquences. Nous préconisons le financement d'un programme de recherche en sciences humaines et sociales, en sciences de l'éducation, en informatique bien sûr, portant sur les enjeux, les conséquences et les moyens de cette révolution. Les sciences humaines doivent être mobilisées pour nous éclairer sur ce que la rupture numérique induit sur les comportements, comment elle affecte le lien social, comment elle déplace les lignes entre l'enseignant et l'apprenant, comment elle redéfinit la notion de sachant, quel impact elle a, peut-être, sur la mondialisation de la pensée, quels risques et quelles opportunités elle offre.

40. Financer un programme de recherches interdisciplinaires en sciences humaines et sciences sociales, en sciences de l'éducation, en informatique, sur les outils numériques pour l'enseignement et sur les modifications de notre rapport au savoir induites par la rupture du numérique.

Les sciences humaines et les sciences sociales, les langues et les études de civilisation, sont au cœur de la compréhension de tous les enjeux de société contemporains et pas seulement ceux liés à la rupture du numérique. Que l'on cite l'énergie, le vieillissement ou la santé en général, la communication, le partage des ressources, dans tous ces grands enjeux une approche par trop technologique ou technocratique mène à des impasses. Dans tous ces sujets apparemment scientifiques, en effet, la question du respect de l'autre est toujours centrale. Une nation contemporaine sera capable d'affronter les grands défis de notre temps si elle sait les appréhender dans une approche globale, interdisciplinaire, et humaniste. Pourtant, la manière dont les sciences humaines sont considérées en France (mais aussi dans le monde) pose question : notre modèle d'organisation ou d'évaluation de la recherche est dominé par des concepts transférés des sciences dures (le laboratoire, la production quantitative, la force de la preuve ou de la non-réfutabilité) et les sciences humaines sont souvent considérées à tort comme des activités moins utiles voire plus futiles que les autres sciences. Un véritable malaise semble d'ailleurs atteindre les universitaires dans le domaine des lettres et sciences humaines, malaise qui semble d'autant plus aigu dans les universités exclusivement consacrées à ces disciplines.

Nous proposons donc d'investir davantage dans les sciences humaines et aussi dans l'interdisciplinarité, parce que les sciences humaines et les sciences dures doivent coopérer. Avec les universités, le CNRS pourrait avoir un rôle décisif à jouer à cet égard. Ce dont il est question ici, c'est de savoir comment on renouvelle la démocratie, la citoyenneté et le lien social, aujourd'hui, compte tenu de l'évolution de nos modes de production et d'échange entre les êtres humains, évolution qui a été considérable et qui se poursuit dans le sillage des avancées scientifiques des physiciens du XX^{ème} siècle en particulier mais aussi des sciences du vivant. De l'interdisciplinarité il sera question plus loin dans ce rapport, avec l'émergence d'universités à l'échelle régionale, interdisciplinaires. Les premières mesures à prendre concernent néanmoins le financement et les conditions du travail universitaire, en particulier pour les lettres et les sciences humaines. Pour cela, une analyse comparative des pratiques dans les différents pays et une évaluation des besoins en financement de disciplines dont les pratiques pédagogiques ont évolué est nécessaire. Cette analyse devrait mener à une évaluation plus juste des financements des universités. Aujourd'hui, le système de financement des universités (le fameux modèle SYMPA) est très critiqué sur ce point (entre autres) : le « coefficient » disciplinaire qui fixe la subvention accordée à un établissement par étudiant est le même pour les mathématiques et la chimie (alors que chacun s'accordera sur le fait que les travaux pratiques de chimie coûtent fort cher), et celui des disciplines littéraires est très inférieur (alors que l'on s'accordera aussi sur le fait que l'enseignement et la pratique d'une langue, pour ne prendre que cet exemple, nécessitent de très petits groupes ou des laboratoires). Une remise à plat est nécessaire.

Mais il ne faut pas non plus rêver à une objectivation définitive des coûts. Si une analyse approfondie peut contribuer à éclairer les arbitrages, *in fine* les choix seront de nature politique. La question politique est bien celle-ci : en quoi notre société et notre démocratie sont-elles plus fortes si elles sont riches de culture littéraire, de connaissance des langues et des civilisations, de sciences humaines en général ? Il s'agira bien de choisir combien notre nation souhaite investir dans tel ou tel secteur disciplinaire, ce choix ne résultant ni d'un calcul ni d'une mesure. Cette précaution ne nous semble pas inutile ici, parce qu'il est frappant de constater à quel point les indicateurs finissent par sembler justes et rigoureux aux yeux de ceux qui les utilisent. C'est peut-être cela la puissance du chiffre au pays des mathématiques. On oublie que l'homme doit dominer les chiffres et non l'inverse.

41. Parangonner les coûts des formations en fonction des secteurs disciplinaires et des différents pays européens. Prendre en compte l'évolution des pratiques pédagogiques contemporaines dans le financement des universités.

Un sujet particulier concerne les disciplines à faibles effectifs, parfois improprement appelées les disciplines rares. A l'heure des difficultés budgétaires, les choix des établissements autonomes peuvent amener à supprimer des enseignements lorsque le nombre des étudiants qui les suivent sont très faibles (inférieurs à 10 par exemple). Mais si tous les établissements décident en même temps de supprimer le même enseignement, une discipline peut disparaître. Ce risque est lié à l'autonomie des universités, et seule une régulation mise en place au niveau de l'Etat peut y remédier. Un travail d'analyse est donc nécessaire, discipline par discipline, pour alerter la puissance publique sur un risque de disparition. Ce travail doit absolument considérer la recherche et l'enseignement comme un tout. Pour cela, il serait souhaitable que le CoNRS et le CNU travaillent de concert : le CNU ne peut pas évaluer seul l'évolution des forces d'enseignement supérieur et de recherche en archéologie, de son côté le CoNRS ne peut pas analyser nos forces dans le domaine des études anglophones par exemple. La CPU a également démarré un travail d'analyse sur ce sujet. La HRK, en Allemagne, a réalisé un travail considérable dont il conviendra de tirer un retour d'expérience.

Ce travail est difficile, parce qu'il nécessite tout d'abord de définir ce qu'est une discipline : les sections du CNU ou du CoNRS ne suffisent pas forcément à cartographier le savoir en évolution dans toute sa complexité. A l'intérieur d'une même section, il peut y avoir des sous-disciplines très importantes qui nécessitent un grain fin d'analyse. Il n'a pas de sens à considérer l'ensemble des langues slaves comme un tout, la question est de savoir quelle langue slave et quelle civilisation slave on souhaite étudier, et dans combien de lieux en France. De même, à l'intérieur de la biologie, l'évolution du nombre de naturalistes mérite de faire l'objet d'une considération particulière. On pourrait multiplier les exemples. Ce problème pourra être connecté à celui, *a contrario*, de l'émergence de nouvelles disciplines. Si cette émergence doit être concentrée dans un ou quelques endroits en France pour obtenir plus rapidement une taille critique et une meilleure réactivité face à l'évolution du savoir, ce type d'arbitrage ne peut s'analyser qu'à une échelle nationale et les universités autonomes ne sauront pas répondre à ces nécessités.

Ce travail indispensable d'identification des disciplines à soutenir devrait mener à la mise en place de financements spécifiques, dans le cadre d'une politique nationale, les choix, de nature *in fine* politique là aussi, étant définis en partenariat avec l'OPECST.

42. Soutenir les disciplines à faibles effectifs mais à fort enjeu menacées de disparition.

Le travail en commun entre le CoNRS et le CNU que nous appelons de nos vœux par cette entrée des disciplines rares nous paraît une évolution nécessaire sur le plan stratégique. On ne peut pas sérieusement défendre la synergie entre les organismes de recherche et les universités, mettre en exergue l'unité mixte de recherche comme la covalence fondamentale garante de la cohésion nationale entre notre recherche et notre enseignement supérieur, et dans le même temps laisser CNU et comité national faire chemin et expertises séparées. La coopération entre le CNU et le CoNRS, avec peut-être la participation d'autres organismes de recherche, nous paraît donc un objectif stratégique. L'opération ne devra sans doute pas être menée tambour battant. Nous n'en négligeons pas les difficultés, en particulier la refonte des sections qui serait une opportunité de moderniser notre cartographie de l'enseignement supérieur et de la recherche. Nous avons introduit ici cette proposition par l'entrée sur le travail d'identification des disciplines rares, mais l'intérêt de la coopération entre CNU et CoNRS est beaucoup plus large que cela. Bien d'autres sujets d'expertise pourraient être confiés avec avantage à cette instance dont la légitimité sera forte. Citons par exemple la réflexion sur l'âge des recrutements en fonction des disciplines, la rédaction d'une charte pour lutter contre la précarisation des chercheurs contractuels (voir propositions 110 et 111), une autre réflexion sur le nombre de thèses encadrées par

une même personne (voir proposition 32), ou encore la participation à la construction de l'agenda stratégique en coopération avec les Alliances et l'OPECST (voir proposition 54 et 55).

43. Encourager les coopérations entre les différentes instances d'évaluation, notamment le CoNRS et le CNU, pour préparer la prise en charge de travaux communs.

La réussite des étudiants nécessite également l'amélioration de la vie étudiante : la possibilité de les soutenir financièrement pour mener leurs études, le logement, la santé, etc. Nos propositions reprennent des revendications connues des principaux syndicats étudiants. Il faut tout d'abord affirmer fortement que l'objectif de démocratisation de l'enseignement supérieur ne pourra pas être poursuivi sans une véritable rupture dans notre système d'aide financière aux étudiants, en particulier ceux issus des classes sociales les plus défavorisées. Il faut permettre à un plus grand nombre d'étudiants de bénéficier d'une véritable allocation leur permettant d'entreprendre des études, et aussi simplifier les procédures d'attribution des différentes bourses, dans le cadre d'un guichet unique géré par les CROUS : bourses sur critères sociaux, des collectivités, des différents ministères. Pour les bourses de mobilité à l'international, une convention entre le CROUS et la collectivité ou l'établissement doit garantir la définition des critères d'attribution par le financeur et le guichet unique du CROUS pour l'étudiant. En particulier les compétences de Campus France sur ce terrain sont très vivement remises en cause, et gagneraient à être confiées au CROUS. Les missions des CROUS devraient être stabilisées dans la loi.

Le financement de ce programme d'allocations d'études nécessitera de remettre à plat globalement le système d'aides sociales. Le comité de pilotage ne s'estime pas compétent pour statuer sur ce sujet qui affecte globalement la fiscalité des familles, mais fait observer que la demi part fiscale ou les aides au logement sont fréquemment citées comme devant faire partie intégrante de cette remise à plat.

En parallèle, on gagnerait à développer les emplois étudiants pour l'université. Ces emplois existent déjà et sont déjà utilisés, parfois d'ailleurs de façon déjà intensive comme au sein des bibliothèques. D'ailleurs, le nombre de doctorants se voyant confier des missions pour l'université devrait être augmenté. L'idée d'employer des étudiants de master comme tuteurs pour les étudiants de licence est intéressante parce que cela leur permet de renforcer leur niveau disciplinaire tout en finançant leurs études. Il s'agit aussi d'une activité complémentaire qui peut même être assimilée à une sorte d'apprentissage dans l'université. Cette forme d'accompagnement par les pairs profite à l'étudiant tuteur comme à l'étudiant tutoré, la rémunération du premier contribuant à démocratiser l'accès au master. On observe en effet une baisse très significative des étudiants issus des classes sociales défavorisées lorsque l'on passe de la licence au master. A l'université, en licence, la part des enfants d'ouvriers ou d'employés est de 26,1% (leurs parents représentent 52% des actifs occupés), de 28,6% pour les enfants de cadres supérieurs. En master et doctorat leur part baisse respectivement à 17,7% et 12,1% contre 34,1% et 36,2% pour les enfants de cadres supérieurs. Les études longues coûtent cher aux familles, et la licence semble pour bon nombre d'étudiants un résultat déjà satisfaisant : ce phénomène d'autocensure s'ajoutant aux difficultés financières, l'accès au master s'en retrouve globalement affecté.

44. Refondre le système d'aides aux étudiants et mettre en place une nouvelle allocation d'études pour un plus grand nombre d'étudiants, allocation versée sur des critères sociaux et d'assiduité.

45. Inscrire dans la loi les missions du réseau des œuvres, faire des CROUS les guichets uniques pour les différents types de bourses et pour le logement étudiant. Pour les bourses de mobilité, garantir par une convention entre le CROUS et la collectivité ou l'établissement la définition des critères d'attribution par le financeur et le guichet unique du CROUS pour l'étudiant.

46. Créer des « contrats de tutorat master-licence » pour les étudiants en master.

Il est urgent de prendre en charge la santé étudiante de manière volontariste. Tous les observateurs convergent pour démontrer que les étudiants se soignent mal ou ne se soignent pas (un tiers des étudiants déclarent avoir renoncé à voir un médecin). C'est évidemment un problème pour leurs conditions de vie et d'études immédiates, mais c'est aussi de très mauvais augure pour leur santé à venir. Il faut agir. Les expériences du chèque santé, mis en place par une dizaine de régions, ont été citées comme très positives au cours des Assises. La question se pose sur l'organisation elle-même de la prévention santé, qui gagnerait peut-être à être confiée au CROUS également. En effet, la santé des étudiants n'est pas sans lien avec les questions de bourses ou de logement, et globalement avec la question de l'accueil et du dialogue en dehors de l'espace pédagogique. Il faut favoriser l'accès des étudiants au logement, en particulier dans certaines villes où le parc de logements étudiants n'est absolument pas à la hauteur. Ceci a été martelé par tous les gouvernements successifs et toutes les collectivités sont d'accord sur le constat, mais la progression de l'adaptation de l'offre à la demande piétine. Il faut non seulement développer le parc public de logements étudiants, mais aussi œuvrer à la régulation des loyers à la relocation avec un regard tout particulier pour les logements de petite surface du parc locatif privé. Il faut autoriser les collectivités qui le souhaitent à exonérer les étudiants non-résidents du CROUS de la taxe d'habitation, et développer des dispositifs spécifiques pour les cautions de location pour les étudiants.

Il faut mieux accueillir les étudiants étrangers, en termes de protection sociale – également à faire gérer par les CROUS –, de titres de séjour, de cours de français langue étrangère. L'établissement Campus France devrait être placé sous le pilotage effectif du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, afin de faire prévaloir justement des objectifs d'enseignement supérieur et de recherche. Les personnels des ambassades ont besoin de formations pour intégrer ces objectifs, formations à effectuer en relation avec les établissements eux-mêmes. L'abrogation de la circulaire Guéant ne doit pas nous faire oublier qu'il reste encore du chemin à parcourir avant que la France redevienne un pôle d'attraction intellectuel, culturel, à la hauteur des ambitions des étudiants de tous les continents. Il faut mieux baliser le parcours qui amène l'étudiant étranger de son pays d'origine à l'université française. L'accès aux droits sociaux (logement, système de santé, etc.) ou même l'obtention des titres de séjour pour les étudiants étrangers ne sont absolument pas satisfaisants, les procédures infligées à ces étudiants étant ici ou là indignes de la France. Cet avis a fait l'unanimité des personnes ou organisations auditionnées par le territoire international des Assises. L'opacité des refus d'attribution ne permet pas aux établissements de déployer sereinement leur stratégie à l'international et crée chez les demandeurs un sentiment d'arbitraire délétère, allant à l'encontre des efforts menés pour le rayonnement de la France. Rappelons que les étudiants étrangers représentent 11% des étudiants au niveau licence, 20% des étudiants au niveau master et 41% des doctorants. Notons qu'un doctorant devrait avoir droit, en principe, à un visa et une carte de séjour « scientifique-chercheur ». La moitié environ des doctorants contractuels étrangers n'ont pourtant pas cette carte de séjour, certains ne sachant même pas qu'ils y ont droit. Cela montre les besoins en terme d'information par les postes consulaires et les préfectures. Ajoutons que la carte de séjour « scientifique-chercheur » vient à expiration le jour de la fin de la mission, c'est-à-dire le lendemain de la soutenance de la thèse pour les doctorants. Cette précipitation empêche légalement la recherche d'emploi qui s'ensuit. L'accès aux droits sociaux pour lesquels ces doctorants ont cotisé leur est alors refusé. Les cartes de séjour « scientifique-chercheur » devraient permettre la recherche d'un emploi après l'obtention d'un diplôme ou à la fin d'une mission de recherche, dans le cadre des droits sociaux qu'ils ont acquis par leurs cotisations.

L'accueil des étudiants étrangers au sein des établissements passe aussi par le développement d'une offre de français langue étrangère et le développement de cursus en anglais, en particulier au niveau master. Ce serait ignorer la réalité du contexte scientifique ou économique international que d'entraver le développement de cursus en anglais sous prétexte de défense de la francophonie : la culture et la langue française se développeront bien davantage en étant une terre d'accueil réellement attractive, et

les cours en anglais n'empêchent pas les étudiants résidents en France d'apprendre le français et d'aimer la France. On constate en tout cas que peu d'étudiants étrangers parlent français a priori et que la barrière du français est un argument répulsif considérable dans le choix de leur destination. Rappelons que la proportion d'élèves qui choisissent l'anglais comme première langue étrangère en Europe est passée de 74% en 2000 à 94% en 2010, c'est-à-dire la quasi totalité si l'on met de côté le Royaume-Uni. L'anglais est également la langue qui convient le mieux pour les étudiants d'origine asiatique, quand elle n'est pas une condition première de leur orientation. Finalement, loin de protéger la francophonie, la défense par trop exclusive de l'enseignement en français entrave le rayonnement de la France. Il n'y a pas lieu d'opposer le français et l'anglais. Les contraintes législatives (l'article L121-3 du code de l'éducation notamment) et réglementaires actuelles, de ce point de vue, semblent totalement archaïques lorsque les faits montrent que le nombre de masters dispensés en langue anglaise est passé de 11 en 2007 à 346 en 2012, en France, en accord avec la tendance européenne.

Enfin, les étudiants devraient faire l'objet d'un volet spécifique dans les bilans sociaux des universités. L'ensemble des éléments que nous venons d'aborder devrait y être renseigné (des statistiques sur les conditions de vie, de réussite, de santé, des statistiques sociales et de genre, des éléments concernant la vie associative et culturelle, des statistiques concernant les étudiants internationaux).

47. Transformer les services de santé étudiante en « centres de santé » permettant l'accès à des généralistes et des spécialistes, développer les aides à l'acquisition d'une couverture complémentaire.

48. Augmenter le nombre de logements sociaux gérés par les CROUS, et favoriser l'accès des étudiants au parc locatif privé.

49. Placer l'établissement Campus France sous le pilotage effectif du MESR.

50. Améliorer l'attractivité internationale et l'accueil des étudiants étrangers, ainsi que des enseignants chercheurs étrangers. Améliorer les procédures d'accueil, grâce à une coopération renforcée entre les différents acteurs (Campus France, postes diplomatiques, préfectures, établissements et organismes, CROUS).

51. Assurer l'accès aux droits sociaux pour les étudiants étrangers, l'adéquation de la carte de séjour aux objectifs du séjour. Veiller à ce que la durée des documents soit compatible avec l'obtention du diplôme et la possibilité d'une insertion professionnelle.

52. Valoriser dans les contrats des établissements (ou à travers leur financement) le développement du Français langue étrangère et des cursus en anglais.

53. Inclure dans le bilan social des universités un volet concernant les étudiants.



**DONNER UNE NOUVELLE
AMBITION POUR LA RECHERCHE**

Comme cela a été rappelé en introduction, les grands enjeux sociétaux, l'avenir de notre démocratie, aussi bien que le dynamisme de notre économie, dépendent de notre enseignement supérieur et de notre recherche. Nous souhaitons que toutes les forces de notre enseignement supérieur et de notre recherche soient mobilisées pour fonder un agenda stratégique sur les grands enjeux de société ainsi que sur les objectifs de compétitivité. Par grands enjeux de société, nous entendons ceux de l'Europe dans le cadre d'horizon 2020 – par exemple l'énergie, la santé, le climat, les transports, l'alimentation – mais aussi d'autres – nous avons déjà évoqué la rupture du numérique, le respect et l'écoute de l'autre, l'économie. Cet agenda sera construit sous le pilotage de notre Ministre et avec nos députés et nos sénateurs à travers l'office parlementaire d'évaluation des choix scientifiques et technologiques, parce que les choix qui seront exprimés dans cet agenda stratégique sont des choix politiques avant tout. Les Alliances, espaces naturels du partage de stratégies, ont naturellement vocation à contribuer à la construction de cet agenda. D'autres partenaires, tels que le CNU ou le CoNRS, tels que les entreprises, les associations (par exemple dans le domaine médical) devraient prendre leur part à la discussion. Cet agenda déterminera la programmation de l'ANR, dont le rôle de gestion des financements sur projet n'est pas celui de la programmation globale.

54. Construire un agenda stratégique sur les grands enjeux de société et mobiliser les organismes de recherche, les universités, les collectivités territoriales, les entreprises et la société civile autour de cet agenda.

Nous proposons que les Alliances, qui jouent un rôle important d'échange, de coordination et de partage des stratégies, ne deviennent pas des organismes de plein exercice, mais restent des structures légères, sans personnalité morale mais avec une mission claire : l'échange et le partage des stratégies entre les différents acteurs, la force de proposition dans la construction de cet agenda stratégique. Les modalités de participation aux Alliances des universités et écoles devraient être reconsidérées de manière à leur permettre de jouer pleinement leur rôle au sein des Alliances.

55. Clarifier les missions des Alliances, qui doivent demeurer des structures légères, sans personnalité morale et sans dotation propre. Mieux intégrer les universités et les écoles au sein des Alliances.

Nous avons la chance d'avoir dans ce pays un potentiel de recherche tout à fait exceptionnel. Nous avons la chance d'avoir tout d'abord un organisme de recherche pluridisciplinaire d'exception : le CNRS. Le CNRS couvre pratiquement tous les champs de la connaissance, au plus haut niveau. Le CNRS dépose plus de 400 brevets chaque année, ses recherches mènent à la création de plus de 60 entreprises innovantes par an, il jouit d'une attractivité internationale exceptionnelle, il mène des recherches fondamentales tous azimuts. Il a le potentiel unique pour entreprendre des recherches interdisciplinaires, en réunissant des chercheurs aux champs de compétence les plus divers, pour s'attaquer aux grands problèmes de notre temps, aux problèmes globaux et complexes. L'interdisciplinarité se construit à partir de disciplines fortes, le CNRS développe ces disciplines fortes, avec ses 10 instituts couvrant les différents domaines du savoir. La pluridisciplinarité est la grande force et la grande spécificité du CNRS, la caractéristique qui lui donne un potentiel unique pour appréhender des grands enjeux contemporains. Le CNRS s'est ces dernières années rapproché avec volontarisme des universités, prouvant par là que la césure entre l'enseignement supérieur et la recherche françaises, césure que d'aucuns trouvaient fortement préjudiciable, était en voie d'être résorbée.

La France a également la chance de compter d'autres organismes de recherche dans des domaines plus spécialisés. Le CEA occupe un rôle majeur sur l'ensemble des sujets liés aux énergies, sujet primordial s'il en est, il possède une culture de la recherche technologique et une culture de l'innovation au plus haut niveau mondial, une expérience dans la mise en œuvre de la recherche translationnelle du fondamental à l'application industrielle sans équivalent, et anime des partenariats très nombreux avec les entreprises,

y compris les PME ou ETI. L'IFPEN, dont 45% des ressources provient de la valorisation industrielle de ses recherches, joue un rôle complémentaire dans le domaine des énergies, du transport et de l'environnement. L'INSERM mène des recherches fondamentales dans les domaines de la biologie humaine et de la santé, il est également présent dans toute la chaîne de la connaissance depuis la recherche fondamentale jusqu'à la recherche translationnelle ; il noue des partenariats avec des centres hospitalo-universitaires (pour 80% de ses implantations), avec l'Institut Pasteur, l'Institut Curie ou le CNRS, avec les entreprises du secteur biomédical. Les autres domaines de la recherche et de l'innovation bénéficient aussi de la présence d'organismes nationaux capables d'embrasser l'ensemble de la discipline de l'amont à l'aval : les sciences et les technologies du numérique avec l'INRIA, l'agriculture et l'alimentation avec l'INRA et aussi le CIRAD, l'environnement et l'agriculture avec l'IRSTEA, l'aéronautique et le spatial avec l'ONERA et le CNES, les sciences de la terre avec le BRGM, la mer et son exploitation avec l'IFREMER, le génie urbain, les transports, les infrastructures avec l'IFSTTAR, etc. Ces organismes ont des capacités exceptionnelles pour nourrir des résultats de leurs travaux l'ensemble des écosystèmes dynamiques réunissant les acteurs de la recherche dite fondamentale, de l'innovation, de la technologie, dans un domaine donné. La France peut aussi s'enorgueillir des résultats d'écoles ou d'Instituts de recherche extrêmement prestigieux de par le monde, tels que l'Institut Pasteur et son réseau international par exemple ou encore le réseau des Ecoles Françaises à l'Etranger pour les sciences humaines et sociales, citons ici également les fleurons que sont les écoles normales supérieures, l'EHESS, l'EPHE, le collège de France, etc. Des établissements sont spécifiquement dédiés à la recherche pour le développement tels que l'IRD ou le CIRAD. La France peut également être fière de sa recherche médicale et clinique – réputée dans le monde entier – recherche qui s'effectue dans le cadre d'un partenariat unique entre l'université et l'hôpital, que nous proposons de sécuriser (voir proposition 69).

Ces organismes de recherche et ces établissements déploient leurs forces dans les universités et en partenariat étroit avec elles. La puissance de recherche des universités, qui est considérable, est ainsi en synergie avec celle des organismes, en particulier à travers les unités mixtes de recherche, qui sont les briques de base locales de la recherche. Dans le potentiel de recherche public français, l'université représente 37% de l'effort, le CNRS 19%, les autres EPST 14% et les EPIC, dont le CEA, 23%.

L'activité de recherche des entreprises est essentielle pour le dynamisme économique du pays, même si la totalité de leur recherche et leur développement est plus modeste, en pourcentage du PIB, que dans la moyenne des pays de l'OCDE. Cette insuffisance est due sans doute pour partie à la faiblesse de leurs marges lorsqu'elles sont placées sur des secteurs très concurrentiels sur la scène internationale, mais aussi beaucoup à un manque de culture historique de la recherche chez nos diplômés des grandes écoles. Nous avons néanmoins une recherche industrielle absolument remarquable dans certains domaines. Les secteurs les plus actifs sont ceux de l'informatique et l'électronique, les transports en général et l'automobile en particulier, le domaine pharmaceutique, mais aussi la chimie, les recherches liées à l'exploitation du pétrole ou l'exploitation des ressources naturelles. Certains laboratoires sont au top niveau de la recherche, citons ceux de Thales, EADS ou Safran, Stmicroelectronics, Alcatel, EDF, Schneider, PSA ou Renault, Michelin, Valeo, Saint-Gobain, Sanofi, L'Oréal, Air Liquide, Total. Il faut ajouter à cela les milliers de jeunes pousses innovantes, de petites et moyennes entreprises innovantes, dans l'industrie pharmaceutique encore, l'informatique et les services liés à l'informatique, l'édition et l'audiovisuel ou les activités scientifiques et techniques diverses (plus de 22% de la recherche en entreprise a lieu dans des entreprises de moins de 250 salariés, 7% dans des entreprises de moins de 20 salariés).

Nous avons donc quatre catégories d'acteurs : tout d'abord un grand organisme « généraliste », pluridisciplinaire, ensuite des organismes « spécialistes », maîtrisant toute la chaîne de la recherche à l'innovation et au transfert de manière pointue dans leur domaine, les entreprises et leurs laboratoires et enfin des universités et quelques écoles au sein desquelles recherche et diffusion du savoir sont intimement liées. Présenté ainsi, le dispositif de recherche français n'est pas si complexe, parce que nous avons choisi ici une focale élargie. La complexité extrême et dénoncée unanimement au cours des

Assises provient en réalité d'une synergie loin d'être parfaite entre les acteurs de ces quatre catégories, et de la multiplicité d'autres structures à une plus petite échelle qui créent le « mikado » institutionnel. Nous y reviendrons à plusieurs endroits dans ce rapport, qui contient de nombreuses propositions ayant pour but de simplifier et de créer les conditions de meilleures coopérations.

Faire coopérer ces quatre familles d'acteurs avec le maximum de synergie est une nécessité. L'unité mixte de recherche est l'un des éléments clefs dans cette coopération. Il existe des unités mixtes de recherche entre organismes et universités, mais aussi entre public et privé. Nous préconisons des dispositifs supplémentaires pour faire coopérer ces différents acteurs. Tout d'abord, la mobilité des personnels entre ces quatre mondes doit être encouragée : mobilité entre privé et public, entre organisme de recherche et université, dans les deux sens. Il s'agira ici par exemple d'inciter les universités et les organismes de recherche à favoriser les carrières avec des périodes « chercheur » et des périodes « enseignant chercheur », de permettre des régimes intermédiaires. On pourra développer les dispositifs permettant les décharges d'enseignement (délégations, postes d'accueil temporaires, dispositif IUF, etc.) et réciproquement encourager les activités d'enseignement des chercheurs. Il faudrait aussi valoriser les parcours mixtes « recherche publique/recherche privée ». Entre le public et le privé, rien n'est plus bénéfique pour renforcer la coopération entre les entreprises et les laboratoires académiques que d'encourager des échanges de chercheurs ou les mobilités entre les deux mondes, pour des périodes de temps adaptées au projet. La réunion de ces deux intelligences, celle de la recherche académique et celle de la recherche orientée, est très fructueuse. En particulier, pour un laboratoire académique, comprendre l'intelligence industrielle, la posture et la tournure d'esprit de l'innovation, le souci de la brevetabilité ou du marché est absolument stimulant et enrichissant pour toutes les recherches quelles qu'elles soient. L'encouragement de ces mobilités est d'abord un travail de simplification des tracasseries administratives ou de nettoyage des handicaps de carrières consécutifs à ces mobilités.

56. Encourager les mobilités entre les différents statuts de chercheur, d'enseignant chercheur, ou d'employé d'autres secteurs du monde socio-économique.

Le Crédit Impôt Recherche a été créé pour stimuler la coopération entre acteurs publics et acteurs privés. Son enveloppe a considérablement augmenté ces dernières années pour s'élever à 5,3 Md€. Des voix se sont fait entendre dans le cadre des Assises pour réclamer une forte diminution du Crédit Impôt Recherche. La valeur de cette aide fiscale ne s'élève-t-elle pas à plus du double de la subvention publique du CNRS ? Il y a là de quoi régler facilement les difficultés financières des universités, la titularisation de bon nombre des personnels en contrats à durée déterminée, revaloriser le soutien de base sans affecter les appels à projet, etc. Cette revendication se heurte néanmoins à deux obstacles majeurs. Tout d'abord, le Crédit Impôt Recherche n'a jamais fait partie du budget du Ministère de l'enseignement supérieur et de la Recherche, il a été conçu comme une aide fiscale pour des entreprises qui subissent une concurrence internationale féroce et dont il faut absolument aider la recherche et l'innovation. Il s'agit d'un outil de politique industrielle avant tout, qui relève d'arbitrages politiques globaux pour lesquels le comité de pilotage ne s'est pas estimé en situation de légitimité pour s'exprimer. Deuxièmement, il faut observer que si le pourcentage des dépenses intérieures pour la recherche et le développement (DIRD), par rapport au PIB, est bien inférieur au fameux objectif dit de Lisbonne (de 3%), cela est dû en premier lieu à la part de la dépense privée qui est insuffisante. La dépense publique pour la recherche s'élève à 0,83% du PIB (nous en reparlerons en conclusion), la part privée à 1,41% du PIB. 63% de la DIRD en France est exécutée par des entreprises (et 37% exécutée dans le secteur public), à comparer à 68% en Allemagne, 73% aux Etats Unis, 75% en Corée du Sud et une moyenne de 70% dans les pays de l'OCDE, 8 points au dessus de la France. La dépense privée pour la recherche et le développement en France est donc faible. Réduire le Crédit Impôt Recherche n'est donc sans doute pas une direction à prendre, en revanche il faut s'assurer de son efficacité à remplir les objectifs affichés.

Le Crédit Impôt Recherche peut en effet être utilisé par l'Etat de manière plus efficace, pour éviter les effets d'aubaine ici ou là et les utilisations de ces crédits sans impact pour la recherche. Il doit donc tout d'abord être évalué strictement par rapport à des objectifs de développement de la recherche privée. Il est ensuite un outil de pilotage pour l'Etat, qui doit l'utiliser en partie pour encourager les coopérations entre le public et le privé : stimuler le développement d'unités mixtes public-privé, amener les PME à s'engager davantage dans les écosystèmes de recherche et d'innovation, développer le doctorat en entreprise et le recrutement de docteurs par les entreprises. Le soutien du recrutement de docteurs via le CIR existe déjà, on peut le renforcer encore davantage. Les coopérations entre PME et grands groupes devraient être stimulées, l'accès des PME en général au CIR devrait également être facilité.

L'engagement des entreprises vers la recherche et l'innovation sera bien plus effectif si les procédures de rescrit sont encouragées et améliorées. En effet, la procédure actuelle est trop rigide en particulier pour les PME : le rescrit doit être obligatoirement déposé avant le début des recherches, et ne peut ensuite être modifié. Cela contrevient à l'idée même du processus incertain d'un travail de recherche et oblige en théorie les PME à redéposer un rescrit à chaque nouvelle direction prise par la recherche face à un verrou ou une réorientation stratégique. Par ailleurs, le CIR devrait être stabilisé sur une base pluriannuelle. Les modifications fréquentes du fonctionnement du CIR ne permettent pas de créer les conditions d'une véritable politique soutenue dans la durée. Le temps de la recherche est un temps long, pour les entreprises comme pour les établissements publics.

Signalons que dans l'ensemble les Instituts Carnot ainsi que les pôles de compétitivité sont considérés par les auditionnés dans le cadre des Assises comme des outils très positifs pour le dynamisme des écosystèmes de recherche et d'innovation. De manière complémentaire aux pôles de compétitivité, qui regroupent un très grand nombre d'acteurs, les relations bilatérales entre les établissements publics et les PME sont à développer. Ces relations bilatérales sont indispensables pour stimuler le transfert des résultats de recherche pour l'innovation, la formation par la recherche, la reconnaissance du doctorat... Un outil spécifique de coopération bilatérale à encourager est le dispositif CIFRE : son efficacité dans le développement de la collaboration entre le public et le privé et son succès pour l'insertion professionnelle des docteurs sont reconnus.

57. Evaluer l'utilisation du Crédit Impôt Recherche et en faire un véritable outil de pilotage, utiliser le CIR pour favoriser encore davantage le recrutement de docteurs dans les entreprises, pour favoriser les coopérations public-privé en général.

58. Encourager tous les organismes de recherche, universités et écoles, à construire des relations bilatérales et directes avec les acteurs du monde socio-économique, en particulier les PME / ETI.

Les années passées ont vu une idéologie libérale tenter d'être appliquée sur l'université. Le mot d'ordre était non seulement la compétition, mais la concurrence entre les acteurs. Les équipes de recherche ont été privées de crédits de fonctionnement de base, ont été mises en concurrence dans le cadre d'appels à projet systématiques. Nous recommandons un rééquilibrage entre les financements de base et les financements sur projets. De très nombreuses contributions aux Assises sont allées dans ce sens. Il faut réévaluer le financement de base simplement pour permettre à chacun de travailler : il est économiquement douteux de rémunérer des chercheurs sans les mettre en situation minimale pour produire.

59. Augmenter les soutiens de base des laboratoires.

Nous souhaitons aussi que l'ANR évolue, de manière à limiter le taux d'échec dans les appels à projet, taux d'échec devenu tellement important (près de 80%) que les chercheurs passent trop de temps à écrire des projets ou à les évaluer, au détriment du temps consacré à leur recherche. Nous proposons donc d'allonger la durée des contrats, de limiter la prolifération des projets, en limitant la présence d'un même chercheur dans de trop nombreux projets.

Il est également nécessaire de limiter le temps perdu à la soumission de ces projets. Pour cela, on pourrait envisager de procéder à des appels d'offre en deux temps, avec une première étape d'admissibilité pour laquelle un programme scientifique court, sans éléments financiers détaillés, est demandé. Cette formule mériterait tout de même d'être testée tout d'abord à titre expérimental, pour s'assurer que la mise en œuvre de cette idée ne crée pas encore davantage de complexité.

60. Permettre l'allongement de la durée des projets ANR à 5 ans et augmenter en proportion le volume de financement des projets, limiter la prolifération des projets.

61. Alléger les procédures de soumission des projets ANR en construisant une procédure en deux temps.

En ce qui concerne les ANR « jeunes chercheurs », nous proposons de l'utiliser sous la forme d'une dotation au laboratoire dans lequel s'insère un nouveau recruté. Un recrutement suit une procédure de sélection (que cela soit au sein d'une université ou au sein d'un organisme de recherche) qui conclut à la qualité du projet de recherche du ou de la recruté(e). Si la personne élue est en mobilité (c'est-à-dire si elle change de laboratoire ou si elle revient après une expérience post doctorale), elle a besoin de crédits pour lancer son projet. Ce besoin est en effet plus important lorsqu'il ne s'agit pas d'un recrutement local : dans ce dernier cas la continuité de l'activité donne lieu à moins de besoins. Réserver une dotation de base aux nouveaux recrutés en mobilité peut aussi être un moyen (symbolique mais pas seulement) de lutter contre le localisme (nous reviendrons sur le localisme dans la proposition 125).

Il est souhaitable, selon une partie de la communauté, de conserver – voire de renforcer – les appels à projet « blancs ». Ceux-ci désignent des appels à projet au sein desquels les directions de travail sont très largement laissées à la créativité du chercheur. Les projets blancs sont en quelque sorte aux projets thématiques ce que les mouvements libres sont aux exercices imposés dans les concours de gymnastique. Selon certains, la nécessité des programmes « blancs » ne provient que de l'insuffisance des crédits de base des laboratoires. Selon d'autres, les appels à projet « blancs » sont essentiels en ce qu'ils sont le véritable ferment de la découverte scientifique, qui vient de la « base ». Mais n'est ce pas là une illusion ?

Les appels à projet « blancs » de l'ANR encouragent en effet aussi un certain conformisme. L'évaluation souvent quantitative des dossiers, pour des raisons de commodité, favorise les équipes qui ont déjà énormément publié de résultats en creusant un sillon. De plus, les communautés solides et larges, bien structurées autour d'un sujet de recherche installé, voient leurs projets de recherche la plupart du temps plus facilement sélectionnés parce que les évaluateurs des projets font partie de leur propre communauté, de leurs propres réseaux solidement constitués dans les conférences scientifiques, parfois jusqu'à l'endogamie. Tout cela ne crée pas les conditions de l'émergence de nouveaux sujets de recherche originaux. D'une part, celle-ci requiert parfois beaucoup de temps passé sans produire en abondance, avant d'accoucher du résultat réellement novateur. D'autre part elle provient évidemment souvent d'équipes isolées. La créativité la plus originale s'écarte ainsi souvent par définition du bien vu, c'est-à-dire de l'art pompier. Pour toutes ces raisons, les appels d'offre « blancs » ne sauraient garantir, sous prétexte de liberté de l'écriture, la mise en place des meilleures conditions pour le développement d'une recherche originale.

Nous ne préconisons pas pour autant d'éteindre le financement des appels à projet « blancs ». Il nous paraît cependant intéressant de construire une autre voie de financement spécifique pour l'émergence. Nous proposons que ce type de financement soit fondé non pas sur des appels à projet mais provienne de dispositifs lanceurs d'alerte situés au niveau de la gouvernance centrale des organismes de recherche. Il n'est pas du tout évident que la totalité des ruptures scientifiques puisse émerger d'une procédure entièrement *bottom-up* telle que l'appel à projet, un dispositif *top-down* devrait exister de manière complémentaire, au sein des organismes de recherche. La prise de risque maximale devrait être recherchée au sein de ces financements.

62. Utiliser les ANR « jeunes chercheurs » pour renforcer l'accueil des jeunes recrutés au sein des laboratoires.

63. Concentrer l'action de l'ANR sur les appels à projet « blancs » et les appels à projet « thématiques » et maintenir une proportion équilibrée entre les deux.

64. Soutenir des initiatives émergentes et/ou pluridisciplinaires identifiées par le CNRS ou d'autres organismes de recherche en dehors des appels à projet classiques.

Une autre évolution de l'ANR devrait concerner la meilleure prise en compte de la réalité des coûts de la recherche, notamment à travers la notion des coûts complets et par ailleurs une juste évaluation du préciput. Un grand nombre de coûts sont en effet induits par l'existence d'un projet : coûts d'hébergement (fluides, chauffage, entretien des bâtiments, plus importants lorsque l'on recrute dans le cadre de projets), coûts de gestion (opérations de ressources humaines, gestion financière des commandes et, malheureusement, coût des allocations de retour à l'emploi), fonctions support en général. Il est important de reconnaître ces coûts.

Tout d'abord, il s'agit d'un élément de la sincérité budgétaire liée à l'activité qui sera le prochain sujet abordé dans ce rapport. Ensuite, on a observé que certaines universités peuvent être étranglées financièrement par le coût de leurs propres projets, victimes de leurs succès aux appels d'offre. Enfin, il existe un troisième élément nécessaire dans le préciput. Il concerne le reversement d'une partie de ce préciput au laboratoire lui même. En effet, au sein d'un laboratoire il arrive que certaines équipes soient lauréates de nombreux appels à projet, sans doute en raison de leur talent dans cet exercice mais aussi parfois en raison de leur sujet de recherche qui s'y prête mieux (parfois en raison d'effets de mode). Il arrive ainsi que certains sentiments de tension se créent entre les équipes « riches » et les autres, surtout à l'heure où les financements de base ont été réduits de manière drastique. Instaurer une partie du préciput pour le laboratoire permettrait de garantir aux projets un effet localement redistributif, et d'éviter les effets néfastes du « chacun pour soi » qui résultent des appels à projet. Il s'agit d'un élément important pour dynamiser la vie des laboratoires. Il est important que la règle de répartition du préciput soit la même pour tous les établissements et fixée par l'ANR, ce qui permet de nous épargner les marchandages interminables entre tutelles. Il est à noter que les différentes possibilités de partage du préciput ont fait l'objet de vives discussions, sans qu'une solution reposant véritablement sur des critères objectivés nous apparaisse à ce stade. Par exemple 10% pour l'établissement hébergeur, 10% pour l'établissement gestionnaire – ce n'est pas toujours le même –, 10% pour le laboratoire, ou alors 15% à distribuer entre l'hébergeur et le gestionnaire, et 15% pour le laboratoire sont deux options possibles, la seconde étant majoritaire au sein du comité de pilotage. En tout état de cause, nous préconisons que ces taux de préciput soient les mêmes pour tous les établissements, afin d'éviter des discussions sans fin dans la mise en œuvre des projets.

65. Augmenter le préciput des projets et le porter à une hauteur de 30% du financement du projet, répartis en 15% pour l'établissement hébergeur et l'établissement gestionnaire et 15% pour le laboratoire.

Poursuivons dans le sens de la vérité des coûts. Les comptes financiers des universités doivent être détaillés en coûts complets, par grands domaines de destination – recherche, licence, master, doctorat –. Il faut cesser de croire que l'on dépense 11 000 € par étudiant pour un étudiant de licence, parce que lorsque l'on dit cela, on ment au contribuable, on ment à l'étudiant et on ment au parent d'élève. L'enseignement supérieur est un service public depuis la loi Savary, il est normal que tout le monde puisse savoir combien on dépense pour un étudiant en licence de droit à Brest, à Lille, à Paris ou dans l'université de Pau et des Pays de l'Adour. Le chiffre de 11 000 € résulte d'une division du budget total d'une université par le nombre de ses étudiants. En réalité, si l'on souhaite comparer vraiment le coût d'un étudiant en licence à celui d'un étudiant en CPGE, il convient de ne pas prendre en compte ce que l'université dépense pour la recherche, le master, etc., puisqu'il n'y a pas de recherche en CPGE. La recherche représente de l'ordre de la moitié du budget de l'université. Les masters sont les formations les plus onéreuses, en raison de la taille des groupes. *In fine*, le calcul sincère mènera à un coût entre 2 000 et 5 000 Euros par étudiant de licence, dépendant bien sûr des filières. Ces chiffres méritent d'être connus.

66. Présenter les budgets et les comptes financiers des universités de manière analytique en distinguant les dépenses concernant les filières licence (par grands domaines), master, doctorat, recherche, en masse salariale et en fonctionnement.

Si l'on souhaite maintenant comparer le budget d'une université française à celui d'une université outre-atlantique, il faut faire un autre calcul : il faut cette fois prendre en compte l'intégralité de l'activité de recherche à l'université, comme on le fait aux Etats-Unis, c'est-à-dire prendre en compte les crédits gérés par les organismes de recherche sur le site universitaire français. A cette seule condition le résultat sera comparable. Là encore, on se révèle incapable de le faire aujourd'hui. Le financement de l'activité de recherche publique à travers les organismes, les universités ou parfois les écoles est devenu encore un peu plus illisible lorsque les crédits extrabudgétaires liés aux investissements d'avenir sont arrivés. Cela rend impossible toute comparaison internationale, mais cela empêche aussi la puissance publique de porter un regard clair sur les activités de recherche en fonction des établissements ou des sites. La sincérité budgétaire – au sens de la sincérité du comptable – est un élément absolument essentiel pour l'enseignement supérieur et la recherche françaises aujourd'hui.

Nous proposons de consolider les comptes financiers des différents établissements sur un site – organismes de recherche, universités, écoles –, de manière à ce que l'on puisse enfin évaluer, sincèrement, l'argent public qui est dépensé dans chaque région, sur chaque site. La baisse très importante des crédits de fonctionnement des organismes de recherche a fortement affecté l'activité de certaines universités, celles qui hébergent de nombreux chercheurs et qui sont parfois désignées par l'expression « université de recherche ». Mais celles-ci ont parfois été dotées d'autres crédits dans le cadre des Investissements d'Avenir : il faut faire un bilan. Il est invraisemblable que nulle part ne soit connue la dépense globale de recherche sur un campus. La brique de base locale de l'activité de recherche est l'unité mixte de recherche, cela doit être réaffirmé avec force. La réalité de l'activité est celle d'un travail mixte : les dépenses d'une unité de recherche sont assumées par les cotutelles, les revenus de valorisation d'une unité mixte aussi sont partagés entre toutes les tutelles. Ce sont ces principes intangibles qui font le succès des unités mixtes. Cela implique que la mesure financière de l'activité sur un site doit intégrer aussi les dépenses de toutes les tutelles, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui et empêche une cartographie de l'activité. Cette mise à plat demandera aux organismes de recherche et aux universités de travailler en meilleure synergie, de mettre en cohérence les systèmes d'information et de gestion. Ils ont déjà commencé.

67. Consolider les comptes financiers des différents opérateurs (universités, écoles, organismes de recherche) et publier un compte financier de site.

L'appréciation séparée des crédits de « recherche » affectés aux différentes tutelles devient totalement non sincère dans le modèle de répartition des moyens des universités, dit modèle SYMPA. Ce modèle est censé prendre en compte l'activité d'enseignement supérieur et de recherche d'une université pour fixer sa dotation pour charge de service public. En ce qui concerne l'enseignement, il est relativement sincère puisque globalement il suppose un coût proportionnel au nombre d'étudiants, ce qui est une approximation raisonnable. Son seul point faible est l'appréciation du coût de chaque discipline, coût que nous avons proposé de redéfinir (voir proposition 41). En revanche, en ce qui concerne la partie recherche, le modèle est rempli d'erreurs d'appréciation de la réalité des coûts. Il considère que les ingénieurs et les techniciens ne sont pas des « publiants » au même titre que les enseignants chercheurs (pourtant, comment travailler en biologie sans animalerie et sans l'environnement humain qui lui est indispensable ?). Il ne prend pas non plus en compte la recherche clinique dans le calcul des emplois. Il ne prend pas en compte l'hébergement des organismes de recherche, ce qui est un comble. Ces éléments sont fondamentaux dans les universités de recherche – c'est-à-dire celles qui hébergent une forte proportion de personnels d'organismes de recherche –, ce modèle ne peut que dysfonctionner et stigmatiser ces dernières. Comme élément de preuve, le modèle aboutit au résultat que les quatre universités les moins performantes de France sont pourtant les quatre premières au classement de Shanghai, ce qui devrait tout de même laisser perplexe, malgré toutes les réserves justifiées que l'on peut avoir sur le classement de Shanghai. Le modèle SYMPA a pourtant été utilisé systématiquement dans tous les arbitrages budgétaires de ces dernières années, comme indicateur de référence du sur-encadrement ou du sous-encadrement des universités. Il y a là un bel exemple où l'autorité de l'indicateur qui a le mérite d'exister triomphe du sens politique. Nous recommandons de supprimer purement et simplement ce modèle, pour ce qui concerne la partie performance « recherche ». Cette disposition est par ailleurs rendue nécessaire si l'on supprime les notes d'évaluation des laboratoires, qui sont des indicateurs d'entrée du modèle SYMPA, comme cela sera recommandé plus loin dans la proposition 132. Nous préconisons soit de revenir à un contrat pour financer l'activité de recherche, contrat à même de financer la réalité de l'activité de recherche que l'on a concentrée sur un site, soit de prendre en compte cette activité de manière sincère, en particulier la nécessité d'environnement technique et l'hébergement des partenaires que sont les organismes de recherche.

68. Réviser le financement de l'activité de recherche des établissements avec deux options :

Scénario a) Supprimer la partie « performance » du modèle SYMPA et financer la recherche sur la base d'un modèle critérisé de l'activité de l'établissement, compte tenu des environnements techniques et de l'hébergement des organismes de recherche.

Scénario b) Supprimer complètement la partie « recherche » du modèle SYMPA, la totalité du financement de l'activité de recherche des établissements se négociant à travers le processus de contractualisation avec l'Etat.

Poursuivons notre inventaire des éléments financiers qui nécessitent d'être connus de manière transparente et d'être considérés à leur juste valeur. Après avoir préconisé que soient reconnus les coûts réels des projets à travers le préciput (recommandation 65), les coûts réels des diplômes grâce à la comptabilité analytique des universités (66), le coût réel en fonction des disciplines, en particulier les lettres et les sciences humaines et l'évolution du modèle SYMPA (41), le coût réel de la recherche dans une université et la disparition pure et simple du volet recherche de ce même modèle (68), le coût réel de la recherche à l'échelle d'un site et sa présentation consolidée (67), nous achèverons d'assommer le lecteur peu passionné par les aspects budgétaires en préconisant que soit suivie de manière séparée la masse salariale des personnels hospitalo-universitaires (proposition suivante).

Cet impératif général d'afficher simplement la réalité de l'activité, de faire correspondre les comptes à l'activité – c'est cela que désigne la sincérité ici – traverse l'ensemble de nos propositions dans ce rapport : les personnels (voir plus loin), les laboratoires, les cursus, les établissements, les sites ou les régions. Bien que d'apparence technique, ces préconisations sont essentielles, parce qu'il n'y a pas de sincérité politique sans sincérité budgétaire.

L'ordonnance Debré de 1958 concernant les centres hospitalo-universitaires et la création de personnels bi-appartenants universitaires et praticiens hospitaliers a mis en place un modèle de formation professionnalisante et permis le développement étroit entre la recherche médicale, l'activité clinique et la formation des futurs médecins. La mise en œuvre de la politique hospitalo-universitaire rassemble nécessairement deux politiques publiques : celle de la santé et celle de l'enseignement supérieur. L'intégration des disciplines médicales dans les universités s'impose en raison du bénéfice que la recherche médicale a à tirer de l'interaction avec toutes les disciplines des sciences humaines comme des sciences dures. Leur immersion dans l'hôpital tombe sous le sens. L'autonomie de gestion des universités consécutive à la loi LRU, en particulier la gestion de la masse salariale par ces dernières, a créé pourtant des risques de déstabilisation grave du système. Le fléchage des postes HU continue nécessairement d'échapper aux seules universités, malgré cette autonomie, pour des raisons de compétences dépendant du ministère de la Santé. Les universités, cependant, paient les personnels. On se retrouve dans le cas où le décideur n'est pas le payeur. Cette situation doit absolument être clarifiée. Dans les universités en réduction budgétaire par exemple, comme il en existe actuellement, faire porter l'effort sur les disciplines hors santé exclusivement comporte des risques de déstabilisation considérables. Pour cette raison, nous préconisons de séparer la masse salariale hospitalo-universitaire du reste de la masse salariale « RCE » et de compenser entièrement les évolutions de masse salariale HU (y compris le glissement vieillesse-technicité, les coûts de gestion de cette masse, les personnels en surnombre), et de renseigner clairement, lors de la communication de la dotation aux universités, le détail des évolutions de ces différentes masses.

69. Protéger la politique hospitalo-universitaire en finançant les conséquences des décisions interministérielles santé-ESR selon le principe du décideur-payeur.

Il est à noter qu'il existe une autre coopération entre deux politiques publiques extrêmement importante pour l'avenir du pays : il s'agit de la formation des maîtres. Nous avons choisi – nous l'avons dit en propos liminaire à ce rapport – de ne pas trop aborder ici le sujet des futures Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation en discussion par ailleurs. Néanmoins, ici, nous tenons à souligner l'importance du dispositif d'attribution des moyens aux ESPE. De manière analogue à la situation hospitalo-universitaire, où ce n'est pas au conseil d'administration d'une université de statuer sur la politique de soin, ce n'est pas davantage à ce conseil de décider seul de l'importance à donner à la formation des maîtres, dont le cahier des charges relève aussi du Ministère de l'Éducation Nationale. Il nous semble donc que pour éviter que les moyens des futures ESPE dépendent des universités porteuses (avec les aléas politiques ou budgétaires de ces dernières), les décisions concernant les postes devraient dépendre des deux Ministères concernés, indépendamment des CA des universités gestionnaires et avec garantie de la masse salariale associée. Cela n'empêchera pas l'université porteuse d'investir par ailleurs dans l'ESPE, dans la recherche en sciences de l'éducation ou en didactique des disciplines. Cette précaution très saine évitera bien des conflits et protégera la formation des maîtres en général. Le point central du raisonnement est la coopération entre deux ministères et deux politiques publiques différentes (cela n'a rien à voir par exemple avec la situation des IUT). A l'heure où nous écrivons ces lignes, la loi sur les ESPE entre en discussion, espérons que ce point là sera l'objet de toute la vigilance qu'il mérite.

La stratégie française à l'international est perçue comme peu lisible. Un grand nombre d'acteurs (universités, écoles, organismes, pôles de compétitivité, régions) mènent leurs actions de manière indépendante. Le CNRS mène une activité internationale ambitieuse avec un grand nombre d'outils

(programmes internationaux de coopération scientifique, laboratoires internationaux associés, groupements de recherche internationaux, unités mixtes internationales, instituts de recherche français à l'étranger – IFRE –), mais l'articulation de sa politique avec les autres acteurs cités ci-dessus n'est pas encore complètement effective. Il existe ici ou là des bureaux du CNRS, des représentations de l'IRD et des délégations du CIRAD sans grande coordination. Certaines universités ont également développé des bureaux à l'étranger ou des partenariats privilégiés, sans qu'une mise en commun des efforts avec les autres universités ou écoles, ou avec le CNRS, présents sur le même site, n'ait été recherchée. Il nous paraît important de mettre en synergie tous ces acteurs. L'international étant par nature transverse aux différents grands chapitres des Assises, il est normal que les propositions qui lui sont relatives soient présentes dans plusieurs endroits de ce document. Nous reviendrons par exemple sur la nécessité d'une coordination de l'action internationale de l'enseignement supérieur et de la recherche dans les propositions 76 à 78.

Plusieurs représentants importants de nos principaux partenaires scientifiques se sont plaints, lors des auditions dans le cadre du groupe des Assises dédié à l'international, que la France ne respectait pas ses engagements internationaux. Nous avons jugé utile de le signaler dans notre rapport.

70. Mettre en cohérence la programmation des différents opérateurs à l'international, leurs instruments, projets et réseaux. Coordonner ou regrouper sur place les différents acteurs agissant pour l'ESR français dans un pays étranger, encourager les universités et les organismes à coopérer pour investir l'espace international universitaire. Promouvoir l'espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche en regroupant ou en faisant coopérer, là où ils coexistent, les instituts de différentes nationalités du type des IFRE. Développer des synergies entre les IFRE et les Instituts d'Etudes Avancées.

71. Honorer les engagements de la France dans les programmes de recherche internationaux.

La communauté scientifique est sollicitée en permanence pour son expertise dans des contextes divers et variés, qu'il s'agisse de la santé ou de la pharmacie, de l'alimentation, de l'environnement et de la pollution, des risques en général, etc. Les enjeux économiques et sociaux sont parfois considérables et des affaires tristement célèbres comme celles de l'amiante ou celle du Mediator ont montré l'importance cruciale de l'expertise. Les règles de déontologie doivent être solidement établies et partagées par tous les établissements d'enseignement supérieur et de recherche. Elles se fonderont sur des règles de traçabilité de l'expertise, des déclarations publiques d'intérêt systématiques, l'appel à des experts fréquemment renouvelés.

72. Faire adhérer tous les organismes de recherche et toutes les universités ou écoles à une charte d'expertise et de déontologie d'inspiration commune.

Le partage de ces procédures d'expertises avec la société devrait être absolument renforcé. L'expertise ne doit pas être une affaire de spécialistes qui tirent à eux le drapeau de la connaissance et usent d'arguments d'autorité péremptoirs. Il s'agit là d'un point absolument essentiel dans la construction d'une société partagée. C'est un défi particulièrement pour la France, pays dans lequel les élites intellectuelles ont tendance à être arrogantes. D'une manière générale, l'interaction de l'enseignement supérieur et de la recherche avec la société est souhaitable avec l'ensemble de la société. Plus que jamais les grands enjeux de société nécessitent de partager les connaissances avec le plus grand nombre, et surtout de construire des espaces de débats démocratiques, au sein desquels « *l'éthique de la communication* » que nous citons en introduction sera privilégiée. Il s'agit non seulement de l'ouverture de l'université – de l'université au sens large – sur la société, mais il s'agit aussi de respect, par les scientifiques et les politiques, des citoyens. Nous proposons bien sûr ici de renforcer la diffusion de la culture scientifique et technique, à différentes échelles, de l'association locale à la grande manifestation

nationale, en passant par les media. Mais cela ne saurait suffire : il faut aller beaucoup plus loin et impliquer les citoyens, permettre à chacun et à chacune de s'approprier la science en marche et pas seulement de l'ingurgiter. On retrouve ici la même distinction que celle, habituelle, entre l'enseignement qui s'adresse à l'étudiant passif et celui qui rend l'étudiant actif. De nombreuses initiatives renouvellent en ce sens l'interaction entre la science et la société : ainsi les conventions de citoyens ou la recherche participative. Elles sont à encourager en tant que forme contemporaine et multiscalaire de la démocratie.

Il est très important de distinguer la diffusion des sciences, nécessaire mais pas suffisante, du véritable partage avec les citoyens de la science et des choix scientifiques. De nombreux scientifiques pensent avec condescendance que si les citoyens se méfient de l'apparition de certains « progrès » scientifiques, c'est simplement parce qu'on ne les leur a pas assez expliqués, ou parce qu'ils ne comprennent pas. Au fond, ce complexe de supériorité au relent scientifique fait passer à côté de l'essentiel : la démocratie a besoin de toutes et tous, sinon elle se met elle-même en danger.

73. Développer des pratiques permettant de démocratiser les choix scientifiques et de mener des débats de société au niveau local ou régional comme au niveau national : conventions de citoyens, recherche participative, living lab, associations de diffusion de la culture scientifique, expertise collective mixte.

74. Promouvoir la diffusion d'émissions scientifiques par les medias publics, avec implication d'acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche, en privilégiant les approches pluridisciplinaires et en promouvant la parité femmes/hommes dans les intervenants.



**REDEFINIR L'ORGANISATION NATIONALE ET
TERRITORIALE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE**

La quasi totalité des hommes et des femmes que nous avons auditionnés nous ont dit la même chose : il faut simplifier le système et privilégier la coopération entre les acteurs.

Pour ce qui concerne le désir de simplification, chacun doit tout d'abord se rendre compte de la complexité juridique, politique et administrative dans laquelle est plongé notre système d'enseignement et de recherche. L'expression « le millefeuille institutionnel » a tenté de désigner cette prolifération de structures à toutes les échelles et dans de nombreux champs. L'illisibilité de notre offre de formation a déjà fait l'objet de critiques plus haut dans ce rapport, mais la complexité concerne vraiment tous les secteurs : complexité des activités internationales, avec un nombre d'acteurs très important sans stratégie d'ensemble, complexité de la valorisation et du transfert technologique, avec là aussi des acteurs dont la complémentarité pose question (SATT, France Brevet, sociétés privées dépendant des organismes de recherche telles que INSERM transfert ou FIST du CNRS, OSEO, CVT, ...), complexité de l'activité de recherche de base elle-même avec les labex, les equipex, IHU, venus se rajouter aux RTRA, RTRS, GIS ou autres structures. L'expression le « mikado institutionnel », apparue à l'occasion des Assises territoriales de l'Alsace, désigne encore mieux le problème que celle du millefeuille, parce que le mikado est un ensemble de petits objets rigides, empêtrés les uns dans les autres, le mouvement de chacun dépendant de la position de tous les autres. Il est de notre responsabilité de simplifier le système, source de coûts de transaction importants, d'incompréhension et de confusions pour les acteurs et les partenaires. Les entreprises nous l'ont dit aussi : nous n'y comprenons rien.

Les propositions 75 à 86 ci dessous visent à poursuivre cet objectif de simplification.

Nous avons déjà proposé dans ce document que les Alliances (voir proposition 55) soient des structures de coopération légères. Plusieurs contributeurs nous ont en effet fermement mis en garde contre le risque de faire naître de nouveaux organismes de plein exercice.

Une autre catégorie de propositions consiste à affirmer le rôle de tutelle du Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche sur les opérations d'enseignement supérieur et de recherche – le lecteur pardonnera le truisme. Cela concerne les écoles, agences, diverses et variées : écoles d'architecture, école polytechnique, écoles sanitaires et sociales, écoles d'agriculture, etc. Pour certains de ces établissements, la cotutelle est exercée en principe mais le MESR est marginalisé dans les faits. Pour ne prendre qu'un seul exemple – mais il est emblématique –, la proportion d'étudiants issus de l'école polytechnique qui poursuivent une carrière militaire est devenue totalement marginale au XXIème siècle, et cet établissement est incontestablement l'une des écoles françaises à héberger sur son campus d'excellents laboratoires de recherche et à prodiguer un enseignement au plus haut niveau, enseignement par la recherche et par des chercheurs. Son positionnement sous la seule tutelle du ministère de la défense est devenu incompréhensible aujourd'hui, pour ne pas dire totalement anachronique. Ne nous arrêtons pas sur un symbole, le problème est général : de cette multiplication des tutelles résulte un manque d'unité dans la construction de la stratégie générale et une dissipation de l'effort considérable. Les coûts de transaction dans le projet de Saclay illustrent ces difficultés.

Le mikado institutionnel désigne aussi, en effet, le manque de coordination entre les politiques publiques dans les différents ministères. Celles-ci doivent être mises en cohérence en rendant effective la coopération interministérielle. Les différentes auditions par le comité de pilotage ont confirmé les témoignages qui dénoncent les blocages multiples quand il ne s'agit pas d'oppositions peu constructives entre les directions des ministères. Personne ne semble être en mesure finalement d'assurer un leadership lorsqu'il s'agit tout de même de trancher. Il est donc urgent de rendre effectif le principe de l'interministérialité permettant de décloisonner la politique globale de l'Etat en matière d'enseignement supérieur et de recherche.

75. Donner au Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche la cotutelle de tous les établissements d'enseignement supérieur et/ou de recherche et lui donner les moyens d'assurer le rôle de chef de file dans la négociation des contrats avec les partenaires.

La stratégie française de recherche à l'international doit mieux cibler ses actions et manque de lisibilité. L'articulation entre la politique européenne, les priorités de la SNRI, la politique de diplomatie scientifique du MAE, voire celle des régions ou des organismes, n'est pas structurée. La tutelle des différents acteurs présents à l'étranger est assurée par différents ministères, ce qui empêche toute programmation cohérente. Cet émiettement du pilotage au niveau de l'Etat aggrave le manque de cohérence entre l'action des différents opérateurs (universités, organismes, écoles) que nous avons dénoncé dans le chapitre précédent (voir proposition 70). Pour répondre à cet émiettement, nous recommandons là aussi la coordination effective par le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il faut mieux coordonner les très nombreuses actions dans l'ESR français (bourses et programmes, de l'ANR en particulier, réseaux des attachés de coopération, Campus France, Instituts Français de Recherche à l'Etranger, laboratoires mixtes internationaux, etc.).

Une partie de la lisibilité de l'action française à l'international pourrait commencer par la constitution d'un système d'information qui recense nos actions. Cela permettrait *a minima* que chaque acteur désirant monter un partenariat international puisse commencer par identifier et interroger les acteurs déjà présents.

76. Attribuer au Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche le pilotage et la coordination interministérielle de la politique internationale de l'enseignement supérieur et de la recherche et le rôle de référent pour le réseau diplomatique pour les aspects recherche et enseignement supérieur.

77. Développer un système d'information pour améliorer la visibilité et la lisibilité du dispositif ESR français à l'international et pour mettre en œuvre des outils de prospective.

Malgré l'investissement de la France dans la recherche pour le développement (RpD), force est de constater que là aussi le dispositif souffre d'un morcellement qui nuit à son efficacité. Les acteurs sont nombreux : IRD, CIRAD, Instituts Pasteur, ANRS, ... Le besoin de coordination de la RpD a été maintes fois exprimé. Ce constat de dispersion avait conduit à créer par décret, en 2010, l'Agence Inter-établissements de Recherche pour le Développement, l'AIIRD. Force est de constater qu'elle n'a pas été en mesure de répondre à ce besoin de coordination. Son positionnement à l'intérieur d'un des établissements qu'elle est censée coordonner n'est sans doute pas idéal, ses moyens d'action, surtout financiers, sont très limités.

78. Renforcer le dispositif de coordination, de programmation, de financement et de mise en œuvre de la recherche pour le développement en révisant le positionnement et les leviers d'action de l'AIIRD.

Nous recommandons de porter un effort particulier sur les initiatives transfrontalières : co-diplomations internationales – y compris la formation tout au long de la vie –, laboratoires transfrontaliers, universités transfrontalières avec deux Etats européens cotutelles. Ces différents projets ont été évoqués dans plusieurs rapports territoriaux – Alsace, Champagne Ardennes, Nord-Pas-de-Calais, Bourgogne-Franche-Comté. Ces initiatives comptent parmi les plus stimulantes pour la construction du cadre européen de la recherche. Elles font sens également parce que le territoire d'enseignement supérieur et de recherche, ainsi que le territoire de l'insertion professionnelle et de l'activité économique en général, ne connaît aujourd'hui plus de véritable frontière en Europe. Des appels d'offre dédiés et une mise en cohérence

des différentes réglementations entre les pays sont nécessaires pour progresser dans cette direction. Il est à noter que dans le cas des territoires outre-mer, nos universités jouent également un rôle de tête de pont stratégique pour les coopérations internationales « régionales » à encourager.

79. Favoriser le développement d'initiatives transfrontalières.

80. Développer des protocoles-types pour faciliter la co-diplomation entre des universités françaises et des universités européennes ou internationales.

Un des passages obligés de la simplification consistera à limiter autant que possible le nombre des fondations de coopération scientifique, les personnalités morales diverses et variées, soit en les supprimant lorsqu'elles ne sont pas nécessaires, soit en les abritant dans la fondation de l'un des établissements de tutelle. L'objectif ici n'est pas de détourner des crédits ni de remettre en cause les programmes des RTRA par exemple, mais de limiter les personnalités morales, ces éléments « durs » du mikado.

Il s'agira par exemple de simplifier les montages juridiques liés aux idex. Les idex ne doivent pas être des établissements autonomes, tellement autonomes qu'ils pourraient être en concurrence d'intérêt avec les établissements fondateurs eux-mêmes, ce qui peut créer des situations de blocage ubuesques. Il s'agit bien ici de faire coopérer et de simplifier le paysage. Les idex doivent demeurer des programmes, des forces motrices pour stimuler la coopération entre établissements sur un site, et accompagner la construction des grandes universités dont il sera question plus loin (recommandation 95).

81. Réduire le nombre de fondations de coopération scientifique en les abritant dans des fondations dépendant des sites ou des organismes nationaux.

82. Retirer aux idex la personnalité morale et les transformer ainsi en programmes d'enseignement supérieur et de recherche gérés par la grande université porteuse et ses conseils élus.

L'évocation des idex nous amène tout naturellement à purger la caricature de l'excellence qui a marqué l'enseignement supérieur et la recherche françaises ces derniers temps. Dans le premier bilan des auditions que nous avons diffusé à toutes et à tous à la fin du mois de septembre, qui était en quelque sorte un point d'étape, destiné à servir de socle de réflexion pour les Assises territoriales, nous écrivions combien l'essentialisation de l'excellence avait été exagérée. Non que l'excellence n'existe pas : chacun connaît des résultats de recherche qu'il qualifie d'excellents, des découvertes excellentes. Ce qui caractérise néanmoins l'excellence, c'est que d'une part elle est très difficile à évaluer précisément, et que d'autre part elle évolue dans le temps et elle concerne des projets et des résultats davantage que des individus. Le temps est venu de se réapproprier l'excellence.

Précisément parce que nous nous situons à la frontière de la connaissance, et que cette frontière n'est pas matérialisable, qu'elle est mouvante, discutable, le jugement de ce qui excellent et de ce qui ne l'est pas est toujours discutable. L'histoire des sciences regorge d'exemples de chercheurs dont l'excellence n'était pas reconnue à tort. Considérons aussi les sciences humaines ou les sciences sociales : elles mettent nécessairement en jeu des confrontations ou des angles de vue différents, à un niveau de complexité qui est celui de l'humain, confrontations qu'il n'est pas toujours possible d'arbitrer à l'aide de résultats expérimentaux réels comme on peut le faire dans le domaine des sciences expérimentales. Si bien que dans les humanités le jugement de l'excellence est encore plus complexe à rendre.

Par ailleurs, la pratique de la recherche nous apprend que des résultats hors du commun, très féconds, peuvent surgir après de longs errements de manière inattendue. Cela nous apprend que l'excellence est vivante, dynamique, émergente, au fond, insaisissable. Indécidable et insaisissable : en raison de ces deux caractéristiques l'excellence ne saurait être la source d'une rente individuelle, un état de fait, elle ne saurait être enfermée de manière statique dans un périmètre. Cela reviendrait dans le long terme à appauvrir la fertilité globale de notre outil de recherche. C'est dans ce sens là que nous écrivions qu'il ne fallait pas essentialiser l'excellence. Il ne faut pas la graver dans le marbre. L'excellence n'est pas un lieu circonscrit dans l'espace de la recherche, et il n'y a pas davantage de recette toute faite qui y mène. Il n'y a pas de chemin vers l'excellence, l'excellence, c'est le chemin.

L'utilisation outrancière et manichéenne de l'excellence ces dernières années a transformé la compétition scientifique naturelle entre les chercheurs en concurrence délétère pour la cohérence de l'action publique. Le rôle de l'Etat, plutôt que de stimuler cette concurrence jusqu'à l'écœurement, est de s'assurer que la compétition scientifique ne dégrade pas la coopération souhaitable entre les chercheurs du service public. Pour toutes ces raisons, nous avons proposé de cesser d'enfermer les chercheurs dans des périmètres d'excellence au sein des programmes labellisés « idex ». Se réapproprier l'excellence commence par là.

83. A l'intérieur des programmes idex, éliminer toute référence au concept de périmètre d'excellence.

Pour ce qui est de l'organisation de la recherche sur le terrain, nous tenons à rappeler avec force que la brique de base est l'unité de recherche ou l'unité mixte de recherche. Au passage, la dénomination d'équipe d'accueil n'est pas convenable – une université n'est pas là pour seulement « accueillir » des enseignants chercheurs. Nous proposons de les appeler « unités de recherche ». Il est à noter qu'il existe un grand nombre d'acronymes décrivant les unités : il serait agréable se simplifier toutes ces appellations. Par exemple, les différents types d'unités œuvrant à des coopérations internationales (LIA, LEA, UMI...) pourraient simplement s'appeler toutes « unités mixtes internationales », cette dernière appellation désignant un cadre assez souple adapté aux différents types d'actions.

84. Re-qualifier les « équipes d'accueil » en « unités de recherche »

L'unité de recherche est la cellule institutionnelle de base regroupant les chercheurs et les enseignants chercheurs qui travaillent autour d'un projet commun. Au delà, il est nécessaire, naturellement, de faire coopérer les chercheurs de différentes unités. Ces coopérations prennent aujourd'hui beaucoup de formes différentes (labex, RTRA, etc.). Mais ces projets ne doivent pas se développer au détriment de l'unité de recherche. En particulier, les labex ne sont que des projets scientifiques parmi les autres. Ils n'ont pas vocation à devenir des espaces institutionnels à l'instar des unités de recherche. Nous préconisons de supprimer toutes ces « appellations », cette collection d'acronymes étranges et aux statuts tous différents, de désigner ces collaborations sous un seul terme simple, par exemple : le « groupement de coopération scientifique », pour des structures qui ont vocation à être légères, non dotées de la personnalité morale, des structures non institutionnelles. L'appellation proposée ici, « groupe de coopération scientifique », ne fait référence à aucune forme statutaire particulière, ce choix sémantique relève du bon sens parce qu'il est signifiant. Nous avons cherché un nom simple et qui décrit bien son objet.

85. Limiter le nombre de types de structures de laboratoires pour aller vers quatre grands types d'unités qui seront les briques de base du système de recherche français : les unités de recherche (qui remplaceront les unités propres et les équipes d'accueil), les unités mixtes de recherche, les unités mixtes internationales et les unités de service.

86. Remplacer en deux ans un grand nombre d'entités existantes (labex, RTRA, GIS, equipex, etc.), ayant toutes pour objectif de faire coopérer des équipes de manière transverse aux unités de recherche, par un seul outil coopératif-type simple, léger et sans personnalité morale, doté d'un conseil scientifique et le cas échéant pédagogique : le Groupement de Coopération Scientifique.

Il était très attendu que les erreurs de la loi relatives aux libertés et aux responsabilités des universités, la loi LRU, fussent corrigées. Tout a été dit depuis le mouvement de 2009 sur le sujet, une très abondante littérature a dénoncé la présidentialisation abusive de la loi, la concentration des pouvoirs sur le seul conseil d'administration, si bien qu'il n'est pas nécessaire de faire de longues dissertations pour expliquer les propositions que nous avons émises. Elles vont dans le sens de la collégialité et de la démocratie dans les universités.

Au conseil d'administration, nous proposons que soient confiés le rôle de l'orientation stratégique de l'université et celui de la définition du cadre budgétaire. A deux autres conseils – l'un pour la recherche, l'autre pour la formation, CS et CEVU – seront délégués les pouvoirs de décisions académiques. Ce véritable exercice de compétences confié au CEVU permettra d'accroître le rôle des étudiants dans les instances, ce qui faisait l'objet d'une revendication. Il faudra bien sûr préciser dans le détail quels sont ces pouvoirs. Un ensemble de compétences de base confiées aux CS et CEVU devrait être inscrit dans la loi, les universités pouvant faire le choix de déléguer davantage de pouvoirs que ceux prévus par la loi. Il restera à définir quelles seront les procédures de dialogue entre CA d'un côté, CS et CEVU de l'autre, et comment on arbitre les désaccords éventuels entre les deux. Par exemple, les décisions du CS et du CEVU pourraient faire l'objet d'une approbation tacite. C'est la notion d'avis conforme qu'il s'agit de mettre en place. Dans le cas où le CA souhaiterait exprimer son désaccord, il émettra un avis négatif motivé et demandera une autre décision au CS ou au CEVU. En cas de désaccord persistant entre le CA et l'un des deux conseils académiques, une procédure paritaire (c'est-à-dire une réunion de quelques membres du CA et quelques membres du CS ou du CEVU, selon le cas) serait mise en place pour trouver un consensus. Dans le cas général, il suffit de considérer qu'une décision du CS ou du CEVU est acquise dès le premier CA suivant le 8^{ème} jour après un CS ou un CEVU, en cas de non réaction du CA. Ainsi, rien n'oblige le CA à rouvrir les dossiers passés dans les conseils académiques. Ces conseils académiques se nourrissent de résultats intermédiaires élaborés dans des collectifs dont les contours sont variables d'une université à l'autre (groupe des directeurs de laboratoire, des directeurs d'UFR, des porteurs de diplômes professionnels, des directeurs d'IUT, etc.) mais qui n'ont pas vocation à être inscrits dans la loi.

Certains ont proposé, au cours des auditions et dans les contributions, la réunion des conseils responsables de la politique de recherche et de la politique concernant les formations sous la forme de sénats académiques, faisant prévaloir l'importance de la cohérence entre la recherche et la formation à l'université. D'autres ont alors fait observer que la charge de travail incombant à ce sénat serait alors beaucoup trop lourde. Nous proposons une solution à mi-chemin : la réunion – pas systématique – des deux conseils académiques, au moins quelques fois dans l'année, avec l'objectif de rendre effective cette cohérence entre la stratégie de recherche et l'offre de formation. On objectera que la différence entre d'une part un « sénat » académique qui travaille avec deux sous-commissions (CS, CEVU) concentrant leurs travaux sur leurs champs respectifs et d'autre part deux conseils CS et CEVU séparés qui se réunissent régulièrement ensemble n'est qu'une question de présentation. Peu importe, et cela montre peut-être que le débat est un peu épuisé sur le sujet. L'essentiel consiste à revenir aux objectifs

fondamentaux : mettre en œuvre la politique scientifique et la politique pédagogique de manière efficace, avec des instances de réflexion approfondie séparées, mais veiller à la cohérence entre les deux en réunissant ces deux instances.

87. Dans les universités, donner au conseil scientifique et au conseil des études et de la vie universitaire – ces deux conseils étant placés sous la responsabilité de vice-présidents dont l'existence sera inscrite dans la loi – le pouvoir de décision sur tout ce qui relève de la mise en œuvre de la politique scientifique et pédagogique, respectivement, à l'intérieur d'un cadre stratégique et budgétaire fixé par le conseil d'administration. Instaurer un dialogue formalisé entre le CA et ces conseils et une procédure paritaire pour traiter les désaccords éventuels.

88. Réunir ensemble plusieurs fois par an le conseil scientifique et le conseil des études et de la vie universitaire pour les délibérations de politique scientifique et pédagogique majeures.

Nous avons proposé également la création d'un conseil spécifique pour la vie étudiante ou de la vie universitaire. Cette proposition a rencontré un accueil plutôt négatif lors des débats aux Assises nationales. Nous avons fait cette proposition parce que les CEVU sont parfois très accaparés par les dossiers pédagogiques, et la vie étudiante passe alors au second plan. De plus, pour discuter de vie étudiante de manière pertinente il nous paraissait intéressant de réunir un périmètre d'acteurs qui se rapproche de celui d'un comité technique paritaire. Nous pensions ainsi réunir, en plus des élus étudiants, des membres de l'administration et des services consacrés à la vie étudiante par exemple, du CROUS également, et pas forcément majoritairement des enseignants chercheurs élus. Ces derniers, lorsqu'ils sont élus au CEVU, le sont avant tout pour discuter du contenu des cursus ou de pédagogie. Ils ou elles ne sont pas forcément les personnes les plus pertinentes pour discuter de vie étudiante en général. Par ailleurs, ce conseil de la vie étudiante pourrait prendre en charge les politiques transversales que sont notamment la responsabilité sociale et sociétale des établissements, le développement durable, l'action sociale, pour les étudiants. La réussite des étudiants implique aussi une vie de campus qui leur permette de s'intégrer et de se socialiser. Cela nous enjoint de dynamiser la vie associative, de la valoriser (par exemple dans les cursus) et de l'impliquer dans le projet universitaire. Rappelons également qu'elle favorise la mixité sociale entre étudiants, permet l'acquisition de compétences par l'expérimentation et contribue par là à la poursuite de l'objectif de démocratisation de l'enseignement supérieur. Bien que tous ces éléments nous paraissent dignes de plaider pour la présence d'un conseil paritaire dédié, nous avons pris acte du manque d'enthousiasme de la communauté universitaire devant cette proposition et nous l'avons retirée. Elle pourrait être transformée en préconisant d'inviter à la commission du CEVU qui s'occupe, habituellement, de vie universitaire et de vie étudiante, les membres des services ou du CROUS qui sont les plus à même de débattre sur ces sujets.

Enfin, la proposition suivante qui vise à mettre en place les conditions d'un meilleur exercice du mandat par les élus a rencontré un large consensus. Pour les élus de tous les conseils (CA, conseil « recherche », conseil « formation », CT, CHSCT), nous préconisons la reconnaissance d'un véritable statut d' élu permettant des dispenses d'assiduité pour les étudiants, des décharges horaires pour les personnels, un droit d'accès aux informations utiles à l'exercice de leur mandat et un droit à la formation.

89. Elaborer un véritable statut des représentants des étudiants et des personnels dans les différentes instances.

La composition du CA doit faire l'objet d'une réflexion qui considère l'ensemble du dispositif de gouvernance, en particulier les nouvelles responsabilités des deux conseils académiques, et celles du conseil d'administration. De nombreuses propositions ont émané des Assises : la diminution de la prime majoritaire ou l'adoption de scrutins à la proportionnelle à la plus forte moyenne, l'augmentation de la représentation des collèges BIATSS et étudiants, la création d'un collège des doctorants, la représentation des organismes de recherche dans les CA des universités au sein desquelles ces organismes sont fortement présents, la nomination de personnalités extérieures par des instances indépendantes (un schéma où une moitié de ces personnalités serait nommée par l'Etat et l'autre moitié par les conseils économiques et sociaux régionaux a par exemple été suggérée). De nombreuses voix ont plaidé pour une augmentation de la taille du conseil d'administration, en restant dans des limites compatibles avec la qualité des débats (on ne devrait en tout état de cause pas dépasser 35 membres). La synthèse de tous ces avis reste délicate, parce que les différentes propositions mises bout à bout finissent par marginaliser la présence des enseignants chercheurs dans les CA, ce qui crée un malaise, de l'aveu même des personnes ayant émis ces différentes propositions. Le législateur devra donc rester extrêmement prudent et porter un regard global sur la constitution d'un CA pas trop balkanisé et laissant aux enseignants chercheurs un rôle majeur dans la construction de la stratégie de l'université. L'introduction de la parité femmes/hommes dans les listes électorales, dont la constitutionnalité reste à vérifier, fait en revanche consensus. A noter que la proposition mise au débat de créer un collège unique des personnels, qui avait l'avantage d'offrir une majorité claire et de rompre avec l'oligarchie universitaire en instaurant un véritable suffrage universel pour les personnels, semble anticonstitutionnelle en raison du principe d'indépendance des professeurs. Ce principe même renforce notre appel à la prudence ci-dessus.

A propos des doctorants ou des chercheurs non permanents, leur représentation en tant que collège spécifique nous a paru plus appropriée au sein du CT – véritable lieu dédié au dialogue social –, ou au CS, plutôt qu'au CA. Pour ce qui concerne les organismes de recherche, nous préconisons la présence de leurs représentants à l'aide de zéro à trois membres désignés par ces tutelles, c'est-à-dire permettant de réellement porter la voix de ces organismes à un niveau stratégique, en quelque sorte au même niveau que celle du Président de l'université. Le choix entre zéro et trois resterait au choix des universités, en fonction du nombre et de l'importance de la présence de ces organismes en leur sein.

90. Diminuer la prime majoritaire dans les élections au conseil d'administration dans les universités ou adopter un mode de scrutin à la proportionnelle avec répartition des sièges à la plus forte moyenne, introduire la parité femmes/hommes dans les listes électorales aux conseils centraux élus. Augmenter raisonnablement la taille du CA pour permettre une meilleure représentation des organismes de recherche, des BIATOSS et des étudiants.

Pour ce qui concerne l'élection du président, une majorité de voix s'est exprimée en faveur de l'élection du Président par les personnalités extérieures, de manière à permettre à chaque administrateur de jouer pleinement son rôle. Cela dit, cette proposition n'a pas fait l'unanimité, loin de là, certains restant partisans d'une autonomie totale de la communauté universitaire pour ce vote très symbolique. S'il n'y a pas de consensus sur ce point, il est apparu au comité de pilotage que le mode de désignation des personnalités extérieures de manière indépendante était un point clef. Une nomination de ces personnalités réellement indépendante du Président, comme proposé ci dessous, pourrait finir par être acceptée. La très forte réaffirmation de la communauté académique, au cours de ces Assises, du principe intangible que les universités doivent demeurer des opérateurs de l'Etat, ainsi que le constat que la quasi totalité des budgets des universités provient de ce même Etat, se rejoignent pour légitimer la présence de personnalités nommées par l'Etat dans leur organe stratégique. Nous avons tout de même laissé deux scénarios dans la proposition suivante en raison du défaut de consensus à l'heure où nous écrivons ces lignes.

91. Organiser l'élection du président suivant l'une des deux options :

Scénario a) une élection par la totalité des membres du CA y compris les personnalités extérieures – personnalités nommées par les collectivités locales et personnalités qualifiées désormais nommées par l'Etat,

Scénario b) une élection par la réunion de l'ensemble des trois conseils CA, conseil scientifique, conseil des études et de la vie universitaire.

Le mandat du Président ou de la Présidente gagnerait fortement à être calé sur le contrat quinquennal, par exemple en débutant deux ans avant. Ainsi, en cas d'arrêt d'un mandat (démission, décès, destitution), le ou la nouvelle élu(e) le serait seulement jusqu'à l'échéance précédant de deux ans le contrat suivant. Notons que le mandat du Président ou de la Présidente est donc rallongé à 5 ans à travers cette mesure, ce qui méritera de reposer la question du renouvellement du mandat. La LRU a permis le renouvellement du mandat (une fois) du Président ou de la Présidente, mais avec des mandats de 5 ans on conviendra que la durée totale de 10 ans est fort longue. Cet aspect n'a pas été discuté dans le cadre des Assises.

92. Caler le mandat du conseil d'administration et du président sur le contrat de l'établissement en organisant les élections deux ans avant le début de ce contrat.

La centralisation excessive des pouvoirs sur le seul président a été fortement critiquée, en particulier pour ce qui concerne un certain nombre de décisions de gestion des personnels (droit de veto, gestion des carrières et des primes, etc.) énumérées dans les décrets du 27 juillet 2009 et 10 février 2012. Nous préconisons de transférer simplement ces mêmes pouvoirs à une instance émanant des deux conseils académiques. Cette instance serait par exemple responsable de l'attribution de la prime unique qui fait l'objet de la proposition 119.

93. Transférer la responsabilité des actes de recrutement et de gestion des personnels enseignants (dont le droit de veto sur les recrutements), actuellement exercée par le Président, à une instance émanant du conseil scientifique et du conseil des études et de la vie universitaire en formation restreinte selon le corps concerné.

Nous pensons nécessaire l'introduction d'une possibilité de destitution du président ou d'un vice-président. Cette procédure doit émaner de l'instance même qui a élu la personne à destituer, en respectant le parallélisme des formes. L'objectif ici n'est pas d'affaiblir les présidents ou de créer un instrument de chantage politique mais réellement de trouver une issue interne à l'université dans le cas d'une crise grave, sans qu'il soit besoin de saisir le ou la Ministre comme c'est actuellement le cas dans la loi. Nous avons proposé un seuil de défiance égal aux trois quarts des membres du conseil concerné. Ce seuil est assez élevé pour que la disposition soit réellement réservée aux cas d'exception et ne soit pas dévoyée en outil de négociation politique permanente.

94. Introduire une procédure de destitution des présidents et vice-présidents des trois conseils, par une motion de défiance nécessitant la majorité des trois-quarts des membres du conseil concerné.

La réforme indispensable de la loi LRU n'éclipse pas la non moins nécessaire révision de la loi de programme pour la recherche du 18 Avril 2006, notamment pour ce qui concerne l'organisation et la gouvernance des pôles de recherche et d'enseignement supérieur. Ceux-ci se sont développés depuis 5 ans, témoignant de la nécessité et du désir de coopération entre les différents acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche. Comme nous l'avons déjà indiqué, l'exigence de cette coopération a traversé les Assises, dans les paroles des auditionnés comme dans l'encre des contributions. Nous avons évoqué la coopération entre les différentes politiques publiques, entre le secondaire et le supérieur, mais la coopération concerne au premier chef les établissements publics, écoles, organismes, universités,

entre eux, au niveau institutionnel. Le manque de synergie entre ces nombreux acteurs a été dénoncé parfois durement.

Pourquoi les acteurs sont-ils si nombreux ? Nous sommes passés d'à peine 300 000 étudiants en 1960 à plus de 2 300 000 aujourd'hui. Nous sommes passés de moins de 5% de bacheliers dans une génération après la guerre à plus de 75% aujourd'hui. Pour faire face, les universités se sont multipliées et la communauté universitaire a su remarquablement remplir sa mission de service public dans ce contexte de très forte croissance : former le plus grand nombre, transmettre nos savoirs à toutes et tous. Dans les territoires, les universités ont été parfois amenées à se sectoriser pour accompagner ce développement, au détriment de l'interdisciplinarité. Elles sont devenues nombreuses, au détriment de la lisibilité et de l'efficacité du système. Il faut ajouter à cela un très grand nombre d'écoles aux caractéristiques très diverses.

En 2004, les Etats Généraux de la Recherche préconisaient déjà d'améliorer les coopérations, de « contribuer au développement régional dans un cadre national cohérent », et « d'assurer la dimension territoriale de la recherche par la création de pôles de recherche et d'enseignement supérieur », ce qui deviendra les PRES.

En 2006, la loi de programme pour la recherche donne une forme institutionnelle à ces PRES. Mais cette loi comporte de graves déficiences, en particulier en termes de représentation démocratique de la communauté universitaire dans les instances. Malgré cela, depuis 2006, 26 PRES ont vu le jour, rassemblant la majorité des universités et de nombreuses écoles. Allant plus loin encore dans la coopération, certains établissements ont même décidé de fusionner : ainsi sont nées les universités de Strasbourg, d'Aix-Marseille, de Lorraine. Elles sont nées malgré un cadre législatif très mal adapté. La loi LRU et sa gouvernance centralisée ne conviennent pas aux universités de grande taille. Elles encouragent le recours à des statuts dérogatoires pourtant absolument pas souhaitables compte tenu de l'importance que tous accordent au cadre national du service public de l'enseignement supérieur et de la recherche, qu'il s'agisse par exemple de gouvernance ou d'accès à l'enseignement supérieur.

Les établissements se regroupent pour proposer des formations plus riches, plus lisibles, au service des étudiants et bien organisées dans le territoire de l'enseignement supérieur, en toute intelligence avec les collectivités concernées. Ils se regroupent pour mener des recherches plus ambitieuses, interdisciplinaires. Ils se regroupent pour associer écoles, universités, en toute synergie avec les organismes de recherche. Ils se regroupent pour décroquer. Ils se regroupent pour accroître leur attractivité nationale et internationale au bénéfice d'une université accessible au plus grand nombre sur l'ensemble du territoire, sans faire d'exception de classe, de situation ou de nationalité. Ils se regroupent simplement pour offrir un meilleur service public.

Ces grandes universités de demain gagneront en lisibilité : lisibilité des formations pour les étudiants, mais aussi lisibilité pour les partenaires : organismes de recherche, collectivités locales, entreprises, partenaires internationaux. Elles occuperont ainsi une place primordiale au cœur de la société. Un des traits saillants des Assises – tout particulièrement dans les Assises territoriales et au sein de plusieurs ateliers spécifiques organisés en région – a été la manifestation du désir de transformer l'essai des PRES en les dotant enfin d'un fonctionnement collégial et démocratique (ce qui n'est pas sans poser un certain nombre de questions vu leur taille), en les dotant, au fond, d'un fonctionnement d'université, avec des conseils élus et une représentation équilibrée des différents collèges des personnels et des étudiants.

Le gouvernement précédent n'a pas compris les raisons fondamentales de ce mouvement historique de coopération des universités françaises. Nous ne reviendrons pas sur les modalités de l'appel d'offre des idex, qui a donné lieu à de nombreux dysfonctionnements. Ne privilégiant qu'une mise en concurrence de tous contre tous, l'œil rivé sur le classement de Shanghai, quand il n'était pas obsédé par la révision générale des politiques publiques, le gouvernement précédent s'est invité dans ce regroupement

historique des universités avec impéritie : l'objectif de ces grandes universités n'est pas la concurrence mais la coopération.

L'émergence de ces grandes universités demande de la patience, de la détermination, un grand sens du service public pour surmonter les intérêts de chapelle qui peuvent subsister. Elle demande aussi un cadre légal adapté et une véritable contractualisation avec l'Etat. C'est l'objet de la proposition suivante.

95. Transformer les PRES en grandes universités démocratiques dotées de conseils élus (conseil d'administration, conseil scientifique, conseil des études et de la vie universitaire). Permettre les rattachements spécifiques d'écoles ou d'universités mutualisant des politiques et des moyens, tout en mettant en œuvre un principe de subsidiarité avec ces composantes. Permettre le développement de grandes universités à caractère fusionnel, fédéral ou confédéral. Ces grandes universités contractualiseront avec l'Etat et leur plafond d'emploi sera déterminé par l'Etat dans le cadre de ce contrat. Proscrire le développement d'établissements à caractère dérogatoire au cadre légal général.

Nous devons tout d'abord nous arrêter un instant sur la dénomination choisie ici de « grande » université. Nous n'avons pour le moment pas trouvé de dénomination qui satisfasse tout le monde. Le mot « grandes » n'a peut être pas à être retenu *in fine*, dans la mesure où il a fait l'objet de réserves lors de l'atelier consacré à ce sujet pendant les Assises nationales. Nous l'avons ici conservé néanmoins, faute de mieux, parce que les alternatives qui nous ont été suggérées nous semblent toutes comporter des points faibles. Enumérons-les. L'appellation université « fédérale » a été soumise, elle présente néanmoins le défaut de laisser entendre que le fonctionnement fédéral est privilégié au confédéralisme ou à la fusion : cela contrevient donc à l'esprit de la proposition qui tient à ce que le cadre légal de ces universités admette un degré de fédéralisme accordable, continuum en quelque sorte, au choix des sites, en fonction de leur géographie, leurs cultures et leurs histoires, leurs identités. De la même manière, l'expression « communauté d'université », qui suggère un mode organisationnel proche de celui des communautés de communes, est sans aucun doute beaucoup trop prescriptive. L'université « unifiée » semble aux yeux de certains viser un objectif fusionnel. Les universités « régionales » ont éveillé la peur d'une régionalisation en marche de l'enseignement supérieur – nous en parlerons un peu plus loin dans ce document –, de même que les universités « territoriales » (que serait une université qui ne serait pas territoriale ?).

Il a même été imaginé ne rien adjoindre au mot « université », tout simplement, à la manière de l'université de Londres ou l'université de Californie, elle-même un regroupement très confédéral d'universités. Mais cela a semblé confus à certains de choisir la même appellation pour le tout et certaines de ses parties, en dépit de l'exemple californien. Tous s'entendent néanmoins à reconnaître que l'appellation PRES est à proscrire. Elle se révèle incompréhensible et illisible. Tous ceux qui ont tenté d'expliquer à Seoul ou à Sao Paulo ce que signifiait un PRES en gardent un souvenir pénible. Le choix de « pôle universitaire », aussi proposé, risque fort de connaître le même sort. Comme différents intervenants l'ont rappelé avec beaucoup de bon sens, le mot « université » est simple et universellement reconnu. L'adjectif « grandes », que nous avons finalement conservé ici au sein du rapport, en attendant peut-être meilleure idée, est assez neutre et laisse le cadre ouvert. Et puis, après tout, cet adjectif a très bien convenu jusqu'ici aux « grandes » écoles.

Quoiqu'il en soit, cette discussion perd sans doute son enjeu si l'on garde à l'esprit la distinction qui peut se produire entre le nom inscrit dans la loi et le nom d'usage : ainsi, une majorité de PRES ont déjà opté pour l'utilisation du nom d'« universités » : université de Bordeaux, de Lyon, de Toulouse, de Grenoble, université Nantes-Angers-Le Mans, université Paris Est ou Normandie université, Sorbonne université, etc., confirmant par là l'appétence pour ce mot. Quel que soit le choix du législateur, l'usage d'« université » s'imposera donc sans doute.

Nous tenons à rappeler ici que les PRES doivent disparaître au cours de cette transformation. Tout d'abord parce que leur gouvernance n'est pas satisfaisante. Elle ne convient pas à l'enseignement supérieur, comme maints exemples le prouvent sur le terrain. Il n'est pas question ici d'incriminer les dirigeants de ces établissements, mais de dénoncer la loi à laquelle ils sont bien obligés de se conformer. Ensuite, il nous a été suffisamment répété pendant les auditions que si de nouvelles organisations sont mises en place, elles doivent se substituer à d'autres : n'épaississons pas le millefeuille. Ce serait un échec de finir dans trois ans avec une moitié de PRES relevant d'une loi et une moitié de grandes universités relevant d'une autre loi. Nous recommandons donc un calendrier contraignant pour la mise en place de ces universités, se substituant aux PRES, par exemple à l'échelle de deux années après l'adoption de la loi. Cette transformation des PRES en universités ne devrait pas comporter tellement de difficultés pour ceux qui souhaitent conserver une répartition d'ensemble des compétences proche de celle de leur PRES actuel. Ils opteront pour un fonctionnement confédéral et se doteront d'instances élues.

Si les grandes universités comptent sans aucun doute parmi leurs objectifs le dépassement de la dualité écoles/universités, la participation des organismes de recherche à ces ensembles est également capitale. Ils se sont d'ailleurs fortement déclarés favorables à leur implication dans ce processus au cours des Assises. La réduction du nombre d'acteurs indépendants sur le territoire leur rend le paysage lisible et leur permet une interaction à un niveau stratégique, ce qui se révèle impossible en l'état actuel de pulvérisation des établissements d'enseignement supérieur. Au delà de la construction commune d'une stratégie, la mise en cohérence des délégations régionales des organismes et des périmètres universitaires, des systèmes d'information, ainsi que le développement de délégations de gestion financière sur la base de retours d'expériences, sont souhaitables.

96. Développer en partenariat les stratégies régionales des grandes universités et des organismes de recherche.

Les écoles seront naturellement encouragées à participer au processus de coopération, en prenant toutes les précautions pour conserver leurs points forts et leurs identités. Les regroupements entre écoles et universités contribueront de manière décisive au comblement de la césure historique qui existe entre elles, en France. Les écoles y ont parfois des intérêts très concrets. Celles du secteur privé associatif, par exemple, revendiquent de pouvoir bénéficier d'aides similaires à celles des établissements publics lorsqu'elles gèrent des contrats de recherche. Cela les incite à participer à ces regroupements. De même, de nombreuses écoles qui n'avaient pas d'activité de recherche *a priori* ont entrepris d'en développer une, parfois sous la contrainte d'une accréditation – on pense tout particulièrement à certaines écoles de gestion. Ces démarches ont rencontré plus ou moins de succès, avec des retours parfois mitigés en dépit de coûts investis importants par rapport à leur taille. Ce regard critique ne vise naturellement pas certaines grandes écoles qui mènent depuis longtemps une recherche de très haut niveau en leur sein. La coopération avec des universités, par exemple par l'emploi d'enseignants chercheurs dans les cursus des écoles et l'accès aux laboratoires universitaires pour les étudiants des écoles, doit être encouragée et sera facilitée par les regroupements.

97. Poursuivre les conventionnements des écoles du secteur privé associatif à but non lucratif, dans la logique de rattachement aux grandes universités et avec des règles de financement des projets de recherche alignées sur celles qui s'appliquent aux établissements du secteur public.

98. Encourager toutes les écoles à employer des enseignants chercheurs dans leurs cursus et à s'insérer dans les dynamiques de recherche d'établissements voisins.

Les idex, aujourd'hui, ont pour principal objectif d'aider les établissements à coopérer et à construire certaines de ces grandes universités. Néanmoins, les opérations idex ont posé la question de l'équité territoriale. Ne furent labellisés en effet que huit plus deux projets : Bordeaux, Marseille, Strasbourg, Toulouse, et quatre idex en Ile de France, auxquels il faut ajouter un cinquième parisien et Lyon, ces deux derniers étant financés et en bonne voie pour être labellisés. Au regard d'indicateurs objectifs convergents mesurant de différentes manières le potentiel scientifique (présence des organismes de recherche, bilan des financements européens ou ANR, nombre d'IUF, classements internationaux divers), l'absence de Grenoble et de Montpellier a de quoi surprendre. Leurs difficultés à répondre au cahier des charges de la coopération expliquent ce résultat. En élargissant le cercle, et en appréhendant globalement le sujet de l'aménagement du territoire, l'absence de Nantes-Angers-Le Mans, l'absence de la Bretagne, de Lille, de l'université de Lorraine, de Dijon-Besançon, Nice, etc., posent question. En fait, cette liste n'a pas de raison d'exclure qui que ce soit : les opérations de consolidation d'ensembles universitaires concernent tout le monde, y compris ceux qui n'ont pas été labellisés idex mais qui ne doivent néanmoins pas être oubliés, parce qu'ils œuvrent aussi à la construction de grandes universités avec des potentiels de recherche parfois importants. Le concept « d'équité territoriale » appellera un véritable travail politique.

Prenons un autre exemple : dans le cas de nos universités ultra-marines, la question de l'équité territoriale se pose avec une forte acuité, et amène à une réflexion politique tout à fait spécifique compte tenu du contexte économique, géographique et social (pour ne pas dire historique) totalement particulier. Les baccalauréats professionnels représentent 34% des bacheliers (23% en France métropolitaine), l'insertion professionnelle pose des problèmes spécifiques et les coûts de microstructure des universités sont élevés, en raison du morcellement et de l'isolement géographique. Les décisions politiques concernant l'équité territoriale devront également prendre en compte la nécessité du soutien aux zones d'éducation et d'enseignement supérieur prioritaires.

Le bilan, public et transparent, que nous avons appelé de nos vœux plus tôt dans ce document au titre de la sincérité budgétaire, est une étape préalable essentielle : il faut faire la part de ce qui a été gagné d'un côté à travers les investissements d'avenir et perdu de l'autre par les mêmes établissements à travers les baisses de dotation des organismes ou le modèle de dotation des moyens, par exemple. Ensuite, une véritable stratégie d'aménagement du territoire devra être construite. Elle préservera l'équité sur le territoire, en particulier en ce qui concerne le service public de l'enseignement supérieur, sans ignorer qu'en ce qui concerne la recherche, la concentration est nécessaire dès que l'on prend en compte les grands équipements autour desquels se développe une grosse activité scientifique en lien direct ou indirect. Il n'y a qu'un laser mégajoule, qu'un CERN, il n'y a bien évidemment pas la possibilité de développer de la tomographie électron-positron couplée à de l'imagerie par résonance magnétique dans de nombreux centres hospitaliers en France, malgré la très haute valeur ajoutée pour les découvertes médicales de ce type d'équipement. Mais il y a des niches d'excellence partout sur le territoire. Il y a donc un équilibre à trouver dans le développement de la politique publique d'enseignement supérieur et de recherche, après ce bilan. Il sera alors important de lancer un nouveau programme de consolidation des ensembles universitaires pour corriger les iniquités territoriales dans le cadre de choix politiques clairs. Il ne sera pas forcément nécessaire de faire un nouvel appel d'offre. Riche des leçons tirées des retours d'expériences avec les premiers regroupements universitaires, l'Etat stratège devra prendre ses responsabilités et pourra piloter les opérations à travers une démarche contractuelle.

99. Lancer un nouveau programme de consolidation de grandes universités, prenant en compte la politique d'aménagement du territoire d'enseignement supérieur et de recherche, après un bilan financier général sur chaque site et après les premiers retours d'expérience sur les regroupements d'universités.

Ces grandes universités, de taille régionale, qui ont vocation à n'exclure aucune université ou école, sont appelées en principe à contractualiser avec les collectivités locales et en premier lieu les régions, qui ont fortement revendiqué – à juste titre – un rôle dans le pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il ne s'agit pas de remettre en cause la valeur nationale des diplômes ni les statuts nationaux des personnels, statuts qu'il faut protéger. Il ne s'agit donc pas d'une régionalisation de l'enseignement supérieur et de la recherche. Néanmoins, il faut reconnaître que l'on ne peut pas tout piloter depuis Paris. La région – et les villes – se situent bien à un niveau pertinent pour réfléchir à l'orientation professionnelle, à l'organisation de la vie étudiante. Elles connaissent le tissu économique local, les besoins et les possibilités de formations par apprentissage ou en alternance, les développements à venir concernant les transports, l'immobilier, les logements étudiants. Cette connaissance leur permet d'exprimer des besoins et de viser des objectifs complémentaires de ceux de l'Etat. Nous préconisons, comme les élus locaux le demandent, que l'ensemble du développement de l'enseignement supérieur et de la recherche dans une région fasse l'objet d'un schéma régional recensant des objectifs partagés entre tous les acteurs concernés. Ainsi, dans ces schémas seront décrits les objectifs relatifs à la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur, à l'orientation et l'insertion professionnelle des étudiants, à la cohérence et la lisibilité de la carte des formations, à la formation continue et par alternance, à l'apprentissage. On y trouvera également ce qui concerne la vie étudiante et les modalités de coopération entre le CROUS, les collectivités et les établissements, le transport, le logement, la vie culturelle, le sport, la santé étudiante, la restauration, la vie des associations étudiantes, l'accueil des étudiants, les bibliothèques... Le schéma régional fera état des objectifs concernant le renforcement de la coopération entre les forces académiques et les acteurs économiques, autour de projets communs allant de la recherche fondamentale à l'application et formant un véritable "écosystème de la connaissance" reposant sur le triptyque recherche-valorisation-formation. La promotion d'une responsabilité sociale de l'université, notamment la diffusion de la culture des sciences et techniques et de l'innovation, l'organisation de débats de société, le développement de l'éducation populaire, la mobilisation de l'expertise des sciences humaines pour l'analyse des problèmes de société constitueront un autre volet des schémas régionaux. L'immobilier et les équipements scientifiques et techniques, ou documentaires, l'attractivité, le rayonnement et la compétitivité à l'international seront d'autres éléments des schémas régionaux.

Il a été proposé, au delà de ces schémas, la possibilité que l'université signe un contrat quinquennal tripartite avec l'Etat et les collectivités. Cette proposition n'a pas fait l'objet de consensus lors des Assises. Si les acteurs s'entendent sur la nécessité d'un dialogue stratégique se traduisant dans un schéma régional pour l'enseignement supérieur, il a été rappelé que la prédominance du rôle de l'Etat est essentielle dans la contractualisation. Si le dialogue entre Régions, Etat et établissements est indispensable, les universités et les organismes restent des opérateurs de l'Etat avant tout. Ce point fondamental a été proféré de concert par des organisations syndicales des personnels, les organisations étudiantes et par la CPU, qui redoutent là un engrenage vers ce qui a été dénoncé comme une « régionalisation » de l'enseignement supérieur. Cette inquiétude doit être entendue.

Nous proposons que les actions des collectivités locales en direction de l'enseignement supérieur et de la recherche et en relation avec les opérateurs soient développées à côté du contrat principal signé avec l'Etat, à l'aide de contrats séparés, tels que des contrats de site établissements/collectivités ou des CPER. Ces deux types de contrats (le contrat principal avec l'Etat, d'autres contrats avec les collectivités) pourraient être écrits de manière concomitante, ou en tout cas dans le cadre d'une concertation entre les parties, les représentants de l'Etat restant porteurs de la déclinaison de la stratégie nationale en région.

100. Rendre obligatoire l'élaboration de Schémas Régionaux de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (SRESRI), par l'ensemble des collectivités locales pertinentes – avec la Région comme chef de file –, les établissements et organismes, en associant le monde socio-économique, en présence de l'Etat.

101. Etablir séparément mais de manière concertée les contrats bilatéraux des établissements avec l'Etat d'une part et les régions et les collectivités d'autre part, avec des comités de suivi regroupant l'ensemble des partenaires.

Le rôle essentiel des écosystèmes d'enseignement supérieur et de la recherche n'est plus à démontrer dans une économie de la connaissance mondialisée. En France, les relations entre les universités, les écoles, les établissements publics de recherche et le monde de l'entreprise se sont beaucoup améliorées depuis une quinzaine d'année, grâce entre autres à la loi sur l'innovation de 1998, à la création d'incubateurs publics, à l'apparition du statut de jeune entreprise innovante, de la création de services de valorisation, etc., mais au prix d'une complexification progressive des systèmes d'innovation. Une mission ayant pour objectif de faire des propositions allant dans le sens de la simplification – mission dite Beylat-Tambourin – a été lancée en parallèle à ces Assises. Nous souhaitons que ces questions soient abordées en profondeur par ce groupe de travail. Par exemple, le rôle des SATT dans l'ensemble d'un système national et régional de l'innovation mérite d'être précisé, cela sans doute en prenant en compte les orientations de l'acte III de la décentralisation. La concurrence ne se situe pas entre les régions en France, mais entre la France et les autres grands clusters en Europe et dans le monde. De même, le rôle sociétal des universités, des écoles et des organismes publics de recherche dans le transfert et la valorisation, y compris par la formation à l'interaction avec les entreprises et à la création d'entreprises innovantes, doit faire l'objet de propositions et de recommandations. L'interface entre le secteur académique dont la vocation reste le service public et l'intérêt général, d'une part, et le monde de l'entreprise privée d'autre part, est légitimement source d'interrogations et parfois de contestations vives. Cependant, la compétitivité et l'attractivité de notre pays et de nos territoires conditionnent le développement économique. Une grande part des emplois de demain impose de dépasser certaines oppositions historiques dans le respect des droits et des devoirs de chacun. Dans ce domaine crucial, simplification et coopération restent les deux grandes orientations de travail.

102. Simplifier le système national et les systèmes régionaux de l'innovation, clarifier leurs rôles et mettre en adéquation leur feuille de route et leurs modèles économiques.

103. Organiser les principaux sites universitaires et scientifiques comme des écosystèmes de la connaissance facilitant la coopération entre le monde académique et les acteurs économiques, facilitant la valorisation et le transfert technologique afin de générer des créations d'emplois, facilitant le renforcement et la croissance des PME par l'innovation, la compétitivité et l'attractivité du territoire national.



MIEUX RECONNAITRE L'ACTIVITE DES FEMMES ET DES HOMMES

Comme nous le rappellerons en conclusion, l'effort de la France dans l'enseignement supérieur et la recherche suppose un engagement financier important. La transparence est un élément capital, trop d'effets d'annonce sur l'augmentation des budgets de la recherche ayant été contredits par les faits ces dernières années. Les promesses du précédent gouvernement ont été malheureusement non tenues car les augmentations en trompe l'œil concernaient des plans campus en panne, des changements de « périmètre budgétaire » et des jeux d'écriture sur le CAS pension, entre autres. L'évaluation de la masse salariale, par exemple, doit désormais inclure explicitement les coûts liés au vieillissement des personnels (GVT, évolution du CAS pension, etc.).

L'attractivité des carrières des jeunes chercheurs et enseignants chercheurs est essentielle pour que la France garde son rang dans le concert international de la recherche : pour cela les carrières doivent être revalorisées. Les étudiants les plus brillants doivent être attirés par les laboratoires français. Les personnels BIATSS ou ITA sont autant concernés que les chercheurs par les questions d'attractivité, en particulier à cause des régimes indemnitaires parmi les plus défavorables de la fonction publique. S'il souhaite renforcer les fonctions de soutien et de support dans les établissements, l'Etat doit donner les moyens financiers aux établissements de résorber les décalages entre grade et fonction chez les personnels BIATSS et ITA, en grand nombre particulièrement dans les universités depuis leur prise en charge des responsabilités et compétences élargies. Ce renforcement demande aussi des formations professionnelles pour les personnels, à développer dans le cadre des grandes universités ou par l'intermédiaire de l'AMUE. D'autres moyens sont nécessaires pour titulariser les personnels techniques et administratifs employés dans des contrats à durée déterminée, comme le prévoit la loi du 12 mars 2012, au tout premier chef ceux qui sont employés sur des fonctions pérennes.

- 104. Intégrer explicitement chaque année dans le calcul de la masse salariale limitative de tous les opérateurs de l'enseignement supérieur et de la recherche l'ensemble des surcoûts.**
- 105. Revaloriser les débuts de carrière des chercheurs, enseignants chercheurs et personnels titulaires d'un doctorat et mieux prendre en compte les années après thèse dans la reconstitution de carrière pour tous les personnels.**
- 106. Aider financièrement les universités à résorber les décalages grade-fonction pour les personnels BIATSS et ITA, en particulier ceux consécutifs à l'absorption des responsabilités et compétences élargies dans les universités, revaloriser les carrières des personnels BIATSS et ITA en général.**
- 107. Renforcer l'encadrement administratif et technique des établissements d'enseignement supérieur et de recherche, notamment par la formation continue.**
- 108. Donner aux universités et aux organismes de recherche les moyens financiers supplémentaires leur permettant de titulariser, comme le prévoit la loi du 12 mars 2012, la totalité des personnels BIATSS et ITA actuellement en situation précaire bien qu'employés sur des fonctions pérennes.**

L'accroissement considérable du nombre de chercheurs en contrat à durée déterminée a été fortement dénoncé pendant la totalité de la durée des Assises, à partir de la première audition par le comité de pilotage jusqu'à la commission parlementaire organisée par l'OPECST le 4 décembre. Le problème est délicat et il est central, il nécessite une action immédiate pour résorber la précarité et un dispositif sur le

long terme pour éviter qu'elle ne se développe à nouveau. On entend parfois que le développement de la précarité est dû au développement de la recherche sur projet. S'il n'est pas faux que la recherche sur projet crée les conditions propices au développement des contrats à durée déterminée, il est un peu facile de désigner l'ANR comme la responsable de l'explosion des emplois précaires. L'ANR valide des projets scientifiques qu'elle juge intéressants, mais ce sont bien les établissements qui recrutent les personnels en CDD et ce sont surtout les chercheurs et les enseignants chercheurs qui ont choisi de lancer des projets s'appuyant sur ce type de contrats. Chacun doit balayer devant sa porte avec honnêteté. A discuter avec les porteurs de projet sur le terrain, nous sommes effarés de constater qu'ils n'ont la plupart du temps aucune connaissance des opportunités d'insertion professionnelle des personnels qu'ils recrutent. Cela pose de façon crue la question de la responsabilité sociale des universités et des organismes de recherche. La figure du quadra qui présente fièrement son « groupe » d'une dizaine de docs et de post docs dans une conférence invitée a été importée des Etats-Unis, où l'insertion professionnelle après des années de recherche à durée déterminée se pose tout autrement qu'en France. Une véritable prise de conscience par chaque chercheur est nécessaire. Le problème dépend évidemment des disciplines : le marché de l'emploi dans les biotechnologies n'est pas forcément le même que dans les métiers de l'informatique. Un chercheur qui a accumulé de nombreux contrats à durée déterminée, dans des établissements variables, peut se retrouver dans une situation très délicate sur le marché du travail. La précarité ne concerne pas que l'accumulation des contrats successifs, elle englobe également des pratiques en contradiction avec le droit du travail, telles que les vacances abusives ou l'activité en fin de thèse ou après un contrat, activité « financée » par les allocations de retour à l'emploi ou tout simplement non financée.

Pour ce qui concerne la résorption de la précarité immédiate, la seule solution est un plan pluriannuel de recrutement de chercheurs et d'enseignants chercheurs. Il n'est bien sûr pas question ici de revenir sur les statuts des enseignants chercheurs et de flécher ces postes à destination des personnes précaires. L'accès à la fonction publique reste un concours, et les modalités de ces concours (en particulier les comités de sélection comparant les candidats) doivent être conservées.

Pour éviter que les emplois à durée déterminée ne se développent à nouveau, plusieurs outils nécessitent d'être développés. Pour éviter la précarisation tardive des chercheurs contractuels, il faut que les établissements s'engagent à respecter une charte dédiée. Pour cela, il sera nécessaire de tenir compte des spécificités disciplinaires, et l'expertise commune du CNU et du CoNRS devrait être mobilisée pour mener la réflexion sur le sujet. Ce type de charte aidera les établissements à mettre en place un processus d'amélioration des pratiques en matière de ressources humaines. L'idée de recruter plus près de la thèse est forcément une bonne piste, dans la mesure où la difficulté posée par le contrat à durée déterminée s'accroît fortement avec l'âge et la dévalorisation du CV sur le marché du travail. Elle devra néanmoins faire l'objet d'une réflexion approfondie, disciplinaire là encore, avec un calendrier de mise en place très progressif. La proposition de limiter le temps travaillé par des chercheurs contractuels dans les projets ANR est par ailleurs également une bonne mesure. Cela aura pour effet de limiter la prolifération de ces projets en mobilisant le temps de travail des chercheurs titulaires sur les contrats. Par ailleurs, cela encouragera certainement les équipes à solliciter davantage les crédits européens. Dans ce registre on constate que la communauté française est peu performante.

109. Elaborer un plan pluri-annuel de recrutements supplémentaires de chercheurs et d'enseignants chercheurs permanents qui contribue à la résorption de la précarité des jeunes chercheurs, tout en respectant les modalités de recrutement régulières des chercheurs et enseignants chercheurs.

110. Etablir une charte concernant les personnels contractuels dans les établissements d'enseignement supérieur et de recherche.

111. Aller progressivement vers un recrutement plus près de l'obtention du doctorat.

112. Limiter dans les contrats la proportion de temps travaillé reposant sur des personnels non permanents, en prenant en compte les différences de débouchés entre les disciplines.

L'emploi à durée déterminée concerne également les personnels BIATSS ou ITA. Ces emplois se sont également fortement développés ces dernières années, en particulier dans le contexte des responsabilités et des compétences élargies. S'il est possible de faire appel à des contrats à durée déterminée ponctuellement pour des raisons de réactivité notamment, il faut rappeler que l'enseignement supérieur et la recherche sont des activités pérennes de l'Etat, construites sur des emplois pérennes. Pour que les établissements limitent les recours à des emplois à durée déterminée de manière responsable, ils doivent s'engager et être contrôlés pour cela. Les données relatives aux emplois précaires devraient systématiquement être intégrées dans les bilans sociaux des établissements.

113. Renforcer le contrôle du recours aux emplois à durée déterminée sur des fonctions pérennes.

La diminution des durées de service pour les jeunes enseignants chercheurs est une revendication récurrente. Elle est justifiée parce que le début de carrière des enseignants chercheurs est un moment critique où une trop forte mobilisation sur les tâches d'enseignement peut faire décrocher certains de la recherche. Tout d'abord, le temps passé à préparer des cours est beaucoup plus long pour un jeune enseignant qui manque encore d'expérience. Par ailleurs, la mise en œuvre d'un projet de recherche demande beaucoup d'énergie, avant de parvenir à une production scientifique significative dans le concert international. Une fois le projet de recherche lancé, au bout de deux ans typiquement et une fois l'expérience dans la formation progressivement acquise, le travail d'enseignement pourra alors atteindre plus facilement un service plein. Par exemple, le service d'enseignement pourrait s'élever à 120 heures la première année et 150 la seconde avant d'atteindre le régime statutaire de 192h/an à partir de la troisième année. On objectera que le coût d'une telle mesure est important, mais penser qu'un jeune maître de conférence peut directement assurer le service d'un enseignant expérimenté sans danger pour l'émergence d'une activité de recherche n'est pas raisonnable. Etant donné l'importance des premières années pour toute la suite de l'activité de recherche, l'enjeu de la réussite du début de carrière mérite cet investissement.

Cette décharge d'enseignement pourra être également mise à profit pour aider le jeune recruté à se former à la pédagogie. Ces heures de formation à destination de l'enseignant lui-même demandent beaucoup moins de temps que les heures de cours dispensées aux étudiants (qui exigent beaucoup de préparation), et laisseront du temps pour la recherche. La formation des enseignants du supérieur à la pédagogie est un enjeu important. On ne peut pas croire raisonnablement que le doctorat suffit pour maîtriser tous les savoir-faire de l'enseignant. La communauté universitaire a assez répété, dans le contexte de la formation des maîtres, qu'enseigner est un métier et que le savoir disciplinaire n'est qu'une partie de la formation, pour ne pas souhaiter cette formation au métier pour les enseignants du supérieur aussi. A ce propos, il serait d'ailleurs intéressant de faire davantage de recherche sur la pédagogie dans le supérieur. Dans l'espace européen par exemple, il existe un grand nombre de cultures de l'enseignement différentes, et des programmes européens favorisant des échanges et des retours d'expérience devraient permettre à tout le monde de progresser.

114. Diminuer les durées de service d'enseignement des jeunes enseignants chercheurs. Intégrer dans leurs services des heures de formation à la pédagogie pendant les deux premières années.

115. Améliorer le dispositif de formation à la pédagogie, initiale et continue, pour les enseignants chercheurs et systématiser ces formations.

Nous proposons que la totalité de l'activité des chercheurs et des enseignants chercheurs, mais aussi le cas échéant des techniciens et ingénieurs (recherche, enseignement, administration, valorisation, expertise, action à l'international) soit renseignée dans un rapport d'activité individuel type et que cette activité soit appréciée dans sa globalité. Il est temps que les charges de travail diverses, complémentaires, sans l'intégralité desquelles il n'y aurait pas de service public de qualité, soient toutes reconnues. Cette mesure contribuera aussi à réduire les inégalités entre les hommes et les femmes. Depuis la mise en place de la *plataforma lattes* au Brésil, par exemple, les personnels mettent simplement à jour régulièrement les informations dans leurs CV dématérialisés rendus accessibles aux pairs responsables des évaluations des personnels ou de projets divers et variés. En France, la plateforme *Electra* a montré le chemin à suivre, et mérite d'être développée pour servir une utilisation beaucoup plus large. Ce système a une autre vertu considérable dans le contexte des appels à projet : il permet un regard complet sur l'activité de la personne concernée. Ainsi il met en perspective le poids d'un travail au sein de l'ensemble de l'activité, et évite la rédaction de CV partiels ou circonstanciels d'un projet à l'autre, qui n'aident pas les évaluateurs dans leur analyse. Le format précis de ces rapports d'activité pourrait varier d'une discipline à l'autre.

Dans ce rapport unique dématérialisé il est nécessaire de renseigner toutes les activités des chercheurs ou des enseignants chercheurs. Aujourd'hui, la carrière des enseignants chercheurs progresse très majoritairement grâce à l'activité de recherche. Cela ne peut pas encourager un jeune enseignant chercheur à investir du temps dans la formation ou dans les tâches administratives, cela ne l'encourage pas non plus à prendre des risques en montant des projets impliquant une expatriation à l'international par exemple, comportant parfois des risques importants en termes de production de recherche. L'intégralité de l'activité d'un enseignant chercheur doit être prise en compte dans les carrières.

Lorsque l'on propose de renseigner l'intégralité de l'activité d'un enseignant chercheur dans son rapport d'activité, il ne s'agit pas d'attendre de chaque personne qu'elle soit performante en tout. Les enseignants chercheurs ne sont pas des décathlons. Il faudra donc tirer les conséquences de ces rapports d'activité complets de manière intelligente, en valorisant des parcours et des investissements très différents.

Nous pensons tout particulièrement qu'il est essentiel d'évaluer les enseignements, comme nous le faisons dans notre bilan d'étape à la fin du mois de septembre après les premières auditions. Comment peut-on sérieusement prétendre mettre l'étudiant au centre de nos préoccupations si l'on ne tient aucun compte de l'activité d'enseignement dans les carrières des enseignants chercheurs ? Et si l'on ne prend en compte que la recherche ? L'évaluation des enseignements est une tâche certes complexe, mais indispensable. La proposition 118 insiste sur la nécessité de ne pas réduire cette évaluation à celle fournie par les étudiants, mais d'utiliser conjointement d'autres approches (entretiens, indicateurs) et d'exploiter les résultats de ces approches au sein des équipes pédagogiques.

116. Mettre au point un modèle de rapport d'activité individuel, dématérialisé, dont le format simple sera utilisé dans toutes les procédures d'évaluation – des personnes ou des projets –, de promotions, d'attribution de primes, etc.

117. Renseigner dans le rapport d'activité individuel des chercheurs, des enseignants chercheurs et des ingénieurs 1) les activités d'enseignement et les innovations pédagogiques, les activités d'orientation et d'insertion professionnelle, 2) les activités de recherche et d'expertise, 3) les activités de valorisation ou de coopération avec le monde socio-économique, la mobilité dans les entreprises, 4) les responsabilités administratives, 5) les activités de diffusion des sciences et techniques et de médiation scientifique, 6) les activités internationales et les expatriations scientifiques.

118. Mettre en place dans tous les établissements une évaluation « multifacettes » des enseignements – s'appuyant notamment sur l'évaluation faite par les étudiants –, sur la base d'un cadre méthodologique établi nationalement, adapté ensuite par chaque établissement à ses spécificités.

Nous proposons, pour ce qui concerne le dispositif des primes, d'instaurer une prime unique, qui prenne en compte l'ensemble de cette activité. Aujourd'hui les dispositifs de primes (prime d'excellence scientifique, prime pour charge administrative, prime pour l'investissement dans la formation, prime de formation continue, etc.) qui diffèrent d'un établissement à l'autre, sont confus et attribués la plupart du temps par des instances différentes et à des moments différents de l'année. Ainsi, certains enseignants chercheurs peuvent cumuler ces diverses primes au sein du dispositif indemnitaire d'ensemble sans qu'il y soit jamais porté un regard global. Cela crée des inégalités. Nous proposons de rassembler tous ces dispositifs en un seul, prenant en compte l'ensemble de l'activité. En termes d'acceptabilité du dispositif de primes, notons qu'il est tout à fait curieux que les membres de l'IUF bénéficient par décret d'une prime plus importante que les autres enseignants chercheurs. La nomination à l'IUF étant valable pour une durée de cinq ans, cela signifie-t-il que ces enseignants chercheurs sont davantage méritants pendant ces cinq années qu'après ? Cela n'a pas grand sens, et la simplification du dispositif indemnitaire global que nous appelons de nos vœux devrait permettre de supprimer ces caractères dérogatoires. Le même esprit de simplification doit piloter la révision du dispositif indemnitaire pour les personnels techniques et administratifs pour lesquels la superposition des primes nuit à la lisibilité de l'ensemble, de la même manière, et alourdit considérablement les procédures. Pour ce qui concerne les personnels BIATSS et ITA, il est nécessaire de réduire le nombre de corps, de manière à permettre de meilleurs déroulements de carrière (voir proposition 121). L'intégration des Assistants Ingénieurs dans le corps des Ingénieurs d'Etudes irait dans ce sens.

Pour ce qui concerne l'attribution de la prime d'excellence scientifique, certains établissements ont choisi de mener la procédure d'évaluation eux-mêmes, d'autres préférant poursuivre le travail avec la structure d'évaluation nationale mise en place du temps de la prime d'encadrement doctoral et de recherche. Il nous semble qu'il faut maintenir la possibilité de recourir à cette instance. Dans l'évaluation des dossiers des enseignants chercheurs, il est inévitable que l'évaluation de certaines parties du dossier (enseignement, administration) relève d'une instance locale (voir proposition 118). En revanche, cette instance nationale indépendante peut émettre des avis concernant les autres parties du dossier (activités de recherche, de valorisation, de diffusion des sciences et techniques ou activités internationales). L'instance responsable, dans l'université, de l'attribution des primes des enseignants chercheurs (voir proposition 93) pourrait ainsi être éclairée par des évaluations locales (concernant l'enseignement, l'administration par exemple) et par cette évaluation nationale concernant les autres volets du dossier, dont la recherche.

119. Simplifier et rééquilibrer les multiples primes en les rassemblant dans un dispositif unique.

120. Maintenir la possibilité du recours à l'instance nationale indépendante d'évaluation des dossiers individuels des enseignants chercheurs pour l'attribution des primes.

121. Poursuivre dans la direction d'une simplification progressive l'évolution des statuts des personnels BIATSS et ITA.

Il nous paraît nécessaire d'éviter les statuts ou procédures dérogatoires qui nuisent à l'unité de l'université. La normalisation des dispositions relatives au recrutement d'enseignants chercheurs dans les disciplines du droit, de l'économie ou de la gestion (les sections 1 à 6 du CNU) nous paraît souhaitable. De même, les procédures d'attribution de promotions pour les hospitalo-universitaires gagneraient à être alignées sur celles des autres enseignants chercheurs (proposition 123).

En ce qui concerne les sections 1 à 6 du CNU, le système dérogatoire au droit commun que constitue l'agrégation du supérieur – qualifié de pittoresque et archaïque par un président d'université – pénalise certains établissements, qui ne peuvent pas construire de stratégie de recherche puisqu'ils ne choisissent pas les enseignants chercheurs qui leur sont affectés. Par ailleurs, ce système bloque la carrière de nombreux maîtres de conférence, quand bien même les établissements souhaiteraient pouvoir ouvrir des postes au concours. Il ne permet pas non plus l'ouverture vers des recrutements européens ou internationaux.

122. Créer une voie de recrutement identique à celle existant pour les autres sections, ouverte sans condition d'ancienneté, pour les sections 1 à 6 du CNU.

123. Attribuer la moitié des promotions localement et la moitié par le CNU pour les personnels hospitalo-universitaires et rejoindre ainsi la pratique concernant les autres enseignants chercheurs.

Il y aurait beaucoup à écrire sur l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'enseignement supérieur et la recherche. L'université et les écoles ont le devoir d'être à la pointe sur ce sujet, en raison de leur responsabilité dans la formation de la jeunesse et donc de leur rôle essentiel dans l'évolution des mentalités. Pourtant, la parité dans les corps d'enseignants chercheurs et de chercheurs est loin d'être effective (surtout dans le corps des professeurs ou des directeurs de recherche), la partie des instances ou des dirigeants n'est pas davantage exemplaire. Nous comptons seulement 22% de femmes professeurs et à peine plus directrices de recherche, seulement 17,6% de femmes directrices d'unités mixtes du CNRS. Un président d'université sur dix seulement est une présidente (alors que l'assemblée nationale compte un quart de députées, et n'est pas pour autant citée en exemple...). Par ailleurs, les formations sur le genre sont encore trop rares à l'université (il faudrait les développer pour les étudiants autant que pour les personnels). Les recherches sur le genre méritent également d'être soutenues vu l'importance du sujet dans la société contemporaine. La mixité des filières de formation est un objectif essentiel qui sollicite les dispositifs d'orientation que nous appelons de nos vœux (voir proposition 7). Les violences sexuelles, sujet tabou s'il en est dans l'enseignement supérieur, doivent faire l'objet d'une véritable prise de conscience et de mesures, telles que celle consistant par exemple à désigner un référent indépendant chargé d'apporter du soutien aux victimes. L'ensemble de ces souhaits a été rassemblé dans une charte signée par la CPU et la CDEFI avec les ministères du droit des femmes et de l'enseignement supérieur et de la recherche. Nous préconisons simplement d'inciter fortement les établissements à appliquer cette charte. A noter que dans ce document, nous avons opté pour l'accord de l'adjectif avec le nom le plus proche à une dizaine de reprises, sans que le masculin ne l'emporte systématiquement comme le décrète la règle traditionnelle (par exemple, nous écrivons « l'enseignement supérieur et la recherche françaises »).

124. Prendre en compte dans l'évaluation et dans le contrat des établissements les efforts effectués pour appliquer la nouvelle charte de l'égalité entre les femmes et les hommes associant la CPU, la CDEFI et les Ministres de l'ESR et du droit des femmes.

Nous proposons de supprimer la procédure de qualification. Elle est extraordinairement chronophage, mobilise pendant des semaines un nombre d'enseignants chercheurs considérable qui seraient mieux employés à travailler à la recherche ou à la formation, ou à mener des activités d'expertise à plus haute valeur ajoutée, telles que nous en proposons dans ce document. Ajoutons qu'elle est appliquée à certains recrutements et pas à d'autres – elle ne garantit donc aucunement le statut national – puisque les enseignants chercheurs venant de l'étranger en sont dispensés. Par là, elle disqualifie le doctorat français, puisqu'elle indique que le doctorat étranger suffit à garantir le niveau requis pour devenir maître de conférence, alors que le doctorat français nécessite une procédure supplémentaire de « vérification ». Nos universitaires n'auraient-ils pas confiance dans les doctorats qu'ils délivrent ? Ce serait un comble. Les organismes de recherche se passent de la procédure de qualification comme toutes les universités prestigieuses du monde ; ni les uns ni les autres n'ont particulièrement à rougir de leurs recrutements. La qualification est finalement le signe d'un manque de confiance unique au monde envers les universités. Il est vrai que dans certaines sections (histoire ou sciences politiques), la qualification est loin d'être automatique. Mais si l'on fait confiance aux universités, à leur rigueur et à leur ambition dans le recrutement, il n'y a pas de raison que des personnes non qualifiées aujourd'hui soient recrutées demain. Ce constat était bien renforcé lors des Assises puisque le seul argument pour défendre la procédure de qualification consistait à en louer son rôle de rempart contre le recrutement local, appelé aussi « localisme ». Il nous semble que la lutte contre le localisme peut se mener d'autres manières. Nous proposons par exemple de contrôler les procédures de recrutement, pas systématiquement, a posteriori. Ce type de contrôle aura l'intérêt de faire progresser les universités dans leurs méthodes de recrutement, délicates et essentielles pour la qualité de notre enseignement supérieur. Ces méthodes ne font pourtant l'objet d'aucun regard extérieur en dehors de l'observation d'indicateurs macroscopiques. C'est bien ici les pratiques sur le terrain qu'il convient de regarder, par exemple la garantie de l'absence de conflits d'intérêts.

Le CNU et le CoNRS pourraient également produire ensemble des principes directeurs permettant aux établissements de lutter contre le localisme. Ces principes devraient en effet présenter des variantes, en fonction des disciplines. Dans les disciplines rares par exemple, la mobilité est naturellement très difficile. Dans les disciplines expérimentales, un équipement se construit parfois dans la durée et le départ de celui ou celle qui a monté l'expérience peut perturber fortement le laboratoire, jusqu'à des pertes de savoir-faire très préjudiciables. La suppression de la qualification dégagera du temps au CNU pour lui permettre de concentrer son énergie sur le suivi de carrière des enseignants chercheurs, mission certainement plus utile à la communauté. Précisons que cette évaluation, que nous estimons nécessaire pour tous les personnels (voir proposition 131), n'a pas pour objectif de sanctionner les personnels ou d'aménager des modulations de service, mais d'apporter à toutes et à tous un accompagnement de manière analogue à ce qui se pratique très bien dans les organismes de recherche tels que l'INSERM ou le CNRS.

Une autre pratique contribuant à lutter contre le localisme consiste à faire coopérer les différents établissements dans l'organisation des procédures de recrutement. Cela réduira aussi la charge de travail globale et évitera les tracasseries liées aux candidatures multiples – on pense aux candidats provenant de l'étranger. Les périmètres des comités de sélection doivent également faire l'objet d'une réflexion approfondie : un comité de sélection différent pour chaque poste, comme l'a institué la LRU, empêche la construction d'une politique pérenne. La pluridisciplinarité devrait également être encouragée au sein des comités.

125. Lutter contre l'abus des recrutements locaux en édictant des « principes directeurs » par discipline, et en soumettant les procédures de recrutement à un contrôle a posteriori, dans le cadre de l'évaluation de l'établissement.

126. Supprimer la procédure de qualification.

127. Encourager la coopération entre organismes de recherche, écoles d'enseignement supérieur ou universités afin de réduire la charge de travail induite par les procédures de recrutement multiples, afin de stimuler la construction de politiques scientifiques communes et afin de lutter contre l'abus de recrutements locaux.

128. Modifier la composition des comités de sélection en introduisant davantage de pérennité pour assurer la continuité dans la politique des recrutements, davantage de multidisciplinarité, davantage de parité hommes/femmes.

L'habilitation à diriger des recherches a également fait l'objet de nombreuses critiques. Elle n'est qu'une « super-thèse » parfois, un simple recueil de titres et travaux dans d'autres cas, le format dépendant beaucoup de l'université ou de la discipline. Elle n'exige jamais réellement de développement permettant d'attester les compétences spécifiques liées à l'encadrement ou la direction – en dépit de nos espérances. Elle est ainsi bien mal nommée. On observe statistiquement que l'HDR accroît l'inégalité entre les femmes et les hommes. L'HDR empêche de reconnaître à sa juste valeur le travail d'encadrement de doctorants par les jeunes chercheurs, puisque ce travail doit rester en quelque sorte clandestin : seuls les titulaires de l'HDR sont autorisés à encadrer. L'HDR favorise donc par là le mandarinat. On atteint véritablement un paradoxe – à moins que ce ne soit plus prosaïquement l'hypocrisie – lorsque dans certaines disciplines, il est pourtant communément admis qu'il faut avoir encadré officieusement un doctorant avant d'être autorisé à soutenir son HDR !

Malgré toutes ces critiques à l'encontre de l'HDR, nous avons pris acte que sa suppression n'a pas fait l'objet d'un consensus dans les deux ateliers où elle fut débattue au cours des Assises nationales. Il est vrai qu'elle est aussi un moment de bilan et de recul souvent profitable à l'impétrant quelques années après un début de carrière. Dans certaines disciplines, elle bénéficie d'une reconnaissance incontestable. Retenons en tout cas de cette polémique que la réflexion doit se poursuivre sur les conditions d'encadrement des doctorants, conditions à mieux définir. Nous préconisons que tout docteur ayant passé le concours de la fonction publique lui permettant d'être enseignant chercheur ou chercheur d'un organisme de recherche puisse officiellement diriger une thèse, ce qui permettra de réconcilier la réglementation avec la pratique. Dans tous les autres cas (ingénieurs dans les EPIC, chercheurs en entreprise, etc.) la direction de thèse par un docteur doit être validée par l'école doctorale.

129. Permettre à chaque chercheur ou enseignant chercheur permanent titulaire d'un doctorat de diriger une thèse.

Nous avons déjà beaucoup évoqué l'importance des échanges internationaux. Pour encourager l'arrivée de chercheurs ou d'enseignants chercheurs étrangers dans des établissements français, les problèmes de transfert des droits à la retraite devraient être traités. Rappelons que la proportion d'étrangers parmi les chercheurs recrutés au CNRS dépasse 30%. De même à l'université, on compte parmi les recrutements externes de professeurs un tiers d'étrangers. Inversement, les auditions menées dans le cadre du territoire international des Assises ont parfois souligné, pour les chercheurs et enseignants chercheurs français effectuant un séjour à l'étranger une prise en compte insuffisante de la mobilité dans leurs carrières.

130. Rendre possible le transfert des droits à la retraite pour les enseignants chercheurs en mobilité internationale.

L'évaluation a passionné, voire divisé, la communauté pendant les Assises. C'est un sujet sur lequel il faut se méfier de l'escalade de l'engagement, et prendre garde à ne pas réveiller des conflits entre universités et organismes de recherche, conflits qui appartiennent désormais au passé. Il est incontestable qu'un message de fort mécontentement vis-à-vis du dispositif AERES a été lancé tout au long du processus des Assises, même si par ailleurs les avancées qu'ont permis cette agence ont elles aussi été rappelées : l'élargissement considérable de l'ensemble des unités de recherche et des établissements qui ont pu bénéficier d'une évaluation, l'évaluation des formations en lien avec la recherche, par exemple. Compte tenu néanmoins des nombreuses récriminations, une réforme en profondeur de l'évaluation s'impose. Certains ont proposé la suppression de l'AERES. Quelle que soit la décision qui sera prise, nous allons ici rappeler les principes relatifs à l'évaluation qui nous semblent fondamentaux et qui devraient servir de guide pour cette refonte du dispositif d'évaluation.

Rappelons en préambule que l'évaluation est indispensable à l'enseignement supérieur et la recherche comme à tout le service public. Indispensable pour rendre des comptes devant le contribuable, indispensable ensuite pour faire progresser notre service public et ses acteurs. Elle est partie intégrante du pacte que l'enseignement supérieur et la recherche concluent avec la société.

L'évaluation doit concerner tous les personnels, toutes les missions – formation, recherche, insertion professionnelle, etc. –, tous les établissements d'enseignement supérieur et de recherche, quel que soit le ministère de rattachement. Lorsque dans la proposition 131 nous écrivons que l'évaluation concerne tous les personnels, cela signifie qu'elle concerne les enseignants chercheurs au même titre que les chercheurs, en prenant en compte la totalité de l'activité comme précisé dans la proposition 117. Nous avons déjà précisé que l'évaluation n'a pas pour objectif de sanctionner les personnels ni d'aboutir à des augmentations de service, mais elle permet d'accompagner les enseignants chercheurs dans leur activité. L'évaluation des personnels doit être en lien avec celle des laboratoires, puisque chacun travaille dans un contexte. Par exemple, la présence d'un membre des instances chargées de l'évaluation des personnels au sein même du comité de visite d'un laboratoire ou d'une formation doit être assurée. L'évaluation des formations, elle aussi, doit être conduite en lien avec celle des laboratoires. On ne saurait évaluer correctement un master sans connaître le potentiel de recherche qui le nourrit. Pour les universités et pour les étudiants, l'évaluation des formations est sans aucun doute un enjeu majeur. Pour les universités ou les écoles, l'évaluation des établissements doit aussi être cohérente avec l'évaluation des formations et des laboratoires. Enfin, l'équilibre dans le rôle ou le regard des différentes tutelles d'une unité ou d'une formation est un principe fondamental découlant du principe même de la cotutelle.

L'évaluation doit être indépendante et en accord avec les principes généraux de déontologie partagés au niveau international. Notre rôle dans la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche nous enjoint de respecter les règles communes de l'évaluation. Il faut donc s'assurer que les experts, qu'ils soient élus ou nommés, le sont exclusivement sur la base de leurs compétences scientifiques à travers la publication de leurs CV. Dans le cas des élus, il faut privilégier le scrutin uninominal à celui de liste.

L'évaluation a pour objectif de faire progresser les acteurs et le service public de l'enseignement supérieur et de la recherche en général. Il faut simplifier et alléger les procédures actuelles de l'AERES, qui sont trop lourdes, bureaucratiques et redondantes si l'on se réfère aux autres exemples européens. Dans l'optique d'alléger les procédures d'évaluation souvent multiples, le dispositif d'évaluation pourrait être utilisé pour simplement valider les procédures et les comités de visite ou les *Scientific Advisory Boards* (SAB) que certains laboratoires, certaines formations ou certains établissements ont appris à mettre en place. La composition de ces comités de visite, en partenariat avec les cotutelles des formations ou des laboratoires, devrait faire l'objet de règles de fonctionnement générales. Par exemple,

on pourrait imaginer la proposition conjointe d'un comité de visite par les différentes tutelles d'une formation ou d'un laboratoire, avec un droit de veto de chaque tutelle sur chacun des membres du comité, cette dernière précaution permettant d'éviter les conflits que l'on observés par le passé dans des cas où l'une des tutelles souhaitait se retirer du partenariat. La question du grain de l'évaluation externe des formations et de ce qui reste l'objet d'évaluations internes se pose également. Ces évolutions sont cohérentes avec l'autonomie souhaitée des établissements. Il reste néanmoins que si les établissements ne souhaitent pas proposer eux-mêmes de comités de visite, le dispositif national responsable de l'évaluation doit s'avérer capable d'en prendre la responsabilité.

Nous avons abondamment expliqué plus haut dans ce rapport les difficultés posées par l'évaluation de l'excellence scientifique. Ces difficultés aboutissent à ce que les physiciens appelleraient des « barres d'erreur » sur les résultats, ou les sondeurs d'opinion des « intervalles de confiance ». Ainsi, la réduction finale à une simple note du processus de l'évaluation d'une unité de recherche prend le risque de l'erreur. Cette erreur est d'autant plus préjudiciable que les conséquences des notes se sont révélées très lourdes *de facto* : elles sont devenues au fil du temps des indicateurs utilisés pour les financements, des références pour les étudiants de master à la recherche de stages, des repères pour les évaluateurs pressés des projets ANR... Les notes ont ainsi creusé les inégalités et handicapé les laboratoires dont on attendait précisément du processus d'évaluation qu'il les aidât à renforcer leur activité scientifique. Les effets délétères et le temps perdu à fétichiser ces notes n'a que trop duré. Nous préconisons que soient supprimées les notes pour faire place à des avis motivés, un ensemble de conseils ou de recommandations.

131. Redéfinir le système d'évaluation de l'enseignement supérieur et de la recherche en fonction des grands principes de déontologie et d'indépendance. Evaluer tous les personnels, les formations, les laboratoires et les établissements en veillant aux liens entre ces évaluations. Simplifier les procédures par rapport aux évaluations actuelles, éviter les redondances et mettre en œuvre la possibilité de simples validations des procédures d'évaluation organisées par les tutelles.

132. Supprimer les notes pour faire place à des avis motivés.



AFFIRMER L'ENGAGEMENT DE LA FRANCE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET LA RECHERCHE

La mise en œuvre d'un agenda stratégique ambitieux pour la recherche, construit autour des grands problèmes de société, la réussite de la jeunesse, son émancipation et son insertion professionnelle, la construction d'une société fondée sur le respect de l'autre et sur le savoir partagé, la compétitivité future de nos entreprises dépendront de l'intensité de notre investissement dans l'enseignement supérieur et la recherche.

En raison du caractère capital de ces enjeux pour l'avenir de notre pays, nous préconisons de conserver un Haut Conseil relatif à l'enseignement supérieur et à la recherche, en renforçant le Haut conseil actuel, placé auprès du Président de la République.

133. Regrouper le HCST et le CSRT en une seule instance, placée auprès du Président de la République.

Au cours de ces Assises, les acteurs et les partenaires se sont rassemblés et ont montré à travers les propositions de ce document qu'ils étaient prêts à se mobiliser pour œuvrer à la coopération de toutes et de tous et au succès de notre enseignement supérieur et de notre recherche. Ils n'ignorent pas l'effort qui est demandé aux Français en ces temps de crise et n'envisagent pas de s'exonérer de cet effort. Ils sont déterminés à montrer à la nation que l'investissement dans l'enseignement supérieur et la recherche est non seulement indispensable, mais aussi intelligent, parce que des efforts collectifs importants sont entrepris pour rendre cet investissement productif : à la hauteur de ce qu'attendent les étudiants, les entreprises, les citoyens, à la hauteur de ce qu'attend toute la société.

Les organismes de recherche et les universités au sein desquelles et avec lesquelles ils travaillent étroitement ont besoin d'être soutenues. C'est aussi ce qui ressort des propositions de ce rapport. Les moyens en général, et la masse salariale en particulier, doivent être renforcées pour faire progresser encore l'impact de ce service public d'enseignement supérieur et de recherche sur notre société et sur notre économie.

Cette demande de budget pour l'enseignement supérieur et pour la recherche doit être argumentée, en particulier à travers une comparaison entre la situation de la France et celle des autres pays. Le pourcentage de la dépense intérieure pour la recherche et le développement (la DIRD) par rapport au Produit Intérieur Brut (PIB) constitue pour cela un indicateur de référence que nous avons déjà évoqué. Il s'élève à 2,24% en France, décomposable en 0,83% pour la dépense publique (la DIRDA) et 1,41% pour la dépense privée (la DIRDE). Nous avons commenté la faiblesse de ce dernier chiffre concernant l'activité de recherche et de développement des entreprises au cours de la discussion sur le Crédit Impôt Recherche (voir proposition 57). Qu'en est-il maintenant de la partie publique ?

Le rapport DIRDA / PIB est de 0,93% en Allemagne, autour de 0,8% aux USA, au Japon, en Corée. Il semblerait, en regardant ces chiffres bruts, que la recherche publique soit correctement financée en France. Pourtant, le chercheur qui a l'habitude de comparer ses conditions de travail à celles de ses collègues allemands, américains, japonais et coréens, constate que nos laboratoires sont pauvres par rapport à ces compétiteurs. *Seoul National University* compte 27 000 étudiants, tout comme l'université Paris-Diderot. Elle affiche un budget supérieur à 950 M\$, entre deux et trois fois celui de son homologue française, selon que l'on compte la participation des organismes de recherche dans l'activité du campus. L'Université du Wisconsin, Madison, compte 42 000 étudiants pour un budget de 2,5Md\$. Les frais d'inscription, présents en Corée ou aux USA, ne changent rien à l'affaire puisque l'on ne parle ici que des dépenses, quelles que soient les ressources des établissements, que ceux-ci soient financés indirectement par le contribuable comme en France, ou directement par les familles à travers les *tuitions fees*, outre-atlantique ou au pays du matin calme. Nous avons volontairement choisi, dans cette comparaison, des universités différentes des éternels modèles de Harvard ou de Stanford, des universités figurant dans les classements internationaux à des places dans lesquelles les universités

françaises peuvent s'imaginer (UW Madison est 19^{ème} au classement de Shanghai et SNU est 120^{ème}, tout près de Paris-Diderot). Cette différence entre les budgets des universités, différence d'un facteur entre 2 à 4, a des conséquences considérables dans les capacités de recherche. Elle handicape énormément nos chercheurs. On peut sans exagérer parler de pauvreté des organismes et des universités françaises, ce qui en creux permet d'admirer notre capacité à tenir notre rang en termes de Prix Nobel ou de médailles Fields.

Comment expliquer ce hiatus entre ces dépenses similaires au niveau national (la DIRDA) et les réalités si différentes de ce terrain ? Il s'agira là encore une fois de sincérité budgétaire. Nous prétendons que les chiffres donnés ci-dessus ne sont pas sincères parce qu'ils mesurent des périmètres différents. Ils sont donc trompeurs.

Ce n'est pas la masse salariale qui est en jeu : même si la recherche aux Etats Unis repose davantage sur des post docs que sur des chercheurs permanents, la dépense n'est pas moins grande puisqu'un post doc aux Etats-Unis gagne davantage qu'un maître de conférence en France. La DIRDA française regroupe des dépenses plus nombreuses et plus diverses que dans les autres pays. Elle y intègre notamment les dépenses de recherche militaire publique et une partie des recherches liées aux grands programmes technologiques, en particulier les transports, le nucléaire et le spatial. La France est l'un des rares pays au monde où trois très grands programmes mobilisateurs, ambitieux mais budgétivores, sont menés conjointement. Les Etats-Unis réalisent la même performance, mais en utilisant une part notable du budget militaire.

Les périmètres de calcul de la DIRDA sont donc différents d'un pays à l'autre, tels que l'attestent les documents de l'OCDE. Par exemple, les Etats-Unis prennent très peu en compte dans la DIRDA les sciences humaines (loin d'être négligeables parce que toutes les dépenses de fonctionnement sont concernées, y compris la masse salariale) et une proportion plus faible des recherches militaires, davantage menées par l'industrie ; de même la Grande Bretagne ne compte pas le nucléaire ; l'Allemagne a des dépenses de recherche militaire bien inférieures aux nôtres, et pas de nucléaire, etc. Non que la recherche militaire, nucléaire ou spatiale ne soit pas de la plus haute importance en France, elles constituent même une source d'innovation capitale pour notre économie et un élément essentiel pour notre indépendance. Les recherches dans ces domaines ne sont par ailleurs pas sans impact sur la recherche en général. Mais si l'on veut comparer l'effort des différents pays dans la recherche, il est indispensable de comparer à périmètre égal. Si l'on retire le militaire et les grands programmes technologiques, la DIRDA française descend à 0,55% du PIB, de l'ordre de 0,3% de PIB en dessous des pays auxquels on entend se comparer. Autrement dit, si la France souhaite maintenir à même hauteur ces trois grands programmes dont personne ne nie l'importance, soutenir sa recherche fondamentale et finalisée, et définir une ou deux nouvelles priorités, c'est 1,1 à 1,2 % du PIB qu'il faut consacrer à ce secteur. S'il n'est pas possible d'augmenter la DIRDA de 0,3 points de PIB instantanément – cela représenterait 6Md€ de supplément –, c'est tout de même là un objectif qu'il nous faut viser à terme pour nous comparer aux pays que nous venons de citer.

Il n'y a dans ces propos pas grand chose de nouveau. Le fameux objectif dit de Lisbonne, qui demande aux pays européens de consacrer 3% de PIB à la recherche et au développement, suppose en effet pour la France un effort simultané de la recherche privée (afin qu'elle dépasse le 1,41% actuel pour se rapprocher de 2%) et de la recherche publique (afin qu'elle dépasse 1%). De tels objectifs ne peuvent être atteints que progressivement, au moins sur une période de dix ans.

Mais ce n'est pas tout. La DIRDA ne prend en compte qu'environ la moitié du budget des universités, c'est-à-dire la partie recherche. Il reste la partie enseignement, pour laquelle, hors recherche, l'université dépense de l'ordre de 6 000 € par étudiant. Pour soutenir les propositions présentées dans ce document, il conviendrait d'augmenter progressivement cette somme à 9 000 € par étudiant (pour les établissements et hors allocation d'études) pour environ 2 millions d'étudiants – à noter que même avec

cela la France restera encore loin derrière les Etats-Unis ou les pays nordiques. Cela fait encore un effort additionnel de 0,3% de PIB.

La situation économique de la France ne permet pas facilement cette progression des budgets de l'enseignement supérieur et de la recherche. A moins que cela ne soit l'inverse. Il est en tout cas de notre devoir de ne pas ignorer cette réalité. Au total, nous estimons à 0,6 points de PIB – 0,3 points pour la recherche, 0,3 points pour l'enseignement supérieur –, l'effort nécessaire afin de hisser la France au niveau de pays dont la puissance économique est enviable.

134. Dépasser à terme 0,85 % du PIB pour les dépenses de recherche publiques, hors militaire et grands programmes technologiques. Atteindre ainsi 1,15% du PIB pour le total des dépenses publiques de recherche et de développement.

135. Augmenter les budgets des universités progressivement pour atteindre une dépense de 9 000 € par étudiant, hors dépenses de recherche.

Saisissons-le, à l'heure des choix politiques : l'importance accordée à la recherche et à l'enseignement supérieur permet à une nation d'affirmer un cap de civilisation.

-

La quantité des contributions, tout à fait considérable (près de 1300 contributions, 26 rapports territoriaux, des rapports d'ateliers ou de focus) constitue un corpus d'une richesse très importante. Ce corpus appellera sans doute des travaux d'analyse sur une échelle de temps beaucoup plus longue, travaux qui amèneront de nouvelles synthèses, et peut-être même, espérons-le, des travaux de recherche.



MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

université
PARIS DIDEROT
PARIS 7

PRÉSIDENCE

La Ministre

Réf : CAB/SP/2012

Paris, le **20 JUIL. 2012**

Ch Monsieur le Président,

Les années qui viennent doivent être celles d'une nouvelle hiérarchie des valeurs, au sommet de laquelle la science, la recherche, l'intelligence, la volonté d'apprendre et de transmettre seront les vertus les mieux reconnues et les plus respectées. Elles permettront de construire une société plus dynamique, plus juste et plus durable : l'élévation du niveau de connaissance et de qualification des jeunes, la formation tout au long de la vie, une recherche diversifiée, fondamentale comme partenariale avec l'industrie, sont autant de leviers nécessaires à une croissance durable. Tel est l'engagement du Président de la République.

Plus que tout autre, le monde de l'enseignement supérieur et de la recherche est porteur de ces valeurs et de cet élan.

Ses acteurs veulent en outre les inscrire dans un cadre de progrès : ils sont convaincus de la nécessité de moderniser les organisations et leurs modes de financements, d'améliorer les performances du système en matière de réussite et d'insertion des étudiants, de développer le goût des études scientifiques pour les filles comme pour les garçons, et de mieux positionner nos établissements au plan international, que ce soit en termes d'attractivité, de compétitivité ou de potentiel de coopération et de partenariats. Ils sont conscients que la recherche, par l'incidence qu'elle a dans l'économie, par son impact sociétal, sanitaire et environnemental, joue un rôle unique au service de notre pays et de sa place retrouvée en Europe.

Mais les réformes mises en place ces cinq dernières années se sont inscrites à rebours d'une telle évolution : les structures ont été fragilisées, les acteurs mis en cause, le sens en a été perdu.

.../...

Monsieur Vincent BERGER
Président de l'université Paris Diderot
Grands Moulins - 16, rue Marguerite Duras
75205 PARIS CEDEX 13

Conçues sans concertation et conduites dans l'urgence et dans la stigmatisation, les politiques menées ont fait courir des risques majeurs aux établissements et ont accentué dangereusement les déséquilibres territoriaux. Dans le même temps, il n'a pas été répondu aux questions fondamentales que sont la place et l'organisation de la recherche, la réussite des étudiants, la reconnaissance du doctorat, la condition des chercheurs et des enseignants-chercheurs et le rôle des territoires.

L'autonomie des universités a été proclamée haut et fort mais certaines ont été dans les faits, mises sous tutelle. De nouvelles agences et alliances, censées garantir de meilleurs équilibres entre les universités et les organismes nationaux, ont de fait souvent compliqué, alourdi et opacifié le système de l'enseignement supérieur et de la recherche ainsi que sa gouvernance. Enfin, les structures et procédures de gestion de la recherche ont été inutilement complexifiées, sans se traduire par davantage d'efficacité scientifique ou d'équité territoriale.

Pourtant, notre pays a plus que jamais besoin de science et de recherche, notamment au profit des filières nouvelles que sont par exemple la santé et les biotechnologies, les nanotechnologies, la lutte contre le réchauffement climatique, les énergies nouvelles ou l'efficacité énergétique... Le transfert auprès du monde productif de technologies issues de ces secteurs est un levier certain de croissance. Et c'est aussi par leurs applications que les Français seront mieux associés à l'intérêt que ces champs présentent pour la Nation, permettant ainsi de développer l'attractivité des études scientifiques auprès de tous, en particulier des jeunes filles.

Il est donc nécessaire de refonder le paysage français de l'enseignement supérieur et de la recherche sur des bases durables, au profit d'objectifs partagés. Ceci passe par une consultation de tous les acteurs des universités, en particulier les étudiants, et des opérateurs de recherche comme des représentants de la société civile et du monde économique.

Les « Assises de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche » seront le cadre de ce dialogue renoué, fondé sur la confiance. Explorant l'ensemble des problématiques auxquelles il est nécessaire aujourd'hui de répondre, elles se construiront à partir d'un projet commun et de trois thématiques principales.

L'orientation qui préside aux Assises est que la science doit être au cœur de notre projet de société. La consolidation de la société de la connaissance va de pair avec le développement des vocations scientifiques et la reconnaissance du métier de chercheur ou d'enseignant-chercheur. La diffusion de la culture scientifique devient un élément décisif de la cohésion sociale autour de valeurs communes.

Les réflexions seront ordonnées autour de trois thématiques majeures :

1/ La réussite des étudiants.

La qualité d'avenir proposé à chaque jeune englobe tous les niveaux post-bac, et concerne tant l'orientation que l'articulation entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur ou la vie étudiante.

2/ Une nouvelle ambition pour la recherche.

Le rôle des différents acteurs du système doit être clarifié et il faut passer d'une compétition stérile à un enrichissement mutuel. Cette nouvelle ambition implique aussi bien une libération

de toutes les énergies pour la recherche fondamentale que la mise en œuvre d'un grand programme de recherche technologique.

3/ Les relations à construire entre enseignement supérieur, recherche et territoire.
L'autonomie des acteurs doit s'intégrer dans une politique territoriale, pour créer un développement socio-économique durable. Cette autonomie doit être complète et efficiente, et tout aussi démocratique et collégiale.

Afin d'assurer la participation la plus large possible, les Assises se déclineront à trois niveaux :

- Une consultation nationale sera d'abord réalisée auprès des organisations représentatives et des institutions nationales parties prenantes de l'enseignement supérieur et de la recherche, sous forme d'auditions ou de contributions écrites, de juillet à octobre.
- Des assises territoriales seront ensuite organisées avant la mi-octobre. Le cadre sera celui de la région, mais plusieurs régions pourront le cas échéant organiser des Assises communes.
- Les assises nationales permettront de réaliser la synthèse des assises territoriales et des consultations nationales et de l'enrichir par une discussion en séance, à la fin novembre.

Le rapport final issu des Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche me sera remis au terme de ce processus. Il conduira à l'adoption des mesures législatives nécessaires dans l'immédiat, ou des évolutions ultérieures de nature réglementaire ou contractuelle.

Cadre d'une concertation de l'ensemble des participants de l'enseignement supérieur et de la recherche qui a vocation à être traduite par la représentation nationale, ces Assises sont ainsi distinctes du Ministère dont j'assume la responsabilité.

Le Comité de pilotage des Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche, présidé par Françoise Barré-Sinoussi et composé de 18 membres, présentera toutes les garanties nécessaires à son indépendance. Afin d'en assurer le bon fonctionnement, une structure dédiée sera mise en place, sans lien avec le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, avec les locaux et le personnel nécessaire à sa mission.

Je souhaite que vous soyez le Rapporteur général des Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il vous reviendra d'assurer la synthèse des Assises territoriales et des contributions nationales, enrichies par les discussions menées lors des Assises nationales, sous forme d'analyse, de propositions et de recommandations. Ce rapport me sera remis en décembre.

En vous remerciant de mettre votre connaissance de l'enseignement supérieur et de la recherche au service de la réussite de cette œuvre nécessaire à notre pays, je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'assurance de ma considération très distinguée.

den

Chien amé,



Geneviève FIORASO

Annexe 1 : Liste des membres du comité de pilotage

Françoise Barré Sinoussi, professeure à l'Institut Pasteur, prix Nobel de médecine, Présidente du comité de pilotage

Vincent Berger, Président de l'université Paris Diderot – Paris 7, Rapporteur général des Assises

Ariane Bliet, directrice des relations internationales à l'université d'Aix-Marseille

Véronique Chankowski, professeure des universités en histoire grecque à l'université de Lyon 2

Bruno Chaudret, président du conseil scientifique du CNRS, membre de l'Académie des sciences

Catherine Colliot-Thélène, professeure des universités en philosophie à l'université de Rennes 1

Roger Fougères, professeur honoraire des universités, ancien vice-président enseignement supérieur et recherche du conseil régional Rhône-Alpes

Claire Guichet, membre du conseil économique, social et environnemental, ancienne présidente de la FAGE

Stéphane Kesler, inspecteur général, secrétaire général du comité de pilotage

Christophe Lecante, président de la société TKM, administrateur et président de la commission innovation du comité Richelieu

Jean-Yves Le Déaut, parlementaire en mission

Rémy Mosseri, physicien, directeur de recherche au CNRS

Sandrine Murcia, directrice générale de la société Spring-Lab, présidente de Silicon Sentier

Florent Olivier, responsable du service offre de formation à l'université Paris-Est Créteil, secrétaire général adjoint du comité de pilotage

Frédérique Pallez, professeure à l'école des Mines ParisTech

Antoine Petit, professeur des universités, directeur adjoint de l'INRIA

Brigitte Plateau, professeure des universités en informatique, administratrice générale de Grenoble I.N.P.

Jean-Baptiste Prévost, membre du conseil économique, social et environnemental, ancien président de l'UNEF

Andrée Sursock, secrétaire générale adjointe de l'*European University Association*

Pierre Tambourin, directeur de recherche à l'INSERM, directeur général de Genopole

Cédric Villani, professeur des universités en mathématiques, médaille Fields 2010, directeur de l'Institut Henri Poincaré

Anne-Lucie Wack, ingénieure des ponts, eaux et forêts, directrice d'Agropolis Fondation

Annexe 2 : Liste des rapporteurs territoriaux

Michel Granet, Alsace
François Dubet, Aquitaine
Claude Gilles Dussap, Auvergne
Michel de Labachellerie, Bourgogne Franche-Comté
André Lespagnol, Bretagne
Philippe Vendrix, Centre
Danièle Potocki Malicet, Champagne-Ardenne
Francine Demichel, Corse
Harry Ozier Lafontaine, Guadeloupe Guyane Martinique
Jean-Pierre Bourguignon, Ile-de-France
Joël Bockaert, Languedoc-Roussillon
Michel Cogné, Limousin
Jean-Marie Dubois, Lorraine
Dominique Le Quéau, Midi-Pyrénées
Alain Dubrulle, Nord-Pas-de-Calais
Josette Traver, Basse-Normandie
Alain Menand, Haute-Normandie
Gaël Lagadec, Nouvelle-Calédonie
Jacques Girardeau, Pays de la Loire
Daniel Thomas, Picardie
Priscille Tea Frogier, Polynésie française
Eric Esperet, Poitou-Charentes
Didier Laussel, Provence-Alpes-Côte d’Azur
Patrick Hervé, La Réunion
Isabelle Lefort, Rhône-Alpes / Lyon
Jérôme Garin, Rhône-Alpes / Grenoble
Anne-Marie Moulin, International

Annexe 3 : Liste des organisations auditionnées par le comité de pilotage

Aerospace Valley

Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES)

Agence nationale de la recherche (ANR)

Agence universitaire de la francophonie (AUF)

Air liquide

AllEnvi

Allistene

Ancre

Assemblée des chambres françaises de commerce et d'industrie (ACFCI)

Association des agents comptables d'université (AACU)

Association des Directeurs de CHU

Association des directeurs de CROUS

Association des directeurs généraux des services (ADGS)

Association des Musées et Centres pour le développement de la Culture Scientifique, Technique et Industrielle (AMCSTI)

Association des régions de France (ARF)

Association des villes universitaires de France (AVUF)

Associations des Directeurs et des Présidents d'IUT

Athena

Aviesan

C3N du CNRS

Caisse des Dépôts et Consignations (CDC)

Campus France

Cap Digital

Centre d'Analyse Stratégique (CAS)

Centre national de la recherche scientifique (CNRS)

CNOUS

Comité de suivi de la LRU

Comité de suivi de la mise en oeuvre du plan Licence

Comité Richelieu

Commissariat à l'énergie atomique et aux énergies alternatives (CEA)

Commissariat général à l'investissement (CGI)

Commissariat général au développement durable (CGDD)

Commission permanente du Conseil national des universités (CP-CNU)

Confédération des jeunes chercheurs (CJC)

Confédération étudiante (Cé)

Confédération française de l'encadrement - Confédération générale des cadres (CFE-CGC)

Confédération française démocratique du travail (CFDT)

Confédération française des travailleurs chrétiens (CFTC)

Confédération générale du patronat des petites et moyennes entreprises (CGPME)

Confédération générale du travail (CGT)

Conférence des directeurs des écoles d'ingénieurs (CDEFI)

Conférence des grandes écoles (CGE)
 Conférence des présidents d'université (CPU)
 Conseil national de la culture scientifique, technique et industrielle / Universcience
 Cour des comptes
 Délégation générale à l'Outre-mer (DéGeom)
 Délégation interministérielle à l'aménagement du territoire et à l'attractivité régionale (DATAR)
 Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative
 Direction des politiques de mobilité et d'attractivité au ministère des affaires étrangères et européennes
 Direction du Budget
 Direction Générale de la compétitivité, de l'industrie et des services (DGCIS)
 Direction Générale de la Santé (DGS)
 Direction générale de l'Armement (DGA)
 Direction Générale de l'enseignement et de la recherche au ministère de l'agriculture (DGER)
 Direction Générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)
 Direction Générale pour la recherche et l'innovation (DGRI)
 Direction Générale pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle (DGESIP)
 Eric Froment
 European university association (EUA)
 Fédération de l'éducation, de la recherche et de la culture (FERC)
 Fédération des associations générales étudiantes (FAGE)
 Fédération syndicale unitaire (SNCS / SNESUP)
 Fondation Sciences Citoyennes
 Fonds AXA pour la recherche
 Force Ouvrière (FO)
 France Biotech
 François Taddei
 Initiative d'Excellence d'Aix-Marseille (A*MIDEX)
 Initiative d'Excellence Paris-Saclay (IPS)
 Institut de recherche pour le développement (IRD)
 Institut français du pétrole et des énergies nouvelles (IFPEN)
 Institut national de la recherche agronomique (INRA)
 Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM)
 Institut national de recherche en informatique et en automatique (INRIA)
 Ministère de l'égalité des territoires et du logement
 Ministère de la culture et de la communication
 Ministère délégué des personnes handicapées et de la lutte contre l'exclusion
 Ministère des Droits des femmes
 Mouvement des Entreprises de France (MEDEF)
 Mouvement des étudiants (UNI-MÉT)
 Office national d'études et de recherches aérospatiales (ONERA)
 Organisation de coopération et de développement économique (OCDE)
 Oséo
 PRES Université de Grenoble
 Promotion et défense des étudiants (PDE)
 Qualité de la science française (QSF)
 Refondons l'école
 Réseau CURIE

RETIS

Sauvons la recherche (SLR)

Sauvons l'université (SLU)

Sorbonne Universités à Paris pour l'Enseignement et la Recherche (SUPER)

SUD

SupAutonome (CSEN)

Syndicat des agrégés de l'enseignement supérieur (SAGES)

Syndicat général de l'éducation nationale (SGEN / CFDT)

Syndicat national des personnels de la recherche et des établissements d'enseignement supérieur force ouvrière (SNPREES-FO)

Systematic

Thales

Total

UNESCO

Union des Industries et des Métiers de la Métallurgie (UIMM)

Union nationale des étudiants de France (UNEF)

UNSA éducation

Imprimerie Paris Diderot — 01 57 27 63 03

Bâtiment Olympe de Gouges
29, rue Jean-Antoine de Baïf
75205 Paris cedex 13