

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
AVIS ET RAPPORTS DU
CONSEIL ÉCONOMIQUE ET SOCIAL

*AMÉNAGEMENT DU
TERRITOIRE, ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET RECHERCHE :
ENTRE PROXIMITÉ
ET EXCELLENCE*

2008
Rapport présenté par
M. Jean-Pierre Duport

MANDATURE 2004-2009

Séance des 26 et 27 février 2008

**AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE,
ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET RECHERCHE :
ENTRE PROXIMITÉ ET EXCELLENCE**

**Avis du Conseil économique et social
sur le rapport présenté par M. Jean-Pierre Duport
au nom de la section des économies régionales
et de l'aménagement du territoire**

(Question dont le Conseil économique et social a été saisi par décision de son bureau en date du 24 octobre 2006 en application de l'article 3 de l'ordonnance n° 58-1360 du 29 décembre 1958 modifiée portant loi organique relative au Conseil économique et social)

SOMMAIRE

AVIS adopté par le Conseil économique et social au cours de sa séance du mercredi 27 février 2008I - 1

Première partie - Texte adopté le 27 février 2008 3

I	- UNE STRUCTURE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE MARQUÉE PAR L'HISTOIRE.....	6
	1. Une longue stabilité rompue par les réformes de 1968.....	6
	2. Un système devenu très complexe.....	8
II	- DES EXIGENCES FACE AUX TROIS OBJECTIFS DE PROXIMITÉ, D'OUVERTURE SOCIALE ET D'EXCELLENCE.....	9
	1. Trois défis à relever	9
	2. Dans un contexte d'insatisfaction générale	10
	3. Avec des exigences parfois contradictoires à satisfaire.....	11
	4. Des exigences auxquelles s'efforcent de répondre les pouvoirs publics.....	13
III	- VALORISER L'ORGANISATION TERRITORIALE EN RÉSEAU : VERS DES UNIVERSITÉS MULTI-CAMPUS.....	14
	1. Instaurer un moratoire sur les nouvelles universités et les nouvelles implantations	14
	2. Mettre en œuvre une politique de qualification des sites.....	14
	3. Inciter à la mise en place des PRES	16
	4. Utiliser pleinement les technologies de l'information et de la communication.....	18
	5. Le cas particulier de l'Outre-mer.....	18
IV	- POUR AMÉLIORER LA COMPÉTITIVITÉ DES TERRITOIRES, POUSSER À LA MISE EN ŒUVRE DE STRATÉGIES RÉGIONALES D'INNOVATION.....	19
	1. Organiser une gouvernance partagée.....	19
	2. Placer l'enseignement supérieur et la recherche au cœur du processus territorial d'innovation.....	20
	3. Mieux valoriser le rôle des acteurs	23
	4. Des propositions spécifiques pour l'Île-de-France	24
V	- FAVORISER L'ACCÈS À L'EMPLOI DES ÉTUDIANTS : ORIENTATION ET ENCADREMENT.....	25
	1. Prendre en compte le souci d'accès à l'emploi dans la formation supérieure.....	25
	2. Mieux orienter les étudiants	25

3. Donner aux enseignants-chercheurs les moyens d'assumer leurs responsabilités dans l'insertion professionnelle des étudiants	28
4. Favoriser la mobilité et l'internationalisation en s'appuyant notamment sur l'insertion européenne	29
VI - POUR FAVORISER LA MOBILITÉ DES ÉTUDIANTS ET DES ENSEIGNANTS, ORGANISER UN MEILLEUR ACCUEIL DE TOUS	30
1. Offrir un vrai choix aux étudiants.....	30
2. Améliorer la qualité de l'accueil des étudiants.....	30
3. Améliorer la qualité de l'accueil des enseignants et des chercheurs	31
VII - PRÉVOIR DES FINANCEMENTS À LA HAUTEUR DES ENJEUX	32
1. Poursuivre l'effort consenti par l'État à partir de 2008	32
2. Mieux répartir les contributions entre tous les partenaires	32
Deuxième partie - Déclarations des groupes.....	37
ANNEXE A L'AVIS.....	67
SCRUTIN.....	67
RAPPORT présenté au nom de la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire par M. Jean-Pierre Duport, rapporteur	II - 1
INTRODUCTION.....	7
CHAPITRE I - UNE ORGANISATION COMPLEXE HÉRITÉE DE L'HISTOIRE	11
I - RAPPEL HISTORIQUE	11
A - DE L'UNIVERSITÉ MÉDIÉVALE À L'UNIVERSITÉ IMPÉRIALE.....	11
1. L'Université médiévale	11
2. L'Université à l'époque moderne	12
3. L'Université impériale.....	12
B - LES ORIGINES DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR CONTEMPORAIN.....	12
1. Les grandes écoles.....	12
2. La création des grands organismes de recherche.....	14
3. L'Université de la fin du XIX ^e siècle	15
C - LA CASSURE DE MAI 1968	16
D - LES ANNÉES 1970 ET LA FIN DES 30 GLORIEUSES	18

E - LES ANNÉES 1990 : MOUVEMENT GÉNÉRAL DE DÉCENTRALISATION ET RELANCE DE LA POLITIQUE D'AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE.....	22
1. Le plan Université 2000	22
2. Le plan U3M	23
3. La loi sur l'innovation et la recherche du 12 juillet 1999	24
F - UN SYSTÈME PEU LISIBLE.....	25
1. Un système éclaté et cloisonné entre de nombreux acteurs	25
2. Dans lequel les filières et les sites se sont multipliés	25
II - LA SITUATION ACTUELLE	27
A - L'ORGANISATION DES UNIVERSITÉS : LES LIMITES DES LOIS FAURE ET SAVARY.....	27
1. Le paysage universitaire aujourd'hui : dissémination des sites, concentration des étudiants	27
2. Les conséquences : un manque de lisibilité et un bilan mitigé des antennes délocalisées.....	34
B - POIDS DES GRANDES ÉCOLES : « IMMUABLES ET CHANGEANTES »	38
C - LA CONCENTRATION DE LA RECHERCHE	43
1. Une recherche encore trop cloisonnée.....	43
2. Un effort de recherche concentré sur un nombre limité de régions.....	47
D - LES MOYENS HUMAINS.....	53
1. Les enseignants et les chercheurs : des statuts hétérogènes et des effectifs mal répartis	53
2. Une insuffisance des personnels techniques et administratifs	56
E - LES ÉTUDIANTS	59
1. De grandes insatisfactions pour les étudiants de l'université	59
2. Des moyens de la vie sociale étudiante nettement insuffisants	62
F - LA SITUATION PARTICULIÈRE DE L'OUTRE-MER	64
G - UNE INSATISFACTION GÉNÉRALISÉE ET LE CLASSEMENT DE SHANGAI.....	66
CHAPITRE II - LA NÉCESSITÉ D'UN RÉÉQUILIBRAGE : LES PREMIÈRES ÉVOLUTIONS.....	69
I - NÉCESSITÉ DE CONCILIER TROIS OBJECTIFS.....	70
A - LA PROXIMITÉ : LE LIEN AVEC LE TERRITOIRE.....	70
1. La relation Université/recherche/territoire, un lien récent désormais largement admis	70

2. Un lien dont le caractère systématique doit être relativisé	73
B - L'OUVERTURE SOCIALE ET L'INSERTION	
PROFESSIONNELLE	76
1. Une massification de l'enseignement supérieur, sans réelle ouverture sociale	76
2. La préparation de l'insertion à l'emploi : des formations qui conduisent à des débouchés	78
C - LA COMPÉTITION ET L'EXCELLENCE INTERNATIONALE...	83
1. La prise de conscience de la situation dans une compétition accrue.....	83
2. La réponse par l'excellence	84
II - LES MUTATIONS RÉCENTES	87
A - DES EXIGENCES DANS L'ATTEINTE DES TROIS	
OBJECTIFS : VERS UNE RESPONSABILITÉ PARTAGÉE.....	87
1. Les universités : plus d'autonomie pour un enseignement de meilleure qualité	87
2. Les collectivités territoriales : devenir des partenaires à part entière	89
3. Les entreprises : trouver les collaborateurs de haut niveau dont elles ont besoin.....	90
4. Les étudiants : poursuivre leurs études dans de bonnes conditions.....	92
5. L'Union européenne : faire face à la concurrence des États-Unis et à la montée en puissance des pays asiatiques.....	93
B - LES PREMIERS ÉLÉMENTS D'ÉVOLUTION	95
1. La loi de programme d'avril 2006 et le Pacte pour la Recherche...95	
2. De nouveaux outils de coopération pour renforcer l'attractivité et la visibilité de l'enseignement supérieur et de la recherche	97
3. La loi relative aux libertés et responsabilités des universités du 10 août 2007.....	105
4. La revalorisation des bourses et des aides accordés aux étudiants	106
C - UN MOUVEMENT ENGAGÉ VERS PLUS DE RATIONALITÉ	107
1. L'exemple du plateau de Saclay	107
2. Des mises en mouvement dans d'autres pays	109
CHAPITRE III - CHANGEMENTS NÉCESSAIRES ET	
ORIENTATIONS.....	115
I - VALORISER L'ORGANISATION TERRITORIALE EN	
RÉSEAU : VERS DES UNIVERSITÉS MULTI CAMPUS	116

A - INSTAURER UN MORATOIRE SUR LES NOUVELLES UNIVERSITÉS ET LES NOUVELLES IMPLANTATIONS.....	116
B - ÉVALUER LES ANTENNES UNIVERSITAIRES : VERS UNE POLITIQUE DE QUALIFICATION DES SITES.....	117
1. Évaluer les antennes délocalisées pour leur donner caractère et spécificité.....	117
2. Pour éviter des suppressions de premiers cycles généralistes, repérer les bonnes pratiques.....	118
3. Faire de certaines antennes, IUT ou STS des plateaux technologiques ancrés sur le monde économique local : vers une logique de « <i>cluster</i> ».....	118
C - RECONNAÎTRE LA DIVERSITÉ DES SITUATIONS DANS LA MISE EN PLACE DES PRES.....	120
D - UTILISER PLEINEMENT LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION.....	122
E - LE CAS PARTICULIER DE L'OUTRE-MER.....	123
II - TERRITOIRES ET COMPÉTITIVITÉ : VERS DES STRATÉGIES RÉGIONALES D'INNOVATION.....	125
A - ORGANISER UNE GOUVERNANCE PARTAGÉE : UN ENJEU POUR LA CONSTITUTION DE <i>CLUSTERS</i> OU DE CAMPUS.....	125
1. La place des partenaires associés dans les PRES.....	125
2. Le rôle des collectivités territoriales (régions et agglomérations) dans la constitution de véritables campus.....	129
B - PLACER L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LA RECHERCHE AU CŒUR DU PROCESSUS TERRITORIAL D'INNOVATION.....	130
1. La contribution de l'enseignement supérieur et de la recherche à l'innovation régionale.....	132
2. Mettre en phase la politique de sites et l'innovation.....	133
C - METTRE EN COHÉRENCE LES DISPOSITIFS DU SYSTÈME FRANÇAIS DE RECHERCHE ET D'INNOVATION - SFRI.....	135
1. Améliorer l'articulation entre les dispositifs du SFRI et les pôles de compétitivité.....	136
2. Préciser la place des établissements publics scientifiques et technologiques.....	139
3. Renforcer les missions et les moyens des Délégués régionaux à la recherche et à la technologie (DRRT).....	141

D - MIEUX RÉPARTIR LES TÂCHES ENTRE LES ENSEIGNANTS	142
E - PRENDRE EN COMPTE LA PLACE PARTICULIÈRE DE L'ÎLE-DE-FRANCE	143
III - FAVORISER L'INSERTION PROFESSIONNELLE : L'ENJEU DE L'ORIENTATION ET DE L'ENCADREMENT ...	145
A - MIEUX ORIENTER LES ÉTUDIANTS	146
1. Mettre en place un véritable système d'orientation entre le secondaire et le supérieur.....	147
2. Améliorer l'orientation filière technologique / filière généraliste	149
B - ENSEIGNANTS-CHERCHEURS : METTRE EN PLACE UN ENCADREMENT TOURNÉ VERS L'EMPLOI DES ÉTUDIANTS	150
1. Reconnaître pour les enseignants-chercheurs de nouvelles compétences en lien avec la compétitivité des territoires et l'emploi des diplômés	150
2. Optimiser le recrutement des enseignants en regard de la politique de sites	152
3. L'enjeu de l'encadrement tourné vers l'emploi des diplômés	152
C - FAVORISER LA MOBILITÉ, L'INTERNATIONALISATION EN S'APPUYANT SUR L'INSERTION EUROPÉENNE	153
IV - ORGANISER UN MEILLEUR ACCUEIL DES ÉTUDIANTS ET DES ENSEIGNANTS.....	154
A - AMÉLIORER LA QUALITÉ DE L'ACCUEIL DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS	155
B - AMÉLIORER LA QUALITÉ DE L'ACCUEIL DES ÉTUDIANTS	156
C - PRENDRE EN COMPTE LA QUALIFICATION DES SITES ET LA MOBILITÉ DANS LA POLITIQUE DES BOURSES	158
V - PRÉVOIR DES FINANCEMENTS A LA HAUTEUR DES ENJEUX	158
A - DES FINANCEMENTS ACTUELLEMENT INSUFFISANTS AU REGARD DES OBJECTIFS	159
1. La dépense pour la recherche et le développement	159
2. La dépense d'éducation pour le supérieur	161
B - UN IMPÉRATIF : DES FINANCEMENTS MIEUX PARTAGÉS	163
1. Un effort important de l'État à partir de 2008	163
2. Des contributions à mieux répartir entre tous les partenaires	164

CONCLUSION.....	167
LISTE DES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	169
TABLE DES SIGLES	173
LISTE DES ILLUSTRATIONS.....	177

AVIS

**adopté par le Conseil économique et social
au cours de sa séance du mercredi 27 février 2008**

Première partie
Texte adopté le 27 février 2008

Le 24 octobre 2006, le Bureau du Conseil économique et social a confié à la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire la préparation d'un avis sur *Aménagement du territoire, enseignement supérieur et recherche : entre proximité et excellence*¹.

La section a désigné Mme Élisabeth Morin comme rapporteur. À la suite de la démission de Mme Morin, élue au Parlement européen, M. Jean-Pierre Dupont l'a remplacée dans cette fonction.

*
* *

Si les relations de la recherche et de la formation supérieure avec la croissance économique et l'aménagement du territoire ont longtemps été abordées avec prudence, sinon avec réticence, désormais la dimension socio-territoriale de ces activités n'est plus guère discutée. Enseignement supérieur et recherche sont essentiels à la fois pour chaque territoire et pour le pays tout entier, en termes de formation, de compétitivité, de lien social et de rayonnement international.

Enseignement supérieur et recherche sont aussi deux activités intimement liées. Il n'y a pas d'enseignement supérieur de qualité qui ne s'appuie sur une recherche de qualité, tout comme la recherche a besoin d'un environnement de formation performant qui constitue le meilleur atout pour son ancrage territorial. Toute stratégie territoriale réussie se fonde sur le lien indissociable qui unit les deux éléments. C'est une condition de sa réussite sur la durée.

Le nombre des intervenants augmente dans le même temps que les espaces s'élargissent : d'un côté l'enseignement supérieur et la recherche doivent être pensés et vécus dans une perspective mondiale, de l'autre nos collectivités locales se mobilisent toujours davantage pour attirer ces activités sur leur territoire. Si l'État en conserve la responsabilité pleine et entière, l'enseignement supérieur et la recherche représentent également un enjeu majeur non seulement pour les collectivités, mais aussi pour tout un ensemble d'acteurs - établissements, universités, étudiants, entreprises, Union européenne - qui manifestent chacun des exigences spécifiques.

Notre système de recherche et d'enseignement supérieur tente de combiner d'une part un système de recherche, fondé sur l'excellence, qui cherche avant tout à atteindre une reconnaissance internationale au risque d'une concentration que certains pourraient estimer excessive, d'autre part un système de formation enclin à s'implanter de façon fine sur le territoire pour répondre à la demande sociale au risque parfois d'un émiettement inefficace.

¹ L'ensemble du projet d'avis a été adopté au scrutin public par 159 voix et 19 abstentions (voir le résultat du scrutin en annexe).

Confronté à ces logiques contradictoires, éclaté entre les universités, les grandes écoles et les organismes de recherche publique, dispersé à l'excès et en même temps réparti de façon inégale entre les régions, mis en cause pour son manque de lisibilité, tenu d'accroître ses performances, dans un environnement économique en évolution rapide, notre système de recherche et d'enseignement supérieur est aujourd'hui à la croisée des chemins.

Il lui faut désormais à la fois assurer la formation du plus grand nombre, garantir l'insertion professionnelle de ses diplômés, contribuer au rayonnement de la France tout en devenant un acteur majeur de la valorisation économique et sociale au plus près des territoires. C'est donc un nouvel équilibre qu'il convient d'établir entre les échelles territoriales où se situent les enjeux de l'efficacité pour l'enseignement supérieur et la recherche comme ceux de l'attractivité pour les territoires, en d'autres termes un équilibre permettant de concilier proximité et excellence.

Le Conseil économique et social a ainsi choisi d'aborder l'enseignement supérieur et la recherche sous l'angle territorial même s'il ne lui a pas toujours été possible de dissocier totalement cette approche de l'organisation même du système, tant les deux questions sont imbriquées. C'est dans cet esprit qu'il formule donc ses observations et recommandations.

I - UNE STRUCTURE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE MARQUÉE PAR L'HISTOIRE

1. Une longue stabilité rompue par les réformes de 1968

Notre système d'enseignement supérieur et de recherche s'articule autour :

- d'universités refondées au début du XIX^e siècle, orientées vers la production du savoir et sa transmission ;
- de grandes écoles, qui se sont développées tout au long des XIX^e et XX^e siècles, tournées vers la formation aux métiers et le monde du travail ;
- de grands organismes de recherche dont l'essor se situe pour l'essentiel dans la seconde moitié du XX^e siècle.

À l'opposé de la situation rencontrée dans la plupart des pays développés, le système français est doublement dual : d'une part en matière d'enseignement, les universités sont fortement concurrencées par les écoles pour la formation des élites, d'autre part en matière de recherche, les universités doivent composer avec les grands organismes de recherche publique.

Ce système qui a peu évolué pendant un siècle a connu plusieurs ruptures avec les événements de mai 1968, la décentralisation des années 1980 et le renouveau de la politique d'aménagement du territoire en 1990.

➤ ***La « cassure » de mai 1968***

Le changement de taille et de composition sociale des flux scolaires, la diversification de la demande d'éducation, l'aspect suranné des pratiques pédagogiques, l'inadaptation entre les formations proposées et les débouchés professionnels ont fait éclater le modèle universitaire instauré un siècle plus tôt. La loi Edgar Faure, amendée seize ans plus tard par la loi Savary, a supprimé les anciennes facultés, disciplinaires et cloisonnées, et mis en place le système actuel d'universités, reposant sur les trois principes d'autonomie, de pluridisciplinarité et de participation. Parallèlement, les grandes écoles, conservant leur mode de recrutement, leurs structures et leurs taux de réussite se sont renforcées, laissant perdurer le cloisonnement du système.

➤ ***La décentralisation et la multiplication des implantations territoriales***

À partir des années 1980, la décentralisation a donné aux régions de nouvelles responsabilités en matière d'aménagement du territoire et de développement économique. Joint aux sollicitations financières dont elles font l'objet de la part de l'État, ce rôle nouveau les conduit à intervenir en faveur de l'enseignement supérieur et de la recherche, notamment pour obtenir de nouvelles implantations universitaires.

Parallèlement, la poursuite de la croissance démographique et l'augmentation du nombre des bacheliers, amènent de plus en plus d'étudiants vers les structures d'enseignement supérieur. Le nombre de places étant limité dans les écoles, c'est vers les universités que se tournent les nouveaux étudiants. Mais la montée des effectifs a fini par saturer leurs possibilités d'accueil, obligeant les pouvoirs publics à créer de nombreux sites universitaires nouveaux.

➤ ***Les plans d'aménagement du territoire universitaire***

Pour répondre à ces évolutions, les créations d'antennes universitaires se sont multipliées notamment dans les villes moyennes. Cette politique, fortement demandée et soutenue par les élus territoriaux, a connu un début de régulation dans les années 1990 avec le Plan Université 2000. Premier plan d'aménagement du territoire universitaire défini par le gouvernement en association avec les collectivités territoriales et financé pour moitié par chacun des deux partenaires, il visait à rééquilibrer la carte des implantations, maîtriser le développement des antennes et accroître la visibilité internationale de nos universités.

Le plan U3M l'a complété avec pour principaux objectifs d'encourager la collaboration avec les entreprises, grâce à la mise en place de plates-formes technologiques, et d'améliorer les conditions de la vie étudiante. La loi Allègre sur l'innovation et la recherche de juillet 1999 a permis pour sa part de renforcer notre système de recherche en termes de valorisation en ouvrant de nouvelles possibilités de coopération entre les entreprises, les universités et les organismes de recherche.

2. Un système devenu très complexe

Cet ensemble d'évolutions a façonné un système très complexe.

➤ *Une dispersion excessive des sites d'enseignement*

Pour près de 2 250 000 étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur dont 1 400 000 à l'université, on dénombre une multitude de structures de taille très variable : environ 1 300 Sections de techniciens supérieurs (STS), 110 Instituts universitaires de technologie (IUT), 190 classes préparatoires, près de 230 écoles d'ingénieurs, 82 universités et 3 universités technologiques. Il existe près de 650 sites d'enseignement supérieur. 589 sont localisés hors de l'Île-de-France dont plus de 150 sont des sites universitaires. Parmi eux, 45 sites abritent le siège d'une ou plusieurs universités et 108 sont des sites secondaires. Quant aux écoles, généralement de petite taille (plus de la moitié a moins de 300 élèves), elles sont disséminées sur l'ensemble du territoire.

La dispersion des sites, outre ses conséquences en termes de lisibilité de notre système d'enseignement supérieur et de recherche tant au niveau national qu'international, conduit à des incohérences préjudiciables à son bon fonctionnement et à une dispersion des moyens. C'est notamment le cas des antennes qui, si elles ont des effets positifs indéniables en termes d'ouverture sociale, présentent un coût de fonctionnement important, sont loin d'offrir les meilleures formations et ne laissent pas un véritable choix à ceux qui s'y inscrivent trop souvent en fonction du seul critère de proximité. Il faut aussi souligner que la fragmentation des disciplines qui caractérise les grands pôles pluri-universitaires, nuit au transfert de technologies et au développement des relations avec les entreprises.

Cette situation est d'autant plus prégnante que les effectifs étudiants demeurent très fortement concentrés, puisque plus d'un quart a choisi de s'inscrire dans un établissement d'Île-de-France et que les 45 sites sièges d'une université, soit 7,7 % des sites, accueillent près de 85 % de la population étudiante de province.

➤ *Une recherche inégalement répartie*

Les organismes de recherche, prenant conscience de l'importance du fait régional, ont mis en place des stratégies territoriales. Même si depuis 10 ans, la part de l'Île-de-France n'a cessé de reculer en ce qui concerne tant les dépenses de recherche publique que les dépenses de recherche privée, l'effort de recherche reste encore concentré : 42 % de la Dépense intérieure de recherche et développement (DIRD) sont toujours réalisés en Île-de-France et, à elles trois, les régions Rhône-Alpes, Provence-Alpes-Côte d'Azur et Midi-Pyrénées représentent plus de 26 % de la DIRD. La répartition des effectifs de R&D obéit aux mêmes règles.

À l'intérieur même du système, les activités de recherche de pointe sont éclatées à l'excès alors qu'elles requièrent une certaine masse critique et la recherche appliquée est peu présente sur certains points du territoire alors que c'est elle qui permet de diffuser l'innovation vers le tissu local.

➤ *Des déséquilibres territoriaux loin d'être résorbés*

Alors que de véritables pôles régionaux d'excellence peinent à se développer, l'Île-de-France demeure la région qui comporte la plus grande concentration d'enseignants-chercheurs et de structures d'enseignement supérieur et de recherche et qui concentre le plus de R&D privée et de centres de décision. C'est aussi la région la plus attractive pour les étudiants français et étrangers et la région française la plus réputée au niveau international. C'est enfin la région qui, compte tenu de la structure, du poids et du dynamisme de son économie, offre globalement le plus de débouchés aux diplômés de l'enseignement supérieur et aux chercheurs. Cette situation particulière pose des questions au regard de son propre potentiel mais aussi au regard des autres régions et de la compétitivité internationale.

Quant à l'Outre-mer, outre son éloignement, il se caractérise par une faible proportion de 3^{èmes} cycles universitaires, la quasi-absence de formations d'ingénieurs, une communauté scientifique réduite et dispersée posant un problème de masse critique et une insertion professionnelle encore plus difficile qu'en métropole compte tenu de la taille des zones en cause.

➤ *Mais un système qui tend à se décloisonner*

Progressivement les barrières tombent entre les trois acteurs que sont les universités, les écoles et les organismes de recherche. Les universités cherchent à dépasser leur vocation traditionnelle de contribution à la connaissance pour offrir des formations davantage en phase avec les besoins de développement de notre économie et de notre société. Elles assument désormais un rôle déterminant en matière de recherche et ont développé avec les grands organismes des unités mixtes de recherche. Les grandes écoles développent aussi des partenariats et s'ouvrent à de nouvelles catégories sociales.

II - DES EXIGENCES FACE AUX TROIS OBJECTIFS DE PROXIMITÉ, D'OUVERTURE SOCIALE ET D'EXCELLENCE

1. Trois défis à relever

Il faut viser conjointement trois objectifs pour renforcer l'efficacité de notre système d'enseignement supérieur et de recherche et ainsi permettre une élévation globale du niveau des connaissances, des qualifications et des compétences :

- l'ouverture sociale, en vue de la formation du plus grand nombre et de l'insertion des étudiants sur le marché du travail ;
- l'excellence internationale pour renforcer l'attractivité de la France ;

- la proximité pour une plus grande compétitivité de ses territoires.

Avant de présenter quelques propositions de nature à permettre d'atteindre ces trois objectifs, le Conseil économique et social tient à souligner trois points.

➤ *Tout d'abord, la relation avec le territoire est complexe.*

Si une implantation peut avoir un effet d'entraînement directement sur l'économie locale avec les dépenses des organismes et des étudiants, ou indirectement sur la naissance d'entreprises innovantes et sur l'emploi, cet effet n'est pas systématique ; la taille du marché de l'emploi, la mobilité des acteurs, la réversibilité des structures, l'évolution du tissu économique environnant sont autant d'éléments à prendre en compte.

➤ *Ensuite, l'excellence ne se résume pas à la taille.*

Si l'émiettement des sites constitue le principal handicap de notre système et nuit à sa lisibilité internationale, il n'en reste pas moins, à titre d'exemple, qu'un établissement dispensant des formations courtes peut prétendre à l'excellence dans son domaine de formation autant qu'un établissement universitaire d'une métropole en matière de recherche.

➤ *Enfin, l'ouverture sociale ne signifie plus seulement un accès massif à l'enseignement supérieur.*

D'une part, nous ne sommes plus dans une situation où la pression démographique universitaire nécessite des réponses d'urgence. D'autre part, les réponses à apporter sont désormais davantage qualitatives : elles doivent tenir compte à la fois de la diversification du public étudiant (qui comporte des jeunes aux compétences, aux parcours, aux aspirations de plus en plus variés), et des exigences accrues des employeurs (qui réclament à leurs salariés des qualifications de plus en plus élevées quel que soit le niveau de responsabilité qu'ils vont devoir exercer) ; elles doivent aussi intégrer le fait que la formation ne se limite plus au diplôme initial, mais s'inscrit dans une démarche d'acquisition de connaissances et de compétences tout au long de la vie.

2. Dans un contexte d'insatisfaction générale

Les évolutions successives de notre système d'enseignement supérieur et de recherche ont fini par générer une insatisfaction de la part de tous les acteurs impliqués :

- de trop nombreux étudiants des universités n'obtiennent pas l'emploi auquel leurs études les faisaient aspirer, les conditions de la vie étudiante deviennent de plus en plus difficiles, les antennes universitaires répondent souvent mal à l'un de leurs objectifs, celui de la lutte contre la ségrégation sociale ;

- les enseignants peinent à assumer l'ensemble des tâches qui leur reviennent, l'insuffisance de personnel d'encadrement et les différences de statut entre les personnels d'enseignement nuisent à l'efficacité du système de formation ;
- les acteurs politiques et économiques ont le sentiment que l'université pourrait mieux contribuer au développement régional et les entreprises regrettent de ne pas y trouver les compétences dont elles ont besoin.

Cet ensemble d'insatisfactions a engendré un malaise qui explique en grande partie les soubresauts périodiques qui agitent le monde universitaire. La complexité de notre système d'enseignement et de recherche a aussi contribué à le rendre si peu lisible que l'un des classements mondiaux, celui de Shanghai, a relégué nos établissements loin derrière les meilleurs. Bien que contestable, ce classement a eu le mérite de susciter une prise de conscience générale et de conduire l'ensemble des acteurs impliqués à s'interroger sur les adaptations voire les réformes profondes à entreprendre.

3. Avec des exigences parfois contradictoires à satisfaire

➤ *Les universités : plus d'autonomie pour un enseignement de meilleure qualité*

Question de gradation, les universités jouissaient déjà d'une certaine autonomie, notamment depuis la loi Edgar Faure. La loi du 10 août 2007 en accroissant cette autonomie leur a donné en grande partie satisfaction.

➤ *Les collectivités territoriales : devenir des partenaires à part entière*

Sans qu'aucun texte ne leur donne une responsabilité propre dans ces deux domaines, les collectivités territoriales sont intervenues financièrement depuis de nombreuses années en faveur de l'enseignement supérieur et de la recherche, par le biais des contrats de plan, eux-mêmes articulés avec les fonds structurels européens, mais aussi par des actions visant à promouvoir la recherche ou à améliorer l'accueil des étudiants, par des aides financières en faveur des jeunes chercheurs ou par du capital risque pour accompagner les *start-up*...

Aujourd'hui à l'instar des collectivités de la plupart de nos voisins, les collectivités territoriales revendiquent d'être de véritables partenaires. Notamment les régions souhaitent que leur soit accordée la compétence sur le logement étudiant. Elles désirent également que leur soit reconnue la possibilité d'articuler leurs responsabilités en matière de formation professionnelle avec celles des universités en matière de formation initiale comme de formation permanente, à travers un système d'orientation fort et cohérent.

➤ ***Les entreprises : trouver les collaborateurs de haut niveau dont elles ont besoin***

Les entreprises, notamment à travers les chambres consulaires, soulignent la distance de l'université vis-à-vis du monde de l'entreprise qui se caractérise par une faible expérience professionnelle du fait de la quasi-absence de stages en entreprises pour la majorité des disciplines, par l'insuffisance du travail en équipe et par une moins bonne orientation à l'international. Pour les entreprises, ces points faibles de l'université sont aussi les points forts des grandes écoles : ajoutés à la sélection qui garantit aux écoles le recrutement des meilleurs élèves et aux moyens plus élevés dont elles disposent, ils expliquent pour partie une meilleure insertion de leurs diplômés dans la vie professionnelle. Et si du fait des évolutions techniques rapides, les entreprises cherchent désormais davantage de cadres ayant reçu une formation à et par la recherche, la culture française reste une « culture d'ingénieurs » et le doctorat n'est toujours pas perçu comme un diplôme d'excellence par la majorité des entreprises.

Par ailleurs, s'il leur faut trouver des collaborateurs de haut niveau, les entreprises vont aussi devoir, dans les années à venir, remplacer toute une génération partant à la retraite. C'est à ce double besoin que notre système d'enseignement supérieur devra répondre en visant un accroissement du niveau général des qualifications.

➤ ***Les étudiants : conduire et achever leurs études dans les meilleures conditions***

La question des moyens de la vie sociale étudiante s'exprime notamment à travers celle des ressources des étudiants. Si les bourses universitaires ont été revalorisées de 2,5 % à la rentrée 2007, cette augmentation ne permettra vraisemblablement pas de compenser l'explosion des loyers dans les grandes villes, couplée à la pénurie des chambres pour étudiants.

Quant à la question de l'accès à l'emploi, elle rejoint celle de l'adéquation des diplômés et des formations avec la demande des employeurs.

➤ ***L'Union européenne : faire face à la concurrence des États-Unis et à la montée en puissance des pays asiatiques***

La recherche formant avec l'éducation et l'innovation le triangle de la connaissance qui doit permettre à l'Europe de préserver son dynamisme économique et son modèle social, le Conseil européen de Lisbonne avait avalisé la création d'un espace européen de la recherche. Le processus de Bologne vise quant à lui à construire un espace européen de l'enseignement supérieur à l'horizon 2010. La démarche associe aujourd'hui 45 pays. Parmi les objectifs figure l'organisation de l'enseignement supérieur selon le système LMD (licence, master, doctorat).

4. Des exigences auxquelles s'efforcent de répondre les pouvoirs publics

➤ Par la loi de programme d'avril 2006 et le Pacte pour la Recherche

Le Pacte pour la recherche est fondé sur trois piliers : un développement équilibré de l'ensemble de la recherche, fondamentale et finalisée, une stratégie globale et à long terme, et le développement de coopérations entre les acteurs.

Le Pacte qui a abouti à la mise en place de l'Agence nationale de la recherche et de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, dynamise en particulier :

- la coopération entre acteurs publics en rapprochant l'enseignement supérieur de la recherche dans des Pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES) ;
- le renforcement des partenariats publics/privés dans une logique d'excellence (Réseaux thématiques de recherche avancée - RTRA) et dans une logique technique et professionnelle (labels Carnot). Bien qu'antérieurs, puisqu'issus du CIADT de décembre 2003, les pôles de compétitivité s'inscrivent, au niveau d'un territoire, dans la même logique partenariale ;
- par des formes innovantes de partenariat (établissement public de coopération scientifique et fondation de coopération scientifique).

Aujourd'hui on dénombre 9 PRES sous forme d'EPCS, 71 pôles de compétitivité, 13 RTRA et 33 instituts Carnot.

➤ Par la loi d'août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités

La loi LRU constitue le socle de la réforme de l'enseignement supérieur qui se déroulera sur cinq ans et que complètent cinq autres chantiers : les conditions de vie des étudiants, les carrières des personnels universitaires, les conditions d'exercice des missions d'enseignement et de recherche, le statut des jeunes chercheurs et des enseignants-chercheurs, la réussite en licence.

La loi renforce l'autonomie des universités. Les frais d'inscription restent déterminés par le ministère et les diplômes conservent leur caractère national.

Elle fait du conseil d'administration l'organe stratégique avec un effectif resserré, donne à toutes les universités la possibilité de disposer d'un budget global, renforce la légitimité du président. Elle instaure un comité de sélection qui permettra un recrutement plus rapide des enseignants et facilite la modulation des activités entre recherche, enseignement et activités administratives.

La loi garantit aux étudiants une plus forte implication dans la vie universitaire et prévoit la présence de deux acteurs du monde économique et social au conseil d'administration, ce qui devrait leur donner plus de poids compte-tenu de la réduction du nombre de membres. Elle rend obligatoire dans chaque université la création d'un bureau d'aide à l'insertion professionnelle des

étudiants. Elle consacre aussi la participation des collectivités territoriales à la définition des politiques de formation, de recrutement et d'insertion professionnelle.

➤ ***Par les récentes mesures financières***

La revalorisation des bourses et des aides accordés aux étudiants vise à corriger certaines injustices du système actuel qui exclut un nombre considérable d'étudiants des classes moyennes, à simplifier une architecture complexe et peu lisible et à valoriser le mérite et la mobilité étudiante.

D'une manière générale, face à la demande unanime qui s'est faite autour de la nécessité d'augmenter les moyens de l'université, le gouvernement s'est engagé à revaloriser de façon substantielle sur cinq ans les budgets de l'enseignement supérieur et de la recherche. L'ambition affichée est de porter l'effort de recherche aux 3 % du PIB fixés par la Stratégie de Lisbonne de façon à obtenir, en 2012, le classement de deux établissements dans les 20 premiers mondiaux et de 10 parmi les 100 premiers.

III - VALORISER L'ORGANISATION TERRITORIALE EN RÉSEAU : VERS DES UNIVERSITÉS MULTI-CAMPUS

Le territoire est un vecteur de cohérence et de coopération entre des disciplines et des activités (recherche, enseignement, professionnalisation) qui ne ressentent pas naturellement le besoin les unes des autres ni leur complémentarité.

1. Instaurer un moratoire sur les nouvelles universités et les nouvelles implantations

La baisse des effectifs étudiants et le fait que l'enseignement supérieur doive répondre à des exigences accrues de la part des étudiants, font peser de nouvelles contraintes sur les sites délocalisés et sur leurs universités-mères. Dès lors, il convient de ne pas programmer de nouvelle implantation d'université ou d'antenne, ni même de renforcer les antennes existantes avant d'avoir conduit une évaluation de ces sites.

2. Mettre en œuvre une politique de qualification des sites

➤ ***Pour chaque site, rechercher l'excellence dans son ou ses domaines***

À l'issue du plan Université 2000, aucun point du territoire continental ne se trouve à plus de 30 km d'une infrastructure d'enseignement supérieur. Pour que cette répartition spatiale devienne un facteur de réussite et non un handicap, il faut accepter de qualifier les sites universitaires.

Il s'agira alors de valoriser les atouts de chacun que ce soit en termes d'excellence de la recherche ou de performance de filières de formation spécialisées. Ainsi, les universités technologiques qui, dès leur création, ont eu une spécificité doivent continuer de la cultiver et viser l'excellence. Les antennes

délocalisées ou les universités de proximité doivent viser un développement intensif dès lors qu'elles auront su identifier leurs points de qualification.

➤ ***Évaluer les antennes délocalisées pour leur donner caractère et spécificité***

Alors que les délocalisations auraient pu être synonymes d'innovation et de diversification, on a le plus souvent constaté une simple duplication des enseignements des universités mères au sein des sites secondaires. La politique de qualification des sites devra se concevoir en distinguant :

- les antennes offrant des premiers cycles délocalisés qui doivent être complémentaires des seconds cycles proposés par l'université-mère, viser l'excellence pédagogique et privilégier la qualité de l'encadrement ;
- les sites dédiés à l'enseignement professionnalisant dans lesquels il convient de développer une qualité de la formation notamment en liaison avec le tissu économique régional et local.

Une des premières évaluations confiées à l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES) pourrait porter sur les antennes afin de permettre d'établir sur des bases objectives cette distinction puis d'opérer les évolutions nécessaires.

➤ ***Pour éviter des suppressions de premiers cycles généralistes, repérer les bonnes pratiques***

La proximité confère aux antennes universitaires des atouts certains : elles ont une plus grande capacité à mettre en œuvre une gestion qualitative de l'articulation secondaire-supérieur ; la plus grande proximité enseignants-étudiants offre des opportunités d'innovations pédagogiques. Ce sont aussi ces sites qui contribuent le plus à l'accueil des étudiants défavorisés. Il n'en reste pas moins vrai qu'ils sont sans doute les plus menacés par une éventuelle politique de rationalisation comme le laissent présager certains signes avant-coureurs.

Aussi, convient-il de se donner les moyens d'y repérer les bonnes pratiques en matière d'innovation pédagogique ou d'orientation et d'en faire, dans ces domaines, des laboratoires vis-à-vis des universités-mères.

➤ ***Faire de certaines antennes, IUT ou STS des plateaux technologiques ancrés sur le monde économique local***

Par les liens qu'elles ont forgés avec les entreprises, ces structures peuvent être un élément essentiel de la contribution des universités au développement local tout comme, pour les universités, leur proximité avec les milieux économiques constitue un enjeu important de l'insertion de leurs diplômés.

Pour certaines structures, la définition d'une thématique devra nécessairement se faire en lien avec les laboratoires de recherche de la métropole universitaire ; pour d'autres en revanche, la réussite sera conditionnée par l'implication du système économique local dans la formation et dans le transfert de technologies. Afin d'établir un projet commun entre la formation et les acteurs du développement économique, le modèle des Plates-formes technologiques (PTF) peut s'avérer approprié.

De telles plates-formes technologiques seraient le lieu privilégié de développement d'une recherche de taille limitée mais qui, si elle est bien articulée avec les instruments de recherche plus puissants nécessairement concentrés sur un nombre limité de pôles, contribuerait utilement au développement équilibré de nos territoires.

3. Inciter à la mise en place des PRES

S'il est indispensable de pousser à la constitution de PRES, il importe de veiller à ce qu'ils soient dotés d'un véritable contenu et ne se limitent pas à des regroupements formels. Il faut aussi admettre que le paysage universitaire n'est pas uniforme, *a fortiori* dans ses rapports aux territoires.

➤ Reconnaître la diversité des situations

Tout d'abord, il convient de considérer le contenu, en termes de diversité des configurations universitaires, des établissements constitutifs des PRES.

- Les universités où la recherche de réputation internationale est très développée et les universités régionales avec quelques laboratoires reconnus au plan international peuvent constituer un premier cercle dans le cadre de la mise en place des PRES, celui qui est particulièrement concerné par la recherche et pour lequel l'articulation avec les RTRA et les pôles de compétitivité, notamment ceux à vocation mondiale, est indispensable ;
- En ce qui concerne les universités de proximité, il conviendra de distinguer entre celles qui sont centrées sur des formations professionnalisantes et celles qui regroupent essentiellement des premiers cycles délocalisés.

Il faut aussi être attentif au fait que les PRES eux-mêmes comportent des risques au regard des territoires : ils peuvent aussi bien jouer le rôle de locomotives, entraînant l'ensemble du système d'enseignement supérieur et de recherche au profit de la totalité du territoire, que de « vampires », concentrant sur un site la majorité des efforts de modernisation et renforçant ainsi les déséquilibres spatiaux.

➤ ***Inciter à la constitution de PRES sans « systématisme »***

Schématiquement, trois types de PRES peuvent être dégagés :

- Le PRES métropolitain, bonne réponse pour une grande région disposant de plusieurs grandes villes universitaires avec des thématiques et des pôles de compétitivité distincts ;
- Le PRES régional pour une région ne disposant que d'une grande ville universitaire et ayant une dynamique économique centrée sur une thématique forte ou pour une petite ou moyenne région, ce type de PRES permettant d'associer l'ensemble des villes moyennes ;
- Le PRES interrégional, envisageable pour les petites et moyennes régions, sur la base d'une logique économique commune aux régions concernées.

S'il faut favoriser la mise en place de PRES sous statut d'EPCS ou éventuellement sous d'autres statuts, la diversité des situations conduit aussi à la prudence : il n'est pas certain que l'ensemble du territoire national doive être couvert par des configurations de PRES. Il n'est pas non plus certain qu'il faille systématiquement rester dans le cadre des régions administratives qui ne correspondent pas forcément au bon territoire pour une université. De la même manière, il serait souhaitable d'ouvrir la possibilité juridique d'une structure de regroupement transfrontalière.

In fine toutes les universités n'ayant pas forcément à rentrer dans un PRES, une idée intéressante pourrait être celle d'université multi-campus à l'exemple de certaines universités anglo-saxonnes, bâties selon un modèle multipolaire et hiérarchisé.

➤ ***Veiller à associer tous les partenaires***

Les PRES concernent au premier chef les universités. Cependant, la mise en place d'un PRES aura un effet d'entraînement d'autant plus fort qu'il intégrera des écoles, notamment des écoles d'ingénieurs et de commerce. *A contrario* un PRES sans pôle universitaire solide n'a guère de sens.

De la même manière, il convient d'impliquer davantage les grands EPST, qui n'ont pas souhaité être membres fondateurs, ni même systématiquement associés, alors que l'un des objectifs des PRES est de favoriser le rapprochement universités/grands organismes de recherche. Cette question est fondamentale au regard de la valorisation de la recherche. Enfin, les PRES devraient aussi veiller à regrouper des pôles de formation continue et de formation supérieure en apprentissage afin de mieux répondre à la diversité des besoins et des territoires.

D'une manière générale, une action de mutualisation n'a de sens tant au regard de l'efficacité propre au système d'enseignement supérieur et de recherche qu'au regard de la compétitivité des territoires que si elle concerne l'ensemble des compétences et si aucun acteur n'en est exclu. Ainsi les PRES ne

prendront tout leur sens que dès lors qu'ils seront reconnus comme guichet unique par l'ensemble des acteurs.

4. Utiliser pleinement les technologies de l'information et de la communication

Des dispositifs comme RENATER ou les Universités numériques en région (UNR) aident à concilier l'éclatement territorial des sites avec les stratégies de mutualisation en même temps qu'ils permettent d'atteindre des objectifs d'équité sociale et spatiale en termes d'accès aux services de l'enseignement supérieur et de la recherche. Depuis 2003, 9 UNR ont vu le jour.

Il convient de développer RENATER et de poursuivre la couverture du territoire en UNR, en lançant un nouvel appel à projets à destination des établissements d'enseignement supérieur. D'une manière générale, la réflexion et l'action quant à l'apport des TIC ne doit pas se cantonner aux aspects techniques, mais également porter sur les contenus et les usages.

5. Le cas particulier de l'Outre-mer

C'est d'abord en termes d'amélioration des conditions matérielles offertes aux étudiants, enseignants et chercheurs et d'organisation fonctionnelle et spatiale que l'effort doit porter en utilisant pleinement, peut-être en les adaptant, les instruments mis en place par la loi de programme pour la recherche.

Mais c'est surtout *en tirant parti de la spécificité de ces territoires* que l'enseignement supérieur et la recherche pourront pleinement contribuer à leur compétitivité. Il convient donc de :

- développer les troisièmes cycles et la recherche sur des créneaux originaux et porteurs, par exemple dans les domaines comme la mer, la biodiversité, les énergies renouvelables, les adaptations au climat tropical de divers secteurs... pour lesquels des pôles d'excellence pourraient être mis en place ;
- renforcer les relations avec les pays de l'environnement géographique qui sont leurs partenaires naturels ; le 8^{ème} Programme cadre de recherche et de développement (PCRD) de l'Union européenne devrait en tenir compte ;
- améliorer le réseau de TIC, non seulement à l'intérieur de chaque territoire, mais aussi vis-à-vis du monde entier en raccordant l'Outre-mer par des réseaux en fibres optiques, pour lui permettre d'accéder aux banques de données mondiales ;
- mieux diffuser et valoriser à l'échelle nationale la qualité des activités d'enseignement et de recherche des universités ultramarines ainsi que faciliter les échanges et les implantations en Outre-mer de chercheurs de renom, garants de qualité des travaux et des enseignements universitaires.

IV - POUR AMÉLIORER LA COMPÉTITIVITÉ DES TERRITOIRES, POUSSER À LA MISE EN ŒUVRE DE STRATÉGIES RÉGIONALES D'INNOVATION

1. Organiser une gouvernance partagée

Aujourd'hui, alors que le statut des PRES permettrait d'impliquer au titre des membres associés des collectivités territoriales et plus largement des acteurs du développement économique, de la R&D comme des entreprises, la réalité est très en-deçà. Il est notamment frappant de constater qu'aucun pôle de compétitivité n'est mentionné parmi les membres associés.

➤ Renforcer le poids des partenaires associés dans les PRES

Pour mettre en place une gouvernance pérenne et définir des objectifs partagés, il convient :

- de revoir les conseils d'administration des universités à partir des nouvelles opportunités qu'offre la loi LRU, mais aussi de renforcer le poids des partenaires économiques et sociaux ainsi que des collectivités territoriales dans les conseils d'administration ou conseils d'orientation des PRES-EPCS ;
- de s'assurer, dans le mode de fonctionnement de ces « instances partenariales », qu'il en sortira un bénéfice collectif. Ainsi, il conviendra de ne pas systématiser la participation des élus locaux ou des acteurs économiques à toutes les délibérations (de peu d'intérêt pour un recrutement, elle sera très utile pour définir des stratégies communes) et d'accepter qu'un membre puisse se faire représenter par la personne de sa structure en charge du dossier technique.

➤ Associer la société civile organisée

Il convient également de s'interroger sur la place qui pourrait revenir à la société civile organisée, notamment au travers des Conseils économiques et sociaux régionaux (CESR) et des conseils de développement des métropoles concernées qui, sans nécessairement être représentés au sein des organes de direction des PRES, pourraient leur être associés de manière à faciliter les échanges d'informations.

➤ Impliquer les régions et agglomérations dans la constitution de véritables campus

Une véritable réflexion sur une gouvernance partagée s'impose désormais. Elle devrait se produire à une échelle régionale pour certains intérêts (orientation professionnelle, thématiques de spécialisation économique et scientifique comme la définition de technologies clés par exemple, accueil de chercheurs de renom mondial...) et à l'échelle de l'agglomération pour d'autres (vie étudiante, urbanisme universitaire...).

De par leurs compétences principales - développement économique, aménagement du territoire et transports régionaux pour les régions, urbanisme et transports collectifs urbains pour les agglomérations, ces collectivités ont désormais vocation à travailler en synergie avec le monde de l'enseignement supérieur et de la recherche. L'enjeu est aujourd'hui de ne plus limiter les contacts et les partenariats avec les collectivités territoriales aux seules questions immobilières et financières.

2. Placer l'enseignement supérieur et la recherche au cœur du processus territorial d'innovation

Les chercheurs en économie spatiale et régionale reconnaissent que si la concurrence mondiale s'accroît pour l'entrée dans l'économie de la connaissance, cette concurrence se joue plutôt entre les régions qu'entre les États. L'enjeu de la compétitivité des territoires est de disposer de véritables stratégies régionales d'innovation intégrant tous les acteurs de l'innovation : acteurs économiques, acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche et acteurs territoriaux.

➤ *Mieux articuler le système français de recherche et d'innovation avec les politiques de développement économique des territoires, notamment avec les pôles de compétitivité*

La mise en place des PRES, des RTRA ou des Instituts Carnot a en partie répondu à la question de l'excellence et de la visibilité internationale. Encore reste-t-il à articuler ces dispositifs propres au monde de l'enseignement supérieur et de la recherche, avec les politiques de développement économique des territoires. Il en est ainsi notamment en ce qui concerne les pôles de compétitivité, les logiques territoriales ne pouvant pas être systématiquement du même ordre entre les différents dispositifs. Le PRES pourrait être un lieu de cohérence.

L'État devra engager une réflexion stratégique sur cette cohérence d'ensemble, mais aussi sur la cohérence au regard des spécificités territoriales. En effet, du point de vue de la politique de sites, se posera la question des établissements qui ne rentrent pas dans le cadre d'un PRES. Il faudra également s'interroger sur l'impact de configurations et de stratégies territoriales différentes sur la présence des divers dispositifs et leur cohérence. Enfin, il faudra éviter que les formations liées aux spécificités des pôles, notamment la formation continue universitaire, soient exclusivement dédiées à leurs besoins.

➤ *Assurer la complémentarité des dispositifs dédiés à l'innovation au sein d'une région*

Pour pouvoir contribuer à la définition de choix stratégiques pour la compétitivité régionale, l'ensemble des dispositifs dédiés à l'innovation au sein d'une région, qu'ils relèvent du monde de l'enseignement supérieur et de la recherche, de l'industrie ou des collectivités territoriales, devront faire système.

Il convient notamment de faire travailler en complémentarité les cellules de valorisation des universités de la région et l'agence régionale de l'innovation, en liaison avec les CRITT. Certains pourraient à cette occasion trouver les bases d'un nouveau dynamisme.

➤ *Favoriser le rapprochement entre la recherche publique et les entreprises*

Plusieurs dispositifs avaient été prévus par la loi Allègre de juillet 1999 pour encourager les chercheurs publics à la mobilité et inciter les organismes de recherche et les universités à se rapprocher des entreprises. Si cette loi a permis à une dynamique de s'enclencher, les progrès accomplis restent insuffisants au regard des comparaisons internationales.

Le nombre d'entreprises créées par essaimage s'est accru, les établissements ont réformé leurs structures de valorisation et mis en place des incubateurs dans les régions, mais l'implantation de ces incubateurs est trop dense, le dispositif de création d'entreprises trop éparpillé, les services de valorisation émiétés à l'excès. Quant à la mobilité des chercheurs, elle est restée symbolique.

La loi de programme pour la recherche de 2006 a apporté certains compléments et aménagements dans le sens des propositions formulées par le Conseil économique et social dans son avis du 16 novembre 2005 sur le rapport de François Ailleret. Cependant notre dispositif de valorisation de la recherche doit encore être amélioré. Plusieurs pistes peuvent être suggérées :

- rationaliser les dispositifs existants, professionnaliser les structures de valorisation des établissements, faciliter davantage les collaborations entre laboratoires publics et entreprises... Le regroupement Oseo-Anvar-Agence de l'innovation industrielle est de ce point de vue très positif ;
- renforcer les mesures destinées à accroître la mobilité des chercheurs entre la recherche publique et privée, moduler pour les enseignants-chercheurs leurs obligations de service. À cet égard, afin de permettre aux équipes de recherche de mieux organiser leurs travaux sur la durée, il pourrait être envisagé que la répartition des tâches entre recherche et enseignement soit réalisée au niveau des équipes et non individuellement.

➤ ***Articuler l'innovation régionale avec l'action des Établissements publics à caractère scientifique et technologique (EPST)***

Actuellement alors que l'État, dans le cadre de la politique des pôles de compétitivité, a mis en place un appel d'offres pour favoriser la mutualisation de la valorisation de la recherche au niveau des universités, les EPST ne se sentent pas concernés dès lors qu'ils ne font pas partie des PRES.

Or, du point de vue de la recherche publique, il ne saurait y avoir plusieurs dispositifs de valorisation de la recherche, *a fortiori* dans des logiques de mise en place de véritables stratégies régionales d'innovation. Ainsi qu'il a déjà été indiqué, comme toutes les actions de mutualisation, les PRES ne prendront tout leur sens que dès lors qu'ils regrouperont tous les acteurs et pourront jouer leur rôle de guichet unique.

➤ ***Faire une place plus large à la formation permanente***

La formation continue dans l'enseignement supérieur permet à un salarié de développer ses compétences, de commencer ou de reprendre des études supérieures afin d'acquérir une certification ou un diplôme débouchant sur une insertion ou une réinsertion professionnelle. Les universités, le Conservatoire national des arts et métiers et d'autres écoles telles que le CESI offrent cette possibilité.

Dans un contexte de mobilité professionnelle croissante et de changements accélérés sur le marché du travail, ces institutions proposent des formations préparant à de nombreux métiers à vocation nationale et internationale. Si pendant longtemps, le CNAM et les écoles ont eu le monopole des formations à finalité professionnelle, complémentaires de l'enseignement des universités, depuis les universités se sont repositionnées sur des formations qualifiantes.

Ce positionnement sur la formation continue mérite d'être conforté au moins pour deux raisons : la formation continue constitue un moyen souple et rapide d'insertion des formations universitaires dans le tissu économique et social du territoire ; elle introduit à l'université des méthodes pédagogiques innovantes (bilan de compétence, individualisation...) susceptibles d'irriguer la formation initiale.

L'organisation et les missions du CNAM et des écoles quant à elles sont à adapter par rapport au LMD et par rapport aux filières de pointe dans un environnement où se sont multipliés les acteurs et diversifiées les formations. Il leur faut aussi trouver une nouvelle synergie avec l'université principalement au niveau régional.

➤ ***Multiplier les schémas régionaux sur la recherche et l'enseignement supérieur***

L'élaboration de schémas régionaux consacrés à l'enseignement supérieur et à la recherche constitue une avancée dans l'implication des collectivités notamment des régions. À cet égard, la région Rhône-Alpes a fait office de pionnière. Son schéma régional doit avoir valeur d'exemple pour d'autres

régions, notamment celles qui possèdent sur leur territoire un fort potentiel universitaire de R&D. Il conviendra de veiller à ce que ces schémas consacrés à l'enseignement supérieur et à la recherche soient correctement articulés avec les schémas régionaux de développement économique.

➤ ***Mettre en phase la politique de sites et l'innovation***

Il est fondamental que toutes les structures d'enseignement supérieur et de recherche présentes sur le territoire régional trouvent leur spécificité dans ce système régional d'innovation. Un enseignement technologique et un transfert de technologie de qualité sont tout autant un gage de compétitivité pour une région que la visibilité à l'international de ses grands campus. *A contrario*, cela veut également dire qu'il ne convient surtout pas de décalquer les objectifs des grands campus sur les sites plus modestes ou plus spécifiques.

3. Mieux valoriser le rôle des acteurs

➤ ***Mieux répartir les tâches entre les enseignants***

Sans rentrer dans le débat du statut des enseignants-chercheurs, il semble judicieux de mieux spécifier et mieux articuler les temps dédiés à l'enseignement et ceux dédiés à la recherche en offrant plus de souplesse au cours d'une carrière. Il s'agit aussi de parvenir à une meilleure adéquation de la ressource humaine des universités au regard de la qualification des sites :

- parce que ces enseignants sont à même d'opérer la transition entre le secondaire et le supérieur, les postes de professeurs agrégés (PRAG), pourraient concerner de manière privilégiée les premiers cycles sans toutefois que cela conduise à en exclure les enseignants-chercheurs. Il faudrait « officialiser » cette affectation, non comme une fonction par défaut mais comme l'exploitation optimale de leurs compétences propres ;
- de même, il convient de systématiser une meilleure répartition des postes entre professeurs du second degré (agrégés et certifiés), professeurs associés et enseignants-chercheurs dans les sites dédiés à l'enseignement technologique de sorte à réaliser une réelle adéquation avec le besoin en transfert technologique de ces sites et en faire de véritables plates-formes technologiques ;
- enfin une augmentation et un redéploiement des postes de personnels IATOS permettraient d'améliorer globalement la qualité de notre système de recherche mais aussi de décharger les enseignants-chercheurs des tâches qui ne devraient pas leur incomber et leur donner de la liberté et du temps pour se consacrer davantage à leurs missions essentielles.

➤ ***Renforcer les missions et les moyens des Délégués régionaux à la recherche et à la technologie (DRRT) et créer un conseil scientifique et de la recherche régional***

S'il est apparu que la compétitivité internationale des territoires requiert une coordination entre les instruments du SFRI et les pôles de compétitivité, la France ne fera pas l'économie en amont d'une réflexion sur la coordination interne aux dispositifs du SFRI.

Une des pistes à explorer consiste à mieux définir l'activité du délégué régional à la recherche et à la technologie dans ce domaine en profitant du fait que c'est désormais le recteur qui est le correspondant pour les PRES et les RTRA en région. Le rattachement du DRRT auprès des rectorats (chancelleries des universités) pourrait être envisagé afin qu'il puisse s'appuyer sur les moyens de ces derniers, ce qui contribuerait à lui donner une place à part entière dans le dispositif. Le DRRT est un des maillons de stratégies régionales d'innovation intégrées et partagées par tous les acteurs de la R&D. Il apporte une dimension complémentaire aux compétences des rectorats, celle de la R&D, fondamentale pour la compétitivité des territoires.

L'action des DRRT serait d'autant plus efficace que serait créé dans chaque région un conseil scientifique et de la recherche réunissant chercheurs et professionnels de la valorisation en majorité en activité dans d'autres régions ou à l'étranger, dont il assurerait le secrétariat général. Ce conseil serait placé auprès du préfet de région et du président du conseil régional pour donner à chacun des avis dans son domaine d'action.

4. Des propositions spécifiques pour l'Île-de-France

S'agissant de l'Île-de-France, ce sont plusieurs questions que le Conseil économique soulève et auxquelles il est urgent d'apporter des réponses.

L'Île-de-France a-t-elle la capacité à valoriser, directement ou indirectement, le capital dont elle dispose historiquement et, le cas échéant, doit-elle se spécialiser dans certains domaines ? D'une manière générale, ***le potentiel francilien doit servir la compétitivité nationale, non pas au détriment des autres régions mais en contribuant à valoriser leurs atouts***. Cela conduit à déterminer la façon dont chaque région peut s'appuyer sur ce potentiel francilien pour sa propre attractivité. Cela suppose aussi d'identifier les domaines où d'autres grandes régions doivent être têtes de réseau dans les réseaux mondiaux, seules ou avec l'Île-de-France.

Par ailleurs, le grand nombre de pôles de compétitivité mondiaux et à vocation mondiale, de PRES, de RTRA et d'Instituts Carnot concentrés en Île-de-France est-il pleinement valorisé et compatible avec la mise en place d'une véritable gouvernance à l'échelle de la région ? C'est notamment en Île-de-France que se situe l'un des enjeux majeurs à l'échelle nationale en matière de potentiel d'enseignement supérieur et de recherche : ***le Plateau de Saclay***. L'opération en cours sera emblématique de la capacité de la France à disposer

d'un véritable campus de rang international. Son succès dépendra largement de la concrétisation de l'Opération d'intérêt national (OIN), actuellement en préfiguration, et de la mise en place d'outils adaptés et efficaces.

Enfin, l'impact de la région économique de Paris dépasse depuis longtemps les limites de la région administrative de l'Île-de-France. La nécessité pour les régions limitrophes de disposer d'un appareil de formation et de recherche en rapport avec leur fonction au sein du Bassin parisien devrait conduire à engager une réflexion originale sur l'organisation de l'enseignement supérieur et de la recherche à cette échelle (coopérations universités parisiennes/établissements d'enseignement supérieur et de recherche dans certaines disciplines, diplômes multi-sceaux ou reproduction de l'expérience réussie de l'université technologique de Compiègne etc.).

V - FAVORISER L'ACCÈS À L'EMPLOI DES ÉTUDIANTS : ORIENTATION ET ENCADREMENT

1. Prendre en compte le souci d'accès à l'emploi dans la formation supérieure

L'objectif de l'enseignement supérieur est triple :

- donner le meilleur niveau de connaissances aux étudiants ;
- les préparer à l'emploi ;
- assurer le lien avec le tissu économique local, en n'oubliant pas que le marché de l'emploi n'est pas que local, mais aussi régional, national, voire international.

Le fait que la créativité et l'adaptabilité soient désormais, en complément du niveau d'études, des critères de recrutement, va requérir une meilleure maîtrise par les étudiants de leur cursus. Ils ne seront plus dans une logique de déroulement d'années d'études mais dans une logique d'acquisition de compétences. La qualification des sites exigera de leur part davantage de mobilité. Par ailleurs, la mise en place du système LMD exclut la possibilité de recourir à des collèges universitaires propédeutiques. Pour toutes ces raisons, sachant que la quasi-totalité des acteurs ne souhaite pas poser la question de la sélection, la mise en place d'un système d'orientation devient un impératif incontournable.

2. Mieux orienter les étudiants

➤ *Mettre en place un véritable système d'orientation entre le secondaire et le supérieur*

Il convient d'abord, comme le suggère la CPU, de créer un suivi permanent des élèves puis des étudiants, ce qui implique la généralisation de l'orientation active, avec la mise en place d'un accompagnement en première année mais aussi une possibilité de préinscription à l'université dès la terminale. Le plan

« Réussir en licence » présenté par la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche prévoit de mettre en œuvre l'orientation active et l'accompagnement des étudiants dès 2008, avec une possibilité de réorientation ouverte dès la fin du 1^{er} semestre et en fin de première année.

Ces mesures vont dans le bon sens et devraient conduire, au sein de l'université, à l'instauration d'un véritable service de l'orientation aux étudiants. Cela nécessitera toutefois une mobilisation accrue des enseignants, ce qui pose la question de leur charge de travail. Il serait en conséquence opportun que l'orientation soit traitée comme une compétence spécifique et que les enseignants puissent s'appuyer sur des professionnels dédiés. Par ailleurs, l'objectif étant de permettre à l'étudiant de réussir des études en fonction des débouchés possibles de la filière, l'action du service devra inévitablement prendre en compte la qualification des sites.

Effectué au plus près des étudiants, dans chaque université, le conseil en orientation doit aussi être pensé en lien avec les autres acteurs de l'orientation, de la formation et de l'emploi sur un territoire. Il doit par ailleurs s'inscrire dans une politique globale de la formation et de l'orientation tout au long de la vie qui pourrait être définie utilement dans le cadre des PRES. Une mutualisation à ce niveau permettrait en effet d'ouvrir le champ des possibles pour les étudiants et d'associer tous les acteurs de l'insertion professionnelle à la définition des orientations stratégiques.

L'orientation des étudiants ne doit pas être guidée par des objectifs d'adéquation numérique des effectifs, en revanche, la quantification des effectifs peut se nourrir de cette connaissance des débouchés offerts par les filières. Si une partie des ajustements se fera localement, il ne semble pas souhaitable d'institutionnaliser le « localisme » : les établissements doivent considérer le bassin de recrutement des étudiants le plus large possible au regard de leur qualification. Il convient également dans le recrutement des enseignants de privilégier leurs compétences et leur qualification de préférence à leurs attaches locales : cela suppose en contrepartie, une fois le recrutement fait, d'inciter les enseignants à résider sur place.

➤ *Améliorer l'orientation filière technologique / filière généraliste*

Les propositions d'ordre général formulées ci-dessus s'appliquent à l'orientation entre filières technologiques et filières généralistes.

Au-delà, il convient d'éviter que les sites dédiés à l'enseignement technologique, qui ont vocation à être des interfaces avec le monde économique local et dispensent des cycles d'enseignement généralement courts, fassent l'objet de stratégies de contournement par des étudiants des baccalauréats généralistes plutôt préparés à des études dites longues.

Cet enseignement doit être offert en priorité aux lycéens issus des formations technologiques et aux étudiants ayant un projet professionnel en accord avec ces formations. Il s'agit d'empêcher que les jeunes issus de ces formations soient rejetés vers des filières connaissant peu de débouchés (la situation est particulièrement préoccupante à Paris où la filière lettres et sciences humaines accueille près de 40 % des étudiants alors que la moyenne nationale est déjà de 31,9 %).

Cela impose de faire en sorte que les IUT privilégient dans leur recrutement les bacheliers de l'enseignement technologique, voire professionnel dès lors que nombre de titulaires du bac professionnel souhaitent poursuivre des études supérieures. Rappelons que le bac professionnel a d'abord une vocation d'insertion professionnelle et que, s'il n'est pas question d'interdire aux titulaires de ce diplôme une poursuite d'études, cela doit se faire dans des conditions optimales (qualité et adaptation de l'orientation, bilan de compétence, accompagnement pédagogique...).

Le plan « Réussir en licence » prévoit un accès de droit aux IUT pour les bacheliers technologiques titulaires d'une mention TB ou B et l'instauration d'un système de bonus pour les IUT accueillant des étudiants de bacs technologiques ou professionnels au-delà de la moyenne nationale. Ces dispositions s'appliqueront dès 2008. Pour aller plus loin, il conviendrait de doter les IUT des moyens financiers permettant d'augmenter leur capacité d'accueil, en les incitant à s'ouvrir davantage aux titulaires de bacs technologiques ou professionnels. Si l'incitation ne suffisait pas, il faudrait réserver à ces derniers un pourcentage significatif de places. Il faudrait également envisager une certaine flexibilité dans la répartition des effectifs entre les départements différents de spécialités proches dans le même institut.

➤ ***Mieux articuler l'orientation universitaire avec la politique menée par les conseils régionaux***

Les régions, qui disposent de la compétence en matière de formation professionnelle, souhaitent se voir reconnaître un rôle accru dans les politiques d'orientation. Il convient en conséquence d'articuler la politique d'orientation professionnelle menée par les conseils régionaux avec celle des universités à travers un système d'orientation cohérent, comme il a été proposé plus haut.

➤ ***Favoriser les cursus pluridisciplinaires***

Favoriser la pluridisciplinarité devrait permettre d'améliorer la polyvalence et rompre avec une image trop spécialisée de certaines études universitaires qui nuisent à l'adaptabilité plébiscitée en tant que compétence par les employeurs. À titre d'exemple, les sciences humaines qui, seules, offrent des débouchés limités en dehors de l'enseignement, sont souvent essentielles en complément des formations scientifiques et jouent un rôle majeur pour donner du sens à des connaissances techniques.

➤ *Définir et développer des outils pour permettre aux jeunes d'intégrer la filière de la formation par apprentissage*

Jadis cantonné aux formations courtes conduisant à des métiers réputés peu valorisants, l'apprentissage s'est développé dans l'enseignement supérieur depuis la loi de juillet 1987 et notamment à partir des propositions de Bernard Decomps dans son rapport de 1989. Il attire de plus en plus de jeunes qui n'ont pas trouvé un emploi après des études universitaires. Il concerne aussi bien les métiers du tertiaire que les formations d'ingénieurs.

Ces évolutions doivent être confortées pour faire de l'apprentissage une voie d'excellence. Il faudrait mettre en place et développer auprès des services d'orientation, des outils permettant aux étudiants qui le souhaitent d'intégrer des formations d'apprentissage et d'acquérir des diplômes ou des titres d'un niveau équivalent à ceux délivrés par les établissements de l'enseignement supérieur. Cela permettrait aussi de répondre aux attentes de ceux qui sont en difficulté d'insertion professionnelle.

➤ *Intégrer l'objectif d'insertion professionnelle dans l'organisation de l'enseignement*

On a souvent associé en France qualité des diplômes et filière sélective (IUT, BTS, grandes écoles, IEP...), or ce qui fait la force de ces formations, c'est la qualité de l'encadrement et des conditions d'enseignement ainsi que les relations avec les futurs employeurs.

À cet égard, il serait souhaitable de développer les stages et les formations en alternance, notamment dans les IUT mais aussi dans les formations adossées à la recherche comme les bourses CIFRE par exemple, de favoriser le travail en équipe pour que les méthodes de travail universitaires préparent davantage les étudiants aux réalités du monde des activités économiques et sociales ainsi que de renforcer les relations avec les grandes écoles pour inciter les enseignants de l'université et des écoles à partager le meilleur de leurs méthodes pédagogiques.

3. Donner aux enseignants-chercheurs les moyens d'assumer leurs responsabilités dans l'insertion professionnelle des étudiants

Si la mission essentielle des enseignants concerne l'acquisition des connaissances et la formation par la recherche, ils doivent désormais jouer un rôle plus important dans l'accès à l'emploi, la valorisation de la recherche et le transfert de technologie vers le monde socio-économique.

➤ **Reconnaître pour les enseignants-chercheurs de nouvelles compétences en lien avec la compétitivité des territoires et l'emploi des diplômés**

Évidente au regard des débouchés de l'enseignement technologique, cette question concerne tous les niveaux. Cela implique en conséquence de :

- former tous les enseignants-chercheurs à ces nouvelles compétences : ainsi, si le nombre de bourses CIFRE se développe, il faudra adapter la formation des enseignants-chercheurs qui encadrent ces thèses. Il faudra aussi inciter les enseignants-chercheurs à s'investir dans les pôles de compétitivité ;
- reconnaître ces compétences dans la carrière : il faudra progresser dans tous les domaines et dans toutes les disciplines pour que ces compétences en lien avec les territoires soient reconnues dans la carrière d'un enseignant-chercheur au même titre que la valorisation de son travail académique.

➤ **Optimiser le recrutement des enseignants en regard de la politique de sites**

Ces nouvelles compétences se déclinent en effet de manière différente selon qu'un enseignant exerce en premier cycle, dans un IUT ou dans un master d'un grand campus pluridisciplinaire.

4. Favoriser la mobilité et l'internationalisation en s'appuyant notamment sur l'insertion européenne

L'économie de la connaissance est à la fois la plus territorialisée et la plus globalisée. Même pour les PME, l'internationalisation est une nécessité. Cela implique un double mouvement :

- favoriser la mobilité des étudiants français pour exercer une partie de leur cursus à l'étranger ;
- favoriser l'accueil dans les formations nationales, y compris les formations technologiques plutôt dédiées aux besoins du développement économique local (tissu de PME), d'étudiants étrangers, ce mouvement ne devant toutefois pas correspondre à une logique quantitative d'inscriptions.

Il est fondamental que ces mouvements ne concernent pas seulement les grands sites universitaires, souvent plus attractifs pour des étudiants étrangers, mais également les sites secondaires en particulier ceux dispensant l'enseignement technologique. Favoriser cette logique de mobilité nécessite avant tout de s'appuyer sur les dispositifs existants notamment européens : ERASMUS, bourses de mobilité dans le PCRD... en améliorant la place qu'y occupent les structures françaises.

VI - POUR FAVORISER LA MOBILITÉ DES ÉTUDIANTS ET DES ENSEIGNANTS, ORGANISER UN MEILLEUR ACCUEIL DE TOUS

La compétitivité des territoires s'apprécie aujourd'hui dans un contexte de concurrence entre les sites, concurrence intra et interrégionale et internationale. Si l'attractivité d'un campus est le reflet de ses avantages comparatifs sur le plan des critères scientifiques ou pédagogiques (qualité de la recherche et de la formation, résultats de la valorisation et du transfert de technologie, employabilité...), elle est aussi liée aux conditions offertes en termes de vie étudiante ou de qualité de vie en général.

1. Offrir un vrai choix aux étudiants

Le maintien de l'objectif d'ouverture sociale qui avait conduit à un fort développement territorial de l'enseignement supérieur devrait se traduire par une action publique renouvelée, en rupture avec l'idée selon laquelle tout étudiant, même s'il y a droit, doit nécessairement faire ses études à proximité de chez lui ; cette idée conduit en effet souvent à obliger de fait les étudiants les moins favorisés à poursuivre des études dans une filière qui n'est pas celle de leur choix mais qui est dispensée sur place.

Dans le cadre de la politique de qualification des sites, la réflexion doit désormais porter, d'une part sur les *conditions de mobilité des étudiants*, d'autre part sur les politiques publiques leur permettant d'accéder aux études qui leur conviennent où que ce soit sur le territoire, en particulier sur la *politique d'accueil* (logement, aménités...) qui devra en découler et sur la *politique de transports publics* qui devra être mise en œuvre pour qu'ils puissent se déplacer tant au niveau de leur lieu d'études qu'entre ce lieu et leur région d'origine.

Il s'agit d'offrir aux étudiants la possibilité d'exercer un véritable choix entre le maintien sur place ou le déplacement vers d'autres universités. Si les conditions d'accueil sont essentielles, une refonte des bourses devrait également être envisagée. Leurs modalités et leur montant devraient être revus pour permettre d'accompagner la politique des sites et encourager la mobilité des étudiants vers les sites d'excellence.

2. Améliorer la qualité de l'accueil des étudiants

Il s'agit d'une priorité des CPER. Elle concerne l'ensemble des aménités au regard de la vie étudiante : accès aux services (services à la personne, culturels ou techniques comme l'accès aux TIC par exemple), qualité de la bibliothèque, des restaurants ou des cafétérias... mais aussi et surtout qualité des conditions matérielles d'enseignement et de logement des étudiants sans lesquelles il sera difficile d'aboutir à la constitution de campus dignes de ce nom.

Concernant le logement étudiant, au-delà de l'objectif quantitatif, il convient d'atteindre une meilleure adéquation quantitative et qualitative de l'offre et de la demande, en faisant porter l'effort aussi bien sur les nouvelles constructions que sur la réhabilitation du parc existant.

Tout d'abord **le rôle du CROUS doit être renforcé et son action recentrée sur son cœur de métier**, c'est-à-dire les bourses, la restauration universitaire, la gestion de logements et plus généralement les œuvres universitaires. En revanche, la construction de logements devrait être déplacée vers les collectivités territoriales ou vers les universités elles-mêmes qui pourraient faire appel à des partenariats avec d'autres collectivités publiques ou à des Partenariats public-privé (PPP), l'idée étant de se retourner vers les opérateurs du secteur immobilier, en particulier les opérateurs du logement social. Dans l'hypothèse où les CROUS continueraient à intervenir dans le domaine immobilier, il serait opportun qu'ils se contentent d'avoir la responsabilité de maître d'ouvrage, déléguant à d'autres à la fois la réalisation et la maintenance.

Par ailleurs, du point de vue des étudiants, il convient de maintenir la logique de guichet unique, le CROUS étant le meilleur connaisseur des besoins des étudiants et de la population étudiante. Pour aller vers la concrétisation de campus, il serait souhaitable de renforcer les liens institutionnels entre CROUS et PRES. Enfin, pour chaque site universitaire, les conditions d'insertion dans la cité du campus et des logements étudiants devraient faire l'objet d'une réflexion impliquant l'ensemble des acteurs intéressés, notamment dans le cadre des programmes locaux de l'habitat.

3. Améliorer la qualité de l'accueil des enseignants et des chercheurs

La reconnaissance de campus universitaires visibles à l'international ne peut faire abstraction d'une politique pro-active pour attirer des chercheurs de renommée mondiale : les *visiting professors*.

Dans ce domaine, les collectivités territoriales ont un rôle majeur à jouer à plusieurs niveaux :

- mettre en place des **mesures financières incitatives** (aide au logement, contribution avec d'autres acteurs à la prise en charge des sur-salaires notamment au travers des fondations prévues par la loi LRU...);
- utiliser leurs compétences pour inscrire l'attractivité du site universitaire dans le **cadre de vie** qu'offre une région ou une ville.

En effet, pour des chercheurs étrangers, comme pour des cadres des grandes entreprises internationales, l'attractivité ne sera pas fondée uniquement sur les critères scientifiques du pôle universitaire. La question de l'image du territoire se posera également car elle va largement influencer sur la durée de l'accueil et sur le type de liens susceptibles d'être tissés avec la structure d'origine du *visiting professor*. Élément fort de la visibilité internationale de la

compétitivité d'une région, il faut en faire un enjeu essentiel de la gouvernance partagée et un des points sur lesquels le partenariat avec les collectivités régionales et les agglomérations doit être encouragé.

VII - PRÉVOIR DES FINANCEMENTS À LA HAUTEUR DES ENJEUX

Même si une meilleure allocation des ressources à l'intérieur du système peut conduire à des économies, l'évolution nécessaire ne peut se faire à financements constants. Relever le défi de l'enseignement supérieur et de la recherche impose d'y mettre les moyens. Cela exige un effort de la part de l'État, mais aussi de la part de l'ensemble des acteurs concernés ; cela nécessite également une véritable solidarité entre les territoires.

En matière de recherche, la France se situe loin derrière les États-Unis et le Japon. Son effort mesuré par le ratio DIRD/PIB était en 2005 de 2,13 alors qu'il devrait se rapprocher des 3 % pour respecter l'objectif de Lisbonne. En matière d'enseignement, sa dépense par étudiant, inférieure à sa dépense par lycéen, place la France au 14^{ème} rang des pays de l'OCDE.

1. Poursuivre l'effort consenti par l'État à partir de 2008

Dans le budget 2008, les moyens consacrés par l'État à l'enseignement supérieur et à la recherche seront en augmentation de 1,8 milliard soit + 7,8 % par rapport à 2007.

Le gouvernement s'est engagé, d'ici 2012, à augmenter de 25 % le budget de R&D et de 50 % celui de l'enseignement supérieur, le budget des universités passant de 10 milliards d'euros actuellement à 15 milliards à cette échéance. On ne peut que se féliciter de ces engagements. Il est impératif qu'ils soient tenus.

2. Mieux répartir les contributions entre tous les partenaires

Si un meilleur équilibre de notre système d'enseignement supérieur et de recherche implique une vision partagée, celle-ci doit se traduire en toute logique par un partage des financements entre les acteurs et une péréquation entre les territoires. L'effort global de la Nation doit rejoindre celui des principaux pays de l'OCDE.

S'agissant de l'enseignement supérieur, *l'État* doit montrer l'exemple et augmenter ses dotations de sorte à amener le financement par an et par étudiant dans les filières générales et d'IUT à 12 000 euros. S'agissant de la recherche, les mesures inscrites au budget vont dans le bon sens et, selon certains experts même, en intégrant le nouveau dispositif du Crédit impôt recherche (CIR) aux sommes dépensées pour la DIRD, la France ne serait pas loin d'atteindre l'objectif de Lisbonne. Un recours accru aux fondations dans le cadre de contractualisations pourrait permettre de compléter les financements de l'État.

En ce qui concerne *les collectivités territoriales*, si elles doivent s'engager pour l'investissement et le fonctionnement des universités car celles-ci sont indispensables à l'animation et aux dynamiques locales, une décentralisation de l'immobilier universitaire à leur niveau n'est pas souhaitable. La question se pose toutefois en ce qui concerne les antennes délocalisées. Pour certaines d'entre elles, au cas par cas, peut-être faudrait-il envisager que l'immobilier puisse être confié à une collectivité territoriale.

Les collectivités territoriales doivent surtout développer tout ce qui favorisera l'accueil des étudiants et des enseignants (logements, transports, accès aux soins et équipements culturels, plates-formes et plateaux technologiques en lien avec pôles de compétitivité, pépinières d'entreprises, aide aux start-up...).

Les entreprises qui bénéficient de la formation et de la recherche universitaires devraient s'investir davantage dans l'accueil des étudiants de l'université (stages, encadrement...) et dans l'insertion professionnelle de ses diplômés. La loi LRU permettant à leurs dirigeants de participer aux organes de gouvernance, elles devraient en contrepartie contribuer au financement davantage qu'elles ne le font aujourd'hui.

Pour les sites délocalisés, notamment ceux dédiés à l'enseignement technologique professionnalisant et directement en prise avec le monde économique local, il pourrait être envisagé que la taxe d'apprentissage puisse être perçue par le site délocalisé alors qu'aujourd'hui elle doit transiter par l'université mère.

Enfin, s'il n'est pas illogique de demander aux *étudiants* et à leur famille une contribution plus importante aux frais de scolarité, ces contributions doivent rester modérées et en tout cas être modulées selon les ressources et assorties concomitamment d'une véritable aide sociale aux études. La loi LRU n'ayant pas tranché, la question des droits demeure posée. En revanche, les mesures annoncées en matière d'amélioration du système des bourses pour en faire davantage bénéficier les classes moyennes, ou le développement d'un système de prêt à long terme garanti par l'État qui facilite l'accès à l'emprunt pour tous les étudiants constituent des points positifs.

En tout état de cause, les apports des entreprises et des étudiants doivent rester additionnels, ce qui implique que la puissance publique assume et maintienne un niveau de financement à la hauteur de ses responsabilités.

*
* *

En conclusion, il apparaît clairement que l'enseignement supérieur et la recherche sont des leviers essentiels aussi bien pour le rayonnement international de la France que pour la compétitivité de ses territoires.

Il apparaît aussi que le système est en train d'évoluer, les barrières tombent entre l'université, les écoles et les organismes de recherche, de nouveaux outils, PRES, RTRA... ont été inventés pour renforcer l'efficacité de notre recherche, l'université a acquis plus d'autonomie, d'autres chantiers ont été ouverts comme celui de la réussite en licence. Devant l'unanimité qui s'est faite pour donner davantage de moyens à nos universités, le gouvernement s'est engagé à augmenter de 50 % le budget qui leur est consacré d'ici 2012.

Les propositions du Conseil économique et social sont guidées par le souci d'accélérer ce mouvement à un moment stratégique pour le développement de notre pays. Avec pour objectif l'élévation du niveau général des connaissances, des qualifications et des compétences, elles visent à renforcer la synergie entre l'ensemble des acteurs impliqués, étudiants, enseignants et chercheurs, mais aussi acteurs du monde économique et social et élus territoriaux, autour d'une vision partagée de l'organisation de notre système d'enseignement supérieur et de recherche.

Il faut tout d'abord que chaque composante du système vise l'excellence dans son domaine, les universités des grandes métropoles en termes d'excellence de la recherche, les sites délocalisés en termes de formations spécialisées et qu'ensemble, universités, grandes écoles et organismes de recherche collaborent pour valoriser leurs atouts. C'est à cet effet que le Conseil économique et social recommande une organisation territoriale en réseau et le développement des pôles de recherche et d'enseignement supérieur. Une telle organisation permettra de tirer le meilleur parti de la nécessaire concentration de la recherche pour atteindre à l'excellence internationale, au profit du développement de l'ensemble des territoires.

Il faut également que l'enseignement supérieur et la recherche soient placés au cœur du processus territorial d'innovation. Une meilleure articulation du système français de recherche et d'innovation avec les politiques de développement territorial et notamment les pôles de compétitivité, une meilleure complémentarité des outils dédiés à l'innovation au sein des régions qu'ils relèvent du monde de l'enseignement supérieur, de l'industrie ou des collectivités locales sont indispensables pour la compétitivité de nos territoires.

Il faut surtout que les étudiants puissent conduire leurs études dans de bonnes conditions et ensuite trouver à s'insérer professionnellement. À un moment où la créativité et l'adaptabilité sont de plus en plus considérées comme des critères de recrutement au même titre que le niveau d'études, avec pour corollaire une plus grande mobilité des étudiants, il devient urgent d'améliorer les politiques d'accueil et de transports et de mettre en place un véritable service d'orientation entre le secondaire et le supérieur et au sein de l'enseignement supérieur.

L'État a consenti dès 2008 un effort sans précédent en faveur de nos universités et de notre recherche. Il s'est engagé à le poursuivre et doit respecter son engagement ; en même temps, il est impératif que tous les acteurs et tous les territoires impliqués dans la réforme de notre système d'enseignement supérieur et de recherche acceptent aussi de s'impliquer dans son financement.

Le Conseil économique et social est convaincu que ses propositions, si elles sont mises en œuvre, permettront non seulement à la France d'occuper une meilleure place dans la compétition internationale, mais aussi à ses régions de disposer du potentiel nécessaire pour entrer dans l'économie de la connaissance, en faisant de l'enseignement supérieur et de la recherche de puissants moteurs des dynamiques locales d'innovation et de développement.

*
* *

Deuxième partie
Déclarations des groupes

Groupe de l'agriculture

Dans les premières lignes de l'avis, il y a une phrase qui a particulièrement retenu l'attention du groupe de l'agriculture : « *Toute stratégie territoriale réussie se fonde sur le lien indissociable qui unit l'enseignement supérieur et la recherche.* » Nul ne peut en disconvenir, notamment parmi les exploitants agricoles qui contribuent à façonner territoires et paysages et qui participent pleinement à leur densité économique et sociale.

Le secteur agricole n'a pu rester l'acteur principal de l'aménagement du territoire tout en connaissant un formidable développement économique qu'avec l'appui des femmes et des hommes formés par un enseignement supérieur et une recherche agricoles de qualité.

L'avis aspire à ce que les universités, les écoles, les organismes de recherche et les entreprises travaillent de concert. C'est le modèle qui a été adopté en agriculture, c'est-à-dire que les agriculteurs eux-mêmes ont contribué à créer en fonction de leurs besoins et au plus près de leurs préoccupations techniques, territoriales et économiques.

Des synergies ont été mises en place. Des symbioses ont été trouvées. Des pôles d'activité ont émergé. Aujourd'hui, le niveau de formation des agriculteurs s'est considérablement amélioré. Aucun ne s'installe dans la profession sans être titulaire d'un diplôme de technicien ou d'ingénieur.

Les écoles d'agriculture mêlent l'enseignement théorique et les stages pratiques, suivant le modèle de l'apprentissage qui est évoqué dans l'avis et que les agriculteurs soutiennent avec force. Ce succès qui est reconnu de tous, conduit à s'interroger sur la persistance d'une image négative de l'orientation dans la filière agricole à la fin du collège. Cela n'est plus acceptable car cela ne correspond en rien à la réalité. Les jeunes sont très heureux et s'épanouissent dans les écoles d'agriculture. Ils y réussissent pour la plupart très bien, dans leur intérêt et dans l'intérêt du monde rural et de l'équilibre de la nation ! Et, bien plus encore. Les jeunes qui sortent des écoles d'agriculture affichent un des meilleurs taux d'entrée et de maintien dans la vie active par rapport aux autres secteurs professionnels (10 ans après la fin de leurs études, 95 % des jeunes sont toujours dans le secteur agricole, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas éprouvé le besoin de changer d'orientation professionnelle).

Dans l'enseignement supérieur, les enseignants possèdent la double casquette d'enseignant et de chercheur. C'est-à-dire qu'ils doivent partager leur temps, et cela est essentiel, entre les travaux d'enseignement et les travaux de recherche afin de former au mieux les agriculteurs et les conseillers agricoles de demain. On comprend que si l'accent doit être mis sur la recherche fondamentale, la recherche appliquée c'est-à-dire proche du terrain est d'un intérêt tout aussi important pour le devenir de l'agriculture.

L'ensemble des acteurs se retrouve autour d'une vision positive et dynamique du secteur agricole. Cela n'a pas été sans heurt bien sûr, ni sans difficulté. Mais *in fine* cela a contribué à l'essor de l'agriculture française. Et, nous en profitons tous.

La France est passée d'une situation de dépendance alimentaire à une situation où elle assure l'une des premières exigences d'un État, à savoir l'autosuffisance alimentaire de sa population, voire à contribuer de façon positive à la balance commerciale. Les produits proposés à la consommation répondent en quantité et en qualité à la demande des consommateurs. Ils respectent des normes de production extrêmement rigoureuses, ce qui n'est pas souvent le cas des produits importés et en libre accès sur les marchés. Les vendeurs qui n'hésitent pas à mettre en exergue le logo « Produit en France » ou « Origine France » pour mieux attirer la clientèle, le savent bien. Cela n'est pas sans raison. Cela est le fruit de l'engagement de toute une filière, de la recherche à la production sur le terrain.

Ne nous arrêtons pas là. Rien n'est jamais gagné car les contraintes évoluent et l'environnement se modifie sans cesse. Tous les acteurs ont besoin les uns des autres, dans l'intérêt commun d'un aménagement du territoire réussi. Il conviendrait à cet égard de favoriser le rapprochement entre la recherche, les entreprises privées et les entreprises publiques. Concernant la recherche, il convient de regretter le climat délétère qui entoure aujourd'hui les travaux sur les biotechnologies. Nous disposons d'une avance scientifique réelle. Nous sommes en train de la perdre, sans en mesurer pleinement les conséquences à plus long terme sur notre indépendance alimentaire et donc, inévitablement, sur la qualité des produits qui seront proposés à notre consommation. La recherche doit pouvoir travailler sereinement. Les choix politiques viennent ensuite. Et non l'inverse !

Groupe de l'artisanat

À l'heure où l'enseignement supérieur et la recherche s'inscrivent à l'ordre du jour de la présidence de l'Union européenne, cet avis a le mérite d'apporter un regard objectif de la situation et surtout quelques pistes pour atteindre l'excellence dont la France a besoin pour relancer sa croissance.

Concilier à la fois l'ouverture sociale, l'excellence internationale et la proximité est à la fois ambitieux dans le contexte actuel de dispersion des sites, multiplication des acteurs et cloisonnement des universités, grandes écoles et organismes de recherche ; mais raisonné dans la mesure où ces handicaps sont transformés au service de la dynamique territoriale.

Pour atteindre cet équilibre entre proximité et excellence, le groupe de l'artisanat partage les propositions sur la réorganisation territoriale en réseau, le recentrage autour de stratégies régionales et l'amélioration globale du système pour tous les acteurs.

Concernant la réorganisation territoriale, le groupe de l'artisanat apprécie le courage de cet avis préconisant de mettre fin à la prolifération des implantations, et d'exiger des évaluations avant toute suppression d'antennes en vue d'un recentrage des sites sur leur domaine de prédilection. À cet effet, l'idée de repérer les bonnes pratiques en matière d'innovations pédagogiques et d'implication du tissu économique local méritent d'être soulignées car elles peuvent effectivement servir d'appui aux universités-mères comme laboratoires d'expériences mais surtout de plateformes technologiques plus adaptées aux besoins des entreprises de proximité. Compte tenu de la diversité des configurations universitaires, le regroupement en pôles de recherche et d'enseignement supérieur est intéressant à condition qu'il se fasse sans ordre préétabli avec toute la souplesse nécessaire à la prise en compte des évolutions du contexte économique local.

Dans le cadre de la mise en œuvre des stratégies régionales d'innovation, le groupe de l'artisanat partage l'idée de mettre la recherche-développement au service des projets régionaux. Il rappelle à cet effet que le secteur a mis en place un dispositif d'appui pour les petites entreprises artisanales, exclues du système des pôles de compétitivité. Grâce à ces pôles d'innovation, elles bénéficient d'une veille technologique et réglementaire, de transfert de technologie, et surtout d'un véritable accompagnement dans la recherche de nouveaux marchés, de nouveaux produits ou services leur permettant ainsi d'atteindre l'excellence dans leur activité. Compte tenu de leur impact sur le développement économique local, il est impératif que les CRITT les intègrent de manière systématique à la réflexion afin qu'ils puissent profiter de la synergie de l'ensemble du réseau local d'innovation et surtout être partie prenante des projets des futurs schémas régionaux proposés dans cet avis.

Enfin, au regard des 90 000 étudiants sortis du système de l'enseignement supérieur sans diplôme, il est urgent d'agir sur la résorption de ce taux d'échec. Cela passe par une révision du système d'orientation mais également par l'amélioration des conditions de la mobilité.

À cet effet, le secteur de l'artisanat s'est fortement mobilisé. La rénovation de ses titres de formation permet aujourd'hui d'atteindre le niveau national et européen équivalent au dispositif LMD garantissant ainsi une offre de grande qualité. Grâce à la signature de conventions avec l'université, des informations sur les métiers circulent, des formations qualifiantes se mettent en place généralisant ainsi les possibilités de passerelles entre les disciplines. C'est par de telles initiatives que le monde de l'enseignement s'ouvrira sur le monde de l'entreprise au profit du bien-être des jeunes et de l'équilibre entre proximité et excellence.

Le groupe de l'artisanat a voté l'avis.

Groupe des associations

L'avis qui nous est présenté invite à aborder l'enseignement supérieur et la recherche sous l'angle territorial et soulève ainsi un enjeu majeur pour l'avenir. Le groupe des associations partage donc ces constats de l'avis quand il affirme que notre système de recherche et d'enseignement supérieur est à la croisée des chemins et qu'une réforme s'impose pour renforcer la compétitivité des territoires.

Celle-ci doit passer par la confrontation des idées, des conceptions, par les exigences de la réflexion. Il faut en même temps assurer les moyens financiers, développer les compétences, former les personnels et créer des outils opérationnels qui permettent de crédibiliser et de faire vivre ses nouvelles perspectives.

Mais peut-on concilier excellence et proximité ?

L'avis vise à donner du caractère aux sites de proximité et rappelle que la couverture territoriale est suffisante. L'heure est au renforcement de l'existant, à la mise en réseau, à la constitution des pôles de recherche et d'enseignement supérieur dont les plus importants pourront participer à la compétition internationale par le développement des centres régionaux d'innovation et de transfert de technologie.

Les universités doivent poursuivre le double objectif de s'insérer dans leur environnement social professionnel territorial et d'offrir aux étudiants de réelles capacités d'insertion professionnelle grâce au niveau de leur préparation.

La France est le seul pays développé à dépenser moins pour un étudiant que pour un lycéen. Si la France ne se décide pas à investir massivement et rapidement dans les universités, elle va avoir un problème d'attractivité et un grave problème social.

Par ailleurs, il faut renforcer le lien qui unit les universités avec leurs territoires. Comme le souligne l'avis un vrai budget pour la recherche et l'enseignement supérieur devront permettre, par des allègements de service, à tous les nouveaux enseignants chercheurs de prolonger, d'infléchir leurs activités de recherche et dans le même temps, de construire des pratiques pédagogiques réfléchies et novatrices

Notre groupe voudrait insister plus particulièrement sur une mission des universités, à savoir la conception des diplômes de qualité qui permettent de trouver un emploi. Une chose est sûre : notre pays ne compte pas trop d'étudiants. L'université doit pouvoir accueillir tous les jeunes de sa région, y compris ceux qui viennent des banlieues défavorisées. L'enjeu est celui de l'orientation : il y a trop d'étudiants qui ne sont pas suffisamment accompagnés en premier cycle. Ainsi, il est indispensable que chaque étudiant ait des informations précises sur les métiers et les perspectives d'emploi auxquelles même la formation qu'il veut suivre et motive son choix ; pendant son premier

semestre à l'université, il devrait pouvoir compléter son socle de compétences et élaborer un projet professionnel.

Dans notre économie dominée par le secteur des services, les diplômés des filières littéraires et de sciences sociales devraient être mieux valorisés pour trouver de nombreux débouchés.

La question de la vie étudiante est majeure. L'effet sur la réussite des étudiants de leurs conditions de vie, de logement, d'études, de santé est aujourd'hui avéré et demande une prise en charge plus collective. Nous relayons le souhait de voir les régions prendre la compétence sur le logement étudiant. D'autre part, la vie associative étudiante mérite d'être particulièrement soutenue. Elle est un vecteur idéal de lien entre campus et territoires et elle apporte aux étudiants de multiples compétences complémentaires à leur formation.

C'est bien un authentique système universitaire unifié, ouvert et diversifié, démocratique dans ses fins et son fonctionnement appuyé sur un investissement national prioritaire durable de la puissance publique qui est nécessaire.

La réussite des universités suppose une gouvernance efficace et une réelle autonomie. En effet, les universités françaises sont de plus en plus en compétition au niveau international pour attirer les meilleurs étudiants et professeurs. L'investissement dans l'enseignement supérieur est une priorité nationale pour le rayonnement culturel et économique de la France. Le groupe a voté l'avis.

Groupe de la CFDT

L'avis sur *Aménagement du territoire, enseignement supérieur et recherche : entre proximité et excellence* ne doit pas être considéré comme une contribution supplémentaire à la question de la nécessaire réforme de notre système d'enseignement supérieur et de recherche. L'enjeu à travers ces secteurs, est d'aborder la problématique plus générale de l'évolution des politiques d'aménagement du territoire.

Ces politiques ont longtemps été fondées sur une conception mécaniste de l'équité territoriale qui a généré, dans le domaine universitaire, le développement des antennes universitaires et des universités nouvelles. Cette démarche, dans ce secteur mais aussi dans d'autres comme les équipements hospitaliers, culturels ou économiques, rencontre souvent l'assentiment des élus locaux et favorise la participation des collectivités aux financements.. Elle aboutit cependant à un saupoudrage des moyens, à un déficit d'efficacité, à des handicaps en matière d'excellence.

Depuis quelques années, la tendance est au contraire à la concentration sur l'excellence. Cela se traduit, dans le champ de la saisine, par l'émergence des Pôles régionaux d'enseignement supérieur (PRES), le projet de dix pôles universitaires de dimension internationale, les Instituts Carnot ou les Réseaux thématiques de recherche avancée (RTRA). C'est aussi vrai ailleurs avec les

projets de coopération métropolitaine ou le principe des pôles de compétitivité même si l'application est de nouveau marquée par une logique de dispersion.

Il faut dépasser l'alternative entre équité territoriale et excellence pour les concilier. La réponse à ces questions se situe sans doute dans une attention plus forte, en matière d'aménagement, aux interactions entre les territoires. Il faut certes jouer la carte de l'excellence qui passera souvent par la concentration des moyens. Il faut en même temps, pour chaque projet, veiller à la diffusion des effets de cette excellence sur les territoires voisins et à la cohérence d'ensemble. Cette préoccupation devrait être au cœur même des politiques d'aménagement des territoires qui consistent à croiser des approches aussi diverses que la formation, les équipements, les transports, le logement et l'urbanisme, l'économie résidentielle, les mises en réseau... C'est cette démarche transversale qui justifie un rôle pilote et coordonne des régions et de l'État en la matière.

L'avis se situe dans cette logique, sans toutefois l'explicitier. La CFDT partage en particulier la proposition de multiplication des schémas régionaux sur la recherche et l'enseignement supérieur, à condition d'associer tous les acteurs à leur élaboration et de les articuler aux Schémas régionaux d'aménagement durable du territoire (SRADT) et Schémas régionaux de développement économique (SRDE). Elle soutient l'idée d'un moratoire sur toute nouvelle implantation universitaire, associée à la suggestion d'évaluation préalable à toute évolution. Elle aurait en revanche souhaité que l'apprentissage, la formation continue dans le supérieur et l'enjeu pour les universités de l'insertion professionnelle de leurs étudiants, outils privilégiés d'une inscription dans le territoire, soient davantage explorés. Elle regrette de même que les moyens de mieux associer la recherche et les PME n'aient été qu'incomplètement étudiés. La CFDT enfin fait part d'un grand scepticisme quant à la proposition de rattacher les Directeurs régionaux de la recherche et de la technologie aux rectorats, dans la mesure où leur fonction d'interface entre les milieux économiques et ceux de la recherche n'auraient rien à gagner à un enfermement au sein de l'Éducation nationale.

Malgré ces réserves et parce qu'elle en partage les grandes orientations et l'essentiel des propositions, la CFDT a voté l'avis.

Groupe de la CFE-CGC

Le facteur géographique joue un rôle important dans le développement des relations entre la recherche, les universités et les entreprises. L'avenir industriel passe notamment par la constitution de réseaux qui regrouperaient sur des mêmes territoires à la fois des entreprises, des réseaux technologiques, conjuguant la recherche publique et privée, et des établissements d'enseignement et de recherche. Le développement de ces réseaux doit constituer des points forts du territoire.

Pour le groupe de la CFE-CGC, la recherche et la politique d'appui à l'innovation constituent une priorité.

Le lien entre développement régional, recherche et innovation sont primordiaux. Les comportements innovateurs dépendent aussi de variables définies au niveau local. Ainsi, l'accès à la connaissance technologique, la présence d'un tissu local industriel, l'impact de la proximité d'un marché, l'existence d'un bassin d'emploi qualifié, etc. sont des facteurs d'innovation qui vont déterminer sur un territoire donné des zones de plus ou moins grande innovation.

Les collectivités locales ont toutes leur place dans cette démarche et doivent devenir de véritables partenaires.

La création des Pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES) constitue le maillage de la recherche sur le territoire avec les pôles de compétitivité et les campus. Il faut veiller à ce qu'ils comprennent au moins une université et organiser l'articulation avec les pôles de compétitivité. Ces PRES doivent être présents sur tout le territoire, il ne faut pas des « déserts universitaires ».

Concernant le cas particulier de l'Outre-mer, nous soutenons que toute politique de développement doit s'inscrire dans le cadre de la spécificité de chaque espace.

Il faut assurer la formation du plus grand nombre et garantir l'insertion professionnelle des diplômés.

Concernant l'orientation des jeunes, le groupe de la CFE-CGC propose « *le passeport orientation* ». D'une part, il faut très en amont prendre en compte l'équilibre entre les motivations et les projets des jeunes, et d'autre part, leurs capacités et leurs aptitudes afin d'intégrer rapidement la filière leur correspondant le mieux. Il appartient aux universités, aux grandes écoles et aux sections de formation des techniciens supérieurs d'assurer une mission d'organisation de formations sanctionnées par un diplôme, ouvertes sur le monde du travail et débouchant sur une activité professionnelle.

Par ailleurs, il est primordial d'établir et de renforcer les partenariats entre l'Éducation nationale et les représentants - professionnels et institutionnels - des différents acteurs socio-économiques. Les entreprises ont un rôle essentiel à jouer en matière d'intégration et de formation et de fidélisation des jeunes. Il est indispensable de rechercher un équilibre entre les aptitudes des jeunes issus de l'enseignement supérieur et les besoins des entreprises. Nous savons tous que l'offre de filières de formation s'accroît sans qu'il existe une évaluation régulière et efficace de leur pertinence. Aussi, une meilleure association des branches professionnelles à la définition du contenu des filières apparaît indispensable comme le rappelle l'avis de M. Jean-Louis Walter sur *L'insertion des jeunes diplômés issus de l'enseignement supérieur* voté en juillet 2005.

Certains secteurs peuvent offrir des débouchés plus nombreux dans les années à venir. Il s'agit, par exemple, de ceux qui reposent sur des innovations et des développements technologiques, qui doivent être encouragés dans le cadre de la stratégie de Lisbonne. La mise en œuvre de cette orientation en France doit conduire à l'augmentation des budgets de R&D, à la création de postes de chercheurs publics et privés et à une relance des partenariats entre entreprises, recherche et enseignement supérieur.

Le groupe de la CFE-CGC a voté l'avis.

Groupe de la CFTC

Cet avis, intervient alors que la loi sur l'autonomie des universités prévoit la participation d'au moins un représentant du monde de l'entreprise dans les conseils.

Il se fait à juste titre l'écho de la distance de l'université vis-à-vis du monde de l'entreprise et de la quasi absence de stages en entreprises pour la majorité des disciplines.

Il évoque le fait que « *de trop nombreux étudiants des universités n'obtiennent pas l'emploi auquel leurs études les faisaient aspirer* ».

Le groupe de la CFTC, tout en étant dans l'ensemble d'accord avec cette affirmation pense qu'il convient néanmoins d'être un peu plus nuancé. Dans certaines filières la situation n'est pas aussi noire.

En particulier, il se demande s'il ne faut pas revoir le contenu et la finalité de certaines filières, au regard des débouchés qu'elles peuvent offrir.

L'avis insiste à juste titre sur la nécessité de faire une place plus large à la formation permanente. Ceci dans un contexte de mobilité professionnelle croissante.

Le groupe de la CFTC approuve tout à fait et insiste sur le fait qu'il conviendrait au départ de mieux orienter les étudiants.

Il approuve la nécessité de l'instauration d'un véritable service de l'orientation aux étudiants, évoqué dans l'avis.

Une des piste novatrice de l'avis, c'est la préconisation de mettre en œuvre des stratégies régionales d'orientation, une organisation territoriale en réseau. Il convient, comme il est souligné, de faire en sorte que « *l'enseignement supérieur et la recherche soient placés au cœur du processus territorial d'innovation* ». Il faut impliquer les régions et agglomérations dans la constitution des campus.

Le rapporteur parle de gouvernance partagée à promouvoir. Il faut en effet articuler l'action des régions en matière d'orientation professionnelle avec celle des universités.

Le groupe de la CFTC approuve l'idée de renforcer le poids des partenaires économiques et sociaux pour définir ces stratégies régionales d'innovation.

Il pense aussi qu'il convient de faire participer la société civile organisée, en particulier par le biais des conseils économiques et sociaux régionaux.

Il souhaiterait pour finir, insister sur la nécessité d'améliorer l'accueil fait aux étudiants ; outre l'accès aux services, il pense en particulier aux conditions matérielles et tout spécialement au logement.

L'avis ayant satisfait le groupe de la CFTC, celui-ci a émis un vote positif.

Groupe de la CGT

L'objet principal de cet avis porte sur les liens entre l'enseignement supérieur, la recherche et les territoires. Il couvre les conditions de formation et de vie des étudiants, le maillage territorial et la qualité des formations dispensées par les universités avec l'ambition d'ouvrir des perspectives d'évolution à une formation tout au long de la vie. Il recouvre les synergies à construire entre l'innovation technologique relevant des entreprises et la recherche fondamentale assumée par de grands établissements publics comme le CNRS et par les universités.

Cela pose les questions de financement, de gouvernance et d'évaluation démocratiques ainsi que celles des moyens humains.

L'avis prend acte de la loi LRU dont les dispositions législatives et réglementaires sont loin de faire l'unanimité dans le monde universitaire et au-delà. Il en est de même du Pacte pour la recherche.

Le groupe de la CGT partage les préconisations de l'avis sur :

- les solutions pérennes à la question urgente du logement ; une des conditions pour « *permettre aux étudiants de conduire et d'achever leurs études dans les meilleures conditions* » ;
- l'organisation des complémentarités, au sein d'un maillage territorial cohérent, des universités et des grandes écoles, ainsi que l'élargissement de leurs missions originelles de formation initiale ;
- la mise en place de dispositifs dotés de personnels qualifiés et en nombre suffisant, permettant aux étudiants de construire leur orientation et leur projet professionnel ;
- l'augmentation du nombre de postes de personnels IATOS qualifiés, déchargeant les enseignants chercheurs d'un certain nombre de tâches afin qu'ils puissent consacrer plus de temps à leurs missions essentielles ;
- les recommandations visant à rendre effective la démocratisation de l'élaboration et de l'évaluation des décisions prises ainsi que le renforcement de la place et du rôle des acteurs sociaux et notamment des organisations syndicales. Cependant, la CGT marque son désaccord sur le fait que les organisations syndicales confédérées ne soient plus membres de droit des conseils d'administration des

universités : cela augure mal d'une volonté réelle de mobilisation des différents acteurs.

À juste titre l'avis affirme l'interaction étroite de l'enseignement supérieur et de la recherche ainsi que leur caractère essentiel « *pour le développement de chaque territoire et pour le pays tout entier, en termes de compétitivité, de lien social et de rayonnement international* ». Nous partageons « *qu'il ne peut y avoir d'enseignement supérieur de qualité qui ne s'appuie sur une recherche de qualité, tout comme la recherche a besoin d'un environnement de formation performant qui constitue le meilleur atout pour son ancrage territorial* ». Les efforts financiers à la hauteur des défis posés et aurait mérité des préconisations plus ambitieuses.

Les mobilisations de 2005 des personnels de la recherche ont conduit le gouvernement à dégager des moyens supplémentaires ; le groupe de la CGT soutient qu'« *il est impératif que les engagements pris soient tenus* ». À cet égard, notre assemblée a estimé dans un avis rendu en 2007 que l'effort public en faveur de l'enseignement supérieur et de la recherche devait être augmenté de 10% par an pendant les cinq prochaines années ; cela implique une mobilisation de ressources pour contribuer au progrès des connaissances fondamentales qui ne saurait résulter de la demande économique immédiate.

La valorisation des crédits d'impôt-recherche ne peut être acceptable sans une évaluation des résultats. Le recours aux fondations pour « *compléter les financements de l'État* » nécessite au préalable d'en faire un bilan complet et une évaluation. Ces dispositifs ne peuvent ni se substituer aux financements publics ni réduire l'intervention des personnels et de leurs organisations syndicales.

S'agissant de l'enseignement supérieur, le groupe de la CGT déplore le retard pris par la France. La responsabilité de la puissance publique est engagée, appelant un financement public accru et pérenne, complété par celui des entreprises, premières bénéficiaires de l'élévation de la qualité des formations dispensées.

Nous regrettons aussi qu'une évaluation plus approfondie n'ait pas été réalisée sur les missions de l'Agence nationale de recherche (ANR). La substitution de cette agence au CNRS dans le pilotage et le financement des projets de recherche n'a ni réellement contribué au développement de la recherche fondamentale ni apporté une plus-value démocratique. Il en est de même pour l'Agence nationale de la technologie qui s'est substituée au Comité national de la recherche scientifique.

Ces constats conduisent le groupe de la CGT à confirmer les réserves émises sur la proposition de créer un « *conseil scientifique et de la recherche régional* » dans chaque région, placé sous la double responsabilité du préfet de région et du président du conseil régional. Le principe d'une délégation régionale exige que soient établies les conditions de gouvernance et de financement permettant de favoriser l'essor de la recherche-développement sans mettre en

cause les moyens de l'autonomie d'une recherche fondamentale s'inscrivant dans le long terme.

Le groupe de la CGT s'est abstenu.

Groupe de la CGT-FO

Ce projet d'avis s'inscrit dans le prolongement de la loi de programme votée en avril 2006 et du pacte pour la recherche. Sa finalisation coïncide avec la mise en application de la loi d'août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités, dont le processus d'autonomie progressive a suscité des réactions négatives. L'inquiétude exprimée par le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche à ce sujet est partagée par la CGT Force ouvrière.

Globalement, le projet d'avis renvoie à la production de savoir scientifique et d'ouverture sur le monde. La réussite en est l'objectif, l'irrigation territoriale de la formation en est le moyen.

Le groupe Force ouvrière adhère à cette logique de renforcement de notre système de recherche et d'enseignement supérieur. Cela suppose pour consolider la relation État/universités/collectivités, des choix budgétaires pertinents et un renouveau de la politique d'aménagement du territoire, la décentralisation ne pouvant en être la seule finalité.

Sous cet angle il convient de rappeler la responsabilité de l'État. Son incapacité à relever le défi de l'avenir dès la cassure de mai 1968 a largement contribué à l'affaiblissement de notre modèle universitaire. C'est pourquoi, il ne semble pas judicieux de comparer l'incomparable, en pointant les performances des grandes écoles qui bénéficient du pouvoir de sélectionner, et de fait disposent d'un soutien budgétaire autrement plus conséquent. La grande pauvreté de l'enseignement supérieur n'est plus une interrogation mais une certitude. Que l'État remplisse les engagements qu'il s'est fixé est le minimum que l'on puisse lui demander.

Si entre autres réformes le plan U3M initiait de nouvelles formes de coopération, les résultats restent discutables dès lors que la dynamique recherche n'était pas connectée aux besoins de développement économique de la société.

Désormais le temps presse, et parmi toutes les recommandations, le groupe Force ouvrière soutient en priorité l'ouverture sociale, en vue de la formation du plus grand nombre. Ce qui l'amène à appuyer l'idée d'une véritable aide sociale aux études, la réalité du pouvoir d'achat d'une majorité de ménages s'opposant à l'augmentation des frais de scolarité. *A contrario*, il désapprouve la diversité des sources de financement susceptibles de nuire à la neutralité du service public de l'enseignement. De même, la question du logement ne mérite pas un effort, mais une prise en charge consistante.

Faciliter l'accès à l'enseignement supérieur est une nécessité. En sortir dans les meilleures conditions et non après un échec en premiers cycles généralisés doit être une exigence. Autant le groupe Force ouvrière croit à l'impératif incontournable de l'orientation et à l'usage des TIC, autant il est réservé sur la qualification des sites, qui s'oppose à la proximité et risque de recréer un système élitiste.

Par contre, FO rejoint l'analyse sur les risques générés par une approche PRES « vampires ». La question fondamentale est bien de valoriser la recherche en resserrant le partenariat universités/grands centres de recherche et en intégrant tous les pôles de formation, sans exception. Dans ce cadre, la voie de l'apprentissage doit être effectivement explorée, sans être dénaturée.

De cette mise en cohérence dépend en effet le stimulant économique qui permettra d'assurer la compétitivité sur tous les points du territoire et de garantir le modèle social français, dont l'enseignement et la recherche publique sont des éléments incontournables.

Encore faudrait-il que le gouvernement précise sa stratégie notamment dans le domaine industriel porteur d'innovation, et que les entreprises privées rattrapent leur retard en investissant massivement dans la recherche-développement.

En attendant vous encouragez la complémentarité et la coordination de toutes les structures et missions impliquées pour redonner sens et rayonnement international à notre appareil d'enseignement supérieur et recherche.

Le groupe Force ouvrière ne conteste pas cette mise en perspective qui invite à de sérieux efforts comme vous le soulignez pour attirer les étudiants chercheurs, l'échange devant favoriser l'émulation, l'imagination et la création. Cela passe avant tout par une vraie reconnaissance de nos enseignants. Mais, ni la loi de programme pour la recherche de 2006, ni celle dénommée LRU ne répondent à cet enjeu. Quant au recours aux programmes européens pour activer la mobilité, si ce levier existe, il reste très sélectif.

En conclusion, si le groupe a avec l'avis des points de divergence liés notamment au cadre législatif, il a aussi des points de convergence qui l'amènent à voter l'avis.

Groupe de la coopération

Dans un monde en mutation, la formation, la recherche et l'innovation sont des éléments essentiels du développement économique et de l'emploi ; elles sont une clé de la compétitivité des entreprises et de leur pérennité et donc de la vitalité des territoires. Le groupe de la coopération partage le constat de l'avis sur les faiblesses de l'organisation de l'enseignement supérieur et de la recherche en France : dispersion territoriale, dualité entre université et grandes écoles, absence de spécialisation, défaut d'orientation des étudiants, cloisonnement entre le monde de la recherche et celui de l'entreprise.

Ces dernières années, le paysage a pourtant changé : la loi de programmation pour la recherche et la récente loi sur l'université traduisent une évolution vers un décloisonnement des structures, une volonté de redonner une capacité d'initiative aux établissements et de s'adapter dans cette « bataille de l'intelligence » en ouvrant le monde universitaire vers l'entreprise. Le groupe de la coopération soutient l'ensemble des propositions de l'avis et souhaite insister plus particulièrement sur deux points :

- Tout d'abord, l'avis identifie trois défis à relever : ouverture sociale, excellence internationale et proximité. Sur le premier point, il aurait été important de marquer un peu plus les propositions. Une très grande majorité des jeunes de certains territoires, qu'on les appelle « banlieues » ou quartiers « populaires » ou « difficiles », restent à l'écart du système d'enseignement supérieur. C'est un enjeu tant en termes d'aménagement du territoire que de cohésion sociale. Ces dernières années un certain nombre de grandes écoles ont peu à peu ouvert leur processus de recrutement. L'annonce récente sur l'ouverture sociale de l'accès aux classes préparatoires, en fixant pour objectif que 5 à 8 % des meilleurs élèves de chaque lycée y aient accès, va dans le bon sens. D'autres mesures pourraient être envisagées : un récent rapport du Sénat propose par exemple de revoir l'implantation de l'offre des classes préparatoires notamment en faveur des banlieues et aussi des zones rurales ; autres pistes, la généralisation du tutorat, la massification des bourses pour les jeunes les plus prometteurs issus des quartiers difficiles, etc. Il faut aller plus loin pour « détecter » et former les jeunes talents sur l'ensemble des territoires de la République et faire de la diversité un atout d'excellence pour ces quartiers et notre pays.
- Deuxième observation, le positionnement des TPE-PME face à l'organisation de l'enseignement supérieur et de la recherche. La création ces dernières années des PRES et des pôles de compétitivité va dans le sens d'une recherche de synergie entre le monde de l'enseignement, de la recherche et de l'entreprise. Les entreprises coopératives sont impliquées dans ces démarches : ancrées dans les territoires, non délocalisables, la conciliation entre proximité et excellence constitue pour elles un enjeu de tous les jours. Le groupe soutient la volonté de mise en réseau de ces structures. Car pour une entreprise de taille petite ou moyenne, il existe un véritable problème de visibilité, d'accessibilité et même de compréhension, alors que se multiplient des pôles, établissements, politique de site, instituts, plateforme technologique, etc. Par ailleurs, la dispersion des sites et des moyens nuit trop souvent à l'efficacité.

Se pose également la question, qui n'est pas nouvelle, de la superposition des niveaux de collectivités locales : à l'échelle européenne et mondiale, la région n'est-elle pas le niveau pertinent pour avoir la compétence de régulation entre l'enseignement supérieur, la recherche et le développement économique des territoires ?

Faire concilier les cartes de l'enseignement supérieur, de la recherche, du dynamisme des entreprises et des compétences des collectivités locales est un enjeu majeur.

Le groupe de la coopération a apprécié la qualité du travail et a voté en faveur de l'avis.

Groupe des entreprises privées

Il est indéniable qu'un territoire bien irrigué, avec la présence d'établissements universitaires, de centres de recherche et de grandes écoles de qualité se caractérise toujours comme étant un formidable creuset de développement économique et social, les deux étant toujours liés.

Certaines régions françaises bénéficiant de cette situation présentent ainsi un taux de chômage moindre par rapport à la moyenne nationale et un bilan satisfaisant au niveau de la création d'entreprises et plus précisément des *start-up*.

Dans ces conditions, si l'on était un peu superficiel, on pourrait dire : mais pour quelles raisons ne faisons-nous pas un « copié-collé » à partir de ces régions ?

La réponse est en grande partie dans le projet d'avis proposé aujourd'hui par notre rapporteur.

Il est évident aussi que la suprématie de certaines régions engendre des écarts inter-régions, mais c'est vers le haut qu'il nous faut tirer la qualité des enseignements et non l'inverse.

La décentralisation et l'implication ou non des régions a accentué la situation présente et les écarts entre elles.

À noter que le plan U3M et la loi Allègre de 1999 vont dans le bon sens mais comme le souligne le projet d'avis, dans certains cas, cela fait apparaître aussi des situations complexes, notamment par la dispersion excessive des sites d'enseignement.

Il est évoqué aussi dans le projet d'avis une insatisfaction générale ; soyons à ce sujet peut-être un peu plus nuancé car souvent l'effervescence de nos universités n'est pas étrangère à des réactions politiciennes qui ne devraient pas être de mise.

Par ailleurs, lorsque l'on parle d'autonomie des universités, on ne peut s'empêcher de rappeler que la plupart des enseignants souhaitent rester fonctionnaires.

Et puisqu'il faut tout dire, n'y aurait-il pas aussi sur le sujet trop de lois, trop de réformes non abouties concernant l'enseignement ; les entreprises se posent quelquefois la question.

Le groupe des entreprises privées partage les différentes propositions du projet d'avis et plus particulièrement la formation par l'apprentissage, l'objectif d'intégration professionnelle dans l'organisation de l'enseignement, le fait de favoriser le rapprochement de la recherche publique et les entreprises et soutient fortement l'amélioration de l'orientation.

Il est nécessaire de rappeler que l'enseignement supérieur et la recherche sont une des questions majeures pour les entreprises concernant les années à venir. En effet, la pyramide des âges fait que l'on risque d'avoir prochainement une pénurie de personnels pour certains emplois qualifiés. Les difficultés ont d'ailleurs déjà commencé depuis quelques années.

Aussi, la formation des futurs cadres et chercheurs doit être une priorité pour notre enseignement. À défaut, les entreprises seraient fortement contraintes dans leur capacité à se développer et à innover.

Dans son avis, le rapporteur a su mettre en avant cette problématique, puisqu'il indique notamment que l'objectif de l'enseignement supérieur est triple :

- donner le meilleur niveau de connaissances aux étudiants ;
- les préparer à leur premier emploi ;
- assurer le lien avec le tissu économique local.

Or, trop souvent, les deux derniers points sont oubliés, notamment dans les universités. Comme le démontrent les derniers classements mondiaux, nos établissements d'enseignement supérieur sont pour la plupart d'entre eux mal placés. Ce sont en revanche les grandes écoles, notamment celles du commerce ou les IUT, plus professionnalisant, qui obtiennent souvent les meilleurs résultats.

Le rapporteur a pris la mesure de ces enjeux et l'avis tend à y apporter des solutions concrètes. Aussi le groupe des entreprises privées a voté favorablement l'avis.

Groupe des entreprises publiques

Le groupe des entreprises publiques tient tout d'abord à souligner la qualité du travail accompli par notre collègue Jean-Pierre Dupont, rapporteur de l'avis.

Fort de la contribution des entreprises publiques, hier et aujourd'hui, à l'effort national de recherche et d'enseignement supérieur, notre groupe a toujours défendu, au sein de cette assemblée, qu'une forte priorité nationale soit marquée en ce domaine. Il est en effet évident pour tous, ne serait-ce que par l'exemple des réussites étrangères, qu'il existe une relation forte entre recherche

et enseignement supérieur d'un côté, croissance économique et aménagement du territoire de l'autre.

Notre groupe partage le constat, parfois sévère mais toujours lucide, sur notre système d'enseignement supérieur, notamment sur sa trop grande distance vis-à-vis du monde de l'entreprise. Efficacité économique, égalité des chances, performance financière, équilibre des territoires, autant d'objectifs assignés à ce dispositif et, à l'aune du mécontentement exprimé, autant de déceptions pour ses « parties prenantes » : étudiants, enseignants, décideurs politiques, acteurs économiques.

Il est effectivement grand temps, de trouver un nouvel équilibre entre des exigences, il est vrai, parfois contradictoires. Par rapport à un système devenu trop complexe, le choix proposé est simple : relever les trois défis de l'ouverture sociale, de l'excellence internationale et de la proximité.

Notre groupe adhère aux propositions. Parmi celles-ci, en tant qu'acteurs économiques, nous retenons particulièrement :

- la politique de qualification des sites. Cette mission, indispensable dans une vision d'excellence mais aussi d'efficacité, est dévolue à l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES) ;
- les partenariats public/privé qui permettent de réduire la distance encore trop grande entre le monde de l'université d'une part et celui des grandes écoles et de l'entreprise d'autre part. Les entreprises publiques, à la croisée de ces deux mondes, ont évidemment un rôle éminent à y jouer. Dans le cadre des Pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES), une autre gouvernance se met en place ; s'appuyant sur le développement des PPP, elle devrait renforcer l'articulation avec les pôles de compétitivité ;
- une forte ambition en matière d'orientation des étudiants. Clé de leur accès à l'emploi, l'orientation des étudiants doit associer les services d'orientation, les enseignants, les acteurs locaux, les milieux économiques ;
- une forte impulsion également s'agissant de la mobilité européenne. Cohérente avec le Processus de Bologne qui vise à construire un espace européen de l'enseignement supérieur à l'horizon 2010, cette mobilité vise tout à la fois le parcours de nos étudiants comme l'accueil des étudiants des autres pays européens.

Reste la question du financement qui est abordée dans l'avis. Il est rappelé, à juste titre, que des engagements clairs ont été pris par les pouvoirs publics pour accroître d'ici à 2012 le budget de R&D de 25 % et le budget de l'enseignement supérieur de 50 %.

Au-delà de cette assurance globale dont notre groupe prend note avec satisfaction, nous aurions toutefois apprécié de voir figurer dans le projet d'avis un chiffrage des mesures proposées. De même, tout en prenant acte des pistes mentionnées dans le projet d'avis, nous pensons qu'il aurait été utile de donner une indication sur les contributions envisagées des différents acteurs publics et privés.

Le groupe des entreprises publiques a voté l'avis.

Groupe de la mutualité

Pour répondre aux attentes d'efficacité, notre système de recherche et d'enseignement supérieur doit simultanément viser l'ouverture sociale, l'excellence internationale et la proximité : tels sont les trois défis que s'est fixé le présent avis. En hiérarchisant ces objectifs, le premier devrait être de permettre l'ouverture sociale qui participe à la cohésion sociale par l'accès de tous au système d'enseignement supérieur, facilitée par une proximité territoriale des établissements - et non une dispersion - pour atteindre l'excellence des conditions d'accueil, des enseignements et de la recherche.

La question de l'orientation des étudiants, de leur accueil puis de leur insertion professionnelle est essentielle. Elle doit s'accompagner d'un réel choix pour l'étudiant et ne doit pas s'opposer à une approche territoriale et de proximité qui permet de faciliter l'accès à tous, un accès de qualité. La question du taux d'abandon élevé en 1^{er} cycle doit également trouver une réponse dans le cadre de l'instauration d'un véritable service de l'orientation qui permettrait une meilleure communication et une meilleure articulation entre le secondaire et le supérieur au bénéfice des élèves. Elle s'accompagne également d'une réflexion sur le système d'aides sociales des étudiants et sur les conditions de vie de la population étudiante (cf notamment l'avis sur le travail des étudiants)

Le groupe de la mutualité ne peut que soutenir la demande d'un financement adapté, qui comme le souligne l'avis « *ne pourra se faire à financements constants* ». Les défis à relever en matière d'enseignement supérieur et de recherche sont considérables, et la situation française n'est pas en bonne position face à ses partenaires de l'OCDE : notons en particulier la dépense annuelle par étudiant qui atteint 7000 € à l'université soit 40 % de moins qu'un étudiant en classe préparatoire et qui place la France au 14^{ème} rang des pays de l'OCDE.

La réponse apportée par la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche à travers la création de 10 futurs pôles d'excellence répond-elle aux attentes exprimées par le projet d'avis ? Elle répond en partie à l'une des propositions du rapport Attali de création de 10 campus d'excellence. Cependant le risque d'un enseignement supérieur à deux vitesses existe : il ne faudrait pas opposer 10 « supercampus » à la majorité des établissements universitaires, dissimulant ainsi la situation dégradée de ces derniers.

En conclusion, pour atteindre ces objectifs d'excellence, l'avis préconise plus de cohérence, une meilleure gouvernance qui pourrait associer les représentants de la société civile, notamment à travers les CESR, et un financement à la hauteur des enjeux qui détermineront le développement de notre pays.

Le groupe de la mutualité a voté l'avis.

Groupe de l'Outre-mer

Le groupe de l'Outre-mer remercie le rapporteur pour l'écoute et l'intérêt manifesté pour l'épanouissement des territoires ultramarins.

Il partage l'analyse des situations et les propositions formulées dans l'avis pour faire de l'Outre-mer des territoires d'excellence.

Il insiste néanmoins sur deux points qui lui paraissent plus essentiels :

- les spécificités des universités ultramarines ;
- les défis qu'elles doivent relever, pour atteindre et concilier excellence et proximité.

1. La spécificité des universités ultramarines.

Faiblesses et enjeux des universités ultramarines sont, dans l'avis, mis en relief.

Bien qu'elles aient les mêmes missions, production et transmission des savoirs, les universités ultramarines sont pourtant très différentes des autres universités françaises. Outre les retards de développement, elles se caractérisent principalement par :

- l'éloignement de la métropole, voire l'isolement (quatre universités isolées, pour 11 territoires, éloignés les uns des autres et éloignés de la métropole) ;
- la forte croissance démographique qui exerce sur elles une très importante demande de formation ;
- l'environnement international, géographique, climatique et culturel très différent de celui de la métropole ;
- des cycles incomplets de formation (il n'y pas de grandes écoles...) ;
- des universités relativement jeunes et à très faible effectif.

Or, plus qu'ailleurs, face notamment au chômage et aux retards de développement, les universités ultramarines doivent à la fois jouer un rôle d'ascenseur social et de locomotive du développement.

Certes, si l'accès des ultramarins aux grandes écoles et aux universités métropolitaines ou de l'Union européenne ne leur est pas interdit, il n'en demeure pas moins que les conditions de mobilité et d'accueil constituent de véritables obstacles.

Il est donc urgent que les autorités prennent conscience des difficultés auxquelles elles se heurtent et de leurs immenses atouts.

2. Les défis et atouts

Divers rapports du Conseil économique et social, tout particulièrement celui de Gérard d'Aboville sur la pêche en Outre-mer, ont mis en évidence l'extraordinaire potentiel de l'Outre-mer, notamment en termes de biodiversité. Les universités ultramarines devraient devenir des centres d'impulsion de la recherche ciblée sur les caractéristiques des collectivités d'Outre-mer et leur potentiel.

La loi LRU sur l'autonomie des universités pose autant de questions qu'elle apporte de réponses. Les PRES, par exemple, permettent de construire des partenariats, mais nouer des partenariats avec les pays voisins ressemble parfois plus à une aide au développement qu'à une réelle coopération.

Il est important de proposer des formations ciblées, adaptées au contexte local (tourisme, biodiversité, gestion de l'environnement, santé tropicale...).

D'une part, les universités ultramarines sont relativement jeunes, les effectifs réduits et les dotations de l'État insuffisantes au regard de l'évolution de la demande de formation et des enjeux. D'autre part, bien que dynamiques, les économies, Outre-mer, ne créent pas assez d'emplois pour répondre à la pression démographique.

Par ailleurs, elles manquent d'attractivité, la mobilité étudiante se fait dans le seul sens Outre-mer/métropole ou vers les grands pays étrangers, alors qu'elles offrent de nombreuses opportunités de recherches et de spécialisations capables d'attirer les étudiants et les chercheurs du monde entier

Le groupe a naturellement voté l'avis.

Groupe des personnalités qualifiées

Mme Douvin : « Le titre de l'avis porte en lui-même les éléments d'une réflexion originale. Dans ce titre, tout est dit des difficultés de l'exercice.

En effet jusqu'ici, l'enseignement supérieur et la recherche n'ont pas vraiment fait partie du premier cercle des préoccupations des collectivités locales. Pourtant la dimension socio-territoriale de la recherche et de la formation supérieure est de plus en plus affirmée dans la croissance économique d'un territoire. D'autre part, il existe une dispersion excessive des sites qui rend notre système d'enseignement supérieur et de recherche peu lisible. J'en prendrai deux exemples : 42 % de la recherche est concentrée en Île-de-France. Ce déséquilibre territorial s'accompagne par ailleurs du problème de la qualité des formations dispensées par les antennes délocalisées.

Le contexte actuel est celui d'une insatisfaction générale : problème d'adéquation des études par rapport à l'emploi, problèmes liés aux conditions de la vie étudiante, pression sur les enseignants en nombre insuffisant. Or nous allons au devant d'un grand besoin de renouvellement des cadres qui sont à remplacer dans les années à venir, cadres de notre économie de façon globale et à l'intérieur même du système. Par exemple, en ce qui concerne les chercheurs, ce sont 30 % d'entre eux qui partiront à la retraite d'ici 2012. Nous avons besoin aussi d'élever le niveau général des connaissances et de nous situer mieux dans la compétition internationale.

Sans vouloir être exhaustive par rapport à un avis qui est très complet, ce dont je rends hommage au rapporteur, je souhaiterais souligner certaines évolutions et quelques-unes des propositions.

Le premier aspect concerne la valorisation des réseaux actuels.

En effet, nous ne sommes pas dans un moment de pression démographique universitaire ; il est donc possible de profiter de cette conjoncture pour faire une bonne évaluation de l'existant, en suspendant toute nouvelle implantation ou renforcement. Cette pause permettrait notamment de faire le point entre les déséquilibres territoriaux.

L'observation des tendances récentes amène aussi à voir que le cloisonnement entre l'université, les grandes écoles et les organismes de recherche s'estompe ; on ne peut que s'en réjouir. Les nouveaux outils comme les PRES et les RTRA sont un bon moyen de progresser en tant qu'organismes de coordination et de cohérence.

Le second concerne la qualité des études proposées aux étudiants et les conditions de leur réussite. À cet égard, des initiatives comme le plan « Réussir en Licence », présenté par le gouvernement le 13 décembre dernier, a un objectif plus qu'intéressant puisqu'il s'agit de diviser par deux en cinq ans le taux d'échec en première année, et le « contrat de réussite », signé à la rentrée par l'étudiant comportant des engagements réciproques et un suivi des résultats paraît être un bon outil.

Plusieurs propositions concernent la qualité de la vie étudiante et mêlent l'intervention de plusieurs acteurs dont les régions et les autres collectivités locales : les facilités d'accueil, de logement et de transport bien sûr et aussi tous les aspects socio-culturels comme le sport, la vie de campus à l'anglo-saxonne, la vie associative assortie de l'introduction de la notion de bonus pour l'obtention du diplôme.

Pour le logement et pour les équipements, le recours au partenariat public-privé sous la houlette des régions semble adéquat car il apparaît alors comme un vrai instrument d'égalité des chances. L'appel à projet pour les dix futurs pôles d'excellence universitaires qui seront choisis courant mai avec une enveloppe de 5 milliards d'euros va aussi dans ce sens.

Ceci m'amène à considérer les propositions incontournables en matière d'orientation des étudiants. Mettre en place un véritable service d'orientation active entre le secondaire et le supérieur est l'une des plus impératives pour progresser. 2/3 des étudiants de première année d'enseignement supérieur auraient souhaité être ailleurs, nous a dit le président de l'Association des régions de France.

Les régions souhaitent d'ailleurs se positionner sur ce service en relation avec les métiers et les initiatives déjà prises en ce domaine comme l'institut régional de l'orientation et des métiers d'Aquitaine font la preuve de leur efficacité. J'ajouterais que l'accueil des étudiants n'est pas le seul à assurer et qu'il faut se préoccuper également de celui des enseignants-chercheurs pour les attirer.

Je terminerai sur le point central qui est comment associer au mieux les territoires avec les leviers essentiels que sont l'université et la recherche pour améliorer leur compétitivité et développer le rayonnement international de la France.

La première proposition consiste à étoffer le partenariat existant au sein des PRES avec les élus locaux, les acteurs économiques, les représentants des CESR et des conseils de développement quand il y en a.

La seconde est de charger les PRES de tout faire pour assurer la cohérence avec les pôles de compétitivité, les politiques de développement économique des territoires et à rapprocher la recherche publique et les entreprises. Je relèverais que dans les critères de l'appel à projet pour les pôles d'excellence universitaire dont je parlais tout à l'heure figurent les partenariats noués avec les entreprises !

Cependant il n'y a pas de recette unique et systématique et l'avis fait bien d'insister sur la diversité des situations et de citer, sans exclusive d'autres formules, les différentes configurations : PRES métropolitain, PRES régional et PRES interrégional.

Bien sûr le meilleur plan ne vaut rien sans le financement approprié. L'effort exceptionnel consenti dès 2008 par le gouvernement en augmentant de 25 % le budget recherche et de 50 % celui de l'enseignement supérieur pour 2012 et en faisant passer le budget des universités de 10 à 15 milliards à cette même date doit être poursuivi et assorti de celui d'autres partenaires, collectivités locales, entreprises et fondations.

S'il reste à faire pour que les régions s'investissent dans l'investissement et le fonctionnement des universités et pour que les entreprises fassent de même en matière de stages, encadrement et insertion professionnelle, l'avis montre bien que tous ont à gagner à établir une véritable synergie, source de connaissances accrues, d'une élévation globale des qualifications et des compétences, visant donc l'excellence, moteur de progrès, de prospérité et d'emplois dans le contexte mondial qui est le nôtre.

Je voterai donc en faveur de cet avis ».

M. Duharcourt : « Intervenant ici au nom de la FSU, je tiens à saluer le travail rigoureux et très documenté du rapporteur, qui propose un diagnostic assez lucide du système d'enseignement supérieur et de recherche français, de sa dispersion et de son manque de lisibilité. Je partage ainsi nombre des intentions affichées dans le projet d'avis : lier l'enseignement supérieur et la recherche, en faire un atout pour le développement économique et social et une dimension d'un aménagement équilibré du territoire, concilier qualité et proximité, travailler à l'ouverture sociale en prenant en compte la diversité des publics, faire des collectivités territoriales des partenaires à part entière, ou encore favoriser les coopérations entre filières et établissements en encourageant la création de PRES et la mise en réseaux. Toutefois, certains des problèmes évoqués dans le projet d'avis, et d'ailleurs mieux étudiés dans le rapport, semblent avoir été sous-estimés.

Il s'agit d'abord de l'énorme disparité des moyens entre les premiers cycles universitaires et les filières post-bac des lycées, qui reflète le dualisme entre deux types d'enseignement supérieur, coupure que ne peuvent que renforcer les récentes mesures gouvernementales en faveur des classes préparatoires. Si je reconnais, avec le rapporteur, toute l'importance de l'orientation active à organiser dès l'amont du bac, je m'interroge en revanche sur l'efficacité des mesures prises récemment ou des mesures envisagées ici, si des moyens à la mesure de l'enjeu ne sont pas dégagés.

La question des stages ensuite. Si le stage n'est pas le seul moyen pour favoriser les relations entre études et entreprises, il est essentiel. Et ce n'est pas tant ici la quasi-absence de stages qui fait problème, car le rapporteur semble négliger l'accroissement considérable de stages réalisés par les étudiants même dans les cursus les plus classiques en deuxième et premier cycle. Non, ce qui pose problème, c'est plutôt le statut des stagiaires et le fait que de trop nombreux employeurs les utilisent comme des salariés bénévoles, les textes récents censés assainir cette situation n'ayant pas encore reçu de réelle application.

Il s'agit enfin, mais cette mention est liée à l'échec universitaire, de l'inadéquation et de l'insuffisance du système d'aide sociale et du logement étudiant, les recommandations des plans Anciaux étant restées quasiment lettre morte, ainsi que de l'état des bibliothèques universitaires, qui scandalisent les observateurs étrangers.

Pour faire face à ces problèmes, le rapporteur semble parer de toutes les vertus les récentes réformes du gouvernement, qu'il considère, sans nuances, comme allant dans le bon sens, notamment le Pacte pour la recherche et la loi LRU, qui ont tous deux suscité l'inquiétude et la réprobation d'une bonne partie de la communauté scientifique et universitaire. En effet, malgré les effets d'affichage, l'effort financier est gravement insuffisant, et plus de la moitié de son montant est concentré sur des aides fiscales en faveur des entreprises ou le pilotage de projets. La recherche fondamentale dans tous ses créneaux est ainsi menacée, tandis que le plan licence est compromis par l'absence de création des

emplois nécessaires pour améliorer l'encadrement, réaliser les soutiens et le suivi, garantir une orientation réelle. La priorité donnée à la création de dix pôles d'excellence ne peut que renforcer le risque d'un développement d'une université à plusieurs vitesses et de relégation des établissements de proximité à un statut de second rang, déconnecté de la recherche.

De fait, l'autonomie des universités est dévoyée dans la loi LRU par le pouvoir sans partage donné aux seuls chefs d'établissement, y compris dans le recrutement - avec encouragement au développement de CDD ou CDI - et la gestion des ressources humaines. Le rapporteur ne semble donc pas, en particulier, avoir mesuré les risques accrus de localisme, de non occupation des emplois et d'obstacles à la mobilité que vont apporter les nouveaux comités de sélection. Telle qu'elle est actuellement mise en œuvre, l'autonomie renforcée des établissements risque plutôt de contrarier le mouvement de formation de PRES, pourtant souhaité par le rapporteur, mouvement qui était déjà lui-même compliqué par la création de RTRA. Plus généralement, l'empilement de structures et la superposition de dispositifs, y compris les pôles de compétitivité qui feront l'objet d'un prochain projet d'avis, sont source d'incohérence et de contradictions.

Enfin, le rapporteur accorde l'importance qu'elle mérite à la pratique de l'évaluation. Encore faut-il que celle-ci soit menée par des autorités réellement indépendantes, y compris des pouvoirs publics, et ne se limite pas au problème particulier des antennes universitaires mais concerne l'ensemble des dimensions, y compris la cohérence des politiques des établissements, des régions, et même de la nation. Il est à cet égard important de souligner que le système universitaire a été l'objet d'un nombre impressionnant de réformes, de plus ou moins grande ampleur, mais que jamais une seule d'entre elles ne s'est appuyée sur un bilan sérieux de l'application de celles qui l'ont précédée. Et, au risque de surprendre, je suis profondément convaincu qu'aujourd'hui, malgré les discours sur l'autonomie et la régionalisation, la tutelle et le contrôle tatillon du pouvoir central n'ont jamais été aussi pesants.

Pour l'ensemble de ces raisons, tout en reconnaissant la qualité du travail du rapporteur, je m'abstiendrai ».

Groupe des professions libérales

Notre pays doit parier sur la jeunesse, investir dans l'avenir, dans l'innovation et la matière grise. Son université doit apprendre à créer, entreprendre, innover et fabriquer de l'excellence, pas seulement pour une petite élite. Elle doit, certes, former de bons universitaires chercheurs, mais avoir aussi pour mission et ambition d'irriguer la société par les débouchés qu'elle offre. On comprend l'importance de cet avis.

À ce jour, peu d'objectifs sont atteints. Une réforme s'imposait pour que notre pays tienne son rang dans le concert mondial et tout particulièrement, dans une société européenne de la connaissance. Notre université souffre en effet de deux maux majeurs :

- tout d'abord, sa paupérisation : la prise de conscience est générale. Pour affronter les défis à venir, notre société devra consacrer plus de moyens budgétaires. Il faut prévoir des financements à la hauteur des enjeux, en impliquant tous les partenaires ;
- son incapacité, ensuite, à insérer les jeunes dans le monde du travail. L'université doit fournir une formation qualifiante à 80 % de chaque tranche d'âge qu'elle accueille. Elle s'en acquitte mal et lorsque l'on considère le taux d'échec à l'issue du premier cycle, on peut parler de « double peine ».

Plaçons l'orientation et l'insertion au centre de l'enseignement universitaire, donnons une culture de projet aux jeunes par le stage et la découverte des secteurs d'activités et des métiers qu'ils génèrent. Il faut une reconnaissance réciproque de l'université et de l'économie.

Mais il faudra aussi sortir d'un paradoxe français. On veut une université égalitaire, un accès pour tous, sans sélection après le bac, mais dont seule, à l'évidence, une élite sort diplômée de l'enseignement supérieur.

D'autres systèmes étrangers affichent moins de complexes : pas d'égalitarisme de façade, une adéquation réelle entre offre et demande d'éducation, une autonomie et une mise en concurrence des universités qui les forcent à exceller en enseignement et recherche. Ne devrions-nous pas nous inspirer de certains de ces exemples ?

Il faut donc octroyer des moyens supplémentaires pour dynamiser nos universités en leur permettant d'attirer des fonds extérieurs d'entreprises ou de particuliers par la création de fondations, à l'instar d'autres pays démocratiques. Le refus de ce recours implique, on le sait, un accroissement du budget de l'État par l'impôt et la dette publique, ou l'augmentation des frais de scolarité ou même les deux à la fois.

L'orientation et le suivi de l'étudiant évitent l'échec des trois premières années à l'université. Un sur deux chute durant cette période et, mal orienté, vit le campus en « touriste » de passage.

L'université a tout à gagner à tisser des liens avec l'entreprise et confronter recherches fondamentale et appliquée aux problématiques industrielles. Cela nécessite que ces projets de recherche fassent l'objet d'évaluations rigoureuses sur lesquelles entreprises privées et publiques s'appuieront pour mieux les accompagner, mieux les relayer.

Améliorons les débouchés professionnels de nombreuses filières universitaires et trouvons des réponses aux préoccupations des étudiants comme leurs conditions de vie et leur insertion professionnelle. Dans certaines petites universités, les diplômes délivrés n'auraient pas la même valeur que ceux obtenus dans les plus prestigieuses d'entre elles. C'est une raison supplémentaire pour ne plus créer de sites universitaires de proximité. La couverture du territoire est suffisante. Il faut plutôt :

- spécialiser les implantations territoriales existantes, leur donner des compétences de pointe et les inciter à développer des filières d'excellence ;
- leur apprendre à travailler en réseau, accélérer leur regroupement pour permettre d'optimiser leur efficacité, indispensable pour faire face à la concurrence mondiale.

Les professions libérales, conscientes de ce challenge, se sont engagées *via* leur Union nationale, à établir un partenariat avec l'université dépassant celui, plus traditionnel, de leurs écoles de formations spécifiques.

Le groupe des professions libérales souhaite que ces recommandations nourrissent la réforme engagée par le gouvernement. Approuvant cet avis, il l'a voté sans réticence.

Groupe de l'UNAF

L'enseignement secondaire et supérieur concerne directement les familles et les jeunes qui s'engagent dans un parcours de formation, dans un environnement complexe et mouvant. Les évolutions requises doivent veiller à combler l'insatisfaction ressentie par les divers acteurs impliqués, et en premier lieu les étudiants eux-mêmes. Le groupe de l'UNAF aurait souhaité que l'avis insiste plus largement sur la nécessaire conciliation entre les pôles universitaires et les antennes d'excellence et de proximité, qui permettent à un plus grand nombre d'étudiants d'accéder à une formation supérieure. Cependant, l'orientation de nos jeunes doit se faire prioritairement en fonction de leurs aptitudes et de leurs souhaits, à condition que les filières choisies leur offrent des débouchés.

Le groupe de l'UNAF insistera sur trois points.

1. Une meilleure orientation des étudiants.

La mise en place d'un réel système d'orientation efficient entre le secondaire et le supérieur se veut être une réponse à l'échec que connaissent certains étudiants, surtout ceux de première année.

Or, « l'orientation active » telle que proposée dans la réforme, qui vise à une meilleure maîtrise du cursus par les étudiants, va semble-t-il, engendrer une plus grande mobilité (à l'intérieur des disciplines et géographique) et une complexification des parcours d'enseignement. La vigilance devra donc être portée sur les moyens pédagogiques et financiers dédiés à la mise en place de ce

système, ainsi qu'à la qualification des personnels amenés à assurer cette fonction d'orientation.

Sur le plan pédagogique, la coordination entre le secondaire et le supérieur, la connaissance à la fois des différentes filières, des différents établissements, ainsi que des débouchés filière par filière, sont autant de compétences spécifiques qui devront permettre d'aller vers un système d'orientation opérant. Ceci nécessitera de créer des postes dédiés et non de transférer cette fonction aux enseignants-chercheurs.

Pour le groupe de l'UNAF, trouver un emploi à l'issue d'une formation supérieure constitue un enjeu majeur. Pour cela, il convient de développer une synergie entre université/recherche/entreprise, afin de favoriser une meilleure orientation des étudiants. De plus, une concertation plus étroite entre universités, grandes écoles et IUT (dont la formation technologique dispensée est reconnue) doit être organisée.

2. De meilleures conditions de vie.

Améliorer l'attractivité et la compétitivité des sites d'enseignement et de recherche français, amène nécessairement à évoquer les aménités de la vie étudiante.

Le logement, principal frein à la mobilité, est souvent un critère qui détermine l'orientation. Il doit être inscrit dans un environnement plus large que celui des établissements, en optimisant les ressources territoriales et en nouant des partenariats auprès des opérateurs publics et privés afin d'élargir l'offre. Certaines initiatives, telles que la cohabitation intergénérationnelle, mériteraient d'être approfondies. L'UNAF aurait aimé aller plus loin dans la prise en compte par les collectivités locales du problème du logement des étudiants dans sa globalité.

Comme le souligne très justement l'avis, l'accès aux services (services administratifs, équipements sportifs et culturels, lieux de restauration, temps de convivialité, bibliothèques...) sur le lieu de vie des étudiants doit être développé, afin d'offrir des conditions de vie plus attractives. Le développement de ces services qui pourraient être ouverts plus longtemps, générerait des emplois, assurés par les étudiants eux-mêmes. L'accès aux services et aux équipements implique également de développer les réseaux de transport à la fois sur le lieu de vie des étudiants et entre le lieu d'études et la famille, en développant un système tarifaire avantageux avec des horaires adaptés favorisant cette mobilité.

De même, il ne faut pas oublier, dans le développement des services et des équipements, les jeunes parents étudiants qui rencontrent souvent des difficultés pour concilier vie familiale/études/emploi. La possibilité d'accéder à des structures d'accueil du jeune enfant, à des logements adaptés ou d'aménager ses horaires, peut amener les jeunes parents à choisir de poursuivre des études.

3. Une meilleure concertation.

Pour répondre aux objectifs d'efficacité et d'attractivité, il faut que l'enseignement supérieur et la recherche s'inscrivent dans une dynamique de développement territorial concerté. Agir sur la qualité de l'enseignement, de l'orientation, sur l'offre de services et de logements, sur le renforcement des liens entre les différents partenaires, ainsi que sur les opportunités d'insertion dans la vie active des jeunes diplômés, n'est possible qu'en associant les acteurs économiques et sociaux à l'élaboration d'une démarche d'innovation et de développement territorial.

Pour terminer, il paraît nécessaire de renforcer la participation des familles dans les instances partenariales. La consultation des associations familiales intervenant dans le champ de l'éducation pour faire évoluer le système des aides financières (notamment les bourses) pourrait venir enrichir la réflexion.

Le groupe de l'UNAF remercie le aapporteur d'avoir porté avec brio les réflexions et les recommandations de notre assemblée sur un sujet qui concerne de près les familles et les jeunes. Il s'est exprimé en faveur de l'avis.

Groupe de l'UNSA

L'UNSA rend hommage au travail effectué dans cet avis dont l'aboutissement, en deux temps, a été de ce fait rendu plus complexe.

L'intérêt de mettre en lumière le lien entre territoire et attractivité dans une relation susceptible de faire progresser l'activité et l'emploi en favorisant l'innovation, est reconnu comme un enjeu majeur dans le contexte de la mondialisation. Au centre des synergies se trouvent donc l'université et ses liens interactifs avec la recherche fondamentale et appliquée. L'échelle pertinente dépasse néanmoins le seul échelon territorial, elle devrait donc, aussi, être recherchée dans le cadre de la stratégie de Lisbonne.

La démarche adoptée par l'avis est donc tout à fait pertinente, mais implique de doser ce qui relève d'une instrumentalisation des organes d'enseignement et de recherche aux seules fins de répondre aux besoins des entreprises en matière de formation et de recherche appliquée et ce qui relève de la mise en valeur et de la fructification d'un capital collectif de connaissances. Or, en répondant à des besoins, souvent de court terme, des entreprises, il y a un risque d'élimination du temps nécessairement long du cycle liant la recherche fondamentale, l'innovation puis le développement, avant de nourrir un nouveau flux d'enseignement et de recherche, processus au cœur de la croissance.

L'UNSA regrette que la place faite à l'offre de formation continue relève d'une vision trop réductrice privilégiant le CNAM. L'éducation tout au long de la vie va bien au-delà, les établissements d'enseignement supérieur doivent avoir les moyens de s'y impliquer davantage, y compris en formation différée à distance pour les salariés.

L'UNSA a approuvé en son temps l'instauration du système Licence, master, doctorat (LMD) qui a permis de systématiser les passerelles entre classes préparatoires ou sections de techniciens supérieurs et l'université. Cela implique une amélioration réelle de l'encadrement, en personnels enseignants comme en personnels administratifs et techniques. Or, selon nous, l'avis souligne insuffisamment le sous-encadrement des universités par rapport à leurs homologues en Europe ou à d'autres filières de formation supérieure.

Au final, pour l'UNSA, l'enjeu revient à concilier l'exigence de compétitivité et d'excellence tout en préservant proximité, démocratisation et développement local. L'avenir des petites unités passe sans doute par leur capacité à innover, leur spécialisation dans des domaines pointus ou des créneaux attractifs, leur offre de professionnalisation. La récente loi LRU, en leur accordant une autonomie accrue, fait craindre une coupure entre des universités d'élite et d'autres qui seraient réduites au rôle de collèges universitaires déconnectés de la recherche et cantonnés aux formations courtes. Il est à noter cependant que les collectivités n'ont été à aucun moment associées aux débats sur la loi LRU.

L'UNSA estime que l'avis constitue une plateforme extrêmement pertinente qui nécessiterait toutefois de vastes développements, en particulier pour creuser la question cruciale des financements, c'est pourquoi elle s'est abstenue lors du vote.

ANNEXE A L'AVIS

SCRUTIN

Scrutin sur l'ensemble du projet d'avis

Nombre de votants.....178

Ont voté pour.....159

Se sont abstenus.....19

Le Conseil économique et social a adopté.

Ont voté pour : 159

Groupe de l'agriculture - MM. Aussat, Bailhache, Barrau, Bastian, Baucherel, de Beaumesnil, de Benoist, Boisson, Cazaubon, Chifflet, Mme Cornier, MM. Ducroquet, Giroud, Gremillet, Guyau, Marteau, Pelhate, Pinta, Sander, Thévenot.

Groupe de l'artisanat - MM. Alméras, Dréano, Duplat, Griset, Lardin, Liébus, Martin, Paillasson, Pérez.

Groupe des associations - Mme Arnoult-Brill, MM. Da Costa, Leclercq, Pascal, Roirant.

Groupe de la CFDT - M. Bérail, Mmes Boutrand, Collinet, MM. Heyman, Jamme, Mme Lasnier, MM. Le Clézio, Legrain, Mmes Nicolle, Pichenot, M. Quintreau, Mme Rived, M. Toulisse, Vandeweeghe, Vérollet.

Groupe de la CFE-CGC - MM. Garnier, Labrune, Saubert, Van Craeynest, Mme Viguier, M. Walter.

Groupe de la CFTC - MM. Coquillion, Fazilleau, Louis, Vivier.

Groupe de la CGT-FO - MM. Bécuwe, Bilquez, Daudigny, Devy, Lemercier, Mazuir, Noguès, Mmes Peikert, Perray, Pungier, MM. Quentin, Rathonie, Reynaud.

Groupe de la coopération - MM. Budin, Dezellus, Fritsch, Gallet, Thibous, Verdier, Zehr.

Groupe des entreprises privées - Mme Bel, MM. Bernardin, Mme Clément, MM. Creyssel, Daguin, Didier, Mme Felzines, MM. Gardin, Ghigonis, Gorse, Jamet, Lebrun, Lemor, Marcon, Mariotti, Mongereau, Pellat-Finet, Placet, Roubaud, Salto, Schilansky, Simon, Veysset, Mme Vilain.

Groupe des entreprises publiques - MM. Blanchard-Dignac, Brunel, Chertier, Duport, Mme Duthilleul.

Groupe des Français établis hors de France, de l'épargne et du logement - Mme Bourven, MM. Cariot, Clave, Feltz.

Groupe de la mutualité - MM. Caniard, Davant, Laxalt, Ronat.

Groupe de l'Outre-mer - Mme Moustoifa, MM. Osénat, Paoletti, Paul, Penchard, Radjou.

Groupe des personnalités qualifiées - MM. d'Aboville, Aillagon, Aurelli, Mme Benatsou, MM. Cannac, Charon, Mme Cuillé, M. Dechartre, Mmes Dieulangard, Douvin, MM. Ferry, Figeac, Gentilini, Mme Kristeva-Joyaux, MM. de La Loyère, Le Gall, Mandinaud, Massoni, Pasty, Roulleau, Roussin, Slama, Steg, Mme Tjibaou, MM. Valletoux, Vigier.

Groupe des professions libérales - MM. Maffioli, Mme Socquet-Clerc Lafont, M. Vaconsin.

Groupe de l'UNAF - Mme Basset, MM. Damien, Édouard, Fresse, Guimet, Laune, Mmes Lebatard, Thery.

Se sont abstenus : 19

Groupe de l'agriculture - MM. Cartier, Rougier.

Groupe de la CGT - Mmes Bressol, Chay, Crosemarie, MM. Dellacherie, Delmas, Mme Donneddu, M. Durand, Mmes Geng, Hacquemand, Kotlicki, MM. Larose, Mansouri-Guilani, Michel, Rozet.

Groupe des personnalités qualifiées - M. Duharcourt.

Groupe de l'UNSA - MM. Duron, Martin-Chauffier.

RAPPORT

**présenté au nom de la section des économies
régionales et de l'aménagement du territoire
par M. Jean-Pierre Duport, rapporteur**

Le 24 octobre 2006, le Bureau du Conseil économique et social a confié à la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire la préparation d'un rapport et d'un projet d'avis sur *Aménagement du territoire, enseignement supérieur et recherche : entre proximité et excellence*.

La section a désigné Mme Élisabeth Morin comme rapporteur. À la suite de la démission de Mme Morin, élue au Parlement européen, M. Jean-Pierre Duport l'a remplacée dans cette fonction.

Pour son information, la section a entendu :

- Mme Valérie Pécresse, ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche ;
- Mme Catherine Bréchnac, présidente du CNRS ;
- M. Jean-Paul de Gaudemar, recteur de l'académie d'Aix-Marseille ;
- M. Michel Lussault, 3^{ème} vice-président de la Conférence des Présidents d'université (CPU) et M. Éric Esperet, délégué général ;
- M. Christian Margaria, président de la Conférence des grandes écoles (CGE) et M. Alain Storck, délégué général ;
- M. Philippe Marini, sénateur-maire de Compiègne ;
- M. Philippe Pierrot, président de l'Assemblée des directeurs d'IUT ;
- M. Alain Rousset, président de l'Assemblée des régions de France (ARF) ;
- M. Jacques Singer, président de l'Union nationale des présidents d'IUT ;
- M. Jean Therme, directeur de la recherche technologique du CEA, directeur du centre de Grenoble ;
- Mme Lesley Wilson, secrétaire générale de l'Association de l'Université européenne (EUA).

La section s'est rendue également sur le Plateau de Saclay afin de visiter les établissements d'enseignement supérieur et de recherche présents sur ce territoire. Dans ce cadre, la section a notamment rencontré :

- M. Alain Bravo, directeur général de Supélec ;
- M. Yves Caristan, directeur des sciences de la matière du CEA, directeur du centre de Saclay ;
- M. Xavier Chapuisat, président du Pôle de recherche et d'enseignement supérieur (PRES) Universud Paris ;
- M. Jean-Pierre Dufay, responsable de la mission de préfiguration OIN du territoire de Massy-Palaiseau-Saclay-Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines ;
- M. Maurice Klein, directeur général du pôle de compétitivité System@tic Paris Région ;

- M. François Lamy, député-maire de Palaiseau, président de la communauté d'agglomération du Plateau de Saclay ;
- M. Philippe Masson, doyen de l'université des sciences d'Orsay ;
- le Général Xavier Michel, directeur général de l'école Polytechnique ;
- M. David Ros, vice-président du Conseil général de l'Essonne.

Le rapporteur s'est entretenu en particulier avec :

- M. Hervé Baussart, délégué scientifique de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES), membre de la commission du débat national « Université-emploi » ;
- M. Bernard Belloc, conseiller du Président de la République pour l'enseignement supérieur et la recherche ;
- Mme Martine Carette, directrice du Service universitaire de développement économique et social (SUDES) de l'Université de Lille 1 ;
- M. Jean-Richard Cytermann, inspecteur général de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche ;
- M. Jean-François Dhainaut, président de l'AERES ;
- M. Jacques Dufresne, directeur de Formasup - CFA du supérieur ;
- M. Jean-Marie Filloque, président de la Conférence des directeurs de service universitaire de formation continue ;
- M. Pierre Grégory, vice-chancelier des universités de Paris ;
- M. Alain Lottin, membre du bureau du CESR Nord-Pas-de-Calais, auteur du rapport sur *L'optimisation du réseau de formation initiale d'enseignement supérieur en région* ;
- M. Jean-Marc Monteil, professeur des universités, chargé de mission auprès du Premier ministre ;
- Mme Marie-Jeanne Philippe, directrice déléguée pour le partenariat avec les établissements d'enseignement supérieur et de recherche du CNRS ;
- M. Maurice Quénet, recteur de l'Académie de Paris ;
- M. Daniel Vitry, directeur de la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP) - ministère de l'Éducation nationale et ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche.

Le rapporteur a également participé au colloque national « Les antennes universitaires des villes moyennes - Excellence et dynamiques territoriales » organisé à Saint-Brieuc le 5 octobre 2007 où il a pu dialoguer avec les élus locaux et les représentants du monde universitaire notamment des étudiants.

Le rapporteur remercie toutes ces personnalités pour l'aide précieuse qu'elles lui ont apportée. Ses remerciements vont également aux membres et à l'administration de la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire pour leur appui constant. Ils vont enfin à Mme Marie-France Barthet, conseillère à la DIACT, et à Mme Agnès Arabeyre-Nalon, chargée de mission, qui, en tant qu'expertes, l'ont assisté au cours de l'élaboration du rapport.

INTRODUCTION

Si la relation entre la recherche et la formation d'une part, les activités économiques et les territoires d'autre part, a longtemps été abordée avec réticence, voire niée au nom de l'universalité de la science, aujourd'hui elle ne se discute plus. La dimension socio-territoriale de ces activités et de leur rôle économique est désormais largement admise et la matière grise reconnue comme un facteur à part entière du développement économique.

Enseignement supérieur et recherche sont essentiels à la fois pour chaque territoire et pour le pays tout entier, en termes de compétitivité, de lien social et de rayonnement international.

Ce sont aussi deux activités intimement liées. Les enseignants ont besoin de produire des savoirs nouveaux tout comme les chercheurs de se confronter à l'exercice de la transmission du savoir. Il n'y a pas d'enseignement supérieur de qualité qui ne s'appuie sur une recherche de qualité. En même temps, la recherche a besoin d'un environnement de formation performant ; la présence de lieux de formation peut constituer le meilleur atout pour l'ancrage territorial de la recherche.

Toute stratégie territoriale doit se fonder sur le lien indissociable qui unit les deux éléments ; c'est une condition de sa durabilité.

Par ailleurs, les espaces s'élargissent. D'un côté, l'enseignement supérieur et la recherche deviennent de plus en plus universels, les réseaux de recherche internationaux se structurent, les niveaux de diplômes sont harmonisés, la mobilité des étudiants et des enseignants-chercheurs est encouragée. De l'autre, et notamment depuis l'impulsion lancée par le plan « Université 2000 », c'est au nom de l'aménagement du territoire que nos collectivités locales interviennent de façon croissante pour attirer ces activités sur leur territoire.

Les acteurs impliqués sont de plus en plus nombreux. L'État a tenu à conserver la responsabilité pleine et entière de l'enseignement supérieur et de la recherche. Cependant, ces activités représentent désormais un enjeu majeur non seulement pour les collectivités qui se mobilisent au-delà des champs de responsabilités qui leur sont dévolues, mais aussi pour un ensemble d'acteurs - établissements, universités, étudiants, entreprises - qui manifestent leurs demandes, parfois contradictoires, dans un contexte de plus en plus ouvert où l'Union européenne a elle aussi ses exigences.

Résultat conjugué des événements de mai 1968, de la décentralisation initiée en 1982/83 et du renouveau de la politique d'aménagement du territoire des années 1990, notre système de recherche et d'enseignement supérieur est aujourd'hui à la croisée des chemins.

Éclaté entre les universités, les grandes écoles et les organismes de recherche publique, il est en outre dispersé à l'excès : on dénombre une multitude de formations post bac, STS, IUT, classes préparatoires, écoles d'ingénieurs, universités, dispensées dans le cadre de la formation aussi bien initiale que continue sur plus de 640 sites en métropole et Outre-mer.

Cette complexité a contribué à le rendre peu lisible, puisque l'un des classements mondiaux, celui de Shangai, a relégué nos établissements loin derrière les meilleurs. Bien que contestable, le classement de Shangai a néanmoins eu le mérite de susciter une prise de conscience générale et de conduire l'ensemble des acteurs impliqués à s'interroger sur les adaptations, voire les réformes nécessaires.

À ce titre, le Conseil économique et social tentera de répondre aux questions suivantes :

- Dans une vision prospective d'aménagement du territoire, quelles sont les stratégies porteuses d'avenir, particulièrement au moment où la Stratégie de Lisbonne fixe des objectifs européens de cohésion ambitieux (niveau de formation, réduction du taux de chômage...) ? Compte tenu des inégalités existant entre et à l'intérieur des régions en termes d'enseignement supérieur et de recherche, mais aussi des évolutions sociétales, sociales et démographiques, quel maillage territorial rechercher ? Quel nouvel équilibre viser pour concilier proximité et efficacité ?
- Comment offrir des formations qui conduisent à des débouchés ? Selon quelles modalités associer les acteurs locaux et notamment les entreprises ? Comment renforcer le lien entre enseignement supérieur, recherche et économie ? Comment organiser et développer l'impact de la recherche sur les transferts de technologies en région ? Quel rôle pourront jouer à cet égard les outils récemment créés, par exemple les pôles de compétitivité ?
- Que faire pour rendre notre système lisible et attractif pour nos ressortissants, mais aussi comment attirer des étudiants et des chercheurs étrangers ? De quelle façon l'aménagement du territoire peut-il contribuer à valoriser l'enseignement supérieur et la recherche à l'échelle interrégionale, européenne, voire mondiale ? Plus généralement, comment coordonner et intégrer les actions des différents acteurs et en particulier des régions dans une politique cohérente, nationale et européenne ?

Après avoir rappelé comment s'est construit le système d'enseignement supérieur et de recherche français (chapitre I - I) et dressé un bilan de la situation actuelle (Chapitre I - II), le Conseil économique et social analysera les défis qu'il doit désormais relever en termes de proximité, d'ouverture sociale et d'excellence (Chapitre II - I) avant de présenter les mutations récentes et les premières amorces de solutions (Chapitre II - II).

Dans le chapitre III, il proposera des pistes fondées d'une part sur la mise en synergie des acteurs, d'autre part sur l'amélioration des moyens pour permettre à notre système d'assurer la formation du plus grand nombre, de garantir l'insertion professionnelle de ses diplômés, de contribuer au rayonnement et à l'attractivité de la France tout en devenant un acteur majeur de la valorisation économique et sociale au plus près du territoire, en d'autres termes pour qu'il puisse réellement concilier proximité et excellence.

CHAPITRE I

UNE ORGANISATION COMPLEXE HÉRITÉE DE L'HISTOIRE

Si les premières universités sont apparues au Moyen-Âge, c'est au début du XIX^e siècle qu'est véritablement né notre système d'enseignement supérieur et de recherche avec, d'un côté, une université très centralisée, orientée exclusivement vers la production du savoir et sa transmission, et de l'autre, de grandes écoles et de grands organismes de recherche, cherchant à combler les lacunes de cette université peu tournée vers la recherche, notamment appliquée, et le monde du travail.

Ce système, qui perdurera pendant un siècle et demi sans grands bouleversements, connaîtra deux ruptures majeures :

- les événements de mai 1968 qui, en révélant son inadaptation à l'évolution des besoins économiques et à l'accroissement du nombre d'étudiants, feront éclater le modèle universitaire français ;
- le mouvement de décentralisation à partir des années 1980 qui, joint au développement de la politique d'aménagement du territoire, conduira à la multiplication d'implantations et d'antennes universitaires dans les régions.

Aujourd'hui, même si notre système d'enseignement supérieur et de recherche est, au niveau des pays européens, le mieux maillé, il est aussi l'un des moins lisibles, comme en témoigne le classement de Shanghai, et celui qui suscite l'insatisfaction la plus largement partagée par l'ensemble des acteurs qu'il concerne.

I - RAPPEL HISTORIQUE

A - DE L'UNIVERSITÉ MÉDIÉVALE À L'UNIVERSITÉ IMPÉRIALE

1. L'Université médiévale

Les premières universités françaises sont apparues au début du XIII^e siècle sur le modèle de l'université de Bologne. Celle de Paris, une des premières créations de l'occident médiéval, est issue du regroupement fonctionnel des maîtres et étudiants sur la rive gauche de la Seine vers la fin du XII^e siècle et de la volonté du Pape d'en faire la formatrice des théologiens et des administrateurs de l'Église. L'université, organisée autour de 4 facultés (arts, droit, théologie et médecine), est dirigée par un chancelier, représentant direct de l'évêque. Ce modèle va se diffuser jusqu'à la fin du Moyen-Âge.

2. L'Université à l'époque moderne

Du XVI^e au XVIII^e siècle, les universités passent sous le contrôle du pouvoir royal tout en restant des institutions ecclésiastiques et perdent progressivement leur autonomie. L'émergence des collèges, notamment des collèges jésuites, et la création des premières grandes écoles, appelées alors « écoles spéciales », destinées à former les principaux cadres militaires et techniques du royaume par méfiance envers les universités inféodées à l'église (École des Ponts en 1747, École des Mines en 1783, École Polytechnique et École normale supérieure (ENS) en 1794), continuent d'affaiblir les universités qui s'enferment dans le dogmatisme et le conservatisme jusqu'à ce que la Convention ne vote leur disparition en 1793.

3. L'Université impériale

La loi du 10 mai 1806 instaure l'Université impériale qui détient le monopole de l'enseignement depuis les écoles primaires jusqu'au supérieur. L'université jouit d'une autonomie importante vis-à-vis des autres administrations même si elle dépend étroitement de l'empereur. Bien que le texte ne lui attribue pas expressément de personnalité juridique, elle est considérée comme une personne morale, qui dispose en particulier de son budget. Elle est structurée autour de 29 académies alignées sur les ressorts des cours d'appel avec à leur tête un recteur assisté d'un conseil d'académie.

Napoléon prévoit pour chacune la création de facultés professionnelles (théologie, droit et médecine) et académiques (sciences et lettres). Après le traité de Paris, la France compte 22 facultés de lettres, 10 de sciences, 9 de théologie et 3 de médecine. Le monopole de l'Université impériale sur l'enseignement est remis en cause par la loi Falloux (1850) qui autorise la liberté de l'enseignement dans le primaire et le secondaire tout en précisant que l'enseignement supérieur est assuré par les facultés ; l'Université impériale devient l'Université de France.

B - LES ORIGINES DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR CONTEMPORAIN

1. Les grandes écoles

Les grandes écoles se sont développées là où l'université était défaillante par refus à la fois de l'innovant (les sciences appliquées) et de l'utile (la formation aux métiers) :

- C'est parce que les sciences de l'ingénierie n'étaient pas enseignées à l'université qu'après les premières créations d'avant la Révolution, une longue série de nouvelles grandes écoles vit le jour tout au long des XIX^e et XX^e siècles (Institution royale de Grignon en 1827, École centrale des arts et manufactures de Paris, future École centrale de Paris en 1829, École centrale de Lyon en 1857, École supérieure de télégraphie, future École nationale supérieure des télécommunications en 1878, École supérieure d'électricité en 1894,

puis création des Écoles nationales supérieures d'ingénieurs (ENSI) en 1947, des Instituts nationaux de sciences appliquées (INSA), le premier à Lyon en 1957, et des Écoles nationales d'ingénieurs (ENI), la première à Brest en 1960) ;

- C'est parce que, comme le souligne Claude Allègre, « *l'université ne forme pas mais éduque* »¹, que les écoles de commerce furent mises en place par les chambres de commerce ; si la première fut créée en 1820 à Paris, leur développement eut lieu dans la seconde moitié du siècle ; une première vague vit le jour à partir de 1870 (Rouen, le Havre, Lyon, Marseille, Bordeaux), l'École des Hautes études commerciales (HEC) fut instituée par la CCI de Paris en 1881 ; une deuxième vague intervint à partir de 1890 pour doter pratiquement toutes les grandes villes d'écoles de commerce, elle a été complétée par la création de l'École des hautes études commerciales (EDHEC) en 1906 et de l'École des sciences économiques et commerciales (ESSEC) en 1912... ;
- C'est également pour faire face au conservatisme de l'université et importer les méthodes de la recherche allemande, que les écoles pratiques des hautes études ont été instituées au XIX^e.

L'essor des grandes écoles a aussi été étroitement lié aux revirements successifs du pouvoir politique dans ses choix pour recruter ses élites :

- Si en réaction contre la Révolution, l'Empire et la Restauration se méfièrent des grandes écoles, nées d'une initiative républicaine, la Seconde République s'appuya à nouveau sur elles alors que, prolongeant la société du Second Empire, la Troisième République confirma la prééminence de l'Université au profit de laquelle l'École normale supérieure se vit privée de la plupart de ses fonctions pédagogiques ;
- Ce n'est qu'au début du XX^e siècle que « *le balancier revint du côté des grandes écoles : l'État, devenu bâtisseur et industriel, y chercha ses cadres techniques* »². Les écoles normales supérieures se développèrent à la fin du XIX^e et au début du XX^e siècle (avec notamment l'École normale supérieure de jeunes filles de Sèvres). Si l'Institut d'études politiques (IEP) de Paris fut créé en 1872 sous le nom d'École libre des sciences politiques, les 8 autres ne virent le jour qu'en 1945 ;
- Après la Seconde Guerre mondiale, toute une série d'écoles fut créée en vue de former les cadres de la fonction publique : l'École nationale d'administration (ENA) en 1945, mais aussi l'École nationale de la météorologie (ENM), l'École nationale de la santé publique (ENSP),

¹ *L'âge des savoirs - Pour une renaissance de l'université*, Claude Allègre, Paris, Gallimard, 1993

² *Pour un modèle européen d'enseignement supérieur*, rapport au ministre, Jacques Attali, 1998

l'École nationale de la statistique et de l'administration économique (ENSAE), l'École nationale de l'aviation civile (ENAC). À partir de 1945, la faveur de l'État pour choisir ses hauts fonctionnaires va à nouveau, et de plus en plus, aux grandes écoles.

2. La création des grands organismes de recherche

Au début du XIX^e siècle, apparaissent également les premières structures d'organisation de la recherche publique en France. En 1901, la mise en place de la Caisse des recherches scientifiques se fonde sur le constat que les fonds publics destinés aux sciences avaient pour but de récompenser les découvertes sous forme de « prix », plutôt que de payer les frais de recherche en amont. En 1915, une Direction des inventions est créée qui sera prolongée dans l'après-guerre par l'Office national des recherches et des inventions (ONRI) en 1922.

Parallèlement, fonctionnaient des fondations privées, parfois installées aux carrefours de nouvelles recherches interdisciplinaires, d'origine française, mais souvent étrangères. Ce fut grâce à un don Carnegie que Marie Curie put monter l'Institut du Radium avant la guerre de 1914. Ce fut la Fondation Rockefeller qui permit à Émile Borel d'instaurer l'Institut Henri Poincaré, tandis qu'Edmond de Rothschild devait être le mécène de l'Institut de Biologie physico-chimique, créé en 1926. L'institut Pasteur, quant à lui, vit le jour en 1888 grâce à une souscription nationale.

Créé par un décret du Président de la République Albert Lebrun, le 19 octobre 1939, alors que la France est déjà entrée dans la deuxième guerre mondiale, le Centre national de la recherche scientifique (CNRS) a pour vocation, à cette époque, de regrouper tous les organismes d'État, non spécialisés, de recherche fondamentale ou appliquée, et de coordonner les recherches à l'échelon national. La guerre sévissant, le CNRS consacre ses premières années aux recherches appliquées : militaires jusqu'à l'armistice, et économiques jusqu'en 1944.

Le véritable essor du CNRS débute après la fin de la guerre en 1945 : l'organisme s'oriente alors nettement vers la recherche fondamentale. La recherche appliquée est alors confiée à de grands organismes spécialisés et créés à cet effet : l'Institut français de recherche scientifique pour le développement en coopération (ORSTOM) spécialisé dans la recherche Outre-mer, le Centre national d'études des télécommunications (CNET), l'Institut national de la recherche agronomique (INRA), le Commissariat à l'énergie atomique (CEA), l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM)...

L'année 1966 voit la réalisation d'une importante mutation structurelle au sein du CNRS. Tout d'abord, sont créées des unités associées : il s'agit de laboratoires universitaires, soutenus par le CNRS grâce à ses moyens humains et financiers, et qui lui sont liés par un contrat d'association. Avec les unités associées, le CNRS, couvrant toutes les disciplines scientifiques, peut aider l'ensemble de la recherche française.

Un peu plus tard, sont mis en place deux instituts fédératifs : en 1967, l'Institut national d'astronomie et de géophysique (INAG), qui deviendra ultérieurement l'Institut national des sciences de l'univers (INSU), et en 1971, l'Institut national de physique nucléaire et de physique des particules (IN2P3). Ces deux structures coordonnent les efforts du CNRS et de l'enseignement supérieur pour lancer et conduire de nouveaux programmes scientifiques, construire et gérer des équipements lourds.

3. L'Université de la fin du XIX^e siècle

À la fin du XIX^e siècle, un nouveau système universitaire se met en place qui connaîtra une longue stabilité institutionnelle et géographique. La défaite de 1870 pousse les dirigeants français à s'engager dans un processus de reconstruction nationale afin de contrer la puissance de l'Empire germanique. Le contexte de croissance économique de l'époque, l'augmentation du nombre de cadres, l'essor de la fonction publique obligent le pays à développer des universités.

En 1885, à partir du semblant de facultés autonomes qu'avait créées le système napoléonien, les universités sont dotées d'un conseil, d'une assemblée et de la personnalité civile. Elles sont dirigées par un doyen nommé pour 3 ans par le ministre et choisi parmi les professeurs titulaires. En 1893, les facultés sont autorisées à constituer entre elles, par académie, le « corps des facultés ». Enfin, la loi du 10 juillet 1896 (loi Louis Liard), inspirée du modèle allemand proposé par Wilhelm Von Humboldt, crée une université par académie : Besançon, Bordeaux, Caen, Clermont-Ferrand, Dijon, Grenoble, Lille, Lyon, Marseille, Montpellier, Nancy, Paris, Poitiers, Rennes et Toulouse auxquelles s'ajouteront l'université d'Alger en 1909 et celle de Strasbourg en 1918.

Les universités sont à cette époque surtout orientées vers l'enseignement et la formation des enseignants, la recherche étant alors principalement conduite par quelques grands établissements ou grandes écoles. Ce système n'évoluera guère durant les III^{ème} et IV^{ème} Républiques.

C - LA CASSURE DE MAI 1968

À la veille de mai 1968, l'enseignement supérieur et la recherche sont organisés autour de trois ensembles : les grandes écoles, les organismes de recherche et les facultés, essentiellement disciplinaires et peu coordonnées entre elles. Le changement de taille et la composition sociale des flux scolaires, la diversification sociale et technique de la demande d'éducation, l'inadaptation entre les formations proposées par l'enseignement supérieur et l'évolution des débouchés professionnels, l'aspect suranné des pratiques pédagogiques vont faire éclater le modèle universitaire instauré à la fin du XIX^e.

La recherche, dans la plupart des disciplines, n'a trouvé au sein de l'Université ni les moyens, ni un milieu favorables à son plein développement. La thèse de 3^{ème} cycle, censée introduire une formation spécifique à la recherche, ne bénéficie pas des conditions d'encadrement et de la proximité des laboratoires qui lui seraient nécessaires.

Le CNRS, à côté des grands établissements (Collège de France, Muséum d'histoire naturelle, etc.), prend une part de plus en plus importante dans le lancement et le support des recherches. En 1966, 5 960 chercheurs et 8 549 techniciens y travaillent mais la mobilité entre université et CNRS commence à diminuer en raison de la dégradation des conditions de travail à l'université. On s'oriente alors vers un système de recherche assurée par des professionnels qui seraient coupés de l'enseignement supérieur.

Après les élections de juillet 1968 et devant l'obligation de remettre en marche l'université - dont la crise de mai 1968 avait révélé l'inadaptation aux évolutions de la société, le gouvernement décide une réforme d'ensemble du système universitaire.

La loi d'orientation de l'enseignement supérieur du 12 novembre 1968, dite loi Edgar Faure crée des établissements d'un type nouveau : les Établissements publics à caractère scientifique et culturel (EPSC). Les facultés sont remplacées par des Unités d'enseignement et de recherche (UER) et ne sont plus que des composantes de l'université. Elles perdent la personnalité morale. La loi fait reposer les nouvelles universités sur trois principes : autonomie, pluridisciplinarité et participation.

Encadré 1 : Les principales dispositions de la loi d'orientation du 12 novembre 1968 dite loi « Edgar Faure »

Le législateur s'est attaché, en premier lieu, à redéfinir les missions des universités. Au-delà de leurs tâches traditionnelles d'enseignement, de collation des grades et de recherche, celles-ci doivent répondre aux besoins de la nation en lui fournissant des cadres dans tous les domaines, tenir compte de l'environnement régional, contribuer à l'orientation professionnelle des étudiants et développer la coopération universitaire internationale. La « formation continue » et « l'éducation permanente » relèvent également de ses missions.

La loi repose essentiellement sur la mise en œuvre de trois principes, l'autonomie, la participation et la pluridisciplinarité, que traduit la création d'une nouvelle catégorie d'établissements publics : les Établissements publics à caractère scientifique et culturel (EPSC).

Le principe d'autonomie

L'autonomie des universités tient tout d'abord au fait qu'elles sont chargées de déterminer leurs statuts et leurs structures internes.

Par ailleurs, elles jouissent de l'autonomie pédagogique : le contenu des programmes, les programmes de recherche, les méthodes pédagogiques et les modalités de contrôle des connaissances sont fixées par les EPSC, ainsi que les UER n'ayant pas ce statut.

Les EPSC disposent de l'autonomie financière, dans le cadre d'un crédit global de fonctionnement, qu'ils sont eux-mêmes chargés de répartir, le contrôle financier ne s'exerçant qu'*a posteriori*.

Ce principe d'autonomie est toutefois fortement encadré :

- les prescriptions incluses dans la loi et ses décrets d'application restreignent l'autonomie statutaire ;
- à côté des diplômes d'université librement définis, sont maintenus des diplômes nationaux, dont les conditions d'obtention restent de la compétence du ministre chargé de l'enseignement supérieur ;
- aucune garantie n'est apportée à une augmentation des ressources propres des universités.

Le principe de participation

La participation est réalisée par l'élection des conseils chargés d'administrer les EPSC et les UER n'ayant pas le statut d'EPSC, principalement par le biais de leur composition. « *Les conseils sont composés dans un esprit de participation par des enseignants, des chercheurs, des étudiants et par des membres du personnel non-enseignant* ». Les statuts doivent également prévoir « *la participation de personnes extérieures choisies en raison de leur compétence et notamment de leur rôle dans l'activité régionale* ». Il convient de noter que la représentation de ces différentes catégories est encadrée et précisée par plusieurs dispositions de la loi.

Le principe de pluridisciplinarité

Enfin, la loi pose, avec prudence, le principe de la pluridisciplinarité des universités, de manière à mettre fin au « cloisonnement » des anciennes facultés. Elle dispose ainsi que les universités « *doivent associer autant que possible les arts et les lettres aux sciences et techniques* », tout en leur accordant la possibilité d'avoir « *une vocation dominante* ».

Source : rapport Jean-Léonce Dupont, Sénat, 10 juillet 2007

La loi Faure sera complétée et renforcée en 1984 par la loi Savary qui dote les universités de nouvelles règles de fonctionnement et élargit leurs missions. La professionnalisation des formations supérieures est l'une des nouveautés les plus marquantes. Le qualificatif « professionnel » est d'ailleurs ajouté dans l'intitulé des établissements publics universitaires. Les UER deviennent des Unités de formation et de recherche (UFR).

Trois conseils composent dorénavant l'exécutif des universités, puisque à côté d'un Conseil d'administration et d'un Conseil scientifique, est créé le Conseil des études et de la vie universitaire (CEVU) chargé d'examiner les problèmes relatifs aux études et à la vie étudiante.

La loi de 1984 prévoyait également le développement de la contractualisation des rapports entre chaque université et le ministère. Cependant, les contrats d'établissements n'ont été mis en œuvre que près de cinq ans plus tard, après avoir été institués pour la recherche.

Ces deux lois ont permis de moderniser les universités et d'accompagner la massification de l'enseignement supérieur. Elles constituent le cadre institutionnel qui a permis le développement du système universitaire français.

D - LES ANNÉES 1970 ET LA FIN DES 30 GLORIEUSES

La période 1969-1980 voit se mettre en place l'organigramme du nouveau système universitaire français. Les UER se fédèrent assez rapidement et donnent naissance à de nouveaux établissements pluridisciplinaires.

- En 1971, 56 universités et 9 centres universitaires, dont 13 en région parisienne, remplacent définitivement les facultés. Le regroupement est plus ou moins cohérent pour sauvegarder l'indépendance des bastions que constituaient les facultés.
- En 1977, 64 universités et 7 centres universitaires existent, auxquels s'ajoutent une dizaine d'établissements régis par la loi d'orientation (Institut d'études politiques de Paris, École des hautes études en sciences sociales).
- En 1972, la première université technologique, organisme hybride entre université et grande école, est créée à Compiègne. Deux autres créations similaires suivront à Belfort (1985) et à Troyes (1994).

Durant les années 1971-72, des organismes consultatifs nationaux sont également mis en place : Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche (CNESER) avec 2/3 de représentants élus des universités et 1/3 de personnalités extérieures, Conférence des présidents d'université (CPU). Les études universitaires sont aussi modifiées avec la création du Diplôme d'études universitaires générales (DEUG) en 1973 - qui remplace le Diplôme universitaire d'études littéraires (DUEL) et le Diplôme universitaire d'études scientifiques (DUES) - distinct du diplôme des formations professionnelles, le Diplôme universitaire de technologie (DUT).

Les grandes écoles gardent en l'état leurs structures et leurs modes de recrutement, ce qui les renforce encore face aux universités jugées plus instables et avec des débouchés professionnels incertains.

En raison de l'absence d'une véritable politique de la recherche à l'université, on assiste à une distension des liens entre UER, universités et CNRS, qui devient un organisme puissant et autonome. En 1981, ce dernier comprend plus de 9 000 chercheurs et 11 000 personnels ITA (ingénieurs, techniciens, administratifs) contre 41 000 enseignants-chercheurs à l'université. La coopération université-CNRS se limite alors à quelques associations d'équipes et de laboratoires.

C'est à partir des années 1970 également que se développe la formation continue dans l'enseignement supérieur. Après l'adoption de la loi de juillet 1971 sur la formation professionnelle, les établissements d'enseignement supérieur s'engagent dans cette voie. La loi Faure avait donné aux universités une compétence en matière de formation permanente, la loi Savary confirme que la formation continue est une mission des universités au même titre que la formation initiale. Toutefois, les deux types de formation seront généralement gérés de façon séparée.

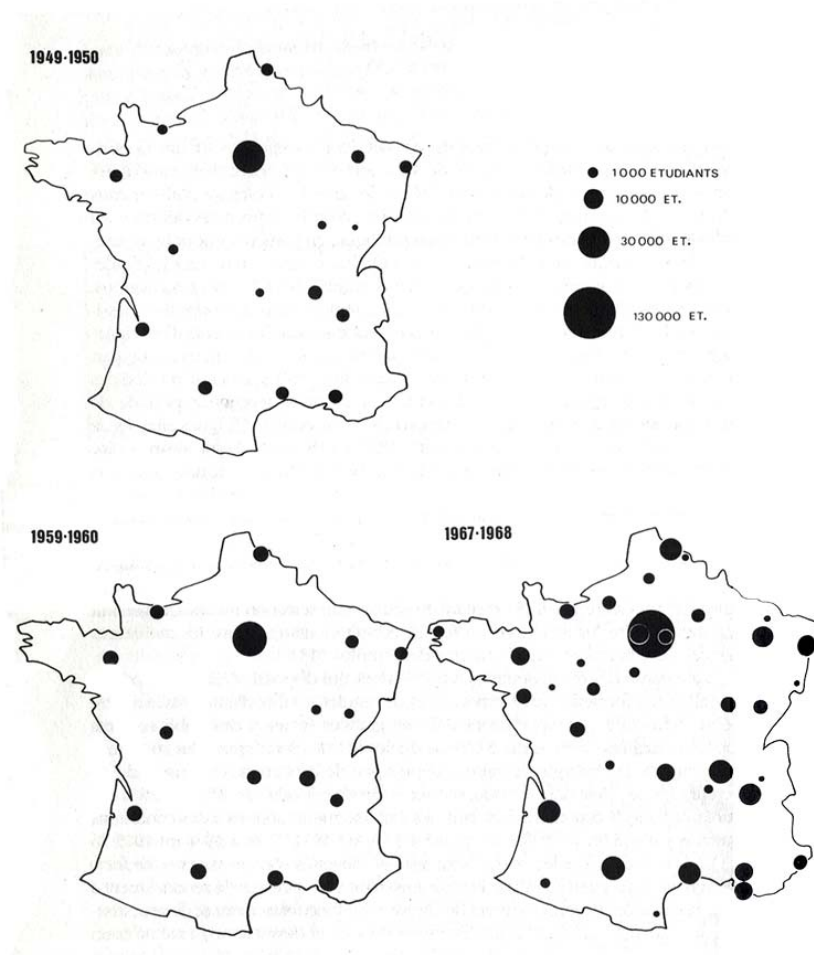
Cette période voit aussi se poursuivre le phénomène de massification. L'université absorbe alors l'essentiel de la demande de diplômes post baccalauréat. Sur la période 1959-1977, les effectifs étudiants sont multipliés par 4, IUT compris, alors que, sur la même période, les effectifs des Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) sont doublés et ceux des écoles d'ingénieurs multipliés par 1,7. Le taux de croissance universitaire annuel, qui était de l'ordre de 10 à 15 % pendant les années 1960, se stabilise aux alentours de 5 % dans les années 70.

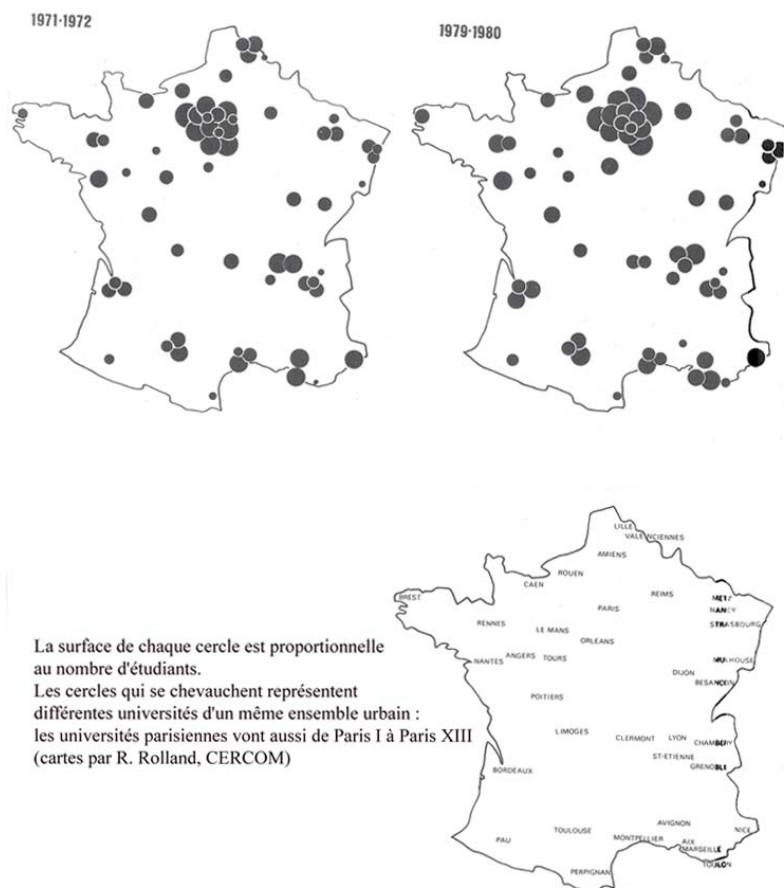
Cet accroissement des effectifs universitaires dit d'« université de masse » ne s'explique que partiellement par le phénomène du baby-boom. Le redressement des taux de natalité n'a élargi que d'environ 30 % les classes d'âge alors que le taux de scolarisation dans les établissements scolaires augmente de façon continue durant la période 1960-1980. Le secondaire produit ainsi un quart de bacheliers dans chaque classe d'âge qui poursuivent de façon croissante des études universitaires. Environ 20 % des jeunes de 20 à 23 ans sont inscrits dans l'enseignement supérieur alors qu'ils n'étaient que 5 % en 1950.

Malgré un maillage universitaire du territoire plus dense, la répartition des inscriptions dans les différentes académies n'est pas fondamentalement bouleversée. Après une baisse de la concentration parisienne durant les années 1960, celle-ci augmente à nouveau, notamment en raison de la création des universités de la périphérie, pour atteindre 34,7 % du nombre total d'étudiants en France en 1975-76. Il faut toutefois rappeler que la population francilienne représente 20 % de la population française.

Cette massification ne s'est pas non plus accompagnée d'une réelle démocratisation de l'entrée à l'université. En effet, l'égalisation des chances scolaires des différents groupes sociaux progresse légèrement mais sans remettre en cause la composition sociale du public universitaire.

Carte 1 : Les universités françaises de 1950 à 1980





Source : *Histoire des universités en France*, Jacques Verger, 1986

Dans la seconde moitié des années 1980, de nouveaux centres universitaires se créent sur tout le territoire, avec la multiplication des « antennes universitaires », qui sont en général des délocalisations de formations de premier cycle (DEUG et DUT) rattachées à une « université-mère » mais démembrées vers des villes moyennes, sans forcément le consentement de l'établissement de rattachement et selon des logiques de création très différentes. Le Comité national d'évaluation (CNE) recense ainsi une cinquantaine d'antennes en 1989, dont une majorité a essaimé de façon « sauvage », sans reconnaissance officielle et préalable du ministère.

Trois raisons principales expliquent ces nouvelles implantations :

- En premier lieu, l'enseignement supérieur devient un service de proximité du fait d'un ensemble d'évolutions économiques et sociales (objectif de 80 % d'une génération au niveau bac, augmentation de la qualification afin de lutter contre le chômage des jeunes, changement des origines sociales des étudiants).
- En deuxième lieu, la montée des effectifs a saturé les possibilités d'accueil des universités, ce qui rend nécessaire de décongestionner les sites principaux vers des sites annexes, notamment en premier cycle.
- Troisièmement, les élus locaux, dans la foulée des lois de décentralisation, même si les transferts de compétences n'affectent pas l'enseignement supérieur, réclament leur part d'université afin d'offrir aux jeunes une voie de promotion sociale locale sans le coût de l'expatriation vers la métropole universitaire, soutenir le tissu économique local grâce au marché étudiant et créer un climat favorable pour les entreprises et l'emploi.

E - LES ANNÉES 1990 : MOUVEMENT GÉNÉRAL DE DÉCENTRALISATION ET RELANCE DE LA POLITIQUE D'AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE

Au début des années 1990, le mouvement général de décentralisation se poursuit avec l'établissement de nouvelles antennes universitaires favorisées par la présence d'un immobilier disponible, notamment d'anciennes casernes.

1. Le plan Université 2000

Pour faire face à la montée des effectifs, qui à partir de 1987 augmentent de 50 à 100 000 étudiants par an, et réorganiser la carte universitaire, le 7 mai 1991, le gouvernement définit pour la première fois, un plan de développement et d'aménagement du territoire universitaire, le plan Université 2000, en association avec les collectivités territoriales dans le cadre des contrats de plan État-régions.

Les collectivités territoriales - les régions mais aussi les départements, voire les communes et les Établissements publics de coopération intercommunale (EPCI) - contribuent pour moitié au financement du plan Université 2000.

Le plan Université 2000 répond à 3 objectifs :

- rééquilibrer la carte des implantations universitaires: création de deux universités multipolaires dans le Nord-Pas-de-Calais ; créations de l'université de La Rochelle et de l'université de Bretagne-Sud à Lorient, Vannes et Pontivy pour l'Ouest ; création des universités de Marne-la-Vallée, Évry, Saint-Quentin-en-Yvelines et Cergy-Pontoise pour désengorger les universités parisiennes mais aussi pour redynamiser les villes nouvelles ;

- maîtriser le développement des antennes universitaires et créer de nouveaux IUT qui doivent devenir l'équipement de base des villes moyennes ;
- améliorer la visibilité internationale des universités des principales métropoles par la création de pôles européens afin de permettre aux universités d'une même ville de se fédérer, de mettre en place des outils de mutualisation et ainsi de favoriser une gestion mieux coordonnée de leurs problèmes communs.

Le plan Université 2000 a permis d'absorber une forte croissance de la démographie étudiante et de construire des partenariats entre l'État et les collectivités territoriales.

2. Le plan U3M

Le plan U3M définit les grands axes de développement du système d'enseignement supérieur pour la période des quatrièmes Contrats de plan État-régions (CPER) 2000-2006. Contrairement au plan U 2000, il s'inscrit dans un contexte de stabilité, voire de baisse, des effectifs universitaires.

Il prévoit de mieux équilibrer le territoire en matière d'implantations de recherche et d'enseignement de troisième cycle :

- en s'appuyant sur des équipes scientifiques locales de qualité faisant l'objet d'évaluations nationales ou internationales positives ;
- par la construction de réseaux structurants (génopoles, maisons des sciences de l'homme, centres nationaux d'analyse et de caractérisation des matériaux, centres multi-techniques d'imagerie médicale) ;
- par la rationalisation et la mise en cohérence des équipements mi-lourds des laboratoires de recherche ;
- par l'émergence de priorités régionales (création sur un thème pluridisciplinaire donné d'instituts à vocation nationale fédérant des compétences scientifiques existantes dans plusieurs établissements d'enseignement supérieur d'une région et de régions voisines).

Le plan U3M encourage par ailleurs les collaborations avec les entreprises par la mise en place de plates-formes technologiques orientées vers les Petites et moyennes entreprises (PME), grâce notamment aux réseaux des Instituts universitaires de technologie (IUT) et des Sections de techniciens supérieurs (STS). Il propose également la création de Centres nationaux de recherche technologique (CNRT) entre les laboratoires de recherche publique et les centres de recherche des grands groupes industriels afin de dynamiser l'innovation et de favoriser les transferts de technologie.

L'amélioration de la vie étudiante est un des volets principaux du plan U3M avec la construction et la rénovation de logements et de restaurants universitaires, le développement de bibliothèques et d'infrastructures sportives et

culturelles et le désenclavement des campus périphériques grâce à la réalisation de nouvelles lignes de transport. De nouvelles constructions universitaires sont également envisagées mais elles ne concernent principalement que les établissements manquant de locaux ou nécessitant une restructuration voire une reconstruction.

Afin de favoriser le rayonnement international de l'enseignement supérieur et de la recherche, l'accueil des étudiants étrangers est intégré au plan U3M avec 15 % des constructions et des rénovations de logements étudiants réservés aux étudiants étrangers et la création dans chaque grande ville universitaire d'une maison internationale dédiée à un pays qui servira de centre de ressources pour les étudiants étrangers venant faire leurs études en France, mais aussi pour les enseignants et les chercheurs souhaitant développer les contacts internationaux.

Les universités existantes, notamment les universités parisiennes, bénéficient d'un certain rattrapage avec la remise à niveau de plusieurs sites (rénovation du campus de Nanterre, désamiantage de Jussieu, implantation de Paris VII dans la Zone d'aménagement concerté (ZAC) Tolbiac-Masséna).

3. La loi sur l'innovation et la recherche du 12 juillet 1999

Parallèlement au rapprochement universités-territoires que visaient les plans Université 2000 et U3M, la loi Allègre de 1999 se donnait pour objectif de remédier aux insuffisances de notre système de recherche en termes de valorisation et d'ouvrir de nouvelles possibilités de coopération entre les entreprises, les universités, les organismes de la recherche publique et leurs agents.

Les chercheurs publics ont été encouragés à la mobilité et ont pu participer à la création d'une entreprise dont l'objet était de valoriser leurs travaux de recherche, apporter leur concours scientifique à une entreprise ou être membre du conseil d'administration ou de surveillance d'une société anonyme.

Les universités et les organismes de recherche ont été autorisés à passer des conventions pour assurer des prestations de services, exploiter des brevets et licences... ou fournir des moyens de fonctionnement, en locaux, équipements et matériels, à des PME innovantes.

La loi a conduit la plupart des établissements à réformer leur organisation en vue d'améliorer leur fonction valorisation. Elle a également provoqué un accroissement significatif du nombre d'entreprises créées par essaimage - selon l'Observatoire des sciences et des techniques (OST), le rythme annuel de création d'entreprises issues directement de la recherche a été multiplié par plus de 3 entre le milieu des années 1990 et la période 1999-2002. Sa traduction la plus marquante a été la mise en place par l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur et de recherche d'incubateurs dans les régions.

Le rapport d'Henri Guillaume publié en 2007 souligne toutefois que l'implantation des incubateurs est trop dense, le dispositif de création d'entreprises trop éparpillé, les services de valorisation émiétés à l'excès ; quant à la mobilité des chercheurs publics vers la recherche privée, elle est restée symbolique puisqu'elle ne concerne que 0,2 % du nombre des chercheurs des EPST et des enseignants-chercheurs.³

F - UN SYSTÈME PEU LISIBLE

Ces évolutions, qui ont construit notre système d'enseignement supérieur et de recherche et lui ont donné sa spécificité, en ont fait aussi un système très complexe.

1. Un système éclaté et cloisonné entre de nombreux acteurs

À l'opposé de la situation rencontrée dans la plupart des pays développés, le système français est doublement dual :

- les universités sont fortement concurrencées par les écoles pour la formation des élites - ou, comme le soutient le président de la Conférence des grandes écoles, « *l'excellence perçue n'est pas là où on la trouve dans le reste du monde* » ;
- la recherche n'est pas l'apanage des universités qui doivent composer avec les grands organismes de recherche publique.

Cette situation est souvent montrée comme un des handicaps de notre système. Depuis quelques années, elle a néanmoins évolué, l'ensemble des acteurs collaborant davantage et se rapprochant les uns des autres : les universités cherchent à dépasser leur vocation traditionnelle de contribution à la connaissance pour se rapprocher des besoins du monde du travail et offrir de nouvelles formations, les écoles s'ouvrent à de nouvelles catégories sociales, la recherche s'effectue désormais de plus en plus au sein de laboratoires mixtes.

2. Dans lequel les filières et les sites se sont multipliés

Face à une augmentation constante du nombre des étudiants, à leur grande variété, à la diversification croissante des métiers et des compétences recherchées par les employeurs, au développement des besoins tant en termes de formation initiale que continue, notre système s'est adapté en multipliant les localisations géographiques et en diversifiant les formations.

La France compte environ 1 300 classes STS, 110 IUT, 190 classes préparatoires, près de 230 écoles d'ingénieurs, 82 universités et 3 universités technologiques. En 2006, en métropole, on dénombre plus de 150 sites universitaires de province parmi lesquels onze disposent de plusieurs sièges d'universités (dans les grandes agglomérations comme Bordeaux, Marseille,

³ *La valorisation de la recherche*, IGF - IGAENR, Henri Guillaume, janvier 2007

Toulouse...), 34 d'un siège d'université, 108 sont des sites secondaires d'une université dont 93 accueillant un IUT.

La moitié des formations supérieures correspond à des formations professionnalisantes et est offerte aussi bien par les écoles, les IUT, les STS, les Centres de formation des apprentis (CFA) que par les universités. Les bénéficiaires de ces formations, régulées en nombre, sont directement employables. L'autre moitié, dispensée pour l'essentiel dans les universités, correspond à des formations académiques, permettant aux étudiants de développer des compétences plus larges et plus transversales, mais dont les diplômés connaissent davantage de difficultés pour s'insérer sur le marché du travail. Une partie des formations initiales est dispensée en alternance : en effet, grâce à une loi de 1987 et à la suite du rapport de Bernard Decomps⁴, la voie de l'apprentissage s'est ouverte aux formations supérieures.

Il faut y ajouter la formation continue dispensée dans l'enseignement supérieur. En 2005, 425 000 stagiaires suivent une formation continue dont 333 000 à l'université pour 47 000 diplômes délivrés. À noter toutefois que la part des diplômés en formation continue reste faible par rapport au nombre total de diplômés (5,7 % pour les universités en 2005).

En même temps, la complexité du système a contribué à le rendre peu lisible dans un contexte international plus concurrentiel que jamais, engendrant de surcroît une réelle menace : celle du cloisonnement et de l'inefficacité. Le classement de Shangai - qui établit un classement international des universités selon une méthodologie spécifique - a suscité une prise de conscience à tous les niveaux.

Encadré 2 : Une organisation complexe des formations

Les bacheliers qui entrent dans l'enseignement supérieur peuvent théoriquement choisir entre un enseignement long assuré par l'université et les grandes écoles et des formations courtes à orientation plus professionnelle.

L'enseignement supérieur long

Dans les universités publiques, l'enseignement long « ouvert » est organisé dans les disciplines générales en trois cycles d'études successifs (L,M,D), sanctionnés chacun par des diplômes nationaux. Pour les études de santé (médecine, chirurgie dentaire et pharmacie), un *numerus clausus* intervient en fin de première année.

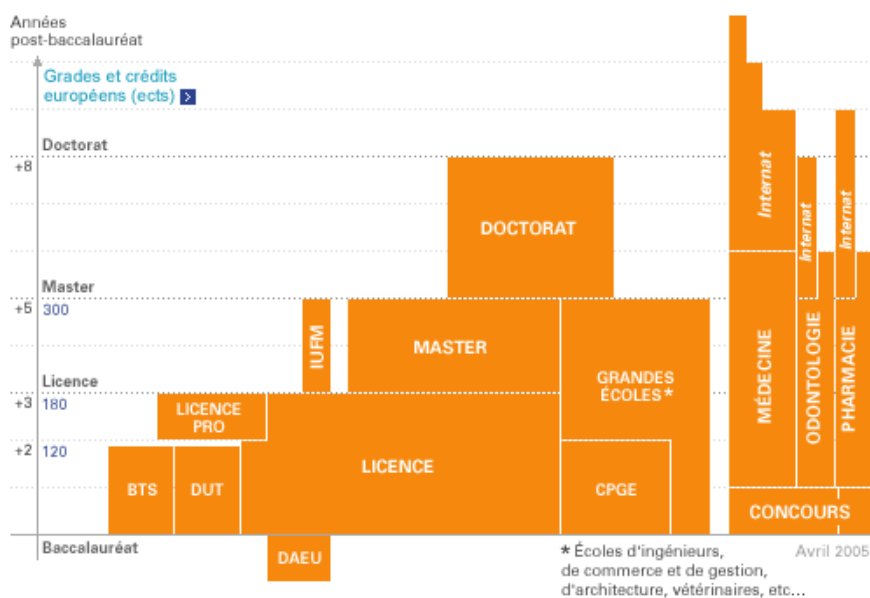
L'accès aux grandes écoles se fait soit sur concours dont la préparation est assurée principalement dans les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), en premier cycle universitaire ou dans les grandes écoles elles-mêmes, soit sur dossier pour les diplômés de l'université.

L'enseignement supérieur court

L'enseignement supérieur court regroupe essentiellement les Sections de techniciens supérieurs (STS), les instituts universitaires de technologie (IUT) et les formations paramédicales et sociales. Chacune de ces filières soumet les entrants potentiels à une sélection. Les IUT font partie des universités mais leur situation est différente en matière d'évolution, de choix d'orientation et de recrutement.

⁴ Bernard Decomps, rapport sur les formations d'ingénieurs remis à Lionel Jospin, ministre de l'Éducation nationale, 1989.

Schéma 1 : Les études supérieures en France



Source : ministère de l'Éducation nationale, enseignement supérieur et recherche, 2006

II - LA SITUATION ACTUELLE

A - L'ORGANISATION DES UNIVERSITÉS : LES LIMITES DES LOIS FAURE ET SAVARY

1. Le paysage universitaire aujourd'hui : dissémination des sites, concentration des étudiants

À la rentrée 2005/2006, environ 1 421 700 étudiants étaient inscrits à l'université (112 600 en IUT, 787 600 en licence, 453 300 en master et 68 200 en doctorat), soit 63 % des 2 280 000 étudiants de l'enseignement supérieur français.⁵

⁵ Étudiants inscrits en 2005/2006, métropole et DOM, public et privé

a) Une dissémination des sites d'enseignement supérieur

En 2003, selon les statistiques de la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP)⁶, près d'un quart des unités urbaines⁷ (métropole et Départements d'Outre-mer (DOM)) propose au moins une formation d'enseignement supérieur. Parmi les 641 sites d'enseignement supérieur dénombrés⁸ la même année sur le territoire national, on en compte 586 en province (hors Île-de-France et Outre-mer), incluant les très nombreuses formations post-bac dispensées dans les lycées (STS et assimilés⁹, classes préparatoires aux grandes écoles). Dans 58 % des sites qui disposent d'une Section de techniciens supérieurs (STS), cette section représente la seule formation d'enseignement supérieur dispensée sur le site.

On observe néanmoins que :

- la progression de cette multiplicité d'implantations qui prit naissance sur l'ensemble du territoire au cours des années 1970 afin de faire face aux vagues démographiques de bacheliers, s'est aujourd'hui stabilisée ; l'Atlas régional des effectifs étudiants en 2005-2006 comptabilise 589 sites d'enseignement supérieur installés en province ;
- le nombre de sites comprend à proportion de 74 % des formations post-bac non universitaires, leur dissémination territoriale ne signifiant pas pour la plupart leur éloignement du siège de l'université¹⁰.

b) Une concentration des étudiants

Malgré la dispersion géographique de l'offre de formation et de recherche, la carte de localisation des effectifs d'étudiants (2005-2006) traduit de fortes concentrations dans les sites où sont implantés les sièges des universités.

⁶ Direction de l'évaluation et de la prospective du ministère de l'éducation nationale devenue la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) en 2006

⁷ Une unité urbaine se définit comme une commune ou un ensemble de communes (dites urbaines) dont plus de la moitié de la population réside dans une zone agglomérée de plus de 2 000 habitants dans laquelle aucune habitation n'est séparée de la plus proche de plus de 200 mètres.

⁸ Un site d'enseignement supérieur est défini par la DEP comme une unité urbaine, une agglomération ou une commune rurale dans laquelle au moins un étudiant est inscrit dans une formation d'enseignement supérieur, quels que soient l'établissement qui le dispense et la nature de la formation.

⁹ STS et assimilés : Formations post-bac assimilés préparant aux BTS et aux diplômes d'études comptables et financières, des métiers d'art, des arts appliqués, des technologies spécialisées et des formations complémentaires post-BTS

¹⁰ *Recherche et territoires*, rapport de l'IGAENR, novembre 2005

Les 45 sites sièges d'universités ou de Centres universitaires de formation et de recherche (CUFR) de province (hors Île-de-France et Outre-mer), soit 7,7 % des sites accueillent plus de 85 % de la population étudiante de province ; dans ces sites, près de 70 % des étudiants sont des étudiants d'universités et assimilés¹¹.

Parmi ces 45 sites de province (hors Île-de-France et Outre-mer) :

- 11 abritent le siège de plusieurs universités (Bordeaux, Clermont-Ferrand, Grenoble, Lille, Lyon, Marseille-Aix-en-Provence, Montpellier, Nancy, Rennes, Strasbourg, Toulouse) ; ils accueillent 48,4 % des effectifs d'inscrits et 60,9 % des inscrits en 3^{ème} cycle et représentent 1,9 % des sites ;
- 34 sont le siège d'une université ou d'un CUFR (Angers, Brest, Besançon, Caen, Mulhouse, Nantes, Nice, Poitiers, Rouen, etc.) et accueillent 36,9 % des étudiants inscrits et 37,1 % des inscrits en 3^{ème} cycle. Ils représentent 5,8 % des sites.

Par ailleurs, le pouvoir attractif des établissements d'enseignement supérieur de la région Île-de-France demeure important : plus de 26,3 % des étudiants de France les ont choisis. Paris se distingue nettement de toutes les autres académies¹² en regroupant en 3^{ème} cycle plus de 16 % de l'ensemble de ses étudiants.

S'agissant des 108 sites secondaires d'une université ou d'un CUFR de province (dont 93 IUT), (18,2 % des sites), ils accueillent 10,9 % des étudiants inscrits (seulement 2 % des inscrits en 3^{ème} cycle) et plus d'un étudiant sur trois inscrits dans un IUT de province. Cinq universités de province disposent d'au moins 5 sites secondaires : Amiens, Caen, Dijon, Nancy 1, Toulouse 2. *A contrario*, huit universités n'ont pas de sites secondaires : Avignon, Corte, La Rochelle, Le Havre, Lille 1, Lille 3, Lyon 2 et Strasbourg 3 (et aujourd'hui Nîmes).

Parmi les autres sites de province (437) (3,8 % des effectifs d'étudiants inscrits, 74,2 % des sites), on peut distinguer 7 sites secondaires d'Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) : Ajaccio, Bastia, Chaumont, Cluses, Guebwiller, Guéret et Privas.

¹¹ Ces universités et assimilées comprennent, en 2005-2006, 81 universités, 2 CUFR (Albi et Nîmes) et 5 grands établissements (Institut d'études politiques (IEP) de Paris, Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO), Institut de physique du globe de Paris (IPGP), Observatoire de Paris et Paris-Dauphine, anciennement Paris IX, depuis 2004). N'en font pas partie les 3 universités technologiques et les 3 instituts nationaux polytechniques recensés parmi les universités et établissements assimilés.

¹² *Géographie de l'Ecole*, n° 9, mai 2005

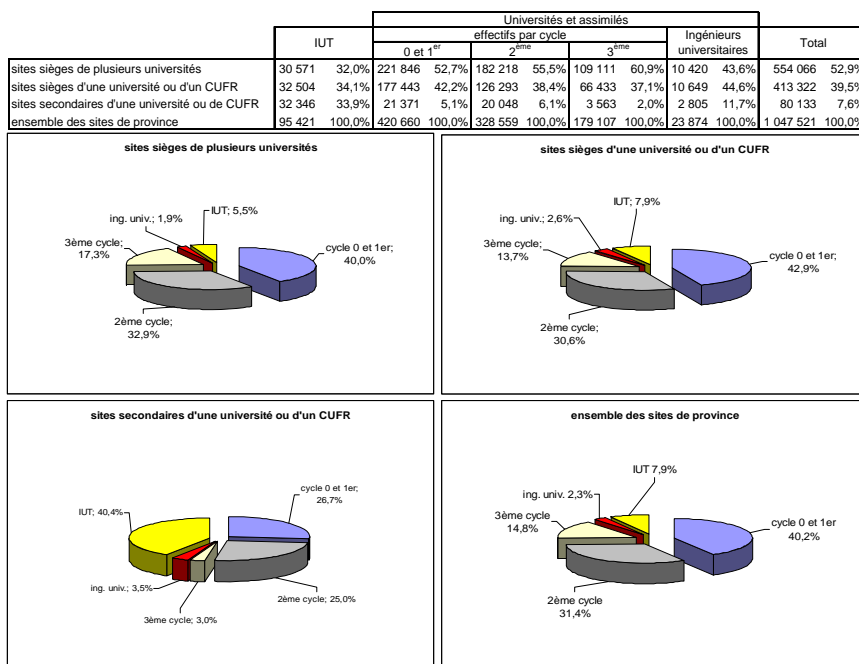
Tableau 1 : Répartition géographique de la population étudiante en 2005-2006

		nombre total d'inscrits et part				nombre total d'inscrits et part		nombre de sites et part	
France entière	2 281 889	100,0%							
DOM-TOM	43 418	1,9%							
France métropolitaine	2 238 571	98,1%	100,0%						
Ile-de-France	599 281	26,3%							
Province	1 639 290	71,8%			1 639 290	100,0%	589	100,0%	
sites sièges de plusieurs universités					793 838	48,40%	11	1,9%	
sites sièges d'une université ou d'un CUFR					604 965	36,90%	34	5,8%	
sites secondaires d'une université ou d'un CUFR					178 308	10,90%	107	18,2%	
autres sites					62 179	3,80%	437	74,2%	

Graphique 1 : Situation des sites en province en 2005-2006

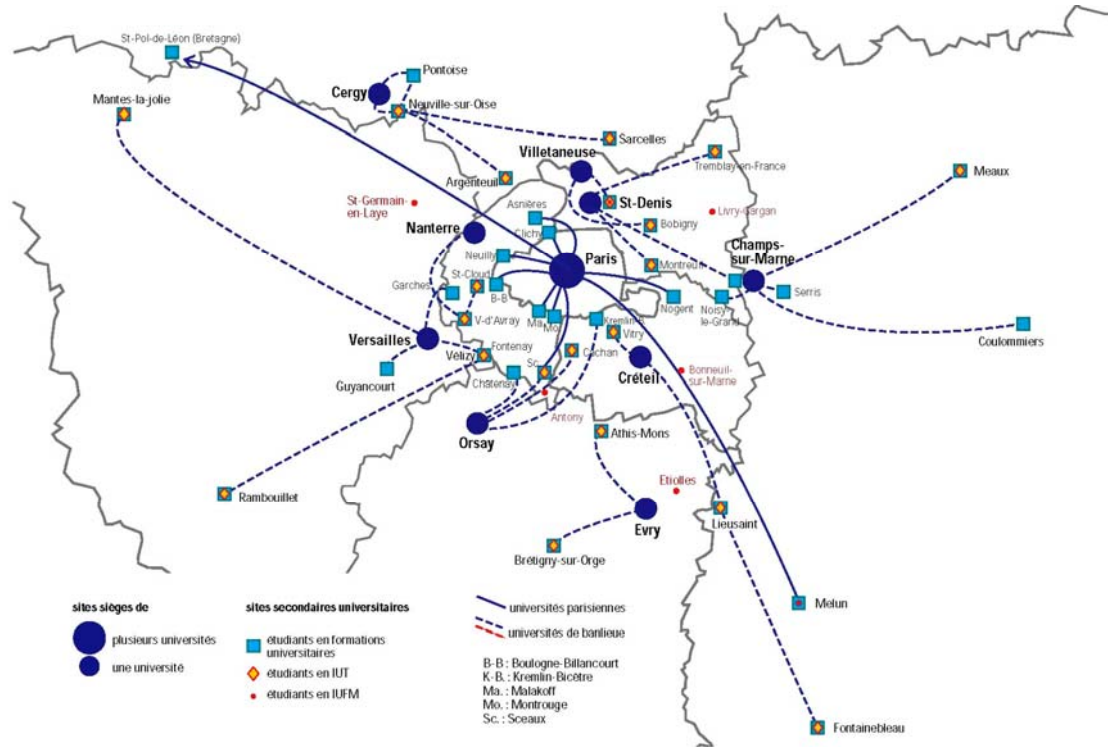


Graphique 2 : Offre de formation des sites de province accueillant des formations en universités et assimilés en 2005-2006



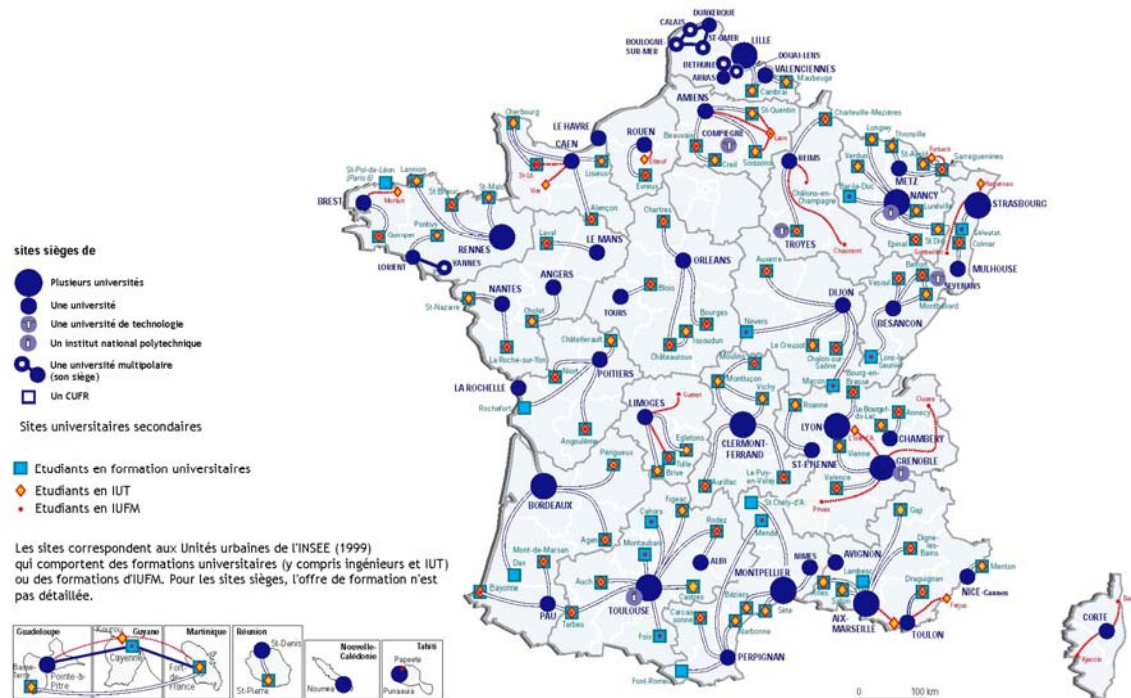
Source : Atlas régional - effectifs d'étudiants en 2005-2006, ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Carte 2 : Typologie des sites d'enseignement supérieur universitaire en 2005-2006 en Île-de-France



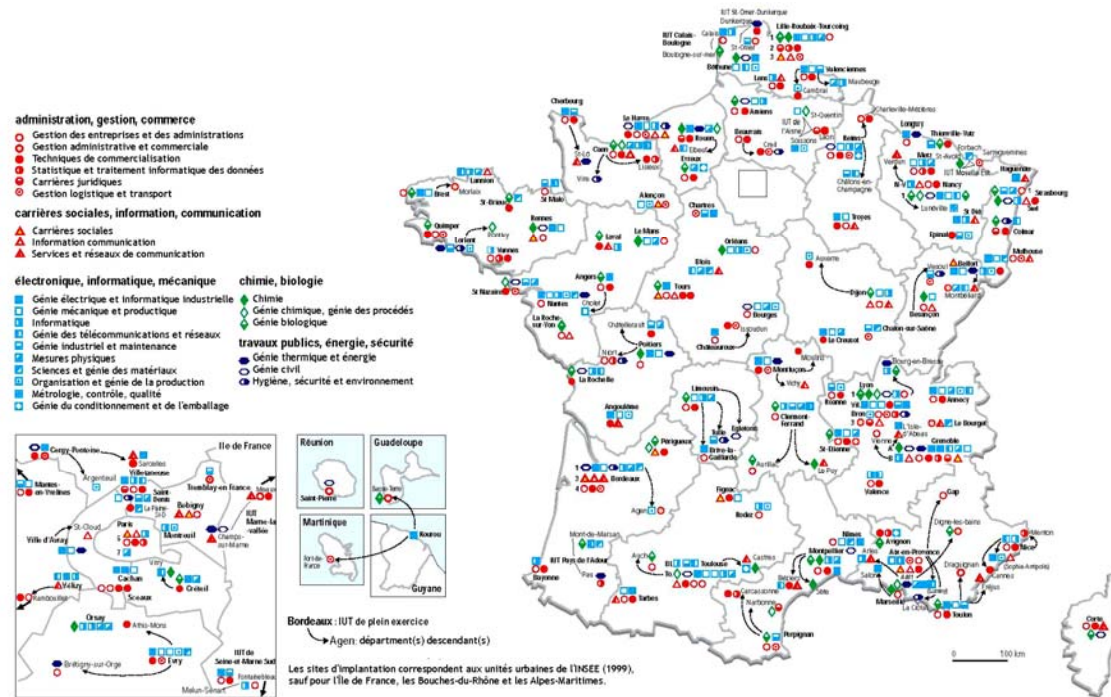
Source : Atlas régional - effectifs d'étudiants en 2005-2006, ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Carte 3 : Typologie des sites d'enseignement universitaire en 2005-2006 (hors Île-de-France)



Source : Atlas régional - effectifs d'étudiants en 2005-2006, ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Carte 4 : Instituts universitaires de technologie en 2005-2006



Source : Atlas régional - effectifs d'étudiants en 2005-2006, ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

c) Davantage de formations longues dans les « grosses académies » et de formations courtes dans les « petites »

En 2003-2004, les académies qui concentrent les effectifs les plus importants d'étudiants (Aix-Marseille, Bordeaux, Lille, Lyon, Toulouse et Versailles) présentent, à l'exception de Lille¹³, un poids relativement faible des formations courtes (IUT, STS). Le poids des formations universitaires y apparaît en revanche contrasté, traditionnellement élevé dans les académies méridionales et plus faible dans celles de Lille et Versailles, où d'autres types de formations longues (CPGE, écoles de commerce et d'ingénieurs) sont fortement implantés.

Les académies plus petites (Amiens, Caen, Limoges, Orléans-Tours, Reims et Rouen) se caractérisent par un poids important des formations courtes.

2. Les conséquences : un manque de lisibilité et un bilan mitigé des antennes délocalisées

a) L'organisation territoriale de l'enseignement supérieur manque de lisibilité

L'émiettement des implantations, outre qu'il n'est pas propice à une bonne lisibilité du système universitaire tant au niveau national qu'international, conduit à des incohérences préjudiciables à son bon fonctionnement.

La coexistence de quatre pôles aussi rapprochés que ceux de Rodez (1 900 étudiants dans l'enseignement supérieur dont 1 000 à l'université), Brive (1 450 dont 600), Aurillac (1 180 dont 500) et Figeac (400 dont 300), offrant tous des formations universitaires, est-elle efficace d'autant que ces pôles sont implantés sur trois régions : Midi-Pyrénées, Limousin et Auvergne ?

La création d'une université de plein exercice à Nîmes par transformation du CUFR de Nîmes, à 50 km de Montpellier, était-elle indispensable ? Dépendant de trois universités de Montpellier et de l'université d'Aix-Marseille III, le CUFR dispensait jusqu'alors des licences et masters professionnels mais ne pouvait délivrer de diplômes. L'université propose désormais des filières générales, des licences professionnelles et des masters dans un choix limité de filières (arts, sciences, droit-économie-gestion, psychologie, lettres). Mais son rayonnement restera vraisemblablement essentiellement local. Considérée comme une des plus petites universités de France, l'université de Nîmes va fort opportunément rejoindre le futur PRES Montpellier-Languedoc-Roussillon.

La décision prise en 1995 de scinder Bordeaux 1 en deux universités, l'une scientifique, l'autre juridico économique, faisant de Bordeaux un symbole de la division universitaire avec quatre universités correspondant aux quatre anciennes facultés, a fait prendre conscience des effets négatifs de cette dispersion universitaire. En effet, les effectifs de l'université scientifique de Bordeaux (la

¹³ *Géographie de l'École*, n° 9, mai 2005

plus importante des quatre universités bordelaises en recherche) sont tombés sous les 10 000 étudiants¹⁴, c'est-à-dire en dessous de la masse critique permettant une véritable interaction entre la recherche, les activités scientifiques et le monde industriel.

Des départements d'IUT sont quasi vides - on dénombre 25 étudiants dans un département d'IUT de l'est de la France - alors que dans le même temps, certains secteurs ne sont pas couverts par des formations (formations paramédicales par exemple...).

L'émiettement des sites entraîne une dispersion des moyens conduisant pour chacun à une insuffisance des fonds documentaires, de restaurants et de résidences universitaires, situation particulièrement cruciale sur les plus petits.

La stabilisation voire la décroissance des effectifs étudiants, avec le déséquilibre qu'elles induisent entre les filières, peut aboutir à une compétition exacerbée entre les établissements d'enseignement supérieur.

Enfin les départs à la retraite des chercheurs, enseignants-chercheurs et de personnels techniques et administratifs, qui seront particulièrement importants dans certaines disciplines (physique, chimie, sciences humaines et sociales) et dans certaines zones géographiques (Île-de-France, Provence-Alpes-Côte d'Azur) risquent d'entraîner le dépérissement de certains centres scientifiques et faire apparaître de nouvelles fractures entre les territoires. En ce qu'ils permettront le recrutement de personnels nouveaux venant d'horizons divers, ils pourront aussi constituer une chance.

b) Les antennes universitaires présentent un bilan mitigé

- Des effets positifs incontestables en termes d'ouverture sociale

Les antennes universitaires ont ouvert l'enseignement supérieur à une catégorie de jeunes qui auraient été exclus de la formation supérieure en leur absence.

L'ensemble des études réalisées sur les profils des étudiants inscrits dans les antennes universitaires confirme une démocratisation tant au niveau social que scolaire. Le recrutement est souvent local, les étudiants sont pour la plupart originaires de milieux socialement moins favorisés et plus diversifiés que ceux des universités-mères et/ou scolairement moins performants au regard de leurs résultats antérieurs dans le secondaire.

Une étude portant sur les bacheliers de l'Aveyron, du Lot et du Tarn, montre que 56 % des bacheliers généraux et technologiques qui poursuivent leurs études dans une unité universitaire située dans un de ces trois départements sont issus d'une catégorie socioprofessionnelle défavorisée alors que le chiffre

¹⁴ *Quand les étudiants ont redécouvert leurs universités*, Institut national de recherche pédagogique (INRP), cellule de veille scientifique et technologique.

n'est que de 20 % pour ceux qui partent dans un autre département de l'académie de Toulouse ou hors académie¹⁵.

Les étudiants ont choisi ces sites parce qu'ils étaient proches de leur domicile ; notamment pour des raisons financières ou socio-culturelles - nécessité de se loger, de vivre hors du domicile familial... - ils n'auraient pu ou voulu poursuivre leurs études supérieures dans une université plus importante et plus éloignée. Les effectifs sont réduits, les structures plus petites et les relations avec les autres étudiants et les enseignants plus faciles. Les enquêtes d'opinion conduites auprès des étudiants et de leur famille montrent qu'un grand nombre d'entre eux sont satisfaits de leurs conditions d'études.

- Avec cependant des aspects négatifs en termes qualitatifs

De nombreux reproches sont faits aux antennes universitaires.

Tout d'abord, un vrai choix n'est pas offert aux enfants des familles modestes. Seules quelques disciplines sont enseignées dans les antennes délocalisées et pour des raisons de coût, ce ne sont généralement pas les plus porteuses qui ont été déplacées les premières. Les délocalisations ont notamment privilégié le droit, les lettres, la sociologie, les Sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS) au détriment des disciplines scientifiques.

L'enseignement délivré est souvent de moins bonne qualité que dans les universités et l'écart se creuse entre les bonnes filières délivrées dans les universités de renom des grandes villes et celles de proximité. Les ressources documentaires sont insuffisantes. Les formations ne correspondent pas nécessairement aux spécificités du tissu économique local. L'enseignement s'arrête généralement au premier cycle. Au-delà de la formation dispensée localement, les antennes ne donnent pas aux étudiants toutes les possibilités de poursuivre leurs études sur un autre site ou les chances de trouver un emploi.

À résultats scolaires comparables et pour une même discipline universitaire (droit par exemple), les étudiants issus de milieux socioculturels favorisés sont plus nombreux à se diriger vers l'université-mère pendant que les jeunes issus de milieux moins favorisés étudient sur place. Ce constat va souvent de pair avec la probabilité d'une orientation particulièrement contrainte : la gamme généralement étroite des formations présentes au niveau local restreint le choix d'une filière¹⁶.

Par ailleurs, ces sites universitaires ont un coût de fonctionnement important (locaux et salaires des personnels rapportés au nombre d'étudiants, frais de déplacement pour les enseignants qui n'habitent pas sur place et qui viennent un ou deux jours par semaine pour donner leur cours). Ils vident l'université-mère de ses étudiants (exemples d'Aurillac, Brive, Tulle,

¹⁵ *De la politique d'aménagement du territoire à la stratégie universitaire*, Daniel Bancel, juin 2006

¹⁶ *Quand les territoires ont redécouvert leurs universités*, INRP, cellule de veille scientifique et technologique

Montluçon). Ils ne permettent généralement pas le développement de centres de recherche et d'activités scientifiques de bon niveau, développement qui ne peut avoir lieu que dans les grands pôles universitaires.

Au total, dans leur configuration actuelle, les antennes coûteraient cher, n'offriraient pas les meilleures formations et leurs étudiants n'échapperaient pas à leur milieu culturel.

- Des résultats à nuancer

Cependant des diverses études qui ont été réalisées sur les antennes délocalisées, toutes n'aboutissent pas à des conclusions aussi tranchées notamment en termes d'écart de réussite entre une antenne et son université-mère.

Ainsi Georges Felouzis¹⁷ a comparé les parcours d'étudiants au sein d'une même filière juridique sur trois sites différents : université-mère de Bordeaux et ses antennes d'Agen et de Périgueux. Il a ainsi pu constater que dans un site délocalisé, il y a beaucoup d'abandons et d'échecs, dans l'autre site délocalisé, peu d'abandons et une forte proportion de réussite et dans l'université mère, une position intermédiaire. Par ailleurs, les abandons ne se distribuent pas selon les mêmes principes dans chacun des sites et ne concernent pas les mêmes étudiants : indifférencié dans une antenne, l'abandon dépend plutôt de la série du bac dans l'autre et à la fois du niveau scolaire et de l'origine sociale dans l'université centrale.

Ainsi le contexte d'étude créé par les antennes (petites structures proches du lycée, possibilité de relations individualisées entre étudiants et enseignants, intégration dans un environnement social et urbain connu), n'est pas en lui-même favorable ou défavorable à la réussite. En revanche, il atténue l'impact des inégalités sociales. Georges Felouzis en déduit qu'il ne s'agit pas dans ce cas d'un « *effet délocalisation* » mais d'un « *effet de site* », qui agit non seulement sur le niveau global de réussite mais aussi sur l'ampleur des inégalités sociales. Les disparités entre les sites ne pouvant s'expliquer par la taille, il suggère alors que l'explication se trouve dans la possibilité qu'ont les enseignants de « *se mobiliser autour de la réussite de leurs étudiants* ».

P. Losego¹⁸ pour sa part a mis en exergue trois configurations d'antennes en fonction de leur capacité à répartir le « *travail invisible* » des universitaires, c'est-à-dire les tâches autres qu'enseignement et recherche obligatoire. Seules les antennes possédant une autonomie de gestion - généralement des IUT de plein exercice - arriveraient à définir une politique permettant une répartition équitable du travail entre les différents enseignants, souvent en instaurant une division du travail entre enseignants-chercheurs et Professeurs agrégés (PRAG), ces derniers

¹⁷ *Les délocalisations universitaires et la démocratisation de l'enseignement supérieur*, Georges Felouzis, revue française de pédagogie, n°130, 2001, cité dans *Quand les territoires ont redécouvert leur université*.

¹⁸ *Les antennes universitaires à l'ère de la concentration, la vie de la recherche scientifique*, P. Losego, 2004

se voyant alors confier les tâches d'organisation générale pendant que les enseignants-chercheurs se consacrent à la recherche. « *L'enjeu est d'ancrer des équipes de recherche locales et d'assurer l'attractivité du site pour de futurs collègues...* », la présence sur le site de ces enseignants ayant certainement un effet sur le suivi des étudiants et indirectement sur les taux de réussite.

c) La diffusion de l'offre universitaire n'a pas empêché l'exode des bacheliers de certaines régions

Selon une chercheuse de l'Institut de recherche sur l'éducation (IREDU)¹⁹, si la quasi-totalité des bacheliers de la région parisienne s'inscrit dans l'un des nombreux établissements franciliens, dans d'autres régions les départs de bacheliers sont massifs : 41 % quittent la Corse pour débiter un cursus universitaire, plus du tiers font de même en Picardie et plus du quart en Bourgogne et Champagne-Ardenne. Cela malgré une offre de formation universitaire largement diffusée sur le territoire depuis les 20 dernières années.

En moyenne, 11 % des bacheliers (un bachelier sur 10) entrant à l'université s'inscrivent dans une région différente de leur région d'obtention du baccalauréat (8 % pour ceux optant pour le droit et d'économie, 15 % pour ceux inscrits en IUT).

Les bacheliers d'Île-de-France sont moins enclins à entreprendre des études hors de leur région (3 %) que ceux de province (12 %). Mais lorsque les franciliens partent c'est pour une région située loin de l'Île-de-France. Les jeunes provinciaux sont deux sur dix environ à venir poursuivre leurs études en Île-de-France, les autres vont dans une région limitrophe.

Le premier facteur de la mobilité est la discipline étudiée, les plus mobiles s'inscrivant en IUT, les moins mobiles dans la filière santé. Le second facteur est l'environnement social. Les enfants de cadres, d'indépendants ou d'agriculteurs sont plus mobiles que les enfants d'ouvriers. Les enfants des milieux les plus aisés ont plus de chances de partir faire leurs études en Île-de-France alors que les enfants d'ouvriers ont la plus forte probabilité de partir pour une région proche de celle où ils ont obtenu leur bac. Un autre facteur est le parcours scolaire. Les bacheliers scientifiques émigrent plus facilement, les moins mobiles sont les titulaires d'un bac technologique ou professionnel.

B - POIDS DES GRANDES ÉCOLES : « IMMUABLES ET CHANGEANTES »

Contrairement aux universités, définies par les lois Faure et Savary, il n'existe pas de définition légale des grandes écoles. Les commentaires qui les concernent visent indifféremment les trois grandes écoles formant les plus hauts fonctionnaires de la République (Polytechnique, ENA, Normale Sup), les écoles publiques et privées habilitées à délivrer le titre d'ingénieur, les écoles de

¹⁹ *Les déterminants de la mobilité régionale des bacheliers entrant à l'université*, Catherine Perret, IREDU, mars 2007

commerce et de management gérées par les chambres de commerce qui délivrent des diplômes reconnus par l'État, les écoles membres de la CGE²⁰ ...

Ces écoles revêtent toute une gamme de statuts juridique (établissement publics ou privés, consulaires, fondations, sociétés anonymes...), certaines sont intégrées aux universités. En 2006-2007, on dénombre 224 écoles d'ingénieurs et 219 écoles de commerce. Si les écoles membres de la CGE ne représentent que 5,4 % des effectifs d'étudiants, elles forment dans leur domaine de compétence (sciences et gestion) 40 % des diplômés à bac + 5²¹.

Entre 1995-1996 et 2004-2005, les effectifs des écoles sont en forte croissance (+ 64,2 % pour les écoles de commerce, + 34,7 % pour les écoles d'ingénieurs) tandis que ceux des universités ont décliné en valeur relative et absolue, alors même qu'elles se sont lancées dans l'offre de formations professionnalisantes²². Depuis la rentrée 2004²³, les effectifs des classes préparatoires ont continué à augmenter (+ 4,1 % en 2006-2007) tout comme ceux des écoles de commerce (+ 5 %) et d'ingénieurs (+ 1,5 %) alors qu'aujourd'hui, les filières non sélectives de l'université n'accueillent plus que 46 % des bacheliers.

La pédagogie utilisée dans les grandes écoles, le contenu de leur formation, conduite en relation étroite avec les entreprises, professionnalisante et ouverte sur le monde, en font des structures capables d'une grande réactivité dans un monde en évolution technologique, organisationnelle et économique permanente tout en garantissant à leurs élèves une bonne insertion sur le marché de l'emploi.

Les grandes écoles sont des établissements généralement de taille humaine, de 300 à 4 000 étudiants : une école sur 10 comporte plus de 1 000 étudiants mais plus de la moitié d'entre elles a moins de 300. Les écoles d'ingénieurs externes aux universités et sous tutelle du ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche ont des effectifs supérieurs aux autres, une sur 4 comportant plus de 1 000 élèves (c'est le cas des Instituts nationaux des sciences appliquées, des Écoles centrales et des universités de technologie) alors que les écoles privées sont en général de petite taille. Du fait de leur taille, elles sont largement réparties sur le territoire.

La carte des formations d'ingénieurs, dispensées à l'université ou en école, atteste de cette répartition équilibrée. Elle témoigne aussi d'une forte concentration des étudiants sur quelques sites : Lyon, Toulouse, Lille, Nantes, Rennes et surtout Paris. Un futur ingénieur sur quatre est formé en Île-de-France

²⁰ La CGE regroupe 226 membres dont 145 écoles d'ingénieurs, 32 de management, quelques écoles d'enseignement particulier (journalisme, architecture...) et quelques établissements étrangers, soit 130 000 étudiants. Lorsqu'elles sont intégrées au sein de la CGE sur la base d'un certain nombre de critères (sélection des étudiants, qualité du corps professoral, employabilité, liens avec les milieux économiques locaux...), elles reçoivent une habilitation, qui doit être renouvelée tous les 6 ans.

²¹ *Livre Blanc de la CGE*, septembre 2004

²² *L'enseignement supérieur en France*, François Goulard, 2006

²³ *Repères et références statistiques 2007*, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

où se situe une école sur cinq - un ingénieur sur 10 dans le secteur public relevant du ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche, deux sur cinq dans le secteur public relevant d'un autre ministère mais un sur deux dans les écoles privées d'Île-de-France (en particulier les académies de Versailles et Paris).

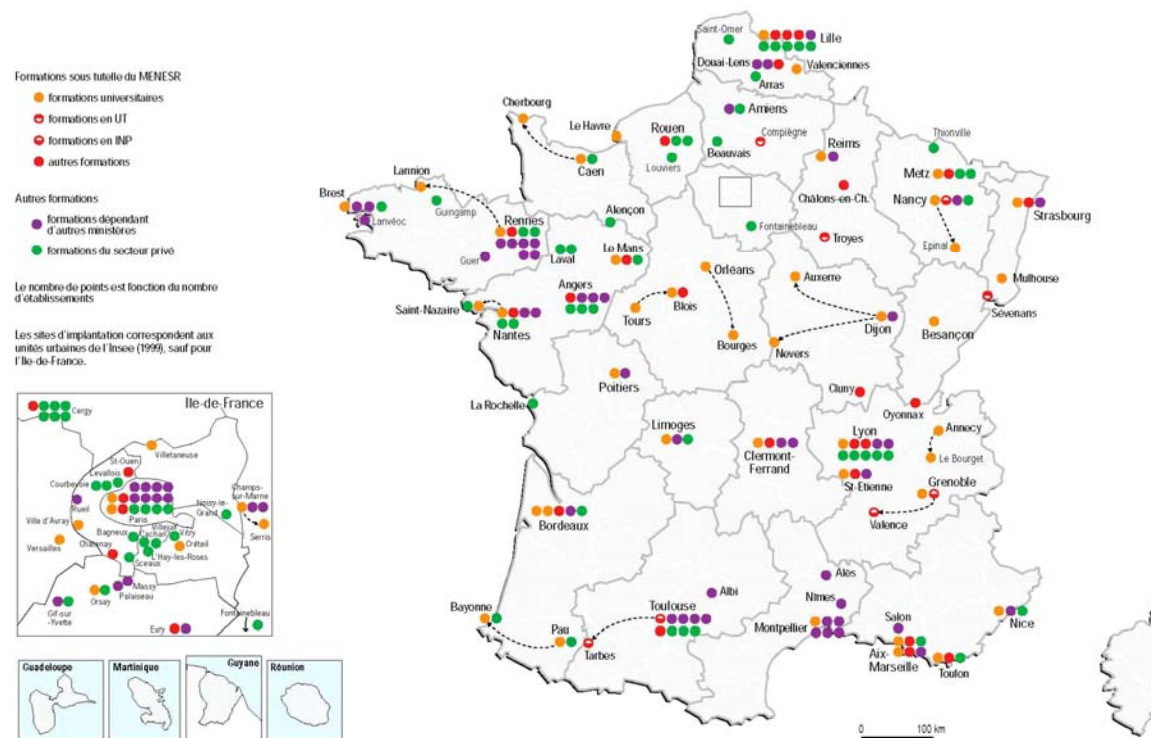
Au total, les grandes écoles sont à la fois « immuables et changeantes » : immuables parce que leur système de recrutement leur assure la présence des meilleurs étudiants et leur pédagogie un prestige toujours aussi grand, changeantes parce qu'en même temps, elles s'adaptent constamment aux évolutions de la société, se situant ainsi en permanence à la pointe du progrès.

Tableau 2 : Répartition par académie des effectifs présents dans les écoles d'ingénieurs en 2004-2005 (hors masters spécialisés et cycles préparatoires intégrés)

Académie d'implantation des établissements	Ecoles publiques sous tutelle du MEN		Ecoles publiques sous tutelle d'un autre ministère		Ecoles privées		Ensemble des écoles et antennes		
	Effectifs à la rentrée 2004	Evolution effectifs 2004-05/2003-04	Effectifs à la rentrée 2004	Evolution effectifs 2004-05/2003-04	Effectifs à la rentrée 2004	Evolution effectifs 2004-05/2003-04	Effectifs à la rentrée 2004	Evolution effectifs 2004-05/2003-04	Nombre d'écoles (ou antennes) en 2004-05
Aix-Marseille	2 097	5,4	335	3,7	17	-96,2	2 449	-11,3	8
Amiens	2 006	0,2			874	3,4	2 880	1,2	3
Besançon	2 084	6,9					2 084	6,9	3
Bordeaux	2 006	5,0	311	2,6	425	34,9	2 742	8,4	12
Caen	702	4,9			215	19,4	917	8,0	4
Clermont-Ferrand	1 797	3,6	309	3,0			2 106	3,5	5
Dijon	1 158	4,3	278	-2,1			1 436	3,0	5
Grenoble	4 854	0,2			192	14,3	5 046	0,6	15
Lille	3 946	17,7	604	1,0	2 195	1,7	6 745	10,4	15
Limoges	620	-2,2			366	-7,6	986	-4,3	3
Lyon	6 659	1,1	1 005	2,3	2 214	2,1	9 878	1,4	14
Montpellier	1 142	2,5	1 179	1,3			2 321	1,9	7
Nancy-Metz	4 963	1,3	133	4,7	519	0	5 615	1,3	19
Nantes	2 668	0,6	1 258	1,5	2 401	0,5	6 327	0,7	19
Nice	1 082	-3,9	17	-10,5	237	-8,8	1 336	-4,9	7
Orléans-Tours	2 015	-2,8					2 015	-2,8	5
Poitiers	825	1,4			640	7,6	1 465	4,0	3
Reims	1 641	12,2					1 641	12,2	3
Rennes	2 949	-1,2	2 496	1,9	763	0,3	6 208	0,2	21
Rouen	1 509	2,4			1 443	2,6	2 952	2,5	5
Strasbourg	2 003	-1,2	228	2,7			2 231	-0,8	9
Toulouse	5 080	0,8	1 812	2,5	696	5,3	7 588	1,6	14
Hors Ile-de-France	53 806	2,6	9965	1,9	13197	-0,6	76 968	1,9	199
Paris	1 389	5,4	2 917	7,2	5 659	-1,3	9 965	2,0	17
Créteil	957	15,6	808	-1,1	1 062	6,1	2 827	6,8	10
Versailles	3 125	15,4	2 920	2,8	5 094	12,6	11 139	10,6	23
Ile-de-France	5 471	12,7	6 645	4,2	11 815	4,9	23 931	6,4	50
France métropolitaine	59 277	3,4	16 610	2,8	25 012	1,9	100 899	3,0	249

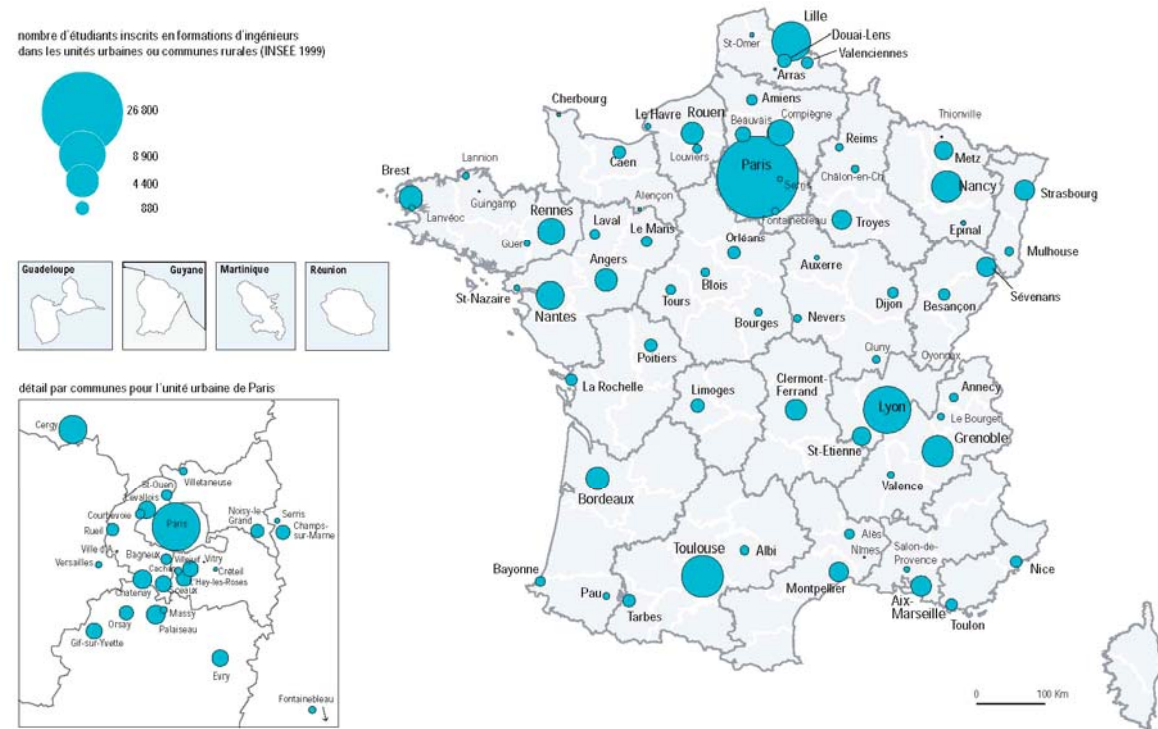
Source : MEN-DEPP-SISE et enquête 27

Carte 5 : Les formations d'ingénieurs en 2005-2006



Source : Atlas régional - effectifs d'étudiants en 2005-2006, ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Carte 6 : Répartition des étudiants inscrits en formations d'ingénieurs en 2005-2006



Source : Atlas régional - effectifs d'étudiants en 2005-2006, ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

C - LA CONCENTRATION DE LA RECHERCHE

1. Une recherche encore trop cloisonnée

a) La recherche publique est partagée entre l'université et les grands organismes de recherche.

Comme l'indique la Cour des Comptes, « Jusqu'au début des années 1970, les universités françaises ont exercé essentiellement une mission d'enseignement, l'activité de recherche étant historiquement assurée par des grands organismes spécialisés. Si les 82 universités ne gèrent pas aujourd'hui encore la totalité du potentiel de recherche de notre pays, elles n'en accueillent pas moins de 52 000 enseignants-chercheurs, et 13 000 environ des 25 000 chercheurs des grands organismes y travaillent au sein de laboratoires mixtes »²⁴.

Ainsi les universités assument désormais une responsabilité déterminante dans l'organisation et la gestion de la recherche « ce qui tend à rapprocher le système français de ses homologues étrangers ».

En 2005, 46 % des unités de recherche universitaires (1 526) sont des Unités mixtes de recherche (UMR) ; mises en place par une université en association avec un organisme de recherche et reconnues sur des critères scientifiques par cet organisme, elles bénéficient de moyens humains et financiers provenant des deux partenaires. Elles représentent 84 % des laboratoires du CNRS, regroupent 81 % de ses chercheurs et mobilisent 75 % de ses moyens.²⁵

Le partenariat organismes-universités se traduit par l'accueil dans les locaux universitaires de l'essentiel de la recherche française. Il se caractérise aussi par la concentration, dans les unités de recherche localisées dans les universités, des moyens humains et financiers de l'activité scientifique, même si la gestion de ces moyens est répartie entre les organismes financeurs.

b) Les grandes écoles s'inscrivent à un moindre degré dans l'appareil de recherche français

Un reproche couramment adressé aux grandes écoles est qu'elles sont encore trop souvent déconnectées de la recherche. Pour leur majorité, elles ne sont pas des lieux prédisposés à l'excellence dans la recherche : 10 % seulement de la recherche est concentrée dans les plus prestigieuses d'entre elles - cela pourrait expliquer en partie la position de l'École polytechnique après la 250^{ème} place dans le classement de Shanghai.

Ce hiatus entre grandes écoles et recherche doit être relativisé. Certes les écoles d'ingénieurs ont du mal à attirer leurs propres diplômés vers les études

²⁴ Rapport public sur la gestion de la recherche dans les universités, Cour des comptes, octobre 2005

²⁵ Projet de loi de finances pour 2007, rapport sur les politiques de recherche et de formations supérieures

doctorales ; ceux-ci entrent directement dans la vie active (10 % seulement poursuivent vers les études doctorales, tendance encore plus nette dans les grandes écoles parisiennes généralistes où le taux de poursuite en doctorat n'est que de 5 %). Dans leurs laboratoires, chercheurs et doctorants sont majoritairement issus des formations universitaires²⁶.

Les écoles d'ingénieurs consacrent pourtant un tiers de leur budget à la recherche, ce qui n'est pas négligeable ; 55 % de leurs enseignants sont des docteurs et 34 % sont habilités à diriger des recherches ; d'après une étude de la Conférence des directeurs des écoles françaises d'ingénieurs (CDFI), leur participation à l'effort national de recherche peut être considéré, dans leur champ d'intervention²⁷ ; d'un point de vue qualitatif, elles participent largement aux Instituts Carnot et aux Réseaux thématiques de recherche avancée (RTRA) mis en place par la loi d'orientation sur la recherche du 18 avril 2006 et collaborent étroitement avec les entreprises : 26 % de leur budget sont issus de contrats avec les industriels dans le cadre d'une recherche partenariale²⁸.

Les partenariats entre écoles et universités dans le domaine de la recherche se sont amplifiés et sont aujourd'hui très développés : sur 365 équipes de recherche rattachées à une école, près de 56 % sont communes avec une ou plusieurs universités, sur 8 500 enseignants-chercheurs et chercheurs présents dans ces écoles, 69 % effectuent leurs travaux au sein d'équipes mixtes²⁹.

Les grandes écoles de la CGE accueillent 8 400 doctorants (soit 13 % des inscrits en doctorat), près de 20 % des thèses soutenues chaque année en France le sont dans les grandes écoles et 45 % dans leurs domaines spécifiques d'expertise. Les écoles doctorales, créées sur une base thématique rassemblant deux à trois disciplines, sont devenues naturellement des structures de coopération entre universités et grandes écoles.

c) Les organismes de recherche développent chacun leur propre politique territoriale

L'appareil de recherche public repose sur une multiplicité d'organismes, relevant de plusieurs tutelles ministérielles et dotés de statuts différents. En dehors de quelques fondations et instituts spécialisés, ils comprennent :

- des Établissements publics à caractère scientifique et technologique (EPST) - CNRS, INRA, INSERM, Institut national de recherche en informatique et en automatique (INRIA), Institut national d'études démographiques (INED), Centre national du

²⁶ *La collaboration universités/grandes écoles*, Philippe Courtier, 2006

²⁷ Philippe Courtier, 2006

²⁸ 4^{ème} colloque « Ingénieurs, docteurs et recherche », Conférence des directeurs des écoles françaises d'ingénieurs (CDFI)

²⁹ *Rapport sur les politiques nationales de recherche et de formation supérieure*, projet de loi de finances pour 2007

machinisme agricole, du génie rural, des eaux et des forêts (CEMAGREF)...

- des Établissements publics à caractère industriel et commercial (EPIC) - CEA, Centre national d'études spatiales (CNES), Institut français de recherche pour l'exploitation de la mer (IFREMER), Bureau de recherches géologiques et minières (BRGM), Centre de coopération internationale en recherche agronomique pour le développement (CIRAD), gérés par le ministère de la Recherche, Institut national de recherche sur les transports et leur sécurité (INRETS), Laboratoire central des ponts et chaussées (LCPC), Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie (ADEME), OSEO gérés par d'autres ministères.

Conscients de l'importance du fait régional, tous ont mis en place une stratégie territoriale qui a pris une importance croissante au cours des trois dernières décennies. Si chacun mène « sa » politique territoriale spécifique, l'ensemble est souvent convergent. Un tableau établi pour six grands de ces organismes résume leur situation au regard de cette problématique.³⁰

Les six organismes ont intégré le fait territorial dans leurs stratégies scientifiques nationales et leurs activités de terrain ne sont plus une simple déclinaison d'une politique nationale. Ils ont aussi pris conscience de la nécessité de se situer par rapport à la dynamique de rapprochement, d'échanges et de mutualisation des établissements d'enseignement supérieur. Mais la définition de leurs orientations stratégiques territoriales ainsi que l'instruction des grands dossiers régionaux demeurent très centralisées.

L'exemple du CNRS illustre ces tendances encore contradictoires. Pour la première fois cette année, dans le cadre des contrats de projets, le CNRS³¹ a engagé une démarche partenariale avec les régions, l'organisme de recherche donnant son label et garantissant la qualité scientifique des projets retenus, les régions orientant leur implantation géographique en fonction des spécificités locales.

En revanche, alors que pour sa présidente le problème de la recherche française n'est pas celui de la dualité organismes spécifiques/universités, mais celui du transfert technologique et industriel, le CNRS, en relation constante avec les grands groupes industriels, travaille peu avec les PME qui représentent pourtant le tissu économique local.

³⁰ *Recherche et territoires*, novembre 2005

³¹ Audition de Mme Catherine Bréchnignac, présidente du CNRS, devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 17 octobre 2007

Tableau 3 : Principales caractéristiques de la territorialisation de six organismes de recherche

Organisme	Service(s) chargé(s) de la politique territoriale de l'établissement national(aux) - local(aux)	Unités de recherche ou administrations décentralisées	Implantations territoriales IDF/ autres régions	Partenariat local privilégié	Observations
CEA	les directions de centres selon un processus d'intégration avec le siège en cours de développement	9 centres d'études dont 4 relèvent de la défense	3 centres CEA et le siège en IDF	Les industriels de l'énergie, des composants électroniques (micro/nanotechnologies) et des TIS	adoption d'un plan à moyen et long termes 2004-2013 définissant les orientations du CEA
CNRS	direction interrégionales en liaison avec la direction scientifique générale du CNRS et les départements scientifiques	5 directions interrégionales (IDF, Nord-Est, Nord-Ouest, Sud-Est, Sud-Ouest)	en IDF, 1DIR et 6 DR : 57 % des effectifs permanents localisés hors IDF	Partenaires privilégiés : les établissements d'enseignement supérieur, les autres organismes publics de recherche	40 % de l'ensemble national des chercheurs et enseignants-chercheurs (35 300) accueillis dans les unités de recherche et de services liées au CNRS (hors moyens communs)
IFREMER	Politique définie par la direction générale : gestion déconcentrée par les directeurs des centres ou stations et les délégués outre-mer - Organisation en cours de l'institut en "programme-recherche"	5 centres de recherche : Siège, Boulogne, Brest, Nantes, Toulon + délégation dans 5 DOM/TOM	26 implantations locales de littoral : siège à Issy-les-Moulineaux	les collectivités locales du littoral, les services déconcentrés de l'Etat, les professionnels de la pêche, les industriels de la valorisation des ressources aquacoles.	mission de service public pour la surveillance et l'expertise de l'environnement et des ressources côtières ; interventions finalisées outre-mer ; relations avec exploitants de Genavir ; convention-cadre signée en avril 2003 avec la CPU (formation et recherche) ; signature du contrat quadriennal 2005-2008 avec l'Etat (mai 2005)
INRA	direction de l'action régionale de l'enseignement supérieur et de l'Europe	21 délégatins et centres régionaux, 405 unités dont + de 50 % sont des UMR	3 centres en IDF - 74 % des effectifs en province	55 étab. enseign. sup., 30 IFR, 4 ORE, monde agricole et industries agro-alimentaire.	Lancement des programmes fédérateurs pour et sur le développement régional en 2004 (3) (11 prévu en 2005)
INRIA	direction générale en liaison avec les unités	6 unités de recherche dont l'unité d'incubateurs Futurs	2 en IDF dont la base historique de Rocquencourt	universités et écoles d'ingénieurs, industriels des TIC	Plan stratégique 2003-2007 ; unité "Futurs " préfigurant la création des pôles de Bordeaux, Lille et Saclay.
INSERM	département des politiques régionales et européennes, créé en mai 2005, intégrant une mission DOM/TOM	12 ADR, 16 CSCRI, 360 unités/équipes dont 80 % implantées dans les universités et les CHU	5 ADR en IDF 45 % des unités en IDF	Accords-cadres avec 15 CHU et 5 centres de lutte contre le cancer, partenariat avec CNRS, CEA, INRA, Instituts Pasteur	dynamique de création de centres de recherche relancée en 2004 : objectif : une vingtaine de centres d'ici en 2007. Création d'un Institut virtuel en santé publique (18 partenaires associés)

Source : Recherche et territoires, rapport au ministre de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, IGAENR, 2005

2. Un effort de recherche concentré sur un nombre limité de régions

a) Un potentiel de recherche inégalement réparti

En 2005, la Dépense intérieure de recherche-développement (DIRD) se monte à 33,6 milliards d'euros, dont 62,5 % pour la Dépense intérieure de recherche-développement des entreprises (DIRDE) et 13,7 milliards soit 37,5 % pour la Dépense intérieure de recherche-développement des administrations (DIRDA).

Le potentiel de recherche est inégalement réparti par région qu'il s'agisse de la DIRD que des effectifs. Il est concentré en Île-de-France et dans quelques régions (principalement Rhône-Alpes, PACA et Midi-Pyrénées).

Si depuis 1992, le classement des régions reste à peu près le même, l'évolution la plus importante concerne le recul de la part de l'Île-de-France depuis 10 ans aussi bien en ce qui concerne la recherche publique que la recherche en entreprises. En 2005, 44,3 % de la DIRD des entreprises est réalisée en Île-de-France et 39,1 % de la DIRD des administrations (organismes de recherche publics, universités, grandes écoles, CHU, associations, fondations...) contre respectivement 46 % et 40 % en 2002.

Le fait que la DIRDA est moins concentrée en région parisienne que la DIRDE, s'explique par la présence des universités sur l'ensemble du territoire, ce qui contribue à une répartition plus homogène de la recherche dans les différentes régions. Cela tient aussi à ce que l'implantation régionale des organismes publics met en valeur certaines régions telles par exemple le Languedoc-Roussillon qui accueille des implantations de la plupart des grands organismes de recherche, CEA, CIRAD, CNRS, INSERM et INRA.

La répartition régionale des effectifs de R&D obéit à la même règle : 39,5 % des effectifs sont employés en Île-de-France dont 60 % dans des entreprises franciliennes. 24,6 % des effectifs vont ensuite aux trois régions Rhône-Alpes, PACA et Midi-Pyrénées.

Si l'on s'attache à la répartition des chercheurs entre administrations et entreprises, on constate que les effectifs des chercheurs des entreprises sont majoritaires dans la plupart des régions à l'exception de celles qui bénéficient d'une forte implantation d'organismes de recherche publics et d'universités – - Alsace, Languedoc-Roussillon, Limousin, Lorraine, Nord-Pas-de-Calais, PACA et Poitou-Charentes.

Ces résultats sont à comparer avec les données concernant la population et le PIB notamment pour les quatre régions qui concentrent les dépenses de recherche et les effectifs de chercheurs.

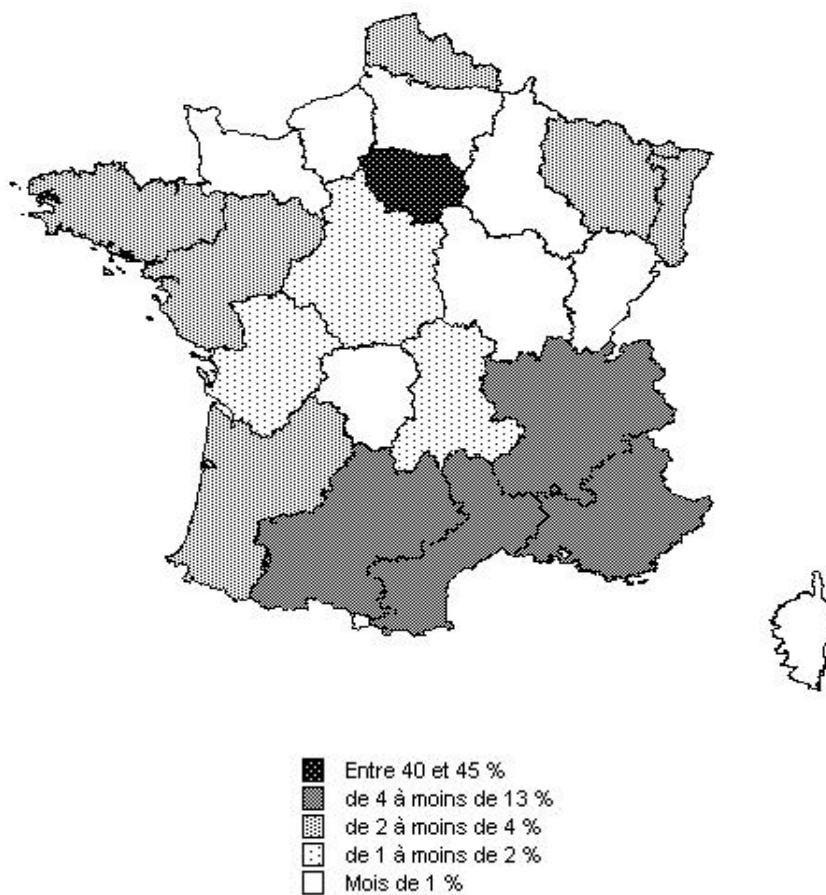
Tableau 4 : Répartition régionale de la DIRD en 2005

	Total DIRD (en millions d'euros)	% DIRD/Total régionalisé	DIRDE (en millions d'euros)	% DIRDE/Total régionalisé	DIRDA (en millions d'euros)	% DIRDA/Total régionalisé	DIRD/Population (pour mille)	DIRD/PIB (en %)
Ile-de-France	14 959	42,5	10 162	44,3	4 798	39,1	1,3	3,1
Rhône-Alpes	4 164	11,8	2 831	12,3	1 333	10,9	0,7	2,5
Midi-Pyrénées	2 778	7,9	1 843	8,0	934	7,6	1,0	4,1
PACA	2 331	6,6	1 323	5,8	1 008	8,2	0,5	1,8
Languedoc-Roussillon	1 275	3,6	396	1,7	880	7,2	0,5	2,3
Bretagne	1 132	3,2	705	3,1	427	3,5	0,4	1,5
Aquitaine	1 092	3,1	754	3,3	338	2,8	0,4	1,4
Centre	944	2,7	736	3,2	209	1,7	0,4	1,5
Pays-de-la-Loire	833	2,4	548	2,4	284	2,3	0,2	1,0
Alsace	713	2,0	392	1,7	321	2,6	0,4	1,5
Haute-Normandie	683	1,9	581	2,5	101	0,8	0,4	1,5
Auvergne	656	1,9	513	2,2	143	1,2	0,5	2,1
Nord-Pas-de-Calais	567	1,6	251	1,1	317	2,6	0,1	0,6
Lorraine	542	1,5	249	1,1	293	2,4	0,2	1,0
Franche-Comté	502	1,4	429	1,9	72	0,6	0,4	1,8
Picardie	444	1,3	371	1,6	73	0,6	0,2	1,1
Bourgogne	338	1,0	225	1,0	113	0,9	0,2	0,9
Basse-Normandie	322	0,9	226	1,0	106	0,9	0,2	1,0
Poitou-Charentes	296	0,8	161	0,7	134	1,1	0,2	0,7
DOM-TOM	280	0,8	8	0,0	272	2,2	0,2	1,0
Champagne-Ardennes	228	0,6	167	0,7	60	0,5	0,2	0,7
Limousin	119	0,3	71	0,3	49	0,4	0,2	0,7
Total régionalisé	35 207	100,0	22 943	100,0	12 264	100,0	0,6	2,1
Non régionalisé	1 460				1 460			
TOTAL	36 667		22 943		13 725		0,6	2,1

(1) dont Corse pour raison de secret statistique

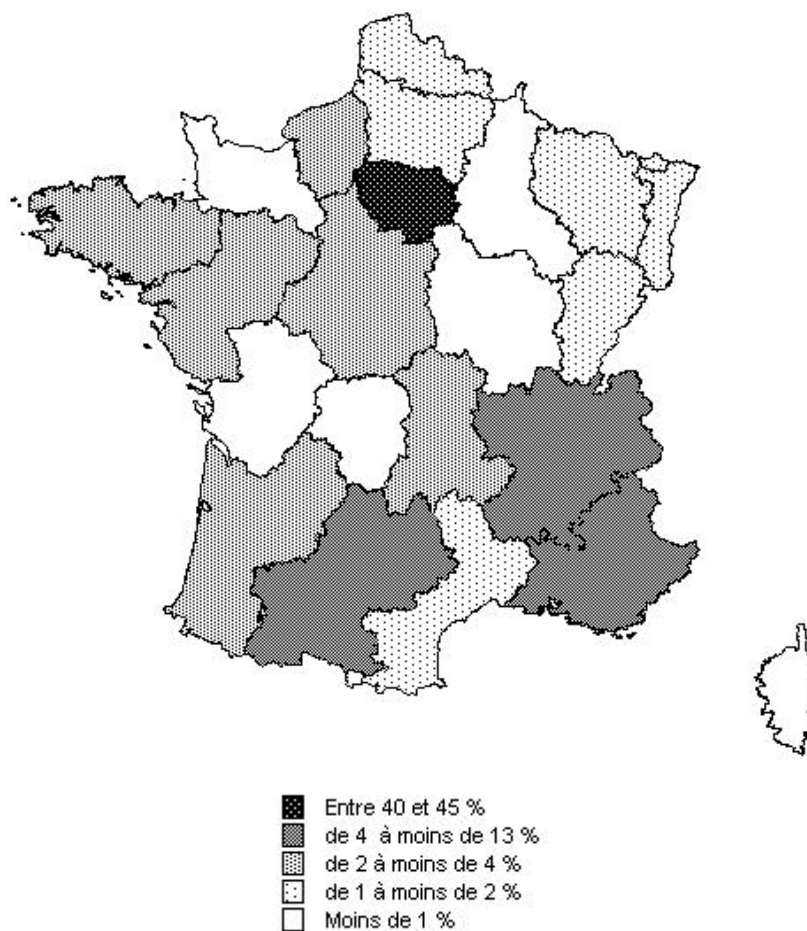
Source : DEPP, ministère de l'Éducation nationale

Carte 7 : Répartition régionale en % de la DIRD des administrations en 2005



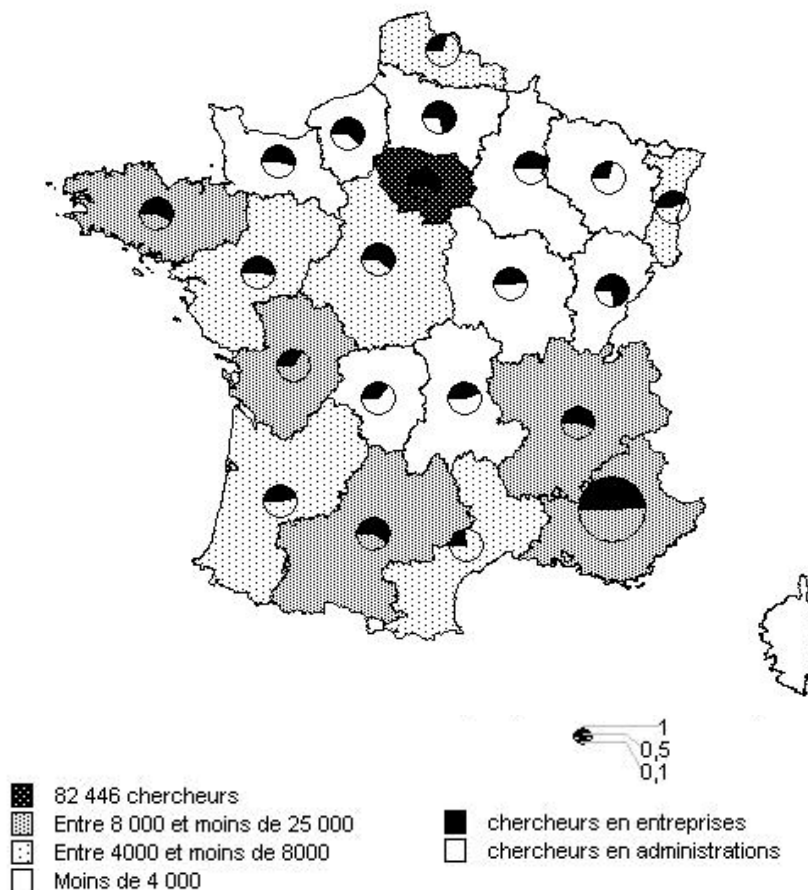
Source : DEPP, ministère de l'Éducation nationale, Conseil économique et social

Carte 8 : Répartition régionale en % de la DIRD des entreprises en 2005



Source : DEPP, ministère de l'Éducation nationale, Conseil économique et social

Carte 9 : Répartition régionale du nombre de chercheurs en équivalent temps plein et pour chaque région, répartition en % des chercheurs selon leur secteur (entreprises ou administrations) en 2005



Source : DEPP, ministère de l'Éducation nationale, Conseil économique et social

b) Des investissements à l'impact inégal sur le territoire

D'une manière générale et pendant longtemps, le lien de la recherche avec le territoire a été traité sur un mode contingent, le milieu de la recherche considérant qu'il était incompatible de travailler dans le domaine de l'universalité comme producteur de science et de savoir et, en même temps, d'établir de façon délibérée une relation entre une implantation de recherche et les spécificités économiques territoriales.

Même cette relation désormais admise, l'impact territorial demeure ambigu.

La recherche nécessite parfois de gros équipements. Ils correspondent aux Très grandes infrastructures (TGI) de recherche : l'*European synchrotron radiation facility* à Grenoble, SOLEIL en région parisienne, le Grand accélérateur national d'ions lourds (GANIL) à Caen... Or ces équipements lourds n'ont pas toujours un effet d'entraînement significatif, notamment lorsque le tissu industriel et économique local n'est pas en phase avec leur spécialité ; en outre, même s'ils ont dans l'immédiat un impact territorial positif, leur durée de vie limitée risque de poser des problèmes à terme.

Ainsi en PACA, l'implantation du projet *International Thermonuclear Experimental Reactor* (ITER) sur le site de Cadarache qui correspond à un investissement de l'ordre de dix milliards d'euros, a été fortement voulue et attendue localement pour ses retombées : ce projet s'étalera en effet sur trente ans avec dix ans de construction et vingt d'exploitation sur un mode expérimental. Mais au terme de cette période, comment sera gérée sur le site la question des friches industrielles ?

Plus fréquemment, ce sont des équipements mi-lourds, voire des équipements relativement légers qui sont nécessaires aux activités de recherche, mais alors, se pose une autre question, celle de leur réversibilité : car ce sont des équipements fragiles et mobiles.

c) Des écarts à réduire ou à renforcer ?

Les écarts entre les régions sont importants. Mais au-delà, la répartition territoriale est différente selon le type d'activités concerné : les activités de recherche de pointe sont éclatées à l'excès, or l'excellence implique une certaine concentration ; la recherche appliquée est peu présente sur certains points du territoire, or c'est la recherche appliquée qui permet de diffuser l'innovation vers le tissu économique local.

Faut-il conforter les régions à fort potentiel ou réduire les écarts au profit des régions les moins dotées ? Faut-il tenter de réorienter les implantations territoriales des divers éléments de la recherche ? Doit-on multiplier les plates-formes sans tenir compte du tissu économique d'accueil et de la masse critique nécessaire pour réussir une implantation lorsque l'on sait en outre que les chercheurs sont mobiles à l'extrême ? Faut-il à tout prix attirer un gros

équipement sans être assuré de son impact alors que son développement serait meilleur dans une autre localisation ?

La réponse à ces questions est difficile, elle est à la fois liée à la répartition des activités économiques, à l'effort régional de formation, à la nature même des activités de recherche en cause.

D - LES MOYENS HUMAINS

1. Les enseignants et les chercheurs : des statuts hétérogènes et des effectifs mal répartis

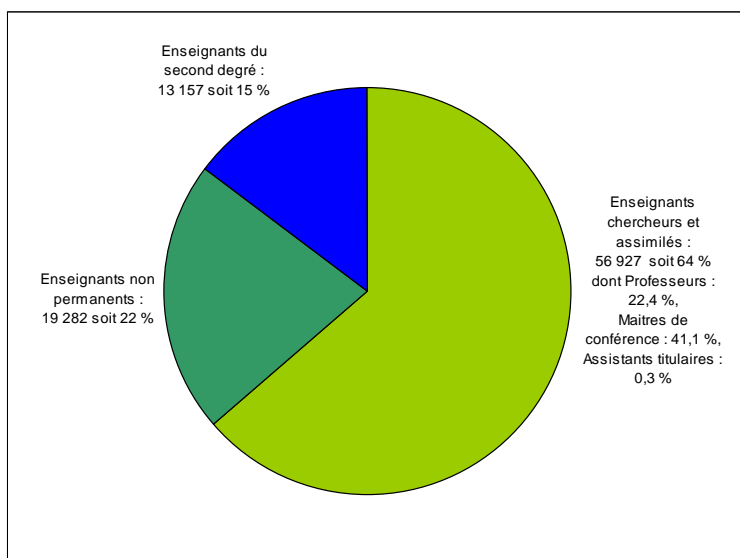
En 2006, près de 90 000 enseignants ont exercé dans les établissements publics d'enseignement supérieur, en progression de 22 % en 10 ans. Ces personnels - dont le nombre s'est stabilisé en 2007 (seulement + 0,4 %) - se répartissent en trois grandes catégories :

- 57 000 enseignants-chercheurs ;
- 13 000 enseignants du second degré affectés dans le supérieur ;
- 19 000 personnels enseignants non-permanents.

Quant à l'emploi scientifique public, il compte, outre les 57 000 enseignants-chercheurs, 27 000 chercheurs « purs » :

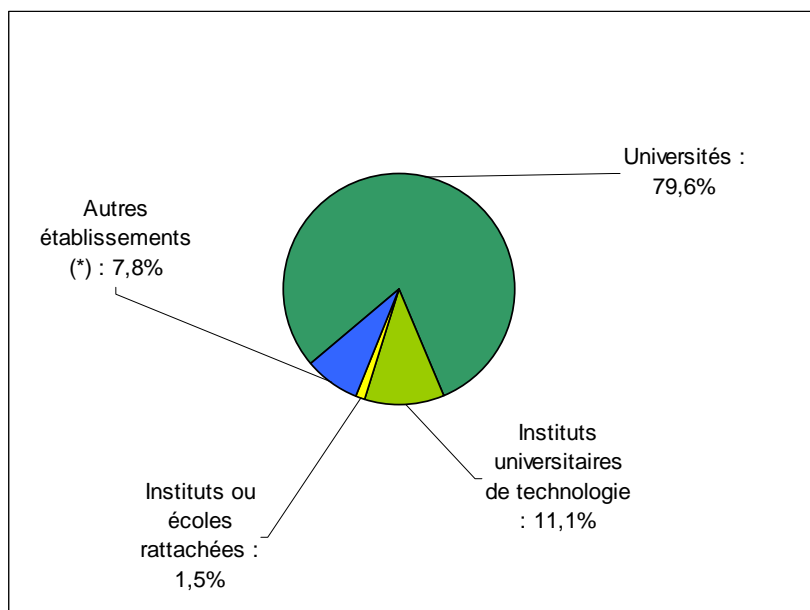
- 17 000 chercheurs employés dans les EPST ;
- 10 000 chercheurs employés dans les EPIC.

Graphique 3 : Enseignants en fonction dans l'enseignement supérieur



Source : Gestion des emplois et des personnels de l'enseignement supérieur (GESUP), mai 2006

Graphique 4 : Répartition des enseignants de l'enseignement supérieur par type d'établissement



(*) ENI, INSA, grands établissements, écoles françaises à l'étranger, IUFM...

Source : GESUP, mai 2006

a) Le personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche : chercheurs et enseignants-chercheurs

- Les chercheurs : chargés de recherche et directeurs de recherche

Les chercheurs se consacrent exclusivement à la recherche, fondamentale et appliquée. Représentant le tiers du potentiel de recherche publique, 17 000 (soit 21 % des effectifs) exercent leur activité dans un EPST et relèvent de la fonction publique tandis que 10 000 (soit 13 % des effectifs) travaillent dans un EPIC. Parmi les chercheurs des EPST, 68 % sont au CNRS. Les directeurs de recherche encadrent les équipes de recherche auxquelles participent les enseignants-chercheurs qui intègrent l'état de ces recherches dans leur enseignement.

- Les enseignants/chercheurs : professeurs d'université, maîtres de conférences et assistants titulaires

Les enseignants/chercheurs relèvent du statut de la fonction publique et partagent leur activité en moyenne à temps égal entre l'enseignement supérieur et la recherche. Les enseignants-chercheurs, près de 57 000, représentent 64 % des enseignants de l'enseignement supérieur et les deux tiers du potentiel de recherche publique.

b) Les enseignants du second degré affectés dans le supérieur : « les enseignants universitaires »

Ces enseignants comprennent essentiellement les Professeurs agrégés (PRAG), les Professeurs certifiés (PRCE), et les enseignants de type École nationale supérieure des arts et métiers (ENSAM). En 2006, plus de 13 000 enseignants du second degré sont affectés dans l'enseignement supérieur où ils représentent près de 15 % du corps enseignant (16,1 % en 2007). 55 % sont des PRAG.

c) L'apport croissant des enseignants extérieurs

À ces enseignants s'ajoutent des personnels non permanents aux profils très variés qui regroupent les Professeurs associés temporaires (PAST), les Attachés temporaires d'enseignement supérieur et de recherche (ATER), les assistants des disciplines médicales... En augmentation constante, en liaison notamment avec le développement des formations professionnalisantes, ils représentent le cinquième des enseignants de l'enseignement supérieur. Témoinant de l'ouverture des établissements d'enseignement supérieur sur la recherche internationale et sur les milieux économiques, les enseignants associés sont recrutés principalement parmi les professionnels ou les enseignants étrangers.

d) Des différences de statut entre les enseignants

- Le statut particulier des enseignants-chercheurs

Contrairement aux chercheurs purs, les enseignants-chercheurs ont l'obligation d'assumer à la fois la participation au développement de la recherche et la charge de l'enseignement. Ils doivent publier les résultats de leurs travaux dans des revues à résonance internationale. Outre les tâches d'enseignement et de recherche, les maîtres de conférences peuvent se voir confier l'organisation du travail d'une Unité de formation et de recherche (UFR) ou des actions de formation permanente.

Ajoutée à l'insuffisance de personnels administratifs, techniques, ouvriers, sociaux et de santé (ATOSS) qui les oblige à prendre en charge eux-mêmes une grande partie des fonctions administratives et techniques qui ne devrait pas leur incomber, la répartition entre ces différentes tâches laisse peu de place à la préparation des cours, à l'encadrement et la correction des travaux des étudiants, ce qui nuit à leur mission d'enseignement et peut influencer sur la qualité de la formation qu'ils assurent.

- Le statut des autres enseignants

Les professeurs agrégés et les professeurs certifiés affectés dans l'enseignement supérieur relèvent du statut de la fonction publique. Les enseignants non permanents sont recrutés à titre temporaire et participent à des enseignements selon deux modalités principales : l'association et la vacation.

- Des affectations liées à ces différences de statut

Les enseignants du second degré affectés dans le supérieur et les enseignants extérieurs n'ont pas l'obligation de faire de la recherche comme les enseignants-chercheurs, ce qui les rend plus disponibles.

Pour les PRAG notamment, l'expérience pédagogique qu'ils ont acquise pour l'enseignement du second degré les prépare à appliquer une pédagogie adaptée à l'enseignement supérieur en particulier en début de cycle où les étudiants ne sont pas toujours préparés et armés pour conduire une démarche d'apprentissage autonome. C'est la raison pour laquelle ils se trouvent davantage dans le cycle de base.

Alors que les enseignants-chercheurs sont majoritaires en master, les enseignants du second degré, notamment les agrégés assurent la quasi-totalité de l'enseignement en classe préparatoire et plus de la moitié en IUT et dans les universités de proximité. Quant aux enseignants professionnels, ils exercent en majorité dans les écoles d'ingénieurs et les masters professionnels.

e) Une répartition géographique concentrée des enseignants

En corrélation avec la répartition géographique des étudiants et des établissements, celle des enseignants est aussi concentrée : un quart des enseignants en activité est affectée dans les trois académies d'Île-de-France à parts égales entre les professeurs d'université et les maîtres de conférences et assistants. Plus de la moitié (53,8 %) de ces effectifs relève des cinq premières régions (Île-de-France, Rhône-Alpes, Provence-Alpes-Côte-d'Azur, Nord-Pas-de-Calais et Midi-Pyrénées).

2. Une insuffisance des personnels techniques et administratifs

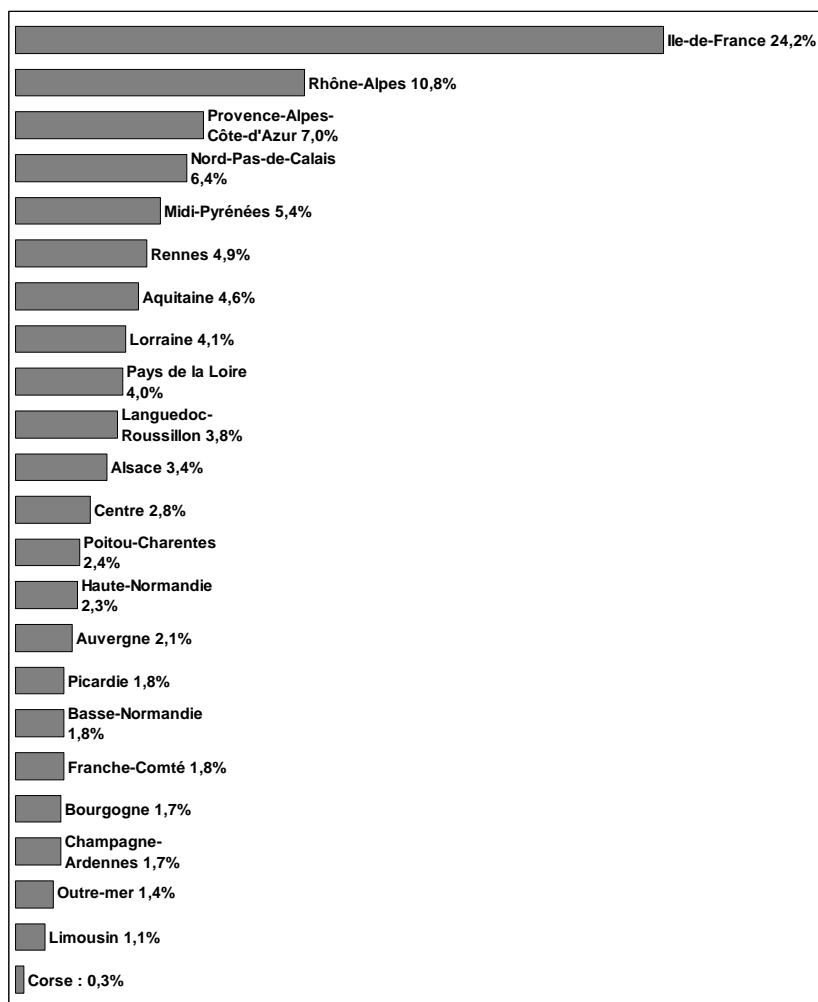
Les personnels qui assurent le fonctionnement des établissements en dehors des enseignants et chercheurs, sont des personnels ingénieurs, administratifs, techniques, ouvriers et de service. S'y ajoutent les services sociaux et de santé et les personnels des bibliothèques.

Les Ingénieurs et personnels techniques de recherche et formation (IRTF) représente plus de la moitié de l'ensemble des personnels techniques et administratifs (55,4 %) et leur nombre ne cesse d'augmenter.

En revanche, les personnels ATOSS, qui regroupent tous les emplois des filières administratives, de santé (médecin, assistant social), de laboratoire (technicien de laboratoire) et techniques (ouvriers) de quelque grade que ce soit (catégories A, B et C), ne représentent que 36,4 % des effectifs. Ils demeurent en nombre nettement insuffisant pour assister les chercheurs et les enseignants.

Lors de son audition³², M. Michel Lussault a précisé que la moyenne OCDE du rapport ATOSS/enseignants-chercheurs est de 1 pour 1 ; pour la France le rapport n'est que de 0,6 pour 1 tandis qu'il est de 2 ou 3 pour 1 dans les universités de pointe, notamment aux États-Unis.

Graphique 5 : Répartition par région des enseignants en activité de l'enseignement supérieur



Source : GESUP, mai 2006

³² Audition de M. Michel Lussault, 3^{ème} vice-président de la CPU, devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 24 janvier 2007

Tableau 5 : Personnels administratifs, techniques et d'encadrement de l'enseignement supérieur

			Formation supérieure	Age moyen	% de femmes	% temps partiel
ITRF	Catégorie A	Ingénieurs de recherche et d'études	5 964	45,7	43,9	8,7
		Assistants ingénieurs	2 144	41,8	37,0	9,0
		Attachés d'administration	3	42,0	100,0	66,7
		Total	8 111	44,6	42,1	8,8
	Catégorie B	Techniciens de recherche	7 096	45,4	47,9	10,4
		Secrétaires d'administration	12	51,3	100,0	25,0
		Total	7 108	45,4	48,0	10,4
	Catégorie C	Adjointes techniques	15 837	44,8	54,1	10,0
		Adjointes administratifs	38	45,2	94,7	26,3
		Total	15 875	44,8	54,2	10,0
Non-titulaires	Contractuels	49	51,4	70,6	35,3	
	Total ITRF	31 143	44,9	49,6	9,8	
ATOSS	Catégorie A	Secrétaires généraux et administrateurs civils	175	52,3	37,1	0,0
		Attachés ASU	2 011	47,7	69,9	9,7
		Conseillers ASU	111	45,9	53,2	4,5
		Conseillers techniques de service social	16	55,3	100,0	0,0
		Agents comptable d'université	101	51,2	41,6	0,0
		Ingénieurs de recherche et d'études (CNRS)	157	51,2	33,1	3,2
		Assistants ingénieurs (CNRS)	53	39,5	45,3	5,7
		Total	2 624	48,3	63,7	8,0
	Catégorie B	Secrétaires d'administration	3 966	47,1	87,1	20,7
		Infirmiers	310	49,8	97,4	35,8
		Assistant de service social	77	47,6	97,4	33,8
		Total	4 353	47,3	88,1	22,0
	Catégorie C	Adjointes administratifs	9 291	45,4	91,0	24,3
		Adjointes techniques des étab. d'enseignement	751	45,7	53,4	9,8
		Adjointes techniques de laboratoire	22	39,6	52,9	29,4
		Total	10 064	45,4	88,1	23,3
	Non-titulaires	Contractuels	3 388	36,4	65,8	20,9
		Auxiliaires de bureau et de service	18	37,5	70,4	11,1
		Total	3 406	36,4	65,9	20,8
		Total ATOSS	20 447	44,6	81,2	20,6
Bibliothèques et musées	Catégorie A	Conservateurs des bibliothèques	948	45,5	71,0	10,4
		Bibliothécaires	473	46,1	80,3	13,1
	Catégorie B	Bibliothécaires adjoints spécialisés	915	42,9	83,1	24,4
		Assistants de bibliothèque	282	42,6	60,3	15,6
		Techniciens d'art	21	45,5	61,9	28,6
	Catégorie C	Magasinières	1 840	43,0	60,7	18,4
		Total Bibliothèques et musées	4 479	43,8	69,5	17,2
	Catégorie A	Personnels de direction d'établissement	7	55,0	0,0	0,0
		Inspecteurs IA et IEN	58	54,0	31,0	0,0
		Directeurs CIO et COP	66	39,2	68,8	0,0
Conseiller principaux d'éducation		35	38,9	57,1	8,6	
Total autres personnels		166	45,0	50,0	1,8	
Ensemble du personnel			56 235	44,7	62,7	14,3

Sont inclus les personnels exerçant en établissement de formation et rémunérés sur les programmes budgétaires « Enseignement scolaire du premier et du second degrés ».

Source : *Repères et références statistiques* - édition 2007, ministère de l'Éducation nationale

Nota : Les personnels administratifs techniques et d'encadrement du tableau ci-dessus sont les personnels des universités, instituts universitaires de technologie, des écoles nationales supérieures d'ingénieurs, ENSI compris, et autres écoles : conservatoire national des arts et métiers, école nationale supérieure des arts et métiers, institut national des sciences appliquées...

Les personnels non comptabilisés sont des personnels ne relevant pas du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, les personnels spécifiques de grands établissements comme le Muséum, le Collège de France, l'Observatoire...

Les personnels des établissements de formation comprennent les personnels des IUFM, des Écoles normales supérieures (ENS), de l'École nationale des Chartes (ENC), de l'École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques (ENSIB).

E - LES ÉTUDIANTS

1. De grandes insatisfactions pour les étudiants de l'université*a) Une stagnation des effectifs à l'université*

Entre 2000-2001 et 2005-2006, les étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur ont augmenté de 5,4 % mais ceux inscrits à l'université seulement de 2,6 % (y compris IUT et écoles d'ingénieurs rattachées), avec pour l'université seule +3,2 %, pour les ingénieurs universitaires + 11,9 % et pour les IUT - 5,6 %, les STS restant à peu près stables (+ 0,4 %).³³ L'année 2006 marquerait un frein de cette croissance, au détriment de l'université.

À la rentrée 2006-2007³⁴, 1 399 000 étudiants sont inscrits dans les universités en France métropolitaine et dans les départements d'Outre-mer. Le nombre d'inscrits diminue de 1,6 % après deux années d'évolutions modérées (0,2 % en 2005 et + 0,5 % en 2004).

En IUT, le nombre d'étudiants progresse (+ 1 %). Les effectifs en IUT étaient stables en 2005 (+ 0,2 %) après quatre années de baisse consécutive (- 2,2 % en 2001 et 2002, - 1,5 % en 2003 et - 1,2 % en 2004).

Le nombre de nouveaux entrants diminue de 1,7 % par rapport à la rentrée 2005, alors qu'il avait augmenté de 1 % en 2005. Cette baisse des nouveaux bacheliers contraste avec le fait que le nombre de bacheliers a augmenté de 3,4 % à la session de juin 2006.

b) Un taux d'échec important

Le taux d'échec des étudiants des universités est important avec 80 000 sorties sans diplôme universitaire par an (soit plus de 40 % du flux d'entrée à partir du baccalauréat³⁵). Un étudiant sur trois est contraint de redoubler ou de se réorienter³⁶.

- ◆ L'échec à l'université concerne essentiellement le premier cycle, principalement la première année, illustrant une défaillance manifeste de la politique d'orientation des étudiants (actions en amont au niveau des lycées), d'accompagnement et d'encadrement des étudiants durant leur cursus.

En 2002-2003³⁷, 46,2 % des étudiants entrés en 2001-2002 en première année de premier cycle universitaire (IUT et formations universitaires d'ingénieurs inclus) sont passés en deuxième année, 29 % ont redoublé leur première année et 24,8 % sont sortis du système universitaire (sortie définitive, temporaire ou orientation vers d'autres filières (STS, formations paramédicales

³³ Atlas régional 2005/2006

³⁴ Repères et statistiques 2007

³⁵ Sachant que 14 % ont obtenu un autre diplôme (BTS, DUT ou autres)

³⁶ Pour une coopération renforcée entre universités et grandes écoles, Philippe Courtier, directeur de l'école des Ponts

³⁷ Projet de loi de finances pour 2004

et sociales). Le taux de passage le plus élevé dans la même discipline concerne la formation d'ingénieur et les IUT ; le taux le plus faible porte sur les disciplines de la médecine et de la pharmacie, reposant il est vrai sur un *numerus clausus*.

c) Un système d'orientation défaillant

L'échec touche surtout les bacheliers professionnels, mal préparés par leurs études antérieures à s'engager dans une formation universitaire générale de premier cycle. En outre, les bacheliers technologiques éprouvent des difficultés à intégrer les formations supérieures courtes en particulier celle des IUT.

En effet, ces filières sont fortement demandées ou choisies par des élèves titulaires d'un bac général pour être assurés de trouver un débouché à la fin de leurs études, ce qui ne les empêche pas de poursuivre (ce qui est vrai surtout pour les élèves des IUT) leur cursus à l'université par la suite. Mais ce phénomène a pour inconvénient de fermer l'accès à ces filières aux élèves des classes technologiques ayant reçu une formation supposée adaptée. Il ne reste plus à ces étudiants qu'à s'inscrire en licence (université ou sites universitaires décentralisés) où ils connaissent un taux d'échec élevé.

Une enquête des mutuelles étudiantes révèle qu'un tiers environ des étudiants éprouve un sentiment de mal-être. « *Près d'un étudiant sur dix (8,4 %) n'est pas satisfait de son choix d'études* » et « *plus de la moitié des étudiants estiment ne pas avoir été suffisamment informés lors du choix de leur orientation* »³⁸.

d) Un faible taux d'insertion des diplômés de l'université

La structure des étudiants par cycle s'est fortement modifiée en 10 ans. En 1995, le premier cycle représentait 49,9 % des inscrits à l'université contre 14,9 % pour le troisième cycle. En 2005, ces taux sont respectivement de 43,6 % et 20,0 %.

Pourtant, les étudiants diplômés des universités ont plus de difficultés à s'insérer dans le marché du travail que les élèves des grandes écoles, des licences professionnelles, des BTS ou des IUT. 19 % des diplômés sont au chômage après leur sortie de l'enseignement au bout de trois ans. Ceux qui ont trouvé un emploi occupent des postes moins valorisants car souvent sans rapport avec leur niveau de qualification.

Selon l'enquête du Centre d'études et de recherche sur les qualifications (CEREQ) sur le devenir en 2004 de la « Génération 2001 »³⁹ de l'enseignement supérieur, les sortants « 2001 » sont dans une situation plus difficile avec un taux de chômage de 11 % que leurs prédécesseurs de la « Génération 98 » pour lesquels le taux de chômage était de 6 %.

³⁸ 5^{ème} enquête sur la santé des étudiants, réalisée par les mutuelles étudiantes membres de l'USEM, juin 2007

³⁹ 2001-2004 : les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail, Jean-François Giret, Mickaële Molinari-Perrier et Stéphanie Moullet, enquête « Génération 2001 », CEREQ

Tableau 6 : Indicateurs d'insertion selon le diplôme de sortie de formation initiale - situation trois ans après la fin des études en 2004

	Effectif total	Part de CDI (y compris fonctionnaire) (en %)	Part des cadres (en %)	Part des cadres et professions intermédiaires (en %)	Part des emplois dans le secteur public (en %)	Salaire médian net mensuel (en euros)
Ecoles d'ingénieurs	17 700	92	89	99	6	2100
Doctorat diplômés (y.c. secteur de la Santé)	14 400	62	88	98	49	2050
DEA et DESS diplômés, (y.c. doctorats non diplômés)	28 000	74	63	95	24	1733
Ecoles de commerce et autres écoles bac+4, bac+5	16 200	79	57	93	8	1900
Maîtrises diplômés (y.c. bac+5 non-diplômés)	26 000	65	36	83	34	1431
Licences diplômés (y.c. maîtrise non diplômés)	23 700	65	26	78	46	1300
DEUG diplômés (y.c. non diplômés)	19 500	70	19	66	38	1297
DEUG non diplômés	54 300	60	15	55	25	1200
DUT diplômés	18 300	75	13	69	10	1300
BTS diplômés	74 200	72	7	56	11	1223
BTS/DUT non diplômés	29 600	66	6	41	15	1192
IUFM concours réussi	12 300	98	48	100	100	1524
IUFM concours échoué	10 500	64	36	90	74	1372
Ecoles santé-social niveau bac+2	23 000	77	0	99	59	1524
Total	367 700	71	28	74	29	1400

Source : CEREQ Enquête « Génération 2001 »

Les conditions d'insertion professionnelle des étudiants sont loin d'être homogènes.

- bac + 5 : un atout pour accéder aux emplois qualifiés

Parmi les jeunes sortis diplômés de l'université en 2001, c'est l'obtention d'un diplôme bac + 5 qui assure une qualité d'insertion bien meilleure que les diplômés de niveau inférieur. Les détenteurs d'une maîtrise sont seulement 36 % à être cadres en mars 2004. En concurrence avec des diplômés de classe de DUT et BTS, l'attractivité de la licence est très faible sauf dans une optique de passage obligé avant un diplôme long. La proportion de diplômés en licence et en maîtrise seule est très faible (8,6 %) par rapport aux diplômés des IUT et BTS (19,3 %) ⁴⁰. « Ces chiffres montrent que la licence est perçue par les étudiants comme un diplôme intermédiaire et non comme une finalité en soi ».

Au-delà de l'effet du niveau de diplôme, la spécialité de formation initiale a également un impact sur l'insertion. Les diplômés de l'université en lettres et sciences humaines présentent un taux de chômage plus élevé en mars 2004 que les sortants de droit, d'économie ou d'administration économique et sociale.

⁴⁰ La collaboration universités-grandes écoles, Philippe Courtier, 2006

Comme le souligne le rapport de la commission Hetzel, « *les taux d'échec dans certaines filières ou l'existence d'effectifs importants dans des filières avec très peu de débouchés, constituent un gâchis humain et fragilisent l'ensemble de notre système d'enseignement supérieur* ».

- Les diplômés de l'enseignement court résistent à la crise

Les détenteurs de BTS ou DUT trouvent rapidement un emploi à la fin de leurs études. Le taux de chômage en mars 2004 est de 6 % pour les DUT, identique à celui des diplômés d'écoles d'ingénieurs et de 9 % pour les BTS, inférieur au chômage des jeunes en possession d'un bac + 5 universitaire. L'insertion est meilleure à l'issue de BTS ou DUT industriels que tertiaires.

- De meilleures insertions des diplômés de licences professionnelles

Les sortants des licences professionnelles ont pu accéder à des emplois plus qualifiés et plus durables que les autres sortants bac + 2 et bac + 3.

- Les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur : une population en difficulté

Les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur constituent la population pour laquelle la situation s'est le plus dégradée face à l'évolution de la conjoncture économique. Ces jeunes connaissent un taux de chômage au bout de trois ans de vie active supérieur à celui des détenteurs d'un Certificat d'aptitude professionnelle (CAP), d'un Brevet d'études professionnelles (BEP) ou celui des bacheliers professionnels ou technologiques. Parmi eux, 6 sur 10 sont issus de DEUG.

Les étudiants expliquent l'arrêt de leurs études par la lassitude des études (45 % des motifs), des raisons financières ou le fait d'avoir trouvé un travail.

2. Des moyens de la vie sociale étudiante nettement insuffisants

a) Des logements vétustes et en nombre trop limité

L'université est devenue avec le plan Université 2000 lancé en 1990, une composante du développement urbain. Si l'augmentation des capacités d'accueil du plan Université 2000 est achevée, à l'exception de la région parisienne et de Paris centre, cette politique de construction, de renouvellement et de rénovation du patrimoine universitaire a été néanmoins insuffisante pour améliorer la qualité de vie et de travail des étudiants et des personnels (logements étudiants, bibliothèques, équipements culturels, équipements sportifs, vie associative, etc.).

Suite aux États généraux du logement étudiant de 2004, le gouvernement s'était engagé à construire 50 000 nouveaux logements et à en rénover 70 000 sur 10 ans. Le bilan des trois premières années de mise en œuvre du plan de construction n'a pas été à la hauteur des attentes des étudiants :

- 6 000 logements construits contre 15 000 attendus ;
- 12 000 chambres rénovées contre 21 000 attendues.

L'insuffisance des logements sociaux du CROUS comme la hausse des loyers dans le parc immobilier privé a des conséquences sur la situation des étudiants : abandon des études, choix d'une autre filière plus proche de leur domicile, difficultés accrues à concilier travail et études, etc.

Jean-Paul de Gaudemar, recteur de l'académie d'Aix-Marseille⁴¹ considère que la qualité de l'accueil des étudiants est absolument essentielle. Concernant son académie qui compte neuf mille chambres d'étudiants (de 9 m², sans sanitaires), les trois quarts ont entre trente et quarante ans.

« Rien que la réhabilitation des chambres représente un programme de cent millions d'euros sans rajouter une chambre supplémentaire et même au risque d'en perdre quelques-unes, parce que quand vous rénovez, vous perdez un peu de surface ». « Dans mon académie, il y a cent mille étudiants, j'ai au moins vingt-cinq mille demandes socialement justifiées chaque année, je ne peux répondre qu'à peu près au tiers ».

b) Les conditions de vie des étudiants en Île-de-France

À la rentrée 2003, la région Île-de-France accueillait près de 600 000 étudiants dans l'enseignement supérieur (tous établissements et disciplines confondus).

Le dispositif universitaire francilien est confronté à des difficultés de logements, de réorganisation, de modernisation des universités et des bibliothèques qui le fragilisent. Cette vulnérabilité tient à une trop grande dispersion des sites qui altère sa lisibilité et sa cohérence. Elle résulte aussi de la vétusté et de l'exiguïté des locaux d'un grand nombre d'établissements et du manque de logements (seulement 150 000 logements sont proposés).

Afin de passer d'une logique de l'urgence à une logique de cohérence, l'État et la région Île-de-France entendent, conformément au plan U3M, « Université du troisième millénaire », impulser une dynamique nouvelle pour résorber les problèmes de vétusté et de manque de place dans certains établissements (notamment à Paris). De nouveaux pôles universitaires seront créés (dont les futurs pôles Paris-Rive gauche, Villettes/Aubervilliers/Plaine Saint-Denis et Val de Seine).

La région s'est également engagée à l'horizon 2010 à créer 15 000 logements pour les étudiants. Avec l'État, elle cofinance la création d'espaces de travail, d'accès aux services de documentation et informatise les bibliothèques (l'Île-de-France représente 32 % de l'offre documentaire nationale). Elle dote les établissements de recherche et d'enseignement supérieur d'accès à Internet à haut débit.

⁴¹ Audition de M. Jean-Paul de Gaudemar, recteur de l'académie d'Aix-Marseille, devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 14 mars 2007

c) Des bourses trop sélectives et trop faibles

Les bourses sur critères sociaux sont attribuées dès la première année d'études supérieures. La bourse sur critères sociaux se décline en 6 échelons qui se calculent en tenant compte des charges et des ressources de la famille. Le montant annuel varie de 1 389 à 3 753 euros pour 2007-2008

Les bourses universitaires (qui prennent plusieurs formes) ne sont accordées qu'à partir d'un bac + 4 et aux meilleurs étudiants (masters, agrégations...). Elles varient de 3 953 à 4 370 euros.

Des bourses de mérite d'un montant de 6 102 euros sont attribuées partout en France par les Centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires (CROUS) aux étudiants éligibles à une bourse sur critères sociaux et qui ont obtenu une mention très bien au bac. Elles sont destinées aux bacheliers qui s'engagent à préparer l'ENA, l'école nationale de la magistrature, médecine ou les concours d'entrée dans une grande école scientifique.

La région Île-de-France octroie chaque année une centaine de bourses (bourses de mérite), appelées « coups de pouce », qui bénéficient aux jeunes issus de milieux les moins favorisés (bourses sur critères sociaux), ayant obtenu une mention très bien au bac et qui poursuivent des études supérieures en Île-de-France. En 2007-2008, le montant de l'aide a été fixé à 2 600 euros.

F - LA SITUATION PARTICULIÈRE DE L'OUTRE-MER

L'Outre-mer comporte 4 universités de plein exercice : l'université Antilles-Guyane, celles de Saint-Denis à La Réunion, de Punaauia en Polynésie Française et de Nouméa en Nouvelle-Calédonie.

En 2005-2006, on dénombrait environ :

Pour les Pays et territoires d'Outre-mer (PTOM), 6 900 étudiants, accueillis dans 9 sites d'enseignement supérieur dont deux sites universitaires ; parmi ces étudiants, 69,3 % étaient à l'université.

Pour les DOM,

- à La Réunion, 17 000 étudiants accueillis dans 12 sites d'enseignement supérieur dont 2 sites universitaires (64,2 % des étudiants en université) ;
- et aux Antilles-Guyane, 19 500 étudiants, dont 12 000 en université sur 5 sites universitaires :
 - 8 400 étudiants en Guadeloupe, accueillis dans 3 sites d'enseignement supérieur dont 2 sites universitaires (62,9 % en université) ;
 - 2 500 en Guyane sur 2 sites d'enseignement supérieur dont 2 sites universitaires (61,6 % en université) ;
 - 8 600 en Martinique sur 7 sites d'enseignement supérieur dont 1 site universitaire (60,2 % en université).

Si ces territoires ne présentent pas globalement de gros écarts par rapport à la moyenne métropolitaine, leur particularité réside dans :

- une forte proportion de formations en STS et en premier cycle ;
- une très faible proportion de 3^{èmes} cycles universitaires ;
- l'absence de formations d'ingénieurs ;
- un problème de masse critique en matière de recherche ;
- des chercheurs dont le nombre diminue ;
- des difficultés à se connecter aux banques de données mondiales en raison de la faiblesse du réseau de TIC ;
- une université « multipolaire » aux Antilles-Guyane, répartie sur les trois régions, avec les difficultés que posent pour les étudiants et les professeurs les distances entre les divers sites, notamment avec la Guyane, séparée des Antilles par 1 500 km d'océan.

Ces difficultés sont à rapprocher de celles qui ont été à l'origine de l'échec de l'université du Pacifique : des distances excessives entre les deux pôles puisque la Nouvelle-Calédonie est distante de 5 000 km de la Polynésie, l'absence de structures d'accueil pour les étudiants ou tout au moins des structures trop chères, un accent trop fort mis sur les premiers cycles, une recherche mal orientée.

Il faut aussi souligner qu'en termes de répartition spatiale, la situation est différente de la métropole. En effet, Saint-Pierre-et-Miquelon, Mayotte et Wallis-et-Futuna n'ont pas d'université. Les infrastructures universitaires les plus proches sont situées à des milliers de kilomètres :

- Saint-Pierre-et-Miquelon-Paris : 4600 km ;
- Wallis-et-Futuna-Nouvelle-Calédonie : 2200 km ;
- Mayotte-La Réunion : 1406 km.

Quant aux deux nouvelles collectivités Saint-Barthélemy et Saint-Martin, elles sont situées respectivement à 230 et à 260 km du campus universitaire de la Guadeloupe.

La Guyane, la Polynésie et la Nouvelle-Calédonie ont une université mais leur territoire est très étendu et certaines communes sont considérablement éloignées des infrastructures universitaires :

- en Polynésie française : les Iles Marquise-Tahiti (Papeete) : 1 600 km, Bora-Bora-Papeete : 260 km ;
- en Nouvelle-Calédonie : Fayaoué (île Ouvéa)-Nouméa : 180 km ;
- en Guyane : Saint-Laurent-du-Maroni-Kourou : 200 km.

G - UNE INSATISFACTION GÉNÉRALISÉE ET LE CLASSEMENT DE SHANGAI

Au total, les déséquilibres territoriaux sont loin de se résorber.

D'un côté, l'Île-de-France demeure toujours la région de France qui comporte la plus grande concentration d'enseignants-chercheurs et de structures d'enseignement supérieur et de recherche. C'est aussi celle qui concentre le plus de R&D privée et les centres de décision. C'est la région la plus attractive pour les étudiants français et étrangers et la première des régions françaises visibles à l'international dans les différents classements européens ou mondiaux. C'est enfin la région qui, compte tenu de la structure, du poids et du dynamisme de son économie, offre globalement le plus de débouchés aux diplômés de l'enseignement supérieur et aux chercheurs. Cette situation particulière pose des questions au regard de son propre potentiel mais aussi au regard des autres régions et de la compétitivité internationale.

De l'autre, de véritables pôles d'excellence régionaux peinent à se développer. La dispersion et l'absence de lisibilité de notre système d'enseignement supérieur se traduisent par notre position dans le classement de Shanghai qui ignore ou relègue nos universités et établissements d'enseignement supérieur loin derrière les meilleurs même s'il faut souligner que, dans d'autres classements, la France occupe souvent une place plus avantageuse.

Cette situation entraîne une insatisfaction généralisée de la part de l'ensemble des acteurs : les étudiants des universités ne trouvent pas l'emploi auquel leurs études les faisaient aspirer, les entreprises regrettent de ne pas y trouver les cadres dont elles ont besoin, les antennes universitaires accroissent la ségrégation sociale, les enseignants peinent à assumer l'ensemble des tâches qui leur reviennent, les différences de statut entre les personnels d'enseignement nuisent à la qualité des formations, les conditions de la vie étudiante deviennent de plus en plus difficiles.

En résumé, comme le note Alain Supiot, « *un empilement de structures qui se paralysent mutuellement et fait payer aux plus faibles (étudiants désorientés et universitaires en début de carrière) la rente de situation des autres* »⁴².

⁴² *Quelle autonomie pour les universités ?*, Nouvel observateur, 21 juin 2007

Encadré 2 : Le classement de Shanghai

Les caractéristiques du classement de Shanghai

Depuis 2003, l'université de Jiao Tong de Shanghai publie chaque année un palmarès des 500 premières universités dans le monde. Si le classement des établissements d'enseignement supérieur n'est pas un phénomène nouveau, jusqu'à présent cette pratique, très répandue dans les pays anglo-saxons, portait davantage sur les moyens que sur les résultats des établissements.

Le champ du classement

Sous le terme « d'universités », le classement de Shanghai utilise une caractéristique du système anglo-saxon dans lequel les universités ont le quasi monopole de l'enseignement supérieur et de la recherche. Cette spécificité n'est pas présente en France dont le système d'enseignement supérieur et de recherche est dual. Pour la France, le terme « d'université » recouvre aussi bien les universités proprement dites, les grandes écoles que les établissements publics scientifiques et technologiques.

Les critères retenus

Le classement de Shanghai ne retient aucun critère « subjectif » de jugement par les pairs. Il se limite à un ensemble d'indicateurs simples, regroupés dans quatre critères :

- le nombre de prix Nobel et de médailles Fields obtenues par les anciens élèves (10 % du poids) (critère de qualité de la formation) ;
- le nombre de prix Nobel et de médailles Fields parmi les enseignants-chercheurs (20 %) (critère de qualité du capital humain) ;
- le nombre de chercheurs dont les articles sont les plus cités dans leurs disciplines (20 %) (critère de qualité du capital humain) ;
- le nombre d'articles publiés dans Science et nature (20 %) (critère de production scientifique) ;
- le nombre de citations indexées dans *Science Citation Index*, *Social Science Citation Index* et *Arts and Humanities Citation Index* (20 %) (critère de production scientifique) ;
- enfin la somme pondérée des cinq indicateurs précédents rapportée au nombre de chercheurs/enseignants en équivalent temps plein de l'université concernée. Ce dernier critère est censé limiter l'effet taille dans l'évaluation des performances des différents établissements retenus (10 %) (critère de productivité apparente du capital humain).

Ce classement international est largement fondé sur la performance globale des universités en matière de production scientifique (pondération de 80 %) plutôt que sur leur productivité et sur la qualité de leur formation (pondération de 10 % chacune).

Chaque année, 1 000 universités sont retenues dans le traitement statistique même si la base de données initiale comporte 2000 établissements. Les faibles écarts de performance constatés entre les établissements conduisent à n'intégrer que les 500 premières universités.

La position dominante des États-Unis

En 2006 comme les années précédentes, les États-Unis arrivent en tête du classement des 500 premières universités (170 en 2006 et 168 en 2005). Puis viennent le Royaume-Uni (42 universités classées), l'Allemagne (40), le Japon (36) le Canada (22) et la France en 6^{ème} position avec 21 universités citées.

En 2006, les 10 premières universités sont américaines (Harvard, Stanford, MIT...), à l'exception des britanniques Cambridge (deuxième) et Oxford (dixième). La position dominante des États-Unis s'explique par le nombre d'établissements d'enseignement supérieur et de recherche qui disposent de capacités de recherche importantes (650 contre 85 en France).

La France classée sixième

Au sixième rang, la France compte 4 universités dans les 100 premiers établissements mondiaux, 6 dans les 200, 12 dans les 300, 17 dans les 400 et 21 dans les 500 premières universités.

Parmi les 100 premières se trouvent l'université Paris-VI (45^{ème}), celles de Paris-Sud (64^{ème}), de Strasbourg 1 (96^{ème}) et l'École normale supérieure (99^{ème}). Au niveau européen, ces institutions sont classées 7^{ème}, 16^{ème}, 32^{ème} et 33^{ème}.

L'École Polytechnique est positionnée entre le 201^{ème} et le 300^{ème} rang après l'université Paris VII et l'université de Grenoble 1.

En 2006, la première université française (Paris VI) a renforcé sa position en gagnant une place par rapport au classement de 2005, contrairement à une grande majorité d'établissements français qui ont reculé (Paris XI, Strasbourg, École Normale supérieure). Alors que le Collège de France ne figure plus dans le classement 2006, l'université de Nice y apparaît.

La montée en puissance de l'Europe et de l'Asie

Si la suprématie nord américaine est incontestée pour les universités les plus prestigieuses, elle diminue au fur et à mesure qu'augmente la taille de l'échantillon. Au sein de l'échantillon des 500 premières universités mondiales, l'Europe supplante l'Amérique du Nord.

Par ailleurs, ce classement montre que, dans de nombreux pays, certaines universités ont fait le choix de l'excellence dans des domaines précis. En dehors des États-Unis où les comportements de spécialisation ont davantage d'ancienneté, les universités d'Oslo, de Lausanne, d'Utrecht, de Stockholm, de Manchester, de Madrid, l'École polytechnique de Zurich sont aujourd'hui en pleine croissance ainsi que les universités de Tokyo, de Kyoto, de Pékin, de Singapour, de Hong Kong, de Nankin ou d'Australie.

Le classement 2007 : les nouveautés*Deux nouveaux indicateurs*

Viennent s'ajouter en 2007 deux nouveaux indicateurs : le pourcentage d'articles publiés dans les vingt titres les plus reconnus dans le domaine concerné et la part des dépenses consacrées à la recherche.

Cinq grands domaines pour départager les universités

La liste des établissements est répartie en cinq grands domaines : les sciences de la terre et les mathématiques, les sciences agronomiques, l'informatique et les sciences de l'ingénieur, les sciences sociales et les sciences médicales et pharmaceutiques. Ce classement qui pourrait compléter l'ancienne liste des 500 premières universités, rend les performances des universités françaises plus lisibles (Le Monde - 20 juin 2007).

Les universités françaises bien placées dans le domaine des sciences de la terre et des mathématiques

Cinq universités françaises figurent dans les 100 meilleurs établissements d'enseignement supérieur dans les sciences de la terre et les mathématiques. L'université Paris XI (Orsay) occupe la 24^{ème} place mondiale. Viennent ensuite l'université Paris VI (Pierre et Marie Curie) (31^{ème} place), l'École normale supérieure, l'université de Strasbourg 1 (entre la 51^{ème} et la 75^{ème} place) et l'université Paris VII (Denis-Diderot) (76^{ème} et 110^{ème} rang).

Aucune université n'apparaît parmi les 100 premières dans le domaine des sciences médicales et pharmaceutiques.

En ce qui concerne l'informatique et les sciences de l'ingénieur, deux institutions sont classées : l'université Bordeaux 1 (entre le 51^{ème} et le 75^{ème} rang) et l'université Paris VI (entre le 77^{ème} et le 106^{ème} rang). Dans les sciences agronomiques, seule Paris VI se place entre la 77^{ème} et la 106^{ème} position. L'Institut européen d'administration des affaires (INSEAD) (42^{ème} place) est le seul établissement français à figurer dans le palmarès des meilleures universités en sciences sociales et du management.

CHAPITRE II

LA NECESSITÉ D'UN RÉÉQUILIBRAGE : LES PREMIERES ÉVOLUTIONS

La première mission de l'enseignement supérieur et de la recherche est de marier la production du savoir et sa transmission ; le caractère universel que cette mission induit a pour conséquences, dans le monde actuel, de ne pouvoir assigner de frontières à ces activités à un moment où parallèlement un certain degré de territorialité leur est reconnu.

Aujourd'hui, notre système tente de combiner, d'une part un système d'enseignement supérieur traditionnellement piloté par une logique de formation et naturellement enclin à s'implanter de façon fine sur le territoire pour répondre à la demande sociale au risque d'un manque de taille critique, d'autre part un système de recherche, fondé sur l'excellence, soucieux d'atteindre une compétitivité reconnue au niveau international au risque d'une concentration excessive.

Confronté à ces logiques contradictoires, mis en cause pour son manque de lisibilité, tenu d'accroître son efficacité, notre système d'enseignement supérieur et de recherche doit relever trois défis :

- assurer la formation du plus grand nombre et garantir l'insertion professionnelle de ses diplômés ;
- contribuer au rayonnement et à l'attractivité de la France ;
- devenir un acteur majeur de la valorisation économique et sociale au plus près du territoire.

C'est donc un nouvel équilibre qu'il lui appartient de trouver en tentant de concilier proximité, ouverture sociale et excellence, cela face aux demandes diversifiées de tout un ensemble d'acteurs (universités elles-mêmes, élus locaux, entreprises, étudiants) dans un contexte de plus en plus ouvert où l'Union européenne a elle aussi ses exigences. Les réponses actuelles qui visent à assurer à notre système d'enseignement supérieur et de recherche un meilleur ancrage territorial tout en accroissant sa lisibilité, sont fondées sur la coopération et la responsabilisation. Sont-elles suffisantes ?

I - NÉCESSITÉ DE CONCILIER TROIS OBJECTIFS

A - LA PROXIMITÉ : LE LIEN AVEC LE TERRITOIRE

1. La relation Université/recherche/territoire, un lien récent désormais largement admis

a) Enseignement supérieur et recherche, facteurs de réussite des territoires

- Un lien récent

Comme le rappelle Jean-Paul de Gaudemar⁴³, ce n'est que récemment que la formation a été reconnue comme un facteur indispensable au développement et que l'existence, à côté des facteurs travail et capital, d'un facteur de croissance « matière grise », lié à la formation et aux activités de recherche, a été admise.

Au début des années 1980, les acteurs de l'aménagement du territoire ont acquis la conviction que, s'ils voulaient réaliser de véritables conversions structurelles dans les régions frappées successivement par les crises du textile, de l'automobile, de la sidérurgie, il leur fallait inventer un nouveau mode de développement, davantage fondé sur la matière grise, les gains de productivité, une efficacité trouvant ses ressorts plus dans la qualité humaine que dans d'autres facteurs plus quantitatifs.

De là est née une thèse nouvelle : la formation, l'enseignement supérieur et la matière grise d'une manière générale sont la condition du développement territorial.

- Un lien désormais largement admis

La question de la dimension socio-territoriale de l'université et de son rôle économique, social et territorial, longtemps taboue dans le milieu des chercheurs et des universitaires, est aujourd'hui abordée sans réticence et ne se discute plus.

Pour la Conférence des présidents d'universités notamment⁴⁴, les universités contribuent au développement économique et social des territoires, par la valorisation de la culture scientifique et de la recherche, mais aussi par la formation, qui est un élément clé de la capacité d'un pays à innover ; quant au débat sur l'avenir de la recherche française, la CPU affirme clairement qu'il ne peut être mené sans une réflexion de fond sur la relation entre la recherche universitaire et les territoires locaux qui l'accueillent.

Il est largement admis qu'enseignement supérieur et recherche ne sont pas des activités « hors sol », mais qu'ils entretiennent un lien très particulier et très fort avec le territoire - et cela bien au-delà du simple impact direct d'une

⁴³ Audition de M. Jean-Paul de Gaudemar, recteur de l'Académie d'Aix-Marseille devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 14 mars 2007

⁴⁴ Audition de M. Michel Lussault, 3^{ème} vice-président de la CPU, devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 23 janvier 2007

implantation sur l'économie locale qui n'est pas négligeable : dépenses qu'effectuent sur le site les organismes, les enseignants, les chercheurs, les étudiants (ainsi à Aix, sur 130 000 habitants, on dénombre 40 000 étudiants, ce qui génère des retombées économiques importantes pour la ville).

L'impact des implantations s'exerce aussi de façon indirecte sur leur environnement économique et social, sur l'emploi, sur les entreprises. Les jeunes issus de la zone d'implantation d'un site universitaire peuvent y poursuivre leurs études ; diplômés, ils peuvent trouver un emploi sur le marché local. Le tissu économique local peut s'enrichir de la naissance d'entreprises innovantes comme il peut influencer sur l'émergence de nouvelles filières ou de travaux de recherche ; les collectivités peuvent soutenir les actions de valorisation ; les entreprises peuvent bénéficier de la production du savoir et trouver dans la recherche une base importante à leur développement.

Ainsi, les PME de petite taille, les Très petites entreprises (TPE) et les entreprises artisanales n'ont pas toujours les moyens humains et financiers de recruter des cadres et de mener seules des activités de recherche et développement pour renforcer et étendre leur activité. Faute de bénéficier de la production du savoir, dans l'incapacité d'innover, ces entreprises peuvent perdre des parts de marché. Les écoles (c'est le cas de l'école des mines de Douai), les universités, notamment par le biais de leurs sites délocalisés ou de leurs antennes universitaires, les IUT peuvent leur ouvrir cet accès à la connaissance et à la recherche et combler ces lacunes.

b) Enseignement supérieur et recherche, leviers de développement d'entreprises innovantes : deux exemples

- Un grand centre de recherche, le CEA

Le CEA a la particularité d'avoir très peu de centres (neuf), chaque centre ayant de ce fait un fort impact régional sur sa zone d'implantation. Le CEA-Grenoble a la responsabilité de la recherche technologique avec en particulier le LETI.

Pour Jean Therme⁴⁵, il n'y a pas nécessairement de lien direct entre la recherche fondamentale, le progrès des connaissances en un lieu donné et l'application de ces connaissances, à savoir l'utilité de la recherche dans ce même lieu. « *Pour que cela fonctionne, il faut, entre le monde industriel qui produit des prototypes et des produits, installer ce que l'on appelle la recherche appliquée, la recherche technologique ou la recherche partenariale publique/privée* ».

Cet espace intermédiaire, ce chaînon manquant, va permettre d'exploiter les résultats du progrès des connaissances et les amener jusqu'à une crédibilité industrielle. C'est pourquoi la recherche technologique au CEA installée dans cette position intermédiaire s'appuie sur deux types de laboratoires communs, les

⁴⁵ Audition de M. Jean Therme, directeur de la recherche technologique du CEA, devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 30 mai 2007

uns avec la recherche fondamentale en amont et les autres avec les industriels en aval.

20 laboratoires communs avec l'industrie ont été créés. Les clients sont de grandes entreprises, des *start-up* ainsi que des entreprises traditionnelles, hors du domaine de l'électronique, qui connaissaient des difficultés en termes de compétitivité (pneu, lunette...) et cherchaient à « *mettre de l'intelligence dans leurs produits* » pour développer des services et ainsi garder des emplois en France.

Le CEA-Grenoble travaille aussi avec des PME : par exemple le CEA a mis gratuitement ses chercheurs à la disposition de PME en difficulté dans le domaine du papier et du textile ; un *cluster* de PME a été mis en place et rejoint par de grandes entreprises ; le conseil général de l'Isère a apporté son appui financier. Aujourd'hui des technologies ont été développées et un centre de recherche est sur le point d'être créé à Bourgoin-Jallieu.

Le CEA crée environ cinq entreprises nouvelles par an. 30 *start-up* ont ainsi vu le jour. Tout un ensemble d'outils a été développé pour favoriser les politiques d'essaimage : outils financiers pour la création d'incubateurs, capital d'amorçage, société de capital-risque interne au CEA. Les *start-up* sont accompagnées pendant 5 ou 6 ans et utilisent les moyens du CEA pour ne pas perdre leur argent dans la création d'infrastructure. Ces *start-up* croissent très vite et toutes ont un laboratoire commun avec le LETI.

Du LETI sont nées des technologies dont la première est allée vers ST (6 000 emplois à Grenoble), puis SOITEC, leader mondial des substrats SOI (1 000 emplois). 2 000 emplois ont été créés avec les *start-up*. Au total, 15 000 emplois directs ont été créés ; s'agissant d'emplois de très haute technologie, ils sont en outre dotés d'un fort coefficient multiplicateur (2 voire 3). L'exemple du CEA-Grenoble témoigne qu'un développement économique endogène est possible à partir de la recherche.

- L'Université technologique de Compiègne (UTC)⁴⁶

Comme les deux autres universités de technologie de Troyes et Belfort Montbéliard, elle est née après la loi Faure de 1968. C'est une université à statut dérogatoire (le président du conseil d'administration est un homme de l'industrie, il n'y a pas de 1^{er} cycle, le recrutement des étudiants est fondé sur la sélection), se situant entre une université classique et une grande école. Elle compte 3 300 étudiants, 330 enseignants-chercheurs, 250 contrats d'études avec des entités économiques (essentiellement des industriels) assurant entre 10 et 20 % des ressources. Elle a passé 140 partenariats avec des universités étrangères.

⁴⁶ Audition de M. Philippe Marini, sénateur-maire de Compiègne, devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 11 avril 2007

Outre son statut, elle se caractérise par l'importance de la fonction transfert. Cet élément a fait naître des liens très forts au sein de son territoire d'implantation : contrats de recherche, essaimage, amorçage. Depuis la fin des années 1980, une pépinière d'entreprises met un millier de m² à la disposition d'une dizaine d'entreprises en phase de développement et issues des travaux des chercheurs. Il est prévu d'en créer une seconde. Si les ingénieurs UTC ont pour principal débouché les grands groupes sans lien avec le tissu local, certains se sont aussi investis localement dans des *start-up* qui marchent et dans de vrais développements d'entreprises.

En dix ans, les créations d'activités issues de l'UTC représentent 250 emplois, ce qui est peu à l'échelle d'une agglomération qui compte onze zones d'activités et qui importe de la main-d'œuvre. Mais autour de l'université se sont créés des liens qui vont au-delà. L'université travaille en coopération avec des entreprises, appartenant souvent à de grands groupes, et les fait bénéficier de ses compétences technologiques dans le cadre de contrats d'études. En favorisant le développement de ces entreprises et en leur apportant cette valeur ajoutée, elle favorise aussi leur pérennité. Compte tenu de la diversité industrielle de la Picardie, notamment dans le domaine de la chimie, de la cosmétique, de l'agroalimentaire, l'université est un atout pour la ville de Compiègne et la région picarde.

L'UTC, produit conçu pour une ville moyenne et installé dans une ville moyenne, doit en grande partie sa réussite au fait qu'elle a choisi de rester une université technologique sans tenter de se diversifier au-delà de son créneau d'excellence.

2. Un lien dont le caractère systématique doit être relativisé

a) Un lien complexe

Juste dans son principe, cette relation entre territoire, enseignement supérieur, recherche et développement, est plus complexe qu'il n'apparaît. Elle ne saurait être transposée sans discernement partout et à n'importe quelle échelle territoriale.

Si les universités doivent jouer un rôle réel d'aménagement du territoire, cela ne signifie pas qu'il est nécessaire de poursuivre le saupoudrage excessif qui a eu lieu depuis 20 ans. Les antennes universitaires, leur impact réel sur l'animation territoriale et leur coût en ont montré les limites dans un contexte de compétition internationale et de restriction de moyens.

Par ailleurs, l'enseignement supérieur, notamment l'université ne sont que des facteurs de développement, ils ne créent pas directement d'emplois. Et c'est à tort que l'on a cru, les collectivités territoriales les premières, qu'ils pourraient à eux seuls contrebalancer les effets des diverses crises et compenser la désindustrialisation.

b) Dont certains éléments imposent de nuancer le caractère systématique

- La taille du marché de l'emploi

Le marché de l'emploi pour les diplômés des formations supérieures dépasse le niveau local ; il s'agit au moins d'un marché régional.

Le BTS est certainement le diplôme le plus régional, le DUT a déjà une aire de marché plus large et si l'on passe à la licence professionnelle, au master et au doctorat, les aires de marché deviennent interrégionales, nationales, voire internationales notamment européennes. De ce point de vue, on ne peut penser une activité d'enseignement supérieur uniquement en termes d'impact régional.

Confier il y a un siècle une responsabilité en matière d'écoles primaires à la commune était lié au caractère totalement de proximité de cet enseignement. Dans les années 1980, confier une responsabilité relative aux collèges au département et en même temps une responsabilité concernant les lycées à la région tenait compte de l'impact territorial de leurs formations.

Jean-Paul de Gaudemar souligne que l'homologie entre la structuration de nos diplômes et la structuration de l'organisation spatiale ne devrait jamais être oubliée et que cette homologie dessine même les limites objectives à ce que pourrait être une éventuelle compétence des collectivités en matière d'enseignement supérieur, ce qui est encore plus flagrant pour la recherche.

Pour la recherche, qui se situe à un niveau d'universalité encore plus important, le rapport au territoire est de ce fait encore plus flou.

- La mobilité des acteurs et la réversibilité des implantations

Le phénomène de mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs joue sur la pérennité des retombées locales.

Certaines régions équilibrent à peu près les entrées et les sorties d'étudiants sur leur territoire. D'autres ne retiennent pas leurs diplômés : elles sont « exportatrices » parce qu'en raison de leur taille, de leur niveau ou de leur type d'activités, les étudiants ne trouvent pas d'insertion sur place et vont travailler ailleurs. L'Île-de-France quant à elle importe des étudiants qui ont suivi un premier et un second cycle dans une autre région pour les former en troisième cycle ; puis elle en garde une partie mais en exporte une part importante.

La plupart des métropoles n'offrent pas aux étudiants les structures d'accueil, notamment en logements, leur permettant de réaliser leurs études dans de bonnes conditions, ce qui se traduit par une mobilité au bénéfice des villes moyennes.

Dans le domaine de la recherche, ce qui fait la facilité d'une implantation, la mobilité des chercheurs, fait aussi sa fragilité et explique la grande réversibilité que l'on constate en la matière. À terme, un laboratoire peut repartir tout simplement pour des raisons liées aux motivations personnelles de ses équipes ou de son dirigeant.

Si cette mobilité qui touche aussi les enseignants ne doit pas être considérée comme un mauvais point, puisqu'elle est gage de qualité, elle soulève néanmoins une question pour les collectivités : celle du retour sur investissement.

- L'évolution du tissu économique environnant

S'il ne peut être ignoré, le lien entre les activités d'enseignement supérieur et de recherche et le tissu économique environnant, quel que soit le rayon de cet environnement, doit également être pris avec prudence. Ainsi comment fonder de façon fiable une implantation de formation supérieure ou de recherche sur une projection régionale des prévisions économiques à long terme quand on sait qu'il y aura probablement une très grande évolutivité technologique ?

Même si les besoins potentiels de l'environnement économique pouvaient être appréhendés de façon relative sûre, la question de l'ajustement entre l'offre et la demande est aussi complexe, plus ou moins selon la nature des formations ou des activités concernées. Simple pour les formations professionnalisantes (BTS, DUT, licence professionnelle) à rayon territorial relativement maîtrisable, elle est beaucoup plus complexe pour les masters les doctorats et *a fortiori* les activités de recherche.

c) Un lien ambivalent

Si les établissements d'enseignement supérieur, les universités, les laboratoires de recherche ont un impact sur le développement des territoires où ils sont implantés, *a contrario* la qualité des territoires joue aussi un rôle important pour attirer les implantations.

Dans la compétition mondiale à laquelle sont soumis notre enseignement supérieur et notre recherche, la France et ses territoires doivent attirer les meilleurs chercheurs, les meilleurs enseignants, les meilleurs étudiants, les meilleurs partenariats, les meilleurs laboratoires de recherche. S'il ne serait pas réaliste de répondre uniquement à cette course aux meilleurs éléments par un accroissement exponentiel des moyens des universités françaises, la réponse par le territoire peut en revanche être une réponse pertinente.

Le territoire peut offrir à un étudiant des conditions de vie attractives. S'il ne le fait pas, l'étudiant partira. Un enseignant, un chercheur s'installera plus facilement s'il peut y trouver des conditions de travail, une insertion sociale et culturelle, des possibilités d'études pour les enfants, de carrière pour le conjoint, une vraie perspective de mener à bien des projets dans un environnement industriel porteur. Faute de pouvoir « payer mieux » un chercheur ou un enseignant étranger, il s'agit d'être en mesure, pour l'attirer, de constituer localement des perspectives, y compris en termes de conditions de vie, qui ne peuvent pas être offertes ailleurs.

B - L'OUVERTURE SOCIALE ET L'INSERTION PROFESSIONNELLE

1. Une massification de l'enseignement supérieur, sans réelle ouverture sociale*a) L'université, facteur de réussite du plus grand nombre*

Si la demande sociale par rapport à la formation s'est longtemps bornée à l'horizon de l'enseignement secondaire, elle a changé dans les années 1990.

La loi d'orientation de 1989 en énonçant comme objectif que 80 % de chaque génération devrait accéder au bac ouvrait la porte à des aspirations vis-à-vis de l'enseignement supérieur dès lors que le bac en est la porte d'entrée, « le premier grade universitaire ». Aujourd'hui plus de la moitié d'une classe d'âge poursuit ses études au-delà du secondaire : sur les 750 000 jeunes de 18 ans, 84 % présentent le baccalauréat, 65 % l'obtiennent et 59 % entrent dans l'enseignement supérieur.

Vingt ans après, les objectifs de la loi 1989 ont été confirmés, le débat se déplaçant même vers le haut puisque la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école de 2005 se fixe comme autre objectif stratégique que 50 % de la génération obtienne un diplôme d'enseignement supérieur. Outre les besoins quantitatifs qui devraient donc persister notamment en termes d'accueil des étudiants, l'enseignement supérieur français est désormais confronté à :

- une diversification accrue des publics : le passage à la société de la connaissance impose que les salariés et les actifs soient pour le plus grand nombre dotés d'un bagage de formation supérieure ; jointe à l'ouverture massive de l'enseignement supérieur, cette exigence implique de devoir former des jeunes aux compétences, aux profils, aux talents et aux aspirations les plus variés ;
- des exigences de plus en plus élevées de la part des employeurs : dans de nombreux métiers, là où il y a encore quelques années un BEP était suffisant, le bac ne suffit plus et les niveaux d'exigence s'accroissent y compris dans les métiers qui n'apparaissent pourtant pas les plus techniques.

Dans ce contexte, le défi qui se pose à notre système d'enseignement supérieur est celui de son ouverture sociale que la France n'a pas véritablement engagée même si depuis une trentaine d'années elle a assuré sa massification.

Certes il convient de continuer à permettre au plus grand nombre d'accéder à l'enseignement supérieur, mais il faut surtout le faire dans des filières de qualité et en tenant compte de la diversité des publics concernés. Il appartient en conséquence à notre pays d'inventer un enseignement de masse qui s'adresse à tous ces publics et qui assure la formation de tous ceux qui vont exercer une profession dans des domaines variés, à quelque niveau de responsabilité que ce soit.

Le rôle de l'enseignement supérieur n'est plus de former seulement les élites, les cadres de haut niveau, mais aussi la majorité des jeunes afin qu'ils acquièrent les compétences leur permettant une insertion professionnelle dynamique, tout en reconnaissant la diversité de leur origine scolaire, de leur culture scolaire et de leur niveau scolaire initial. Cela implique de passer d'une approche quantitative de la formation du plus grand nombre, à une approche qualitative en reconnaissant aussi la diversité des parcours et des possibilités de réussite.

Lors de son colloque de février 2007 à Metz, la CPU a décidé de se focaliser dans ses propositions sur la réussite du plus grand nombre en reconnaissant que « *la diversité ... est une chance et non un fardeau* ».

b) Les grandes écoles, un monde encore trop fermé

Si elles s'ouvrent progressivement, les grandes écoles en revanche sont encore loin d'être accessibles à tous.

La structure de la sélection à l'entrée, qui privilégie le passage par les CPGE ou le concours, favorise de fait les enfants issus de certaines catégories sociales les plus aisées - même si le recours à la sélection par le mérite scolaire peut permettre une certaine correction. S'y ajoute le coût de la formation plus élevé que pour les étudiants de l'université - plus du double voire beaucoup plus pour les très grandes écoles - même si ce coût est justifié (travaux pratiques, cours plus nombreux...) et peut se comparer pour les écoles d'ingénieurs à celui des filières professionnalisantes comme les IUT.

Une enquête de la Conférence des grandes écoles montre que, comparée à la proportion de cadres parmi les chefs de famille comprenant un enfant âgé de 18 à 25 ans donc susceptible d'intégrer une grande école (13,6 %), la part des enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures représentent 62 % des élèves de grandes écoles contre 35,2 % à l'université. Dans le 3^{ème} cycle universitaire, cette proportion est de 45,7 %. Elle est plus élevée pour les écoles de commerce (67,5 %) que pour les écoles d'ingénieurs (59,4 %).

En outre plus les écoles sont sélectives, plus le biais social est important. La proportion atteint près de 85 % pour l'ENA, l'École Polytechnique, l'École Normale Supérieure et HEC. Pour les ENS, la proportion des enfants d'employés, ouvriers, agriculteurs, commerçants et artisans ne dépasse pas 5 % des inscrits. À l'X, elle n'est que de 2 %. L'inégalité sociale se double d'une inégalité géographique puisque 70 % des normaliens proviennent des CPEG parisiennes et 60 % d'entre eux des lycées Henri IV et Louis le Grand.

Depuis les années 1980, certaines grandes écoles ont ouvert une autre voie d'accès tenant compte des expériences professionnelles des candidats et modifiant ainsi certaines exigences du concours de recrutement. L'IEP de Paris a ouvert son recrutement à des élèves scolarisés en ZEP dans les banlieues des grandes villes sur la base de conventions d'éducation prioritaire ; cette mesure

n'a concerné que quelques dizaines d'étudiants par an depuis 2001 mais elle a eu un fort caractère symbolique auprès des jeunes de ces zones.

Une mesure similaire a été élaborée par l'ENSAM : les ingénieurs potentiels sont repérés dans les classes terminales des Zones d'éducation prioritaire (ZEP) ils sont alors dirigés vers une formation courte type DUT tout en préparant le concours (ils suivent pour y parvenir un enseignement allégé par rapport au cursus normal) ; ceux qui n'obtiennent pas le concours ont un « parachute diplômé », ceux qui le réussissent entrent à l'ENSAM pour devenir ingénieurs.

2. La préparation de l'insertion à l'emploi : des formations qui conduisent à des débouchés

Notre enseignement supérieur est fort de sa diversité : variété des structures et des formations, variété des publics au niveau scolaire et aux goûts différents, variété des professions et fonctions auxquelles il conduit. Il doit désormais assumer totalement sa responsabilité en vue de l'insertion professionnelle de ses diplômés.

a) Aujourd'hui, plus de la moitié des étudiants de l'enseignement supérieur sont engagés dans des formations professionnalisantes.

Alors que la formation académique, correspondant à la mission première de l'université, c'est-à-dire étendre et approfondir le champ de la connaissance, ne prépare pas directement à l'emploi, les diplômés des formations professionnalisantes sont censés, au terme de leurs études, être opérationnels dans les métiers dont la formation porte le nom.

Les formations professionnalisantes sont dispensées dans les lycées ou les CFA (STS), les universités (IUT, licences professionnelles, voire masters professionnels), les écoles (ingénieurs, gestion, commerce...). Ce type de formation repose encore plus sur le développement des capacités personnelles, méthodologiques et techniques que sur la transmission de connaissances. Leurs responsables ont toujours entretenu des liens étroits avec le monde du travail pour s'adapter aux besoins des administrations et des entreprises. Elles se caractérisent par :

- une connaissance précise des débouchés grâce à une interpénétration réciproque avec les entreprises (services d'insertion, réseau d'anciens élèves) ;
- une sélection à l'entrée (concours et classes préparatoires : écoles, médecine ou sur dossier : BTS, DUT...) pour réguler le nombre de diplômés par rapport aux perspectives d'embauche mais aussi parfois en raison des capacités d'accueil de l'établissement d'enseignement ;
- une pédagogie adaptée aux futurs métiers (stages, équilibre entre formation généraliste et technique...)

- une stratégie de communication auprès des entreprises, l'apprentissage des langues étrangères, un caractère international très poussé (stages dans des universités étrangères).

De façon précoce pour les grandes écoles d'ingénieurs et de gestion, désormais dans la plupart des établissements offrant des formations professionnalisantes, l'accompagnement de l'étudiant dans la recherche d'emplois est devenu une préoccupation constante. C'est d'ailleurs souvent sur le taux d'insertion et sur la qualité des emplois trouvés que chaque établissement est jugé.

Ce souci d'insertion commence à se généraliser dans les universités. Les licences professionnelles, les masters professionnels se développent. Cependant les formations pré-professionnelles ou qualifiantes délivrées par l'université - qui se situent entre la formation académique (sur laquelle elles s'appuient) et la formation professionnalisante (dont elles partagent les objectifs) et sont centrées sur les disciplines - sont encore peu reconnues par les employeurs.

b) Les principales formations professionnalisantes face aux entreprises et à l'emploi

Le BTS : se préparant en deux ans après le bac, dans les lycées (STS) ou en CFA (apprentissage), c'est un diplôme très apprécié des chefs d'entreprises au niveau T⁴⁷. Il présente toutes les caractéristiques d'une formation professionnalisante options déterminées en relation étroite avec les entreprises, bon équilibre entre matières générales et cours de spécialisation, stages, voire formation en alternance, élèves bien encadrés).

Si le taux d'échec est relativement élevé et si la filière compte un nombre important de centres de petite taille n'offrant que peu d'options, les diplômés dans leur grande majorité vont directement dans la vie active avec un taux d'insertion élevé (notamment dans les spécialités industrielles). Une fraction importante continue cependant ses études, la plupart en licence professionnelle. Au total, 76 % des entrants obtiennent un diplôme, de niveau BTS ou supérieur.

Les IUT : créés en 1966 pour amener davantage de jeunes aux métiers techniques et fournir les cadres intermédiaires, ils sont devenus aujourd'hui une voie parallèle ou alternative aux CPGE et aux deux premières années universitaires. Ils se caractérisent par une sélection qui conduit à privilégier les étudiants des classes terminales scientifiques, une grande disponibilité des professeurs (la moitié étant des enseignants à temps plein dont une part importante de professionnels) et l'existence de liens étroits avec les PME.

Pour le premier emploi, le temps moyen de recherche est de 3 mois et demi et 95 % des étudiants trouvent un emploi un an après l'obtention du diplôme. Trois ans après le DUT, le taux d'insertion professionnelle est de 90 % dont 62 % en CDI. En ce qui concerne la fonction publique, le taux est de

⁴⁷ T niveau technique avant les niveaux L, M, D

7 %. Cependant 21 % seulement des étudiants sortent à ce niveau. 79 % des titulaires de DUT poursuivent leurs études, dont 14,4 % jusqu'à bac + 3 (principalement en licence professionnelle) et 48 % vont jusqu'à bac + 5 (majoritairement dans les écoles d'ingénieurs et de commerce, le reste en masters professionnels).

Les licences professionnelles : mises en place en 1999, conçues avec le monde professionnel pour répondre à des besoins identifiés du marché du travail local, limitées à des effectifs restreints, comportant un fort degré d'alternance, les premières se sont constituées sur des niches très spécifiques. Si elles avaient pour objet d'appuyer l'offre professionnalisante des universités au niveau licence, elles ont surtout accueilli des étudiants issus des STS et IUT et seulement 5 % des étudiants de deuxième année de licence générale, ce qui les a marginalisées.

Selon les enquêtes du CEREQ⁴⁸, le taux de chômage pour leurs diplômés est inférieur à celui des étudiants issus des formations générales (9 % contre 12 % trois ans après l'obtention du diplôme) et l'accès à l'emploi se fait sur des emplois plus stables (78 % en CDI contre 67 %) avec de meilleures rémunérations.

Les écoles : créées pour répondre à des besoins professionnels définis (État, puis entreprises), avec une sélection par concours, elles recrutent aujourd'hui pour une bonne part hors des classes préparatoires (moins de la moitié des étudiants des écoles d'ingénieurs sont passés par une CPGE, 35 % pour les écoles de commerce). Leur formation se caractérise par une grande proximité avec le monde du travail (une forte réactivité des programmes, stages nombreux, recherche menée en partenariat avec les entreprises, gouvernance marquée par une large présence de représentants professionnels au conseil d'administration).

Les diplômés des écoles d'ingénieur ont le taux de chômage le plus faible du supérieur (6 %), accèdent à des emplois parmi les mieux rémunérés et plus stables que les diplômés des écoles de gestion et de commerce (92 % des ingénieurs ont un CDI contre 79 % pour les élèves des écoles de commerce)⁴⁹.

Les masters professionnels : ils ont bien réussi auprès des recruteurs. Leur organisation est d'ailleurs très comparable à celle d'une école d'ingénieurs ou de commerce (stages, projets, fort encadrement, liaison étroite avec les entreprises, nombreux cours donnés par des professionnels). Dans certaines disciplines (informatique, électronique, mathématiques), le taux d'insertion est comparable à celui des écoles.

⁴⁸ Complétées par celles d'observatoires d'universités

⁴⁹ 2001-2004, *les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail*, enquête « Génération 2001 », CEREQ, Marseille, 2006

c) La formation continue dans l'enseignement supérieur

Initiée dans les années 1950, confortée à partir des années 1970 par divers textes législatifs, la formation continue dans l'enseignement supérieur s'est mise lentement en place. Aujourd'hui alors que l'on constate une stagnation, voire une baisse des effectifs étudiants, que l'activité professionnelle se situe de plus en plus dans une perspective d'évolution tout au long de la vie, que l'âge de la retraite recule, l'enseignement supérieur cherche à répondre aux nouveaux besoins économiques et sociaux qui apparaissent. Le développement de la formation continue se situe dans ce contexte.

Visant à favoriser le rapprochement entre formations universitaires et qualifications professionnelles, elle est destinée d'une part aux personnes (salariés, demandeurs d'emplois...) désireuses d'acquérir ou développer une qualification ou de valoriser leur expérience professionnelle, d'autre part aux employeurs souhaitant compléter les compétences de leurs salariés.

Elle prend la forme soit de stages courts accessibles par le droit individuel à la formation, soit de formations conduisant à des diplômes nationaux (diplôme d'accès aux études universitaires, DUT, licence et masters professionnels, titre d'ingénieur) ou à un diplôme d'université (diplôme qualifiant). Les dispositifs de Validation des acquis professionnels (VAP) et Validation des acquis de l'expérience (VAE) permettent de faire reconnaître des compétences acquises hors du système de formation pour faciliter l'accès direct à un niveau d'enseignement supérieur ou l'obtention d'un diplôme.

La formation continue dans l'enseignement supérieur bénéficie d'une organisation et de méthodes adaptées : rythme souple et modulable (formations à temps plein ou partiel, cours du soir), formations à distance, proximité géographique. Elle est dispensée par l'université et les écoles ainsi que par le Conservatoire national des Arts et Métiers (CNAM) et ses centres régionaux

En 2005, sur les 317 millions d'euros consacrés à la formation continue dans l'enseignement supérieur, plus de la moitié provient de fonds privés et un tiers des pouvoirs publics notamment des régions. La même année, 425 000 stagiaires ont suivi une formation continue dont 333 000 à l'université et dans les écoles. Sur ces 333 000 stagiaires, un quart était inscrit au titre du plan de formation d'entreprise, la moitié étant des particuliers inscrits à leur initiative et 10 % des demandeurs d'emploi (33 000).

Toutefois une tendance préoccupante se dessine au niveau national. La part des salariés inscrits au titre du plan de formation se dégrade de façon continue depuis 2001, qu'elle soit mesurée en termes de stagiaires ou d'heures-stagiaires, ce qui serait le signe d'une perte d'attractivité de l'enseignement supérieur pour les employeurs.

La formation continue concerne peu les métiers scientifiques : lorsqu'ils ont le choix de leur formation, les stagiaires pour 20 % d'entre eux, préfèrent suivre des cours de sciences humaines et sociales. Les formations à l'initiative de

l'employeur se portent vers la gestion, l'informatique ou les masters pro (validation de l'expérience). Les métiers scientifiques recueillent peu d'adhésion (seuls suivent ces filières les étudiants en formation initiale).

En application de la loi du 13 août 2004, les régions vont voir leur rôle accru à partir de 2009 puisque les actions de formation vont leur être transférées en totalité. Chaque région pourra fixer sa politique de formation en fonction de ses besoins et de ses structures. La région Nord-Pas-de-Calais à titre d'exemple a signé une convention tripartite AFPA-État-région : cette convention lui permet depuis janvier 2007 d'organiser, avec l'AFPA, un schéma de formation adapté à ses besoins et d'harmoniser l'ensemble des politiques d'éducation, de formation, d'orientation et d'insertion professionnelle. Elle lui permet aussi de garantir une participation active des différents partenaires sociaux et d'assurer la cohérence entre les services proposés par l'AFPA et ceux de la région.

Les comparaisons internationales font cependant apparaître que la France a des progrès à faire dans le domaine de la formation continue. De nombreuses enquêtes montrent que, si notre pays se situe dans la moyenne des pays développés en ce qui concerne l'espérance de formation tout au long de la vie au sein du système éducatif, le taux de participation des adultes y est faible. La France tendrait à favoriser une « spécialisation des âges de la vie » : la jeunesse y est consacrée aux études et l'âge adulte au travail.

d) L'apprentissage

L'apprentissage permet de préparer un diplôme professionnel de l'enseignement secondaire (CAP, BEP, bac pro, etc.) ou de l'enseignement supérieur (BTS, DUT, diplômes d'ingénieur, etc.) ou encore un titre à finalité professionnelle enregistré au répertoire national des certifications professionnelles. Grâce à des contrats successifs, l'apprentissage permet d'accéder à tous les niveaux de qualification professionnelle du second degré ou du supérieur.

L'apprentissage est une formation en alternance qui associe une formation chez l'employeur et des enseignements dispensés dans une école ou un Centre de formation d'apprentis (CFA). Il offre aux jeunes un itinéraire concret pour acquérir à la fois des connaissances théoriques et une pratique pour maîtriser un métier, pour comprendre l'entreprise et acquérir les savoir-faire nécessaires. C'est déjà un contrat de travail. Cet apprentissage peut se faire également dans un laboratoire de recherche et fait aussi partie de la logique de formation.

L'apprentissage prépare traditionnellement aux métiers de l'alimentation, du commerce, du bâtiment et des travaux publics mais aussi aux métiers de la banque, de l'électronique ou des services à la personne. Jadis cantonné aux formations courtes conduisant à des métiers réputés peu valorisants, l'apprentissage attire de plus en plus de jeunes qui n'ont pas trouvé un emploi après des études universitaires. Il concerne aussi bien les métiers du tertiaire que les formations d'ingénieurs. À noter qu'à la suite du rapport de Bernard Decomps, remis en 1989 au ministre de l'Éducation nationale, une nouvelle

formation d'ingénieur spécialisée a été mise en place pour répondre au besoin d'ingénieurs plus opérationnels ayant une meilleure approche des réalités du terrain : cette formation est accessible par l'apprentissage et, pour les techniciens supérieurs ayant 5 ans d'activité professionnelle, par la formation continue.

C - LA COMPÉTITION ET L'EXCELLENCE INTERNATIONALE

1. La prise de conscience de la situation dans une compétition accrue

Comme tous les pays occidentaux, la France est confrontée aux exigences de la compétition internationale dans le cadre de la généralisation d'une société et d'une économie de la connaissance cela d'autant plus qu'aujourd'hui en Chine, en Inde, et dans bien d'autres pays, se développent des potentiels de recherche de taille et de niveau comparables aux nôtres.

L'internationalisation de l'enseignement supérieur, s'ajoutant à celle plus ancienne de la recherche, a favorisé une prise de conscience, par les universités comme par les grandes écoles, de l'absence de lisibilité de notre système auprès des acteurs étrangers. Les uns et les autres, dans leurs relations avec des universités étrangères, ont pu mesurer le principal handicap de notre pays en la matière à savoir un émiettement extrême : un grand nombre d'écoles d'ingénieurs de petite taille, le découpage des universités, la dispersion des sites auxquels s'ajoute la fragmentation des disciplines.

Alors qu'elles ont comme interlocuteurs des universités « complètes », il n'y a en effet en France que 17 universités pluridisciplinaires complètes et aucune n'a son siège dans une grande métropole universitaire.

Le rapport Recherche et Territoires met aussi en évidence le démembrement qui caractérise les grands pôles pluri-universitaires et qui, outre son impact en termes de lisibilité, n'est pas favorable au transfert de technologie et au développement des relations avec les entreprises.

Sur ces sites, les sciences sont dans la plupart des cas éclatées sur un même site - à Aix-Marseille, les sciences sont présentes dans les trois universités. Les sciences de l'ingénieur sont également fractionnées, en raison de la présence d'écoles d'ingénieurs - sur certains sites coexistent une université scientifique et un institut national polytechnique (Nancy, Grenoble, Toulouse), sur d'autres (Bordeaux, Montpellier...), une école rattachée a été créée, établissement autonome sorti de l'université. Les sciences humaines et sociales sont particulièrement parcellisées et ce sont elles qui pâtissent le plus de ces divisions en matière de recherche...

Ce démembrement, qui ne favorise pas les synergies indispensables, nuit au rayonnement et à l'efficacité du système, alors que « *la coexistence sur un même lieu scientifique des disciplines fondamentales et appliquées, des économistes,*

des juristes et des gestionnaires pourrait être la force de nos universités par rapport aux écoles »⁵⁰.

2. La réponse par l'excellence

a) Pas d'enseignement supérieur de qualité sans recherche

Toute stratégie territoriale concernant l'enseignement supérieur et la recherche doit se fonder sur le lien indissociable qui unit les deux éléments. C'est une condition de sa durabilité. Il n'y pas de formation supérieure de qualité qui ne s'appuie sur une recherche de qualité. La recherche tire l'enseignement par le haut.

C'est une des raisons pour lesquelles la dispersion trop grande sur le territoire de l'enseignement supérieur finit par conduire à des rendements rapidement décroissants en termes de qualité. Jean-Paul de Gaudemar souligne même que « *dans certains cas on pourrait presque parler d'enseignement supérieur tellement de proximité qu'il devient un sous-enseignement supérieur* ».

Quant aux grandes écoles, si elles accueillent les meilleurs étudiants, souvent avec des moyens importants par étudiant, elles ont rarement la taille critique ni la pluridisciplinarité qui caractérise les formations anglo-saxonnes - qui au demeurant leur permettraient de se classer au niveau international.

« *La monodisciplinarité isole les étudiants et les professeurs au plan scientifique, social et culturel. L'enseignement adossé à une recherche le plus souvent dans le cœur de métiers de l'école, ne couvre qu'une faible partie du spectre de la connaissance. Il manque donc une dimension à l'heure où la complexité des problématiques fait que nombre de recherches de pointe sont pluridisciplinaires.* »⁵¹

b) Une recherche ancrée par les implantations universitaires

En même temps, la recherche a besoin d'un environnement de formation de qualité parce que c'est le même métier. Même dans notre système qui se caractérise par l'existence d'établissements dédiés à la recherche, il n'y a pratiquement plus d'unités spécifiques mais des unités mixtes. Les enseignants ont besoin de produire de la science nouvelle, les chercheurs de se confronter à l'exercice de sa transmission.

La présence de lieux de formation constitue peut-être le meilleur atout pour l'ancrage territorial de la recherche. La crise qu'a connue la *Silicon Valley* traduit la volatilité de la recherche lorsqu'elle est dissociée des activités d'enseignement. D'autres sites en France ont connu des problèmes analogues et ceux qui ont le mieux résisté étaient les sites où existait une implantation universitaire. *Sophia Antipolis* en est un bon exemple.

⁵⁰ *Recherche et territoires*, rapport de l'IGAENR, novembre 2005

⁵¹ *Pour une coopération renforcée entre universités et grandes écoles*, Philippe Courtier, directeur de l'école des Ponts, 2006

c) Une recherche qui allie recherches fondamentale et appliquée

Si le lien entre recherche et territoire est plus flou qu'avec l'enseignement supérieur, le développement d'activités de recherche n'en reste pas moins un élément d'attrait pour les entreprises et les chercheurs et leur niveau d'excellence un élément de visibilité et de compétitivité à l'étranger.

L'exemple du CEA est significatif : il dispose de très bons chercheurs reconnus mondialement, mais qui sont aussi au contact d'entreprises dont les problématiques peuvent inspirer leurs thèmes de recherche et offrir des débouchés aux docteurs qu'ils forment.

Si la recherche fondamentale semble devoir être plus largement assurée par les grands organismes publics et l'université, si d'un autre côté la recherche appliquée bénéficie davantage du soutien des écoles et des élus qui y voient une activité susceptible d'importantes retombées locales, en réalité, comme l'a montré Alain Stork⁵², les deux sont indissociables et imbriquées ; il n'y a plus aujourd'hui de développement de la recherche, allant de façon linéaire de la recherche fondamentale jusqu'à son application au sein d'une entreprise.

De la même manière, si la recherche fondamentale semble être davantage une mission de l'État, ce dernier ne peut se désintéresser de la recherche appliquée qui, dans bien des régions, a aussi besoin de son intervention pour se développer.

d) Moins la taille que l'excellence

Un pôle d'enseignement supérieur et de recherche qui ne vise pas à atteindre l'excellence s'affaiblit. Mais l'excellence ne signifie pas nécessairement la taille.

Des universités étrangères réputées ne sont pas nécessairement gigantesques et situées dans des métropoles. Ainsi Heidelberg en Allemagne est une petite ville, l'université de Stanford aux États-Unis est située dans une ville de 20 000 habitants avec 3 à 4 000 étudiants ; Cambridge en Angleterre s'est développé, mais était à l'origine une petite ville universitaire.

De la même manière, un établissement visant à des formations courtes technologiques peut et doit aussi prétendre à l'excellence dans son domaine de formation tout autant qu'un établissement universitaire d'une grande métropole en matière de recherche. Et certaines villes quelle que soit leur taille sont menacées si elles ne recherchent pas la qualité et l'excellence.

⁵² Audition de M. Alain Stork, président de la commission recherche de la CGE, directeur de l'INSA Lyon, devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 26 septembre 2007

e) Les limites du classement de Shangai

- Une vision incomplète de la réalité

La méthodologie retenue favorise les sciences et les technologies ; un très faible poids est donné aux arts, humanités et sciences sociales. Elle privilégie les disciplines scientifiques et les sciences dures excluant certains secteurs comme l'ingénierie et les sciences du management.

Seul le premier critère (nombre de prix Nobel et de médailles Fields obtenus par les anciens élèves) peut apparaître comme une mesure de la qualité de l'enseignement dispensé dans les universités. Toutefois, cette mesure a un caractère assez restrictif, car elle se borne à apprécier la capacité des universités à faire de la formation à la recherche par la recherche ; les fonctions pédagogiques ne sont pas prises en compte. L'impact de chaque université sur son espace local est ignoré.

Ce classement renforce la vision simpliste d'une concurrence entre grands établissements d'enseignement supérieur, qui induit la nécessité d'être, sinon le meilleur, du moins inscrit sur une liste parmi les 10, 100 ou 500 premiers.

- Un champ trop restrictif, axé sur les activités de recherche

Les indicateurs utilisés concernent presque exclusivement les activités de recherche, alors que la formation constitue l'autre mission principale des établissements d'enseignement supérieur. Cependant, pour évaluer les performances d'un pays en matière de recherche, l'utilisation d'un seul critère n'est pas suffisante. Il s'agit d'appréhender un phénomène complexe qui mobilise de nombreux acteurs (publics et privés) et dépasse largement les frontières nationales compte tenu du mode de fonctionnement en réseau de ces activités de recherche.

- Des pondérations favorisant l'effet taille

Le classement de Shangai surpondère la taille des établissements au travers des cinq premiers indicateurs. Les universités qui ont les plus gros effectifs de chercheurs et enseignants, et qui potentiellement ont le plus grand nombre de prix Nobel, sont aussi celles dont le volume de production d'articles est le plus important. De même, un poids plus important est accordé à la diversité (universités pluridisciplinaires) par rapport à la spécialisation (universités monodisciplinaires).

- Des critères d'évaluation favorables aux établissements anglophones

La langue des articles scientifiques recensés dans les différentes bases de données bibliométriques est presque systématiquement l'anglais. Il n'est pas surprenant de retrouver les universités des pays anglo-saxons aux premiers rangs.

- Des conclusions à relativiser

Le classement de Shangai ne concerne que les grandes universités. Aux États-Unis, la proportion des établissements classés représente seulement 5,6 % de l'ensemble des universités : ce chiffre est à rapprocher de la situation de la France où cette proportion atteint 3 %. De plus, les universités françaises ont été morcelées : certaines n'apparaissent pas dans le classement alors qu'elles y figureraient si elles étaient regroupées (c'est le cas d'Aix-Marseille qui compte trois universités).

Les classements répondent à leur manière au besoin grandissant de se définir et de se mesurer dans le paysage hautement concurrentiel de la production et de la diffusion des connaissances. Cette méthodologie qui accentue la polarisation autour de quelques grandes universités, élimine toutes celles, éventuellement excellentes, dont l'engagement et le rayonnement sont prioritairement régionaux. Le classement de Shangai est un classement parmi d'autres, le plus simpliste et le plus universel, d'autres existent comme le classement annuel du magazine Times, le plus ancien et celui de webometrics, publié sur Internet⁵³. Il a surtout joué un rôle de révélateur. Peut-être serait-il intéressant de le compléter par un classement purement européen.

II - LES MUTATIONS RÉCENTES

A - DES EXIGENCES DANS L'ATTEINTE DES TROIS OBJECTIFS : VERS UNE RESPONSABILITÉ PARTAGÉE

Si, longtemps, l'enseignement supérieur et la recherche ont constitué des politiques exclusives de l'État, et ont été confortées dans cette situation même lors des lois successives de décentralisation, aujourd'hui le nombre des acteurs qui s'impliquent et ont des exigences en la matière n'a cessé de croître.

1. Les universités : plus d'autonomie pour un enseignement de meilleure qualité

L'autonomie est une question de gradation. Les universités jouissent déjà depuis longtemps d'une certaine autonomie. Edgar Faure leur en avait donné une première dose, dans le sens où, jusqu'alors services de l'État, elles sont devenues en 1968 des établissements publics par définition autonomes.

⁵³ Le classement du Times s'appuie sur les effets de réputation des institutions. Créé en 1992, il retient pour 50 % de la pondération de l'indicateur global, le jugement porté par un échantillon d'universitaires sur leur propre communauté. La seconde moitié de la pondération additionne trois ratios : le nombre de citations d'articles écrits par les chercheurs de chaque université (20 %), le nombre d'étudiants par enseignant de l'institution (20 %), et la part des enseignants et étudiants étrangers dans la population totale (10 %).

Le classement webometrics proposé par un groupe de recherche espagnol, reflète l'importance de la production scientifique des universités publié sur Internet.

Et la loi Savary de 1984 a confirmé cette autonomie : « *Les universités sont des établissements publics, dotés de la personnalité morale et de l'autonomie pédagogique et scientifique, administrative et financière. Elles sont gérées de façon démocratique avec le concours de l'ensemble des personnels et des étudiants...* ».

À ce titre, les universités peuvent recruter temporairement des enseignants associés et en inviter d'autres, notamment étrangers. Elles peuvent trouver des ressources propres, legs, fondations, rémunérations de services comme la formation continue, participation d'entreprises au financement des formations. Elles peuvent exploiter des brevets, prendre des participations, voire créer des filiales et s'associer à d'autres établissements. Elles définissent leur politique de formation et de recherche et, à l'exception de la 1^{ère} année de licence générale, elles peuvent sélectionner les étudiants.

L'État détermine en revanche les diplômes nationaux, les règles de recrutement des personnels, la fixation des droits d'inscription ; il exerce aussi un contrôle financier *a posteriori*.

C'est aujourd'hui plus d'autonomie que réclament les présidents d'universités :

- plus grande souplesse de gestion et de mise en œuvre, gouvernance améliorée, conseils plus restreints et assurant une meilleure association des étudiants, mandats renouvelables pour les présidents, adaptation du statut des enseignants chercheurs, avec un cadre national, mais un service qui pourra être revu tous les 4 ans ;
- en matière financière, maîtrise par l'université de son budget de recherche, actuellement dispersé entre le ministère et les organismes de recherche, possession des bâtiments universitaires, pour faciliter les possibilités d'emprunter et, d'une façon générale, maîtrise du budget global, incluant les rémunérations des personnels.

Pour la CPU⁵⁴, il ne s'agit pas de déréguler, mais de renforcer les responsabilités de l'État pour la détermination des finalités des politiques de formation supérieure et la définition des cadres généraux dans lesquels elles devront s'inscrire. Le vice-président de la CPU pose ainsi le problème : « *Que l'État laisse les établissements travailler, qu'il soit moins désinvolte pour les finalités et moins regardant sur les procédures* ». « *Partout dans le monde, les universités sont des opérateurs autonomes... en Angleterre, en Allemagne, aux États-Unis, bientôt dans les pays du Sud, en Finlande, en Suède* ».

⁵⁴ Audition de M. Michel Lussault, 3^{ème} vice-président de la CPU, devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 24 janvier 2007

2. Les collectivités territoriales : devenir des partenaires à part entière

Les collectivités territoriales, notamment les régions, sont intervenues financièrement depuis de nombreuses années en faveur de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Pourtant, hormis le pouvoir de s'administrer librement, que leur confère la Constitution, et la compétence générale, que leur reconnaissent les lois de décentralisation, aucun texte ne leur donne une responsabilité propre dans ces deux domaines. C'est donc sur leur volonté d'agir, et pour les régions en se fondant sur leur compétence en matière d'aménagement du territoire et de développement économique et sur les sollicitations multiples auxquelles elles sont confrontées, notamment de la part de l'État et de l'Union européenne, que repose la légitimité de leurs interventions.

Selon Jean-Richard Cytermann⁵⁵, la contribution des collectivités territoriales au financement de l'enseignement supérieur représente 6 % de la dépense nationale d'enseignement supérieur et a été multipliée par 4 en 20 ans, celle consacrée à la recherche, bien que plus difficile à évaluer⁵⁶, représenterait environ 3 % de la dépense nationale de recherche financée par les administrations.

En 2006, les régions consacrent en moyenne 1,7 % de leur budget à l'enseignement supérieur et 2,2 % à la recherche et à l'innovation⁵⁷. Certaines régions se tournent davantage vers la recherche finalisée en lien avec le territoire (en Aquitaine, 60 % des crédits de recherche sont consacrés à des projets stratégiques en lien avec les grands secteurs économiques de la région). Nombre d'entre elles participent aux pôles de compétitivité. La plupart ont mis en place un conseil consultatif de la recherche et de l'enseignement supérieur.

Une part des interventions des collectivités territoriales transite par les contrats de plan, eux-mêmes articulés avec les fonds structurels européens.

Sur la période 2000-2006, l'État et les collectivités territoriales ont participé à peu près à part égale aux dépenses des CPER en faveur de l'enseignement supérieur et de la recherche : sur les 6 milliards d'euros, 3 provenaient de l'État, 2 des régions, 1 des autres collectivités. Le poste enseignement supérieur et recherche représentait 12 % des dépenses totales de régions dans les contrats de plan⁵⁸ et environ 1/3 des sommes qu'elles ont affectées sur la même période à l'enseignement supérieur et à la recherche dans leurs budgets cumulés.

⁵⁵ *Les collectivités territoriales et la structuration de l'enseignement supérieur et de la recherche*, journées scientifiques du Réseau d'étude sur l'enseignement supérieur (RESUP), « les figures territoriales de l'université », Toulouse, 3,4 juin 2004

⁵⁶ Entre 500 et 650 millions d'euros consacrés par les collectivités territoriales en 2005 à la R&D selon l'Enquête déclarative de la DEPP ; 431 millions consacrés par les régions de métropole en 2006 à la recherche innovation, Direction générale des collectivités locales (DGCL).

⁵⁷ Budgets primitifs 2006 des régions, DGCL

⁵⁸ DIACT, les priorités des contrats de plan 2000-2006

Pour la période 2007-2013, les régions consacrent de 20 à 30 % des dépenses à l'enseignement supérieur et à la recherche dans les Contrats de projet État-régions (CPER). Dans 11 régions, la part des conseils régionaux dans le financement de l'enseignement supérieur et de la recherche est supérieure ou égale à celle de l'État⁵⁹.

Les interventions ne se limitent pas à celles inscrites au CPER qui ne portent que sur les investissements.

Les collectivités et notamment les régions soutiennent aussi des projets : actions de promotion de la recherche, accueil des étudiants (logements...), aide aux jeunes chercheurs (sursalaires...), accompagnement des jeunes pousses (capital-risque)...

Aujourd'hui les interventions des collectivités territoriales ne cessent de s'accroître. Si leur participation reste minoritaire face à l'engagement de l'État, leur volonté de jouer un réel rôle d'interface entre potentiel technologique et scientifique, formation supérieure et développement territorial les conduit à envisager d'être plus que des forces d'appoint. Elles revendiquent désormais d'être de véritables partenaires à l'instar des collectivités de la plupart de nos voisins.

En témoignent les actions de plus en plus nombreuses conduites par des conseils régionaux hors CPER et l'émergence de schémas régionaux de la recherche et de l'enseignement supérieur - celui de la région Rhône-Alpes constitue un modèle pour les régions qui disposent sur leur territoire d'un fort potentiel universitaire et scientifique.

Parce qu'elles sont plus proches des besoins, connaissent mieux les spécificités locales et ont d'autres moyens que l'État, les régions souhaitent vivement que leur soit accordée la compétence sur le logement étudiant et reconnue la possibilité de mettre en place un système d'orientation en liaison avec les métiers.

Si elles ne revendiquent pas de décider en ce qui concerne les choix pédagogiques, les diplômes ou l'offre de locaux universitaires, si elles estiment que l'État stratège doit continuer à définir les orientations et assurer l'équité sur le territoire national, les régions n'en soulignent pas moins que « *c'est dans la mobilisation de tous que se trouve aujourd'hui la solution à tous nos problèmes* ». ⁶⁰

3. Les entreprises : trouver les collaborateurs de haut niveau dont elles ont besoin

Ainsi qu'il a déjà été indiqué, l'université, contrairement aux grandes écoles, se caractérise par un faible taux d'insertion de ses diplômés - avec, d'un

⁵⁹ Audition de M. Alain Rousset, président de l'ARF, devant la section des économies régionales et de l'aménagement du territoire, le 3 octobre 2007

⁶⁰ Avis de positionnement précédant la publication du projet de loi sur la recherche, ARF

côté, les filières professionnalisantes, qui ont de bons taux d'insertion sur le marché et, de l'autre, des filières saturées (par exemple SHS et langues étrangères) qui affichent un taux de chômage de 15 % hors docteurs et 22 % de CDI.

Dans son rapport⁶¹, Philippe Courtier estime que la situation de ces filières saturées s'explique par l'absence de débouchés comparables en nombre aux inscrits (en 2004, il y avait 118 000 inscrits en langues étrangères, alors que l'enseignement recrute 1 800 diplômés par an et que le nombre de traducteurs en activité est d'environ 8 000 traducteurs).

D'une façon générale, les entreprises soulignent la distance de l'université vis-à-vis du monde de l'entreprise qui se caractérise par :

- une faible expérience professionnelle du fait de la quasi-absence de stages en entreprises ;
- peu de travail en équipe ;
- une moins bonne orientation à l'international.

Ces points faibles de l'université sont aussi les points forts des grandes écoles. Toutefois ces dernières forment elles aussi un groupe non homogène en termes de recrutement et de reconnaissance par les entreprises. Pour les ingénieurs, seul un petit groupe d'écoles est reconnu comme formant des cadres à haut potentiel.

Par ailleurs de nouvelles attentes apparaissent dans l'économie : du fait des évolutions techniques rapides, les entreprises cherchent désormais davantage de cadres ayant reçu une formation à la et par la recherche : l'intérêt du docteur-ingénieur pour les PME du fait de ses capacités à innover est désormais reconnu.

Les grands groupes ont modifié leur positionnement vis-à-vis du doctorat, par exemple par la prise en compte de la thèse comme premier poste ou se sont lancés dans une politique de valorisation en s'appuyant sur des thèses Conventions industrielles de formation par la recherche (CIFRE)⁶² (thèses financées par l'entreprise) - une quarantaine de grands groupes sont bénéficiaires de la moitié des CIFRE, la part des PME de moins de 500 salariés est de 35 % tandis que la tranche des entreprises moyennes est peu représentée). Selon une étude du CEREQ, le taux de chômage à trois ans, qui est de 11 % pour les docteurs, est seulement de 6 % pour les CIFRE, taux identique à celui des diplômés des écoles d'ingénieurs.⁶³

Néanmoins, la culture française reste, comme le dit Alain Rousset, une « culture d'ingénieurs ». Le dispositif CIFRE ne concerne que 5 % des docteurs

⁶¹ *Pour une coopération renforcée entre universités et grandes écoles*, Philippe Courtier

⁶² Convention industrielle de formation par la recherche passée entre l'ANRT et une entreprise qui permet à un jeune chercheur de réaliser sa thèse en entreprise en menant un programme de recherche et développement en liaison avec une équipe de recherche extérieure à l'entreprise. Un CDD ou un CDI est passé entre le jeune doctorant et l'entreprise pour 3 ans.

⁶³ Enquête CEREQ juin 2005

en 2001. Le pacte pour la recherche en fait une priorité (de 1 000 CIFRE par an en 2004 à 2 000 en 2010). Le doctorat n'est toujours pas perçu comme un diplôme d'excellence par les entreprises à l'image des PhDs anglo-saxons et d'après une enquête du Conseil national des ingénieurs et scientifiques de France (CNISF), il y a une corrélation quasi nulle entre le salaire d'un ingénieur et sa possession ou non du titre de docteur. La part des docteurs employés dans le secteur privé demeure minoritaire et particulièrement sensible à la conjoncture - la situation variant naturellement là aussi selon les disciplines (en 2004, 51 % des docteurs en mécanique, électronique, informatique et sciences de l'ingénieur travaillent dans le privé).

4. Les étudiants : poursuivre leurs études dans de bonnes conditions

Comme cela a été indiqué précédemment, la demande des étudiants s'exprime en termes d'accès à l'emploi et de moyens de la vie sociale. La question de l'accès à l'emploi rejoint celle de l'adéquation des diplômes et des formations avec la demande des employeurs. La question des moyens de la vie sociale pose le problème des ressources des étudiants.

Comme le montre le rapport présenté par Laurent Bérail, au nom de la section du travail du Conseil économique et social, les ressources des étudiants proviennent essentiellement de trois sources : l'aide des parents, les aides publiques (bourses et allocations logement) et une activité rémunérée.

Un quart des étudiants affirme ne percevoir aucun versement des parents et un peu plus de 29 % ont déclaré avoir reçu en 2002-2003 une bourse d'État sur critères sociaux. Une part non négligeable des étudiants - 20 % selon les résultats des questionnaires 2006 de l'Observatoire de la vie étudiante (OVE) - exerce au cours de l'année universitaire un emploi, au moins à mi-temps et au moins 6 mois par an, en très forte concurrence avec leur⁶⁴ scolarité.

La part de l'autofinancement est liée à la progression en âge. La part respective des aides publiques et parentales varie selon l'origine sociale : seulement 10,9 % de boursiers chez les enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures contre 52,5 % chez les enfants d'ouvriers.

73 % des boursiers sont inscrits à l'université, près de 17 % en STS, seulement 3 % en CPGE, le reste des formations (écoles de commerce et d'ingénieurs) regroupant un peu plus de 7 % des boursiers.

Les nombreuses lacunes du système des aides financières aux étudiants ont été pointées par divers rapports : complexité et multiplicité des aides, des règles et des intervenants ; système qui n'a pas évolué pour tenir compte de la massification de l'enseignement et de la diversification des profils des étudiants ; système qui bénéficie aux plus démunis, par le biais des bourses, et aux plus aisés, par le biais des aides fiscales.

⁶⁴ *Le travail des étudiants*, avis du Conseil économique et social sur le rapport de M. Laurent Bérail, novembre 2007

Selon l'OVE⁶⁵, près d'un étudiant sur quatre est insatisfait de ses ressources - 35,4 % pour les enfants d'ouvriers contre 17,9 % pour les enfants de cadres, professions intellectuelles supérieures et chefs d'entreprises. Ces questions liées aux ressources ont pris une importance croissante - et depuis 1997 la première place dans l'expression des préoccupations étudiantes, les critiques portant essentiellement sur le système d'octroi des bourses (insuffisance des aides, caractère injuste des critères d'attribution, retard dans les versements...).

Si les bourses universitaires ont été revalorisées de 2,5 % à la rentrée 2007, il ne semble pas que cette augmentation soit suffisante pour compenser l'explosion des loyers dans les grandes villes, couplée à la pénurie des chambres en cité universitaire.

5. L'Union européenne : faire face à la concurrence des États-Unis et à la montée en puissance des pays asiatiques

a) La Stratégie de Lisbonne

Le Conseil européen réuni à Lisbonne les 23 et 24 mars 2000 a adopté une stratégie visant à faire de l'Europe, à l'horizon 2010, « *l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale* » afin de répondre à la concurrence internationale de plus en plus vive notamment des pays d'Asie.

Au cœur de la Stratégie de Lisbonne, la politique de recherche et de développement est une des priorités de l'Union européenne. La recherche forme avec l'éducation et l'innovation le « *triangle de la connaissance* » qui doit permettre à l'Europe de préserver son dynamisme économique et son modèle social. C'est pourquoi le Conseil européen de Lisbonne avait aussi avalisé la création d'un « *espace européen de la recherche* ».

L'analyse à mi-parcours de la Stratégie de Lisbonne a montré que l'Union européenne éprouvait de grandes difficultés à faire progresser les investissements publics et privés et qu'une véritable politique européenne de la recherche restait à construire. Devant ces difficultés, le programme-cadre de recherche, conçu pour soutenir la mise en place de cet espace européen de la recherche, a été étoffé et de nouvelles mesures ont été prises pour la période 2007-2013 en vue d'accroître les investissements nationaux en R&D et ainsi atteindre l'objectif initialement fixé de 3 % du PIB.

Mais il reste encore à faire pour mettre un terme à la fragmentation qui caractérise la recherche publique en Europe et qui la rend moins attractive pour les entreprises avec un déséquilibre transatlantique des flux d'investissements qui s'accroît. Les chercheurs continuent à voir leurs perspectives de carrière restreintes par des obstacles juridiques qui entravent leur mobilité. Les entreprises éprouvent des difficultés à coopérer avec des institutions de recherche

⁶⁵ Note OVE-Observatoire de la vie étudiante, infos n° 5, 3 mars 2003

d'un pays à l'autre. Le financement de la recherche aux échelons national et régional reste mal coordonné. Les réformes nationales manquent souvent d'une véritable perspective de cohérence transnationale.

b) Le processus de Bologne : un espace européen de l'enseignement supérieur

Initié en 1998 à la Sorbonne et développé lors de sommets européens périodiques (Bologne 1999, Prague 2001, Berlin 2003, Bergen 2005, Londres 2007), le « processus de Bologne » vise à construire un espace européen de l'enseignement supérieur à l'horizon 2010. La démarche associe aujourd'hui 45 pays. Les objectifs énoncés par les signataires de la déclaration de Bologne sont les suivants :

- l'adoption d'un système de diplômes lisible et cohérent ;
- l'organisation de l'enseignement supérieur en deux cycles principaux, avec une licence permettant l'accès au marché du travail, et un deuxième cycle nécessitant l'achèvement du premier (système licence, master, doctorat - LMD) ;
- la mise en place d'un système des crédits européens ;
- la promotion de la mobilité des étudiants, des enseignants, des chercheurs et des personnels administratifs ;
- le développement des démarches d'évaluation de la qualité ;
- la promotion de la dimension européenne de l'enseignement supérieur.

L'organisation du processus associe pleinement toutes les catégories d'acteurs et notamment l'EUA et l'EISB (fédération des unions nationales représentatives des étudiants).

c) La réforme LMD

Les textes d'application de la réforme en France reposent sur trois principes : ils ont vocation à concerner progressivement tous les établissements - universités et écoles - ; ils définissent les objectifs des formations mais non leur contenu ; ils permettent aux établissements d'adopter ou non la réforme sur la base d'une démarche volontaire.

En ce qui concerne les universités, le premier intérêt de la réforme LMD est de permettre aux établissements de repenser leur offre de formation en faisant mieux apparaître leurs grands domaines de compétence et ainsi d'acquérir une réelle lisibilité régionale, nationale et internationale. Laissant aux établissements une grande latitude pour concevoir les cursus, la réforme leur permet de mieux répondre aux objectifs différenciés des divers niveaux : traiter un public hétérogène des bacheliers pour la licence, valoriser les compétences spécifiques des établissements pour le master et viser l'excellence académique et l'insertion des docteurs pour le doctorat. À la rentrée 2006, toutes les universités étaient engagées dans la mise en place de LMD.

En ce qui concerne les écoles, la réforme est en cours d'application. Les écoles d'ingénieurs sont intégrées depuis l'origine à la politique d'harmonisation européenne et le diplôme d'ingénieur confère le grade de master. Les écoles de commerce et de gestion disposant d'un potentiel scientifique suffisant peuvent désormais délivrer le grade de master à leurs diplômés à bac + 5. Les IEP, les écoles d'architecture délivrent également ce grade et une réflexion est ouverte pour les écoles de journalisme.

Ces implications diverses et ces exigences variées témoignent d'une évolution sensible dans l'approche française de l'enseignement supérieur et de la recherche et de la volonté de tous d'en faire une véritable responsabilité partagée.

B - LES PREMIERS ÉLÉMENTS D'ÉVOLUTION

1. La loi de programme d'avril 2006 et le Pacte pour la Recherche

Durant les dernières décennies, dans un contexte de mondialisation et de concurrence de plus en plus vive, les frontières de la connaissance n'ont cessé d'être repoussées, conduisant à une spécialisation croissante des disciplines. Dans le même temps, les scientifiques eux-mêmes se spécialisaient de plus en plus, alors que les interactions entre disciplines, à l'origine de nombre d'innovations, devenaient essentielles.

Fort du constat que le système français de recherche et d'innovation était à un tournant de son histoire, le Gouvernement a décidé d'engager sa rénovation dans le cadre d'un Pacte de la nation avec sa recherche, dont la loi de programme du 18 avril 2006 est la traduction législative.

Le Pacte pour la recherche est fondé sur trois piliers :

- un développement équilibré de l'ensemble de la recherche - recherche fondamentale et recherche finalisée, à finalité sociétale et à finalité économique ;
- une stratégie globale et à long terme, visant à renforcer la confiance de la société française dans sa recherche - notamment grâce à une nouvelle gouvernance ;
- le développement d'interfaces et de coopérations entre les acteurs - notamment par une dynamique de rapprochement des acteurs de la recherche publique.

Le Pacte qui a abouti à la mise en place de l'Agence nationale de la recherche et de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, dynamise en particulier :

- la coopération entre acteurs publics en rapprochant l'université de la recherche dans des Pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES) ;

- le renforcement des partenariats publics/privés dans une logique géographique (pôles de compétitivité), dans une logique d'excellence (RTRA) et dans une logique technique et professionnelle (labels Carnot) ;
- par des formes innovantes de partenariats (établissement public de coopération scientifique et fondation de coopération scientifique).

Encadré 3 : L'Agence nationale de la recherche

L'ANR établissement public à caractère administratif est une agence de financement de projets de recherche. Elle a été créée par un décret du 1er août 2006, entré en vigueur le 1er janvier 2007. Son objet est d'accroître le nombre de projets de recherche, venant de toute la communauté scientifique, financés après mise en concurrence et évaluation par les pairs.

L'ANR s'adresse à la fois aux établissements publics de recherche et aux entreprises avec une double mission : produire de nouvelles connaissances et favoriser les interactions entre laboratoires publics et laboratoires d'entreprises en développant les partenariats. La sélection des projets retenus est effectuée sur des critères de qualité pour l'aspect scientifique auxquels s'ajoute la pertinence économique pour les entreprises.

Pour 2007, l'ANR bénéficie d'une capacité d'engagement de 825 millions d'euros pour des projets de recherche d'une durée maximale de quatre ans.

Le financement de la recherche sur projets est un mécanisme très répandu dans de nombreux pays étrangers et constitue un facteur de dynamisme pour explorer les frontières de la science ; le mode de financement est adapté tant à la recherche cognitive qu'à la recherche finalisée, qu'elle soit conduite dans la sphère publique ou en partenariat public-privé.

Encadré 4 : l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur

L'AERES, créée par décret du 3 novembre 2006, se substitue à plusieurs instances d'évaluation existantes (Comité national d'évaluation, comité national d'évaluation de la recherche, mission scientifique, technique et pédagogique du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche).

L'Agence est chargée d'évaluer les organismes (organismes de recherche, établissements d'enseignement supérieur, fondations de coopération scientifique... ANR), les activités de recherche conduites par les unités de recherche de ces organismes et les formations des établissements d'enseignement supérieur ainsi que de valider les procédures d'évaluation des personnels des organismes précités. Les résultats des travaux seront rendus publics et les conclusions des évaluations prises en compte dans la politique des établissements et dans leur contractualisation avec l'État.

Le Conseil de l'Agence est composé de 25 membres français ou étrangers nommés par décret. Indépendant, il arrête les méthodologies d'évaluation, nomme les comités de visite chargés de conduire les évaluations, valide les rapports d'évaluation et s'assure que les établissements tirent les conséquences des évaluations réalisées.

La démarche d'évaluation est cruciale pour garantir la qualité des travaux de recherche et des activités d'enseignement supérieur et l'AERES compte parmi les instruments innovants mis en place par la loi de programme pour la Recherche.

2. De nouveaux outils de coopération pour renforcer l'attractivité et la visibilité de l'enseignement supérieur et de la recherche

- a) Les pôles de recherche et d'enseignement supérieur : renforcer l'efficacité et la lisibilité des établissements d'enseignement supérieur et de recherche

Tous les établissements d'enseignement supérieur et de recherche - universités, organismes, grandes écoles... - existant sur un espace géographique donné et en capacité de se retrouver dans un projet commun, peuvent se regrouper au sein d'un PRES afin d'atteindre ensemble une masse critique renforçant leur attractivité.

Le périmètre et le contenu du PRES sont laissés à l'appréciation des membres. Ils n'entament pas l'identité propre des établissements constitutifs et leur capacité à entretenir par ailleurs d'autres relations avec d'autres acteurs économiques et académiques. Un PRES peut par exemple fédérer des activités support au sein de structures communes à tous les acteurs (équipements partagés, valorisation...), renforcer les partenariats académiques, notamment autour des écoles doctorales, décliner des activités de recherche et d'enseignement supérieur d'un pôle de compétitivité...

Leur forme juridique est libre : Groupement d'intérêt scientifique (GIS), association loi 1901, Groupement d'intérêt public (GIP), Établissement public de coopération scientifique (EPCS) ou Fondation de coopération scientifique (FCS), ces deux derniers statuts ayant été créés par la loi de programme pour la recherche. Les statuts de GIP, d'EPCS et de FCS nécessitant un arrêté ou un décret, donc un délai, les PRES sont généralement initiés par une convention pour engager la démarche et formaliser la coopération. La démarche ayant été conçue comme évolutive, la gouvernance, le périmètre, le niveau d'intégration des activités participant au PRES peuvent être modifiées au fur et à mesure de la mise en œuvre du PRES et de son développement.

- Le statut de fondation de coopération scientifique

Personne morale de droit privé à but non lucratif, son statut découle de celui des fondations reconnues d'utilité publique. Sa création fait intervenir un décret. Son capital peut être composé exclusivement de fonds publics. La présence de partenaires privés n'est pas nécessaire pour la constituer.

- Le statut d'établissement public de coopération scientifique

La création d'un EPCS se fait par décret.

Chaque membre fondateur du PRES est représenté au conseil d'administration de l'EPCS qui comprend en outre des personnalités qualifiées désignées par les membres fondateurs, des représentants des personnels et des étudiants en formation doctorale ainsi que le cas échéant des représentants des entreprises et des collectivités locales associées au PRES.

Sous l'autorité de son président, l'EPCS peut gérer souplement les personnels mis à disposition du PRES par chaque partenaire, qui restent en position d'activité dans leur établissement d'origine, ainsi que ses personnels propres.

Du rapport remis en septembre 2007 par Jean-Richard Cytermann à la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, il ressort que, parmi les 9 premiers EPCS créés par décret du 22 mars 2007 :

- 6 concernent des sites de province (« Université de Lyon », « Nancy Université », « Université de Bordeaux », « Aix-Marseille-Université », « Université de Toulouse » et « Université européenne de Bretagne ») ;
- 3 concernent la région parisienne (« Paris Est », « UniverSud » et l'Institut des sciences et technologies de Paris, « Paris Tech » qui a la particularité d'être un regroupement d'écoles sans université) ;
- 6 seulement font partie des 11 métropoles pluri-universitaires.

D'autres PRES sous forme d'EPCS sont en gestation (Languedoc-Roussillon, Clermont-Ferrand, Lille), les universités de Strasbourg ont fait le choix de la fusion, un projet concerne l'académie de Nantes, d'autres régions sont moins avancées.

D'une manière générale, les situations sont très diverses d'une région à l'autre : les premiers EPCS, à l'exception du PRES de Bretagne, se limitent à la métropole régionale alors que les EPCS en projet ont choisi la solution de la couverture régionale. Les modalités de gouvernance et les missions sont aussi très variées.

Cependant, Jean-Richard Cytermann souligne des points communs, des lacunes comme la faible participation des grands organismes de recherche qui ont préféré s'impliquer dans les RTRA ou une représentation insuffisante des collectivités territoriales dans les organes de gouvernance, mais aussi des aspects positifs comme une collaboration renforcée universités-grandes écoles.

Tableau 7 : Nature des fondateurs et couverture géographique des PRES - EPCS

PRES	Couverture géographique du PRES	Écoles parmi membres fondateurs	dont écoles autres ministères	EPST
Aix-Marseille	Infra régionale	Non	Non	Non
Bordeaux	Infra régionale	Oui	Oui	Non
Lyon	Infra régionale	Oui	Non	Non
Nancy	Infra régionale	Non	Non	Non
Toulouse	Métropole	Oui	Oui	Non
Université européenne de Bretagne	Régionale	Oui	Oui	Non
Paris-Est	Infra régionale	Oui	Oui	Oui (LCPC)
Paris-Sud	Infra régionale	Oui (ENS Cachan)	Non	Non
Paris Tech	Logique de structure	PRES d'écoles	Oui	Non
Lille-Nord de France	Régionale	Oui	Oui	Non
Montpellier Languedoc-Roussillon	Régionale	Oui	Oui	Oui (IRD)
Clermont-Ferrand	Métropole et régionale	Oui	Oui	Non

Source : *La mise en place des PRES*, rapport à Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche, IGAENR, 2007

b) Les pôles de compétitivité : rapprocher les acteurs publics et privés de l'innovation

Les pôles de compétitivité ont été lancés avant la loi d'orientation pour la recherche⁶⁶ mais s'inscrivent dans la même logique : rassembler sur un territoire donné les compétences des unités de recherche, publiques et privées, des centres de formation et le savoir-faire des entreprises dans une démarche partenariale afin de dégager des synergies.

Chercheurs et entrepreneurs doivent se mobiliser sur des projets innovants, autour de technologies destinées à des marchés à haut potentiel de croissance, porteurs d'efficacité économique et d'emplois qui permettront aux entreprises impliquées de prendre des positions de leader et qui donneront à l'ensemble une taille critique suffisante pour atteindre une visibilité et une attractivité internationales.

Le financement public est assuré par l'État *via* un fonds unique interministériel (830 millions d'euros sur la période 2006-2008), les diverses agences œuvrant dans le secteur de la recherche (ANR, AII, OSEO...-520 millions d'euros), des exonérations fiscales (160 millions d'euros). Les collectivités territoriales apportent un soutien supplémentaire. Les pôles peuvent aussi s'appuyer sur les réseaux de recherche mis en place par le ministère de la Recherche et sur les programmes européens.

Le suivi a été confié à un Groupe de travail interministériel (GTI) qui réunit les ministères et organismes impliqués dans le soutien aux pôles et dont l'animation est assurée conjointement par la Délégation interministérielle à l'aménagement et à la compétitivité des territoires (DIACT) et la Direction générale des entreprises (DGE). Les pôles de compétitivité profitent d'une concentration accrue des activités de recherche impulsée par le ministère de la recherche à travers les RTRA et les Instituts Carnot.

Après le CIADT du 12 juillet 2005, 66 pôles ont été lancés dont 6 pôles mondiaux et 10 pôles à vocation mondiale. En juillet 2007, 5 nouveaux pôles, dont un mondial, ont été labellisés, portant à 71 le nombre de pôles de compétitivité en France. En même temps, la DIACT a décidé de lancer une évaluation de chacun des pôles mis en place il y a deux ans et demi. La section des économies régionales et de l'aménagement du territoire a aussi entrepris l'élaboration d'un rapport sur ce thème dont la charge a été confiée à André Marcon.

⁶⁶ CIADT de décembre 2003.

Carte 10 : Les 71 pôles de compétitivité



Source des données : Diact, 2007

- Pôle de compétitivité mondial
- Pôle de compétitivité à vocation mondiale
- Pôle de compétitivité

- (1) Le Clact du 5 juillet 2007 a retenu le principe d'une association de partenaires guadeloupéens au pôle de compétitivité Capénergies sur le thème des énergies renouvelables et des matériaux de construction.
- (2) Le Clact du 5 juillet 2007 a retenu le principe d'une association de partenaires gorses au pôle de compétitivité mondial Lyonbiopole sur le thème des maladies tropicales.

Source : www.competitivite.gouv.fr

c) Les Réseaux thématiques de recherche avancée (RTRA) : favoriser l'émergence de hauts lieux scientifiques reconnus au niveau international.

La loi pour la recherche permet à la communauté scientifique de créer, avec l'aide financière de l'État, des réseaux thématiques de recherche avancée pour conduire des projets d'excellence scientifique.

Ces réseaux thématiques rassemblent des unités de recherche proches géographiquement et dotées de chercheurs de très haut niveau, qui se sont fédérés autour d'un objectif scientifique commun. Ils allient la formation, à et par la recherche, et la recherche scientifique.

Leur statut est celui d'une fondation de coopération scientifique, de droit privé, statut spécialement élaboré pour conférer aux acteurs la réactivité nécessaire face à la compétition mondiale. Cette fondation ne se substitue pas aux organismes d'enseignement supérieur et de recherche auxquels les unités restent rattachées, mais donnent aux équipes rassemblées la souplesse de fonctionnement nécessaire.

Treize projets - qui fédèrent 40 institutions d'enseignement supérieur et de recherche, rassemblent 5 900 chercheurs et enseignants-chercheurs et pour lesquels l'État contribuera à hauteur de 200 millions d'euros - ont été retenus en octobre 2006 au regard de l'excellence et de l'originalité des projets,

Parmi les 13 RTRA, 6 sont situés en Île-de-France.

9 RTRA participent à 10 pôles de compétitivité dont 7 pôles mondiaux ou à vocation mondiale.

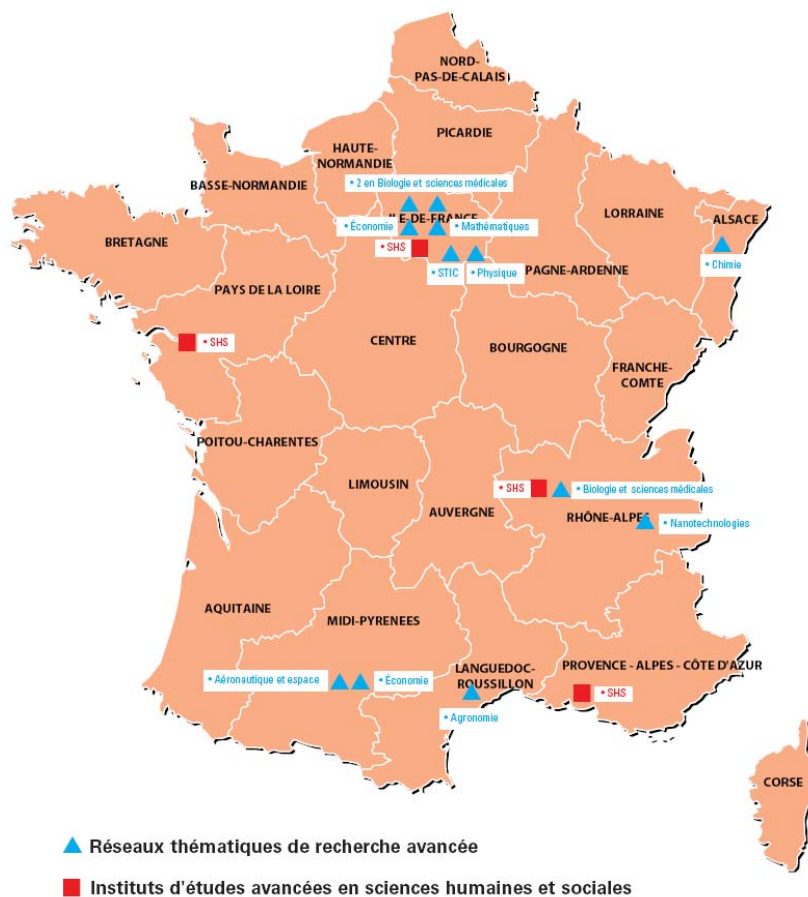
Les Centres thématiques de recherche et de soins (CTRS) visent un objectif similaire dans le domaine médical. Destinés à favoriser le progrès médical par le développement d'interactions entre les recherches fondamentale et clinique, ils ont la forme de fondations de coopération scientifique. Ils peuvent rassembler des équipes d'un site unique ou des équipes appartenant à plusieurs sites dans le cadre d'un Réseau thématique de recherche et de soins (RTRS).

Le principe est le même que celui des RTRA : rassemblement d'équipes pour atteindre une masse critique de chercheurs et de médecins autour d'un objectif scientifique et médical commun, pas de substitution aux organismes auxquels les équipes restent rattachées.

9 CTRS ont été retenus début 2007. Ils bénéficient de 35 millions d'euros de dotation d'État.

Parmi les 9 CTRS, 7 participent à 4 pôles de compétitivité (4 RTRS sur le seul pôle francilien Médecin).

Carte 11 : Les Réseaux thématiques de recherche avancée (RTRA)



Source : www.competitivite.gouv.fr

d) Les instituts Carnot

Le dispositif s'inscrit dans le Pacte pour la recherche au titre de l'objectif de développement de l'innovation. Il vise à reconnaître la capacité de structures de recherche effectuant des missions d'intérêt général à collaborer avec des partenaires socio-économiques notamment des entreprises tout en renforçant leur visibilité.

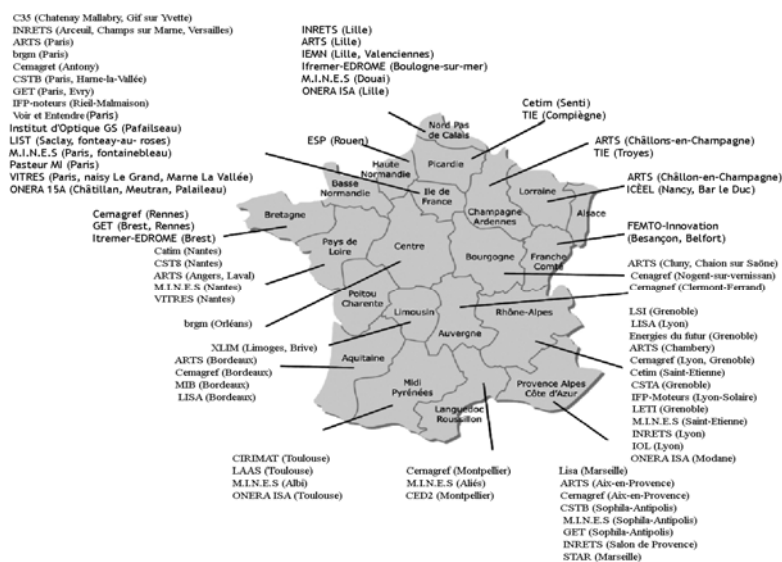
Appelées « Instituts Carnot », dotées d'une gouvernance propre, les structures labellisées Carnot reçoivent de la part de l'ANR un abondement à leur dotation budgétaire. Le label est attribué par le ministère de l'enseignement supérieur. L'année 2007 a vu la mise en place de l'Association des Instituts Carnot qui doit améliorer la visibilité de la recherche française pour les entreprises, notamment les PME, y compris à l'international.

20 labels Carnot ont été retenus en 2006, 13 en 2007. Ils ont bénéficié de 37 millions d'euros d'abondement en 2006, 60 sont prévus en 2007,

Les 33 instituts Carnot sont relativement bien répartis sur le territoire.

27 sont présents dans un pôle de compétitivité dont 18 dans un pôle mondial ou à vocation mondiale.

Carte 12 : Répartition géographique des instituts Carnot



Source : ANR

3. La loi relative aux libertés et responsabilités des universités du 10 août 2007

La loi relative aux libertés et responsabilités des universités du 10 août 2007 - loi LRU - constitue le socle de la réforme de l'enseignement supérieur qui se déroulera sur cinq ans et que complètent cinq autres chantiers : les conditions de vie des étudiants, les carrières des personnels universitaires, les conditions d'exercice des missions d'enseignement et de recherche, le statut des jeunes chercheurs et des enseignants-chercheurs, la réussite en licence.

La loi renforce l'autonomie des universités. Les frais d'inscription restent déterminés par le ministère et les diplômes conservent leur caractère national.

La loi clarifie les compétences des diverses instances et fait du conseil d'administration l'organe stratégique avec un effectif resserré (20 à 30 membres), représentant plus équitablement l'ensemble de la communauté universitaire, plus ouvert sur l'extérieur avec 2 à 3 représentants des collectivités territoriales et au moins un chef d'entreprise, décidant plus facilement à la majorité absolue pour les délibérations statutaires, et compétent pour la création des UFR.

À leur demande et au plus tard dans un délai de 5 ans, toutes les universités disposeront d'un budget global. Elles disposeront également de nouvelles responsabilités en matière de gestion des ressources humaines. Celles qui le souhaitent pourront se voir transférer par l'État la pleine propriété des biens mobiliers et immobiliers qui leur sont affectés.

En ce qui concerne le président de l'université, la loi renforce sa légitimité ; élu par les membres élus du conseil d'administration, c'est-à-dire les représentants des étudiants, des personnels et des enseignants-chercheurs, il voit ses pouvoirs renforcés : il met en œuvre le contrat pluriannuel et dispose d'un droit d'opposition à toute affectation prononcée dans l'établissement. Son mandat est renouvelable une fois.

Pour les enseignants-chercheurs, la loi accroît leur représentation au conseil d'administration (8 à 14 sièges), instaure un comité de sélection qui permettra un recrutement plus rapide, plus ouvert et plus transparent, facilite la modulation des activités entre recherche, enseignement et activités administratives et autorise le recrutement de contractuels pour un temps adapté aux besoins de l'établissement de façon à permettre le recours notamment à des enseignants étrangers.

En ce qui concerne les personnels, la loi les fait participer plus largement à l'élection du président de l'université - ils pourront représenter jusqu'à 21 % du collège électoral. La loi prévoit aussi un recrutement des personnels contractuels clarifié et encadré.

S'agissant des étudiants, la loi leur apporte une plus forte implication dans la vie universitaire - ils disposent de 3 à 5 sièges au conseil d'administration ; un vice-président étudiant siège au conseil des études et de la vie universitaires ; la place des étudiants de 3ème cycle est accrue au conseil scientifique - et ajoute

deux nouvelles missions au service public de l'enseignement supérieur : l'orientation et l'insertion professionnelle des étudiants.

Quant aux partenaires de l'université, la réforme prévoit la présence de deux acteurs du monde économique et social, dont au moins un chef d'entreprise ou un cadre dirigeant au conseil d'administration. Elle instaure deux nouveaux types de fondation : les fondations universitaires, sans personnalité morale et les fondations partenariales. Elle rend obligatoire dans chaque université la création d'un bureau d'aide à l'insertion professionnelle des étudiants qui doit devenir l'interface entre l'université et les entreprises pour la recherche des stages et d'un premier emploi.

La réforme consacre aussi la participation des collectivités territoriales à la définition des politiques de formation, de recrutement et d'insertion professionnelle en prévoyant la présence de 2 à 3 représentants de celles-ci, dont un du conseil régional, dans les conseils d'administration.

Portant sur le financement, l'orientation et le recrutement, associant plus étroitement les partenaires locaux, la réforme des universités devrait renforcer les « effets locaux » en posant la question du rapport aux collectivités territoriales en regard de la formation et du développement économique, mais aussi du transfert de technologie.

4. La revalorisation des bourses et des aides accordés aux étudiants

La « *nouvelle architecture du financement de la vie étudiante* »⁶⁷, qui s'inscrit dans le cadre du chantier « *conditions de vie étudiante* », un des cinq chapitres ouverts parallèlement à la loi du 10 août 2007, vise à rénover le système des aides sociales accordées aux étudiants. Elle a pour but de « *corriger les injustices du système actuel qui exclut un nombre considérable d'étudiants des classes moyennes, de simplifier une architecture complexe et illisible et de valoriser le mérite et la mobilité étudiante* »⁶⁸.

Il s'agit :

- d'augmenter le montant des bourses d'État sur critères sociaux

Pour les 100 000 étudiants très modestes dont les familles gagnent moins de 7 000 euros par an, un nouvel échelon sera créé dès 2008. Ces étudiants bénéficieront alors d'une revalorisation de leur bourse de 4,5 % soit 3921 euros⁶⁹.

⁶⁷ Présentée en conseil des ministres par la ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche, Valérie Pécresse le 19 septembre 2007

⁶⁸ Propos de Valérie Pécresse recueillis par Le Monde

⁶⁹ Au lieu de 3753 euros actuellement. Cette augmentation s'ajoute à la revalorisation générale des bourses de 2,5 % annoncée en juillet 2007.

- de simplifier le système

Le nombre de critères d'attribution des bourses sur critères sociaux sera réduit. Au lieu des 18 critères retenus actuellement, seuls deux seront désormais pris en compte : les revenus du foyer fiscal auquel est rattaché l'étudiant et le nombre d'enfants à charge de ce foyer.

- d'ouvrir le système aux classes moyennes

L'objectif est d'aider les familles ni assez riches pour bénéficier de la demi-part fiscale ni assez pauvres pour avoir droit aux bourses d'État.

À la rentrée 2008, 50 000 jeunes supplémentaires seront inscrits à l'échelon minimal. Ils ne toucheront aucune allocation mais seront exemptés des droits d'inscription et bénéficieront de la sécurité sociale.

Par ailleurs, le gouvernement met en place pour toutes les familles non imposables le dispositif « Sésame » ; ce dispositif ouvre à leurs enfants le droit aux bourses de « mobilité internationale » et de « mérite » qui, jusqu'à présent, étaient accessibles aux seuls étudiants déjà boursiers sur la base d'un certain nombre de critères (mention très bien au bac pour les bourses au mérite). 15 000 étudiants bénéficiaient d'une bourse internationale, 15 000 autres d'une bourse au mérite. Le nombre de bénéficiaires devrait doubler en 2008.

Outre la réforme des bourses, la nouvelle architecture prévoit de développer un système de prêt garanti par l'État et remboursable à longue échéance. Un fonds national d'aide d'urgence, géré dans chaque académie par des commissions rectorales, aidera les étudiants à faire face à des situations exceptionnelles (décès d'un parent, etc.).

C - UN MOUVEMENT ENGAGÉ VERS PLUS DE RATIONALITÉ

Les nouvelles structures inventées et les nouvelles mesures mises en place traduisent une volonté de rationalisation pour plus d'efficacité et pour une meilleure lisibilité. Si elles ne peuvent à elles seules apporter toutes les réponses nécessaires, elles constituent les premiers éléments d'une évolution devenue indispensable à un moment où nos voisins et concurrents renforcent eux-aussi l'efficacité de leur système d'enseignement supérieur et de recherche.

1. L'exemple du plateau de Saclay

Le plateau de Saclay s'étend sur un territoire allant de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines jusqu'à Palaiseau et Massy (Essonne). Son histoire scientifique commence au début du XX^e siècle avec la création à Gif-sur-Yvette du premier laboratoire de production industrielle du radium, suivi en 1947 par l'implantation du CEA, premier centre de recherche nucléaire français et du Synchrotron, germe de l'université Paris Sud.

Aujourd'hui, il accueille 15 000 chercheurs (7 % du nombre total des chercheurs en France) et 25 000 étudiants et concentre le plus fort potentiel de formation et de recherche de la première région européenne en matière de recherche et d'enseignement supérieur que constitue l'Île-de-France. Il regroupe en effet une densité exceptionnelle d'universités et d'écoles : l'université d'Orsay, HEC, école polytechnique, Supélec, l'institut d'optique, l'ONERA et accueille également des centres de recherche publique (CEA, CNRS, l'institut des hautes études scientifiques) ainsi que des centres de recherche industriels (Thalès, Danone, Motorola, technocentre de Renault). Le plateau de Saclay abrite enfin des grands équipements scientifiques (Synchrotron Soleil, Neurospin, lasers de grande puissance).

Malgré ces atouts, le pôle de Saclay a longtemps manqué de visibilité internationale, ce qui l'a fortement desservi pour attirer les étudiants et les chercheurs face à la forte concurrence des autres régions de la connaissance. Ce phénomène a été rendu particulièrement visible par le classement de Shanghai où l'université d'Orsay (Paris XI) n'arrive qu'en 64^{ème} position. Le pôle de Saclay a également souffert d'une diffusion insuffisante des savoirs dans l'économie territoriale et nationale avec un très faible taux de création d'entreprises en dépit de l'excellence de la recherche sur le territoire.

Depuis 2005, l'État, les collectivités territoriales et de grands établissements publics et privés se sont mobilisés pour faire du plateau de Saclay un *cluster* de niveau mondial et rendre plus visibles les thématiques d'excellence du territoire.

Ainsi, l'État a labellisé 3 pôles de compétitivité à vocation mondiale : System@tic, centré sur les logiciels et les systèmes complexes ; Movéo, constitué autour de l'automobile (sécurité et infrastructure routière) ; Medicen dans le domaine de la santé et des sciences et techniques du vivant.

3 RTRA ont également été mis en place : Digiteo-Lab réunissant l'INRIA, l'Université Paris Sud, l'école polytechnique, le CNRS, le CEA et Supélec autour des thématiques du logiciel et des systèmes complexes ; le « Triangle de la physique » dans les domaines de l'optique et des nanotechnologies ; Neurospin, centre d'imagerie cérébrale en champ intense.

Parallèlement, un PRES, UniverSud, a été labellisé afin de construire une grande université à visibilité internationale renforcée par la coopération entre les différents acteurs et la mise en place d'une gouvernance spécifique. Il réunit l'ENS Cachan, l'université d'Évry-Val-d'Essonne, l'université Paris Sud, l'université de Marne-la-Vallée et l'université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines autour de thématiques scientifiques (biomédical, nanosciences, matériaux du futur et environnement).

Comme l'indique Philippe Lagayette dans son rapport⁷⁰, « *une nouvelle dynamique a été déclenché sur le territoire...les pouvoirs publics nationaux et locaux se sont impliqués davantage... de nouvelles formes d'organisation ont permis à la communauté scientifique de fixer des objectifs ambitieux et de développer le travail en commun... les instruments d'expérimentation ont connu des développements spectaculaires... de nombreux projets de développement scientifique sont en cours* ».

Mais le plateau de Saclay est encore loin d'avoir réalisé son potentiel : il manque notamment d'une image internationale nette, d'un véritable fonctionnement en *cluster*, d'éléments symboliques pour identifier le territoire ; enfin, la gouvernance demeure trop complexe.

2. Des mises en mouvement dans d'autres pays

Depuis toujours, les universités américaines ont été montrées comme des exemples de réussite en termes de formation des élites et d'ouverture sur le monde du travail. L'université du Wisconsin offre un modèle alliant unité du système et multiplicité des sites. Quant aux universités européennes, elles ont longtemps été appréhendées comme des lieux de recherche et de diffusion du savoir, dégagées de tout esprit de concurrence les unes avec les autres. Ce modèle est en train d'exploser. Chaque pays apporte sa réponse à l'intensification de la compétition internationale.

L'émergence d'universités d'excellence clairement identifiées en est un exemple. L'Allemagne a sélectionné dix universités d'élite alors que l'Italie réorganisait son système en transformant ses universités en grandes écoles. La Belgique s'est lancée dans une politique de regroupements des établissements. Le Japon, face à la concurrence non plus seulement des États-Unis, mais aussi de l'Europe et des pays asiatiques, a profondément réformé son système universitaire.

a) L'université du Wisconsin : une fusion efficace

L'*University of Wisconsin System (UWS)* a été créé il y a 36 ans par la fusion de l'université du Wisconsin et des structures d'enseignement supérieur de l'État du Wisconsin. Cette structure est la 8^{ème} plus importante des États-Unis avec ses 26 campus. L'université du Wisconsin-Madison est par ailleurs classée au 18^{ème} rang du classement de Shanghai.

Ses missions sont l'enseignement supérieur, la recherche et la diffusion des connaissances dans la société. Elle regroupe 169 000 étudiants. Son budget annuel est de 4 milliards de dollars, son impact économique est estimé à 9,5 milliards de dollars par an.

⁷⁰ *Le territoire de Massy-Saclay-Versailles-St-Quentin-en-Yvelines, Pôle d'excellence scientifique et technologique*, rapport remis au ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche, Philippe Lagayette, avril 2007

La gouvernance, établie lors de la fusion de 1971, reflète une intention de créer un système largement décentralisé dans lequel chaque acteur est chargé de gérer les affaires qui le concernent le plus directement. En effet, le système est contrôlé par un *Board of regents*, dont les membres sont pour la plupart extérieurs à la communauté universitaire, chargé d'établir les politiques et règles de gouvernance du système et de définir le cadre budgétaire dans lequel les différents composantes du système peuvent agir avec la plus grande autonomie. Le *Board of regents* est chargé de choisir le président de l'université ainsi que les chanceliers des différents campus.

Chaque chancelier, en charge de l'administration de son campus, désigne alors un *provost*, responsable des affaires académiques. Il existe également un conseil des enseignants (*Faculty senate*) dont le bureau (*Faculty committee*) est l'interlocuteur du chancelier, du *provost* et des doyens.

L'UWS est ainsi caractérisé par une séparation du pouvoir administratif et du pouvoir académique. Le pouvoir du *Board of regents*, relayé par celui des chanceliers, s'arrête là où commence le champ d'action du pouvoir académique ou scientifique. La politique de formation, de recherche et d'organisation interne est décidée à partir de projets et d'arbitrages proposés par les représentants académiques.

Mais, l'originalité du système d'enseignement supérieur du Wisconsin, réside plus particulièrement dans la hiérarchisation des établissements et les modalités de recrutement des étudiants.

L'UWS regroupe 26 campus dont seulement deux (Madison et Milwaukee) sont des centres de recherche et proposent le doctorat, 11 campus proposant des diplômes intermédiaires de niveau *Bachelor* et *Master* et 13 collèges n'offrant que les 2 premières années d'études universitaires. L'État et les collectivités locales ont également créé d'autres établissements d'enseignement supérieur, les *community colleges* ou *technical colleges* qui proposent des cycles courts.

Les universités de recherche sont autorisées à recruter les meilleurs élèves de l'enseignement secondaire. Les campus intermédiaires opèrent une sélection dans un éventail plus large. Les *community colleges* accueillent tous les étudiants de l'enseignement secondaire désirant poursuivre leurs études. De plus, ce système est doté d'une fonction de transfert entre les filières et les établissements permettant aux étudiants en ayant les compétences d'intégrer l'institution placée au-dessus.

Cette sélection, que l'on retrouve dans la plupart des systèmes d'enseignement supérieur américain, permet de créer une très forte dynamique intellectuelle dès l'entrée dans les études supérieures pour les élèves au plus fort potentiel grâce au contact avec les meilleurs chercheurs et universitaires. Par ailleurs, les élites américaines, formées en grande partie dans ces universités de recherche, comprennent ainsi mieux l'importance de la recherche, permettant ainsi des arbitrages politiques et économiques en faveur de la recherche et de ses applications.

Enfin, le mode de financement de l'UWS, très diversifié, lui permet de bénéficier d'une autonomie de décision importante. Les pouvoirs publics (État du Wisconsin et gouvernement fédéral) assurent moins de la moitié des revenus de l'UWS, qui tire la majeure partie de ses ressources des revenus de son patrimoine, du patrimoine des fondations qui lui sont associés, des campagnes de levée de fonds mises en place pour soutenir ses activités.

b) La réforme des universités belges : le regroupement des établissements

Le rapport Recherche et territoires de novembre 2005 a analysé la réforme du système belge intervenue à partir de 2003.

Le système belge se caractérise par :

- un système d'enseignement supérieur régi par des textes propres à chacune des trois communautés, francophone, flamande et germanophone ;
- la coexistence d'universités et de hautes écoles, ces dernières dispensant plutôt des formations courtes et n'ayant pas le même prestige que les grandes écoles françaises ;
- des institutions universitaires qui soit relèvent directement d'une communauté soit sont subventionnées en tant qu'université catholique ou université libre, non confessionnelle.

Le lancement du processus de Bologne a été un facteur d'accélération des réformes. En Flandre et dans la communauté française, des décrets sont intervenus en avril 2003 et mars 2004 pour instaurer une architecture des études sur le modèle L-M-D, mais aussi pour favoriser le regroupement des établissements.

En Flandre, le décret a permis la création d'associations regroupant au moins une institution universitaire et une haute école. Quatre ensembles ont été créés autour des universités complètes de Louvain (12 hautes écoles), Anvers (4 hautes écoles), Gand (3 hautes écoles) et Limbourg (2 hautes écoles). La Flandre est ainsi passée de 6 à 4 ensembles universitaires.

Dans le territoire de la communauté française où le système dual a été maintenu, les nouveaux ensembles se sont constitués en associant des universités au sein d'académies. Les 9 universités sont désormais regroupées autour des trois universités complètes de Bruxelles, Liège et Louvain.

Dans les deux cas, les établissements regroupés doivent mettre leurs infrastructures en commun et peuvent transférer des compétences et le financement à la nouvelle institution. Des leviers ont été mis en place pour favoriser les rapprochements : subventions du gouvernement régional en faveur d'une académie pour des projets innovants, habilitations autorisant la formation doctorale accordées à une académie.

Pour la communauté germanophone, un décret de février 2005 a créé une nouvelle haute école appelée à regrouper les trois écoles supérieures existantes.

Selon des analystes belges, ces dispositions devraient peu à peu amener les établissements à s'effacer devant les nouvelles entités constituées. Les auteurs du rapport Recherche et territoires concluent : « *Si ce dispositif maintient ses promesses, on arriverait ainsi dans le paysage universitaire belge à 7 universités, ce qui, en France, après application d'une règle de proportionnalité fondée sur les effectifs étudiants, conduirait à environ une quarantaine d'universités* ».

c) L'« Initiative pour l'excellence » en Allemagne : 10 universités d'élite

Le système d'enseignement supérieur en Allemagne a été réformé après la chute du mur de Berlin en 1989. Aujourd'hui, il se caractérise par :

- une grande diversité : une centaine d'universités, une cinquantaine d'écoles des beaux-arts, environ 160 IUT, une quinzaine d'écoles de théologie, une trentaine d'écoles supérieures d'administration, 6 IUFM ;
- des universités de plus en plus autonomes, placées sous la responsabilité des Länder (deux lois-cadres fédérales de 1998 et 2002 ont renforcé leur autonomie, plusieurs lois votées par les Länder ont réformé leur pilotage, les lois-cadres fédérales devraient totalement disparaître à partir de 2008).

Plus récemment, la Fédération et les Länder ont lancé un concours scientifique entre les établissements d'enseignement supérieur, appelé « Initiative pour l'excellence », et dont la dotation s'élève à 1,9 milliards d'euros d'ici 2011, afin de permettre aux lauréats de mener à bien des recherches de niveau international. Ce concours ne cherche pas à déterminer quelle est la meilleure des universités allemandes, mais propose de récompenser les établissements en fonction de leur appartenance à l'une des trois catégories suivantes :

- les *écoles doctorantes* qui permettent aux jeunes chercheurs candidats au doctorat de trouver des conditions de travail optimal ;
- les *grappes d'excellence* qui cherchent à implanter dans les universités des centres de formation et de recherche d'excellence au niveau international, collaborant avec l'industrie, les instituts non universitaire et les instituts universitaire professionnalisés ;
- les *concepts d'avenir* dont l'objet est d'étendre la recherche de pointe universitaire.

Les « universités d'élite » doivent répondre conjointement à ces trois critères.

Trois universités ont été sélectionnées dès le premier tour : l'université de Karlsruhe, fondée en 1825, classée comme l'une des meilleures en Allemagne dans les domaines de l'informatique et de la construction mécanique, l'université Ludwig Maximilian de Munich qui a formé 18 prix Nobel et l'université technique de Munich qui accueille parmi ses 25 000 étudiants 25 % d'étrangers.

Lors du deuxième tour, les deux universités de Berlin, Aix-la-Chapelle, Bochum, Fribourg, Göttingen, Heidelberg et Constance sont parvenues en finale au titre d'université d'élite. Plusieurs centres de recherches en sciences humaines ont également été sélectionnés, au titre de grappe d'excellence ou d'école doctorale, comme par exemple l'université de Francfort ou l'International graduate school of social sciences de Brême.

Au-delà de l'aspect financier, le prestige rattaché à ces distinctions leur permettra d'exercer une forte attraction sur les sommités scientifiques internationales ainsi que de trouver plus facilement de nouvelles sources de financement.

Le gouvernement allemand a donc choisi d'utiliser l'argent public pour récompenser certaines universités et leur permettre de s'élever au niveau international. Ce faisant, il choisit aussi de creuser l'écart avec les autres universités allemandes.

d) La réforme du système universitaire japonais : des universités autonomes⁷¹

La formation supérieure est assurée par des universités à cycle long - universités publiques nationales et locales (départementales et municipales) -, des universités privées, des universités à cycle court (2 à 3 ans), des instituts de technologie ainsi que des instituts professionnels spécialisés (1 à 4 ans).

Le système se caractérise par une domination du secteur universitaire privé. Sur les 674 universités, 512 sont privées, soit les 3/4. Même s'il n'existe pas de classement formel, les universités nationales bénéficient d'une meilleure cote que la plupart des universités privées.

Le mode de sélection des étudiants se fait par le biais de concours organisés par les universités publiques et privées, avec un *numerus clausus* fixé pour chaque établissement par le ministère de l'Éducation. Les droits de scolarité et les frais d'inscription, à la charge des étudiants sont élevés. Contrairement à la France, il n'existe pas de diplômes nationaux.

⁷¹ *La réforme des universités au Japon : au bout d'une logique d'autonomie des universités nationales*, Centre d'analyse stratégique, la note de veille n° 57, 7 mai 2007

À partir de 1991, des réformes ont été engagées dans un contexte de concurrence internationale accrue, de baisse des effectifs étudiants et de nouvelles attentes de la société japonaise (critique sur la qualité de l'enseignement, hostilité aux concours d'entrée...).

Elles visent à renforcer l'autonomie des universités : assouplissement des règles de création d'universités ou de départements nouveaux ; possibilité pour les universités d'organiser librement leurs programmes et créer de nouvelles formations mieux adaptées au marché de l'emploi ; mise en place de masters professionnels et ouverture de nouveaux instituts professionnels.

Parallèlement, les profils des enseignants ont été diversifiés et leur statut modifié : remise en cause de l'emploi à vie des enseignants et introduction de contrats à durée limitée ; plus grande souplesse en matière de recrutements ; transformation du statut de fonctionnaire des enseignants dans les universités publiques nationales en celui de salarié de statut privé.

La dernière réforme en date de 2003 marque une étape majeure en transformant les universités d'État (universités nationales) en établissements autonomes de droit public, appelées « institutions universitaires d'État » (dites nationales) (IUN).

Cette loi introduit trois modifications majeures dans :

- la gouvernance - direction des IUN renforcée. Autour du président, ultime décideur, ont été créés trois organes : conseil directeur (orientations stratégiques), conseil administratif (gestion) et conseil d'enseignement et de recherche ;
- le financement - attribution d'un budget global élaboré sur la base du plan à moyen terme (6 ans) préparé par l'université et approuvé par le ministère de l'Éducation ;
- l'évaluation : renforcement du système d'évaluation de la performance en contrepartie de l'autonomie.

La loi de 2003 constitue l'aboutissement d'un ensemble de réformes visant à accroître la compétitivité et la flexibilité des universités japonaises face à leur nouvel environnement. Elle s'inscrit dans les tendances observées dans tous les pays de l'OCDE (renforcement de l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur et amélioration de leur compétitivité internationale).

CHAPITRE III

CHANGEMENTS NÉCESSAIRES ET ORIENTATIONS

S'il apparaît désormais évident que l'enseignement supérieur et la recherche sont un des leviers de la compétitivité des territoires, leur permettant de disposer du potentiel pour entrer dans l'économie de la connaissance, il n'en demeure pas moins vrai que l'articulation entre la structuration spatiale et fonctionnelle du système d'enseignement supérieur et de recherche et les territoires constitue une problématique complexe.

La vraie question est bien de savoir comment articuler **la logique d'excellence de la recherche qui requiert lisibilité internationale, donc concentration et polarisation, et les logiques de la formation et du transfert de technologie, notamment pour les PME, qui nécessitent une grande proximité avec les bassins d'emploi**. Cette question est particulièrement importante dès lors que le système universitaire ne veut pas se concevoir en termes hiérarchiques et que le statut des enseignants-chercheurs est le même sur l'ensemble du territoire.

Ainsi qu'il a été indiqué dans le chapitre II, confronté à ces logiques apparemment contradictoires, entre enjeux de compétitivité et attentes locales, le système d'enseignement supérieur et de recherche doit trouver un nouvel équilibre en cherchant à concilier les trois objectifs de :

- proximité et lien avec les territoires ;
- ouverture sociale et insertion professionnelle ;
- excellence internationale,

en visant à la fois l'excellence scientifique, la performance industrielle, l'efficacité collective, cela dans un monde qui évolue très rapidement.

Au-delà des outils inventés et mis en place ces dernières années, il convient de conforter le mouvement engagé. Plusieurs pistes peuvent y contribuer, fondées d'une part sur la complémentarité, la mise en réseau des sites et l'articulation des dispositifs, d'autre part sur l'amélioration des moyens, en termes d'orientation et d'encadrement des étudiants, de conditions d'accueil et de financement. Elles visent toutes à renforcer la synergie entre l'ensemble des acteurs concernés (aussi bien étudiants, enseignants et chercheurs qu'acteurs du monde économique et élus territoriaux) autour d'une vision partagée de l'organisation de notre système d'enseignement supérieur et de recherche.

I - VALORISER L'ORGANISATION TERRITORIALE EN RÉSEAU : VERS DES UNIVERSITÉS MULTI CAMPUS

Puisque le défi aujourd'hui est bien celui de la conciliation des échelles territoriales auxquelles se jouent les enjeux de l'efficacité pour l'enseignement supérieur et de la recherche et de la compétitivité pour les territoires, entre enjeux internationaux et besoins de proximité géographique, il apparaît indispensable d'accepter de qualifier les sites universitaires et d'admettre que tous ne puissent pas l'être au seul regard de l'excellence de la recherche.

Tout autant qu'un établissement universitaire d'une grande métropole en matière de recherche, un établissement visant à des formations courtes technologiques peut et doit prétendre à l'excellence dans son domaine de formation, de même qu'un premier cycle délocalisé au regard de l'encadrement et de l'orientation des étudiants.

À l'issue du plan Université 2000, aucun point du territoire métropolitain ne se trouve à plus de 30 km d'une infrastructure d'enseignement supérieur. Comment faire en sorte que cette répartition spatiale soit un atout et non un facteur de dispersion handicapant ?

La CPU⁷² souhaite pouvoir réfléchir « *université par université* » à une offre de formation plus claire et plus synthétique. Une telle démarche ne peut se concevoir que dans le cadre d'une mise à plat des formations au regard de la qualification des sites. Une politique de sites se définit en général à un niveau régional (pour quelques cas particuliers à un niveau soit infrarégional soit interrégional), on pourra alors envisager des universités multi-campus. Dans tous les cas, cela passera par l'identification des qualifications des sites d'enseignement supérieur, que ce soit au niveau de l'excellence de la recherche ou de filières de formations spécialisées.

A - INSTAURER UN MORATOIRE SUR LES NOUVELLES UNIVERSITÉS ET LES NOUVELLES IMPLANTATIONS

La baisse des effectifs étudiants et le fait que l'enseignement supérieur est entré dans une aire concurrentielle où les étudiants « votent avec leurs pieds » font peser de nouvelles contraintes sur les sites délocalisés et sur leurs universités-mères (notamment du fait du poids de l'immobilier et de l'entretien des antennes).

Dès lors, s'il faut réfléchir à la qualification des sites d'enseignement supérieur, en amont de cette indispensable réflexion et afin qu'elle se déroule sans pression, il convient avant toute chose de ne pas programmer de nouvelle implantation. En effet, les implantations universitaires en tant que fonction urbaine supérieure sont souvent l'objet de toutes les convoitises de la part des élus locaux.

⁷² BQ du 4 octobre 2007

B - ÉVALUER LES ANTENNES UNIVERSITAIRES : VERS UNE POLITIQUE DE QUALIFICATION DES SITES

1. Évaluer les antennes délocalisées pour leur donner caractère et spécificité

Dans son rapport sur les effectifs étudiants⁷³, le recteur Bancel remarque qu'alors que les délocalisations de sites auraient pu être synonymes d'innovation et de diversification, on a, le plus souvent, assisté à une simple duplication des enseignements des universités-mères dans les sites secondaires. Pour Daniel Bancel, les nouvelles implantations universitaires auraient pu jouer un rôle important au moins dans deux domaines :

- pour les délocalisations de premiers cycles : permettre une meilleure adéquation des flux d'étudiants entre le secondaire et le supérieur et éviter à des étudiants issus de baccalauréats généralistes, préparés à des études longues, de s'inscrire dans des filières courtes et à des étudiants issus de bac technologiques, préparés à des études courtes, de s'inscrire dans des filières généralistes préparant à des études longues ;
- pour les sites à vocation professionnalisante ou technologique : permettre une diversification des enseignements supérieurs pour innover dans les pratiques pédagogiques et renforcer la dimension professionnelle qui peut aller parfois jusqu'à ancrer la recherche et la formation de ces établissements de petite taille dans le tissu industriel local répondant ainsi à une des lacunes française : le transfert insuffisant des connaissances et des compétences vers les PME.

Dès lors, une politique à un niveau régional doit se concevoir en évitant ces deux écueils, ce qui requiert de distinguer :

- les sites dédiés à l'enseignement professionnalisant dans lesquels il convient de développer une qualité de la formation en liaison avec le tissu économique local ;
- les antennes offrant des premiers cycles délocalisés qui doivent être complémentaires des seconds cycles proposés par l'université-mère, viser l'excellence pédagogique et privilégier la qualité de l'encadrement. Premier lieu d'accueil des étudiants boursiers, la légitimité de la politique de proximité doit également être fondée sur la qualité de l'orientation entre le secondaire et l'enseignement supérieur.

⁷³ *Évolution des effectifs étudiants et des implantations universitaires*, Daniel Bancel

Une des premières évaluations confiées à l'AERES pourrait porter sur les antennes afin de permettre d'établir sur des bases objectives cette distinction entre sites fondés sur des formations professionnalisantes et sites concernant des premiers cycles délocalisés. Cela permettrait de sortir de la logique du 1^{er} cycle « délocalisé » sans problématique, puis d'opérer les évolutions nécessaires en visant la qualification et l'excellence de la formation pour chacun des sites⁷⁴.

2. Pour éviter des suppressions de premiers cycles généralistes, repérer les bonnes pratiques

Les premiers cycles délocalisés ne peuvent se concevoir que dès lors qu'ils apportent une réelle valeur ajoutée aux étudiants au regard de leur réussite universitaire ultérieure. Dans ce domaine, les antennes universitaires possèdent de véritables atouts à valoriser. En particulier, en ce qui concerne l'orientation, la logique de proximité leur offre une plus grande capacité à mettre en œuvre une gestion qualitative de l'articulation secondaire-supérieur. Par ailleurs, en termes d'encadrement, la plus grande proximité enseignants-étudiants offre des **opportunités d'innovations pédagogiques**.

Il n'en reste pas moins vrai que ce type d'antenne est aussi le plus fragile parce que le plus touché par la baisse des effectifs étudiants. C'est aussi le plus menacé par la rationalisation des coûts pour les universités-mères. Ces antennes coûtent cher en immobilier et en entretien alors que par rapport au premier type, ce sont aussi celles qui offrent le moins de possibilité de construire une coopération avec les acteurs locaux du fait d'enseignements généralistes destinés à être poursuivis sur un autre site.

Pour autant, ce sont aussi ces sites qui, au regard des objectifs sociaux, contribuent le plus à l'accueil des étudiants défavorisés. Aussi, il convient pour bien évaluer ces sites qui sont sans doute les plus menacés, de se donner les moyens de **repérer les bonnes pratiques** (comme l'établissement Champollion à Albi par exemple), d'en tirer les enseignements en matière d'innovation pédagogique ou d'orientation et d'en faire, dans ces domaines, des laboratoires vis-à-vis des universités-mères.

3. Faire de certaines antennes, IUT ou STS des plateaux technologiques ancrés sur le monde économique local : vers une logique de « cluster »

Pour ces formations, il convient de conforter la performance économique d'un territoire par un réseau université – entreprise – collectivités territoriales. Il s'agit de valoriser et capitaliser les liens avec les entreprises que les antennes ont souvent permis de tisser. De même, les antennes ont souvent permis aux enseignants-chercheurs de se rapprocher des acteurs du développement local. Ainsi, dans le cadre de la mise en place d'une politique de sites, les antennes peuvent être un élément essentiel de la contribution des universités au

⁷⁴ *Évolution des effectifs étudiants et des implantations universitaires*, Daniel Bancel

développement local, à l'amélioration de la qualification des sites et au renforcement de leur attractivité. Enfin, cette proximité avec les milieux économiques peut être un enjeu majeur, pour les universités, de l'insertion professionnelle des personnes qu'elles forment et, pour les territoires, de l'anticipation des mutations économiques nécessaires.

Bien entendu, une antenne, même dans le cadre d'une politique de sites, reste une fonction urbaine supérieure et une structure universitaire. Or, pour le monde universitaire une spécialisation ne se décrète pas, elle correspond à des critères de thématiques pointues de recherche ou de formation. Aussi, la démarche de qualification des sites partagée entre les acteurs de l'enseignement supérieur et les acteurs du développement local est complexe et ne peut être le fruit que d'une concertation issue de la prise de conscience d'une stratégie commune pour un territoire ou la résultante d'une tradition historique (comme au Creusot par exemple) : « *Le chemin est long entre la proclamation d'un projet commun correspondant aux atouts économiques territoriaux et sa traduction en une association fructueuse entre la formation supérieure, la recherche et le développement économique* »⁷⁵.

Parmi les conditions de réussite, certaines sont propres au système d'enseignement supérieur et de recherche : la définition d'une thématique pour un site universitaire ne pourra se faire sans lien avec les laboratoires de recherche de la métropole universitaire ; d'autres tiennent au système économique local qui devra également s'impliquer significativement dans la formation et dans le transfert de technologie.

En effet, le lien avec les entreprises, fréquemment un tissu de PME, se fait souvent davantage à travers des logiques de transfert de technologie que de la R&D. C'est pourquoi afin d'établir un projet commun entre la formation et les acteurs du développement économique, **le modèle des Plates-formes technologiques (PTF)** peut s'avérer approprié.

Enfin, sur ces sites, le dispositif local de coopération doit **associer l'ensemble des structures de formation présentes** comme c'est le cas par exemple à Digne où l'on trouve trois départements d'IUT, un CFA et un BTS.

Pour ces deux catégories (c'est à dire enseignement professionnalisant et premier cycle délocalisé), les perspectives d'évolution ici proposées se retrouvent dans le volet enseignement supérieur de l'appel à projet Villes moyennes, lancé par la DIACT en 2007. La manière dont les villes lauréates se saisiront du sujet et situeront leurs infrastructures d'enseignement supérieur et de recherche dans leur territoire, permettra sans doute d'affiner les préconisations.

⁷⁵ *De la politique d'aménagement du territoire à la stratégie universitaire*, Daniel Bancel, juin 2006

Dans tous les cas, la définition d'une « politique de sites » reposant sur une démarche contractuelle et exprimant une vision stratégique commune de l'évolution territoriale de l'enseignement supérieur et de la recherche au sein d'une région peut être intéressante, notamment si l'ensemble des sites et les collectivités territoriales sont signataires. Cela ne semble pas incompatible avec la mise en place des PRES, et s'avère même complémentaire notamment quand le PRES ne couvre pas l'ensemble du territoire régional. L'implantation territoriale de l'enseignement supérieur et de la recherche est une réalité et la démarche de PRES ne peut s'abstraire totalement de la qualification des sites. Par ailleurs, l'idée d'une politique de sites cosignée avec les collectivités territoriales est un élément de cohérence au regard des Contrats de projet État-régions (CPER) et des contrats quadriennaux.

C - RECONNAÎTRE LA DIVERSITÉ DES SITUATIONS DANS LA MISE EN PLACE DES PRES

Pour la CPU⁷⁶, il faudrait un traitement université par université. Sans aller jusque là, force est de reconnaître que le paysage universitaire n'est pas uniforme, *a fortiori* dans ses rapports aux territoires. Il faut donc à la fois dégager les spécificités permettant de qualifier des sites et tenir compte de la logique de polarisation et de mutualisation à l'œuvre dans le cadre des PRES. A l'heure actuelle, le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche envisage une quinzaine de PRES associant, selon les cas, universités / écoles d'ingénieurs et de commerce/laboratoires.

Tout d'abord, il convient de considérer le contenu, en termes de diversité des configurations universitaires, des établissements constitutifs des PRES. On peut reprendre la typologie proposée par François Goulard⁷⁷ en distinguant :

- Universités intensives en recherche de réputation internationale (entre 350 et 800 thèses), qui pourraient constituer de véritables campus.
- Universités régionales avec quelques laboratoires reconnus au plan international et au minimum 2 ou 3 spécialités.

Ces deux niveaux peuvent constituer un « premier cercle » dans le cadre de la mise en place des PRES, celui qui est particulièrement concerné par la recherche, les formations doctorales, pour lequel l'articulation avec les RTRA et les pôles de compétitivité, notamment ceux à vocation mondiale se pose.

- Universités de proximité pour lesquelles il faut distinguer entre celles qui sont centrées sur des formations professionnalisantes et celles qui sont concernées par des premiers cycles délocalisés.

⁷⁶ BQ du 4 octobre 2007

⁷⁷ *L'enseignement supérieur en France*, François Goulard, 2006

Il faut aussi être attentif au fait que les PRES eux-mêmes comportent des risques au regard de la politique de sites pour ménager efficacement ce couple excellence-proximité :

- Les PRES peuvent jouer le rôle de « locomotives » pour leur territoire, entraînant l'ensemble du système de recherche et d'enseignement supérieur et irriguant l'ensemble du territoire, notamment en matière de développement économique et d'emploi.
- Les PRES peuvent aussi jouer le rôle de « vampires » pour leur territoire, concentrant sur un site, en général métropolitain, la majorité des efforts de développement et de modernisation au détriment des sites implantés dans les agglomérations de moindre importance et renforçant ainsi les déséquilibres spatiaux.

Dès lors et compte tenu de la diversité du paysage universitaire, on peut distinguer schématiquement trois types de PRES⁷⁸ :

- Un PRES métropolitain qui peut être la bonne réponse pour une grande région disposant de plusieurs grandes villes universitaires avec des thématiques et des pôles de compétitivité distincts. Cette solution doit être définie dans le cadre d'une concertation à l'échelon régional, notamment sur le positionnement des universités excentrées (rattachement, spécialisation, intégration).
- Un PRES régional qui peut être privilégié pour une grande région ne disposant que d'une grande ville universitaire ayant une dynamique économique centrée sur une thématique forte (ex : aéronautique en Midi-Pyrénées) ou pour une petite et moyenne région. Ce type de PRES, en associant l'ensemble des villes moyennes de la région, concilie développements universitaire et économique.
- Un PRES interrégional qui serait envisageable pour les petites et moyennes régions, une fois les PRES régionaux ou les coopérations régionales établis et sur la base d'une logique économique commune aux régions concernées (condition non évidente à réunir).

Cela définit le contour « territorial » que peuvent prendre les PRES, compte tenu de ce qui a été dit dans le point I.

S'il convient de favoriser la mise en place des PRES sous statut d'établissement public de coopération scientifique, il faudra tenir compte de la diversité évoquée ci-dessus. L'articulation entre la mise en place des PRES et la politique de sites devra se faire en distinguant deux cercles à l'intérieur des PRES : celui du niveau de la recherche et celui des universités de proximité. **Il n'est donc pas certain qu'il faille couvrir l'ensemble du territoire national par des configurations de PRES.**

⁷⁸ Katalyse pour la DIACT 2006

Si cela s'impose dans les grandes métropoles où la visibilité à l'international dépend avant tout d'un effet masse⁷⁹ et où la problématique de la visibilité de l'enseignement supérieur et de la recherche ne peut être déconnectée de celle du rayonnement de la métropole et de son attractivité, il n'en va pas systématiquement de même pour les autres implantations. Dans d'autre cas, quand cela se justifie parce que la tradition est plutôt celle du réseau de villes que de la métropolisation par exemple, il conviendrait de favoriser des PRES régionaux comme ceux de Bretagne ou du Nord-Pas-de-Calais.

Les PRES interrégionaux paraissent plus complexes à mettre en place. Plusieurs sont à l'étude : Picardie-Champagne-Ardenne, Bourgogne-Franche-Comté ou un « Grand PRES-Centre ». Mais les contraintes et les résistances sont nombreuses comme le relèvent diverses études⁸⁰. Pour les pôles universitaires et les villes correspondantes, si le PRES interrégional est la meilleure garantie contre un PRES-vampire, ce n'est pas non plus la garantie d'un PRES-locomotive. Par ailleurs, à la faveur des réflexions, des résistances apparaissent comme le site de Belfort-Montbéliard actuellement antenne de l'université de Franche-Comté (Besançon), qui dans le cas d'un PRES interrégional Bourgogne-Franche-Comté se verrait plutôt se rapprocher des universités alsaciennes.

Pour autant, il ne faut pas rester systématiquement dans le cadre des seules régions administratives - ce n'est pas forcément le bon territoire pour une université (cf. le cas de l'Université de Pau et des Pays de l'Adour (UPPA) et du pôle tarbais) - ou, en sens inverse, il faut éviter l'écueil des doublons comme Rodez et Aurillac. De la même manière, peut-être ne faut-il pas écarter la possibilité d'une structure de regroupement transfrontalière.

In fine toutes les universités n'ayant pas forcément à « rentrer » dans un PRES, une idée intéressante pourrait être celle d'université multi-campus à l'exemple des universités anglo-saxonnes.

D - UTILISER PLEINEMENT LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Les TIC sont un moyen de donner de la consistance à la politique de sites à l'intérieur des PRES. L'enjeu du haut-débit avec le développement de RENATER ou la mise en place des Universités numériques en région (UNR) sont autant de dispositifs qui aident à concilier l'éclatement territorial des sites avec les stratégies de mutualisation.

⁷⁹ Il est à noter que si l'effet de masse est indéniable en particulier dans les sites pluridisciplinaires et tirés par la recherche fondamentale qui est une activité à rendements croissants, la question de la taille critique ou de la taille optimale est rarement évoquée. Cependant, on peut facilement imaginer qu'il doit également, au-delà d'une certaine taille, y avoir des économies d'échelle. À ce titre, que penser du PRES Aix-Marseille avec ses 70 000 étudiants, 100 000 enseignants-chercheurs et IATOS, 180 laboratoires ?

⁸⁰ Rapport Cytermann, IGAENR, septembre 2007 ou Katalyse pour la DIACT, octobre 2006

Ces dispositifs permettent également d'atteindre des objectifs d'équité sociale et spatiale en termes d'accès aux services de l'enseignement supérieur et de la recherche. Ainsi, à titre d'exemple, l'accès à la bibliothèque universitaire en ligne pour tous les étudiants inscrits dans des établissements appartenant à une même UNR réduit les inégalités entre les étudiants inscrits au sein de l'université mère et ceux inscrits dans les antennes.

Le Comité interministériel de l'aménagement et du développement du territoire (CIADT) de décembre 2003 a permis de lancer un appel à projet commun DIACT/MNESR à destination des établissements d'enseignement supérieur et de recherche et des collectivités territoriales en vue de la mise en place des UNR. A ce jour l'appel à projets est clos : 9 UNR ont déjà vu le jour.

Il convient de relancer une telle mesure avec deux objectifs :

- Poursuivre la couverture du territoire en UNR, en lançant une nouvelle vague de l'appel à projets ;
- Veiller à favoriser les pratiques qui visent à une optimisation des conditions d'études pour l'ensemble des étudiants répartis sur le territoire couvert par une UNR.

D'une manière générale, l'apport des Technologies de l'information et de la communication (TIC) à une politique d'aménagement du territoire en matière d'enseignement supérieur et de recherche et à un objectif d'équité d'accès aux enseignements et aux services pour les étudiants, ne doit pas se cantonner aux aspects techniques en permettant aux territoires de disposer de la technologie ou des infrastructures propres à la mise en place d'un dispositif TIC tel que les UNR, mais également pouvoir porter sur les contenus et les usages.

E - LE CAS PARTICULIER DE L'OUTRE-MER

Malgré leur diversité, les départements et collectivités d'Outre-mer ont tous un point commun ; territoires éloignés de la métropole et pour la plupart peu peuplés, leur développement économique, fondé sur la volonté de valoriser la compétitivité de certains secteurs, requiert un traitement particulier dans lequel le rôle de l'enseignement supérieur et de la recherche peut être essentiel.

Ainsi qu'il a été montré dans le chapitre I, le système d'enseignement supérieur et de recherche y présente des caractéristiques qui se retrouvent à un degré plus ou moins fort dans chacun des territoires concernés : une faible proportion de 3^{èmes} cycles universitaires, la quasi-absence de formations d'ingénieurs, une communauté scientifique réduite et dispersée posant un problème de masse critique pour la recherche, un réseau de TIC insuffisant, des conditions d'accueil trop souvent inadaptées pour les acteurs du système d'enseignement supérieur et de recherche, une insertion professionnelle encore plus difficile des diplômés compte tenu de la taille des zones en cause.

C'est en premier lieu en termes d'amélioration des conditions matérielles offertes aux étudiants, enseignants et chercheurs que l'action doit être conduite. Notamment si en métropole la question est surtout d'ordre qualitatif, dans ces collectivités d'Outre-mer, le problème est principalement quantitatif, ce sont des logements qui doivent être construits, des structures qui doivent être mises en place : à titre d'exemple, alors que les prévisions de besoins sont de 1 000 logements étudiants, le pôle universitaire guyanais n'offre que 150 lits à Cayenne et 100 à Kourou.

C'est aussi en matière d'organisation fonctionnelle et spatiale que l'effort doit porter. Les instruments mis en place par la loi de programme pour la recherche doivent être pleinement utilisés. Ainsi un PRES est en constitution en Guyane, posant toutefois la question du lien entre cet outil guyanais et l'université interrégionale Antilles-Guyane.

Mais c'est surtout en tirant parti de la spécificité de ces territoires et en valorisant les atouts sur lesquels ils peuvent s'appuyer que l'enseignement supérieur et la recherche pourront pleinement contribuer à leur compétitivité.

- Développer les troisièmes cycles et la recherche sur des créneaux originaux et porteurs

Nos collectivités d'Outre-mer sont situées dans des zones dont les caractéristiques géographiques et climatiques sont totalement différentes de celles de la métropole. Elles ont de ce fait la possibilité de se spécialiser pour développer leur recherche sur des créneaux originaux et à forte valeur ajoutée. Ainsi en est-il des domaines comme la mer, les énergies renouvelables, les adaptations au climat tropical de divers secteurs (l'agriculture en milieu tropical, les maladies tropicales, la biologie tropicale, l'adaptation des technologies modernes au climat tropical) ...pour lesquels des pôles d'excellence pourraient être mis en place. Ainsi en Guyane un pôle « biodiversité » est en projet.

- Renforcer les relations avec les pays de l'environnement géographique

Alors qu'actuellement dans la majorité des cas, les relations et les coopérations se réalisent avec la métropole (les étudiants y trouvent un choix de disciplines et de cursus qu'ils n'ont pas sur place) et avec les pays européens, (notamment pour des raisons financières, à savoir bénéficier des programmes européens), chaque territoire devrait renforcer sa coopération avec les pays de sa zone géographique.

Ces pays hors Europe sont leurs partenaires naturels et le Programme cadre de recherche et de développement (PCRD) devrait en tenir compte. A l'image de ce qui se passe pour l'université de Nouvelle-Calédonie qui dispose d'excellents laboratoires en biologie marine et travaille avec l'Australie et l'Amérique, la Guyane par exemple pourrait travailler avec les pays d'Amérique latine, notamment le Brésil et le Surinam sur la forêt amazonienne. L'université de Brasilia fait partie, à côté de celles de Montpellier et de Toulouse, des universités collaborant au sein du pôle universitaire guyanais.

- Améliorer le réseau de TIC

Plus encore que dans les autres régions de la métropole, la question des TIC est cruciale : elle se pose, non seulement à l'intérieur de chaque territoire d'Outre-mer, mais aussi et surtout vis-à-vis du monde entier. L'Outre-mer, insuffisamment raccordé par des réseaux en fibres optiques, ne peut accéder aux banques de données mondiales, ce qui nuit au développement d'un système d'enseignement supérieur et de recherche de qualité.

II - TERRITOIRES ET COMPÉTITIVITÉ : VERS DES STRATÉGIES RÉGIONALES D'INNOVATION

La question de la répartition optimale de notre système d'enseignement supérieur et de recherche (le mieux réparti sur le territoire des pays européens) et de l'articulation entre enjeux d'excellence et besoins de proximité est d'autant plus prégnante que l'on se trouve à l'aube d'un renforcement de l'autonomie des universités qui va nécessairement renforcer leurs liens avec le territoire et soulever le problème des rapports (financement, partenariat...) à établir avec les acteurs locaux (collectivités territoriales, organismes consulaires...). Une vision spatiale partagée entre tous les acteurs, ceux de l'enseignement supérieur et de la recherche comme ceux des territoires, de l'organisation fonctionnelle du système est à inventer.

Comme il été montré dans le point précédent, les PRES, en particulier la mise en place des PRES-métropolitains dans les principaux campus universitaires français, va dans le bon sens. Mais, par delà ce premier niveau, celui de l'excellence de la recherche, la compétitivité des territoires et l'efficacité du système universitaire se jouent aussi parfois dans des problématiques de formation courte et de transfert de technologie, dont l'excellence se situe à des échelles territoriales plus réduites.

A - ORGANISER UNE GOUVERNANCE PARTAGÉE : UN ENJEU POUR LA CONSTITUTION DE *CLUSTERS* OU DE CAMPUS

Aujourd'hui, alors que le statut des PRES permettrait d'impliquer au titre des membres associés des collectivités territoriales et plus largement des acteurs du développement économique, de la R&D comme des entreprises, des chambres consulaires ou des pôles de compétitivité, la réalité est très en-deçà.

1. La place des partenaires associés dans les PRES

Dans le rapport de l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR) paru en septembre 2007 et relatif à la mise en place des PRES, Jean-Richard Cytermann rend compte de cette réalité.

Jean-Richard Cytermann constate que le traitement des membres associés diffère d'un EPCS à l'autre. Alors que la qualité et la nature des membres associés est précisée dans les statuts de l'EPCS « Université Européenne de Bretagne » (CHU, organismes de recherche, région, entreprises), du PRES de

Toulouse (collectivités territoriales, milieux socio-économiques, établissements d'enseignement supérieur et de recherche non fondateurs) et du PRES « Université de Lyon » (établissements d'enseignement supérieur associés, hospices civils de Lyon, monde économique, collectivités territoriales), elle n'est pas précisée pour les autres PRES. Ainsi, seuls 3 PRES sur 9 font figurer la liste des membres déjà associés dans les statuts.

Tableau 8 : Principales modalités de gouvernance des EPCS
(source : décrets de création du 22 mars 2007)

PRES	Taille CA	Fondateurs	Associés	Personnalités qualifiées	Personnels et étudiants	Mandat président	Autres instances
Aix-Marseille	20-30	4 ou 5 par fondateur (12-15)	1 à 3	3	3 à 9	3 ans renouvelables	Conseil d'orientation
Bordeaux	19	11	3 max	2	3	1 an non renouvelable	Conseil d'orientation stratégique
Lyon	Autour de 35	1 par fondateur (6-9)	8 max	10 à 12	9	3 ans renouvelables une fois	Conseil d'orientation scientifique
Nancy	18	2 par fondateur (6)	3 max	3	6 maximum	1 an renouvelable	Conseil recherche Conseil pédagogie commission ressources humaines
Toulouse	Autour de 25	10 minimum	4	6 max	3 à 6	2 ans renouvelables une fois	Conseil consultatif de site
Bretagne	32	19 minimum	1	9 max	3	3 ans renouvelables une fois	Conseil scientifique Conseil orientation stratégique
Paris-Est	15-20	6 à 11	1 à 4	1 à 2	4	3 ans renouvelables	Conseil scientifique Conseil d'orientation stratégique
Universud	27 maximum	14 minimum	6 max	3 à 4	3	3 ans renouvelables une fois	Conseil d'orientation stratégique et conseil scientifique et pédagogique
Paris Tech	18-22	1 par fondateur (10)	1 à 3	3 à 5	4	3 ans renouvelables	Conseil d'orientation stratégique Conseil scientifique

Source : *La mise en place des Pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES)*, Rapport n°2007-079 de l'IGAENR, J.R. Cytermann, septembre 2007

Jean-Richard Cytermann constate aussi la diversité et la multiplicité des instances au sein desquelles selon les cas les membres associés pourront être sollicités. Ainsi, la présence d'un conseil d'orientation stratégique, comme dans les universités nouvelles, et d'un conseil scientifique ou scientifique et pédagogique est la plus répandue (4 cas sur 9). Les autres EPCS ont une seule des deux instances, le conseil d'orientation ou d'orientation stratégique (Bordeaux, Aix-Marseille), le conseil d'orientation scientifique (Lyon), le comité consultatif de site (Toulouse). Nancy se distingue avec trois instances : conseil de la recherche et de la pédagogie et commission des ressources humaines, cette dernière instance marquant l'intérêt du PRES pour la gestion des ressources humaines qui figure parmi les missions de l'EPCS.

En général c'est **le conseil d'orientation stratégique** qui est le lieu d'association des représentants du monde économique et des collectivités territoriales. C'est donc, au regard des PRES, cette instance qui pourrait être le lieu de la gouvernance. C'est aussi en son sein que pourront être définis des objectifs partagés. Encore cela dépend-il des missions qui ont été attribuées au PRES.

Globalement, le fait qu'il y ait plusieurs instances n'est pas forcément, au regard de l'objectif d'une gouvernance partagée, une mauvaise chose. En effet, pour obtenir une gouvernance efficace et un partenariat pérenne, il convient de ne se rencontrer que sur de véritables objectifs partagés. Ainsi, si le conseil d'orientation stratégique est dédié aux objectifs partagés entre l'ensemble des acteurs (enseignants-chercheurs, étudiants, milieux socio-économiques et collectivités territoriales) tandis que le conseil scientifique et pédagogique est le lieu privilégié des intérêts propres à l'enseignement supérieur et à la recherche, alors de véritables habitudes de travail pourront sans doute se développer et la gouvernance devenir pérenne. C'est un enjeu majeur, car le rapprochement du monde universitaire avec son environnement local et avec les acteurs du développement économique va se retrouver renforcé avec la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU).

Il reste, en fonction des enjeux partagés et des compétences, à bien identifier les partenaires. Ainsi, il est flagrant de constater, à la lecture du rapport de l'IGAENR, qu'aucun pôle de compétitivité n'est mentionné parmi les membres associés. Il s'agit de comportements qu'il conviendra de modifier pour obtenir une certaine harmonie dans le lien enseignement supérieur - recherche - aménagement et compétitivité de territoires.

Cela montre que la mise en place d'une gouvernance partagée entre d'une part l'enseignement supérieur et la recherche et d'autre part le monde économique et social ne va pas toujours de soi et s'inscrit dans un processus long. Car ce sont, dans certains cas, les mêmes présidents d'université, doyens de faculté, directeurs de cursus ou de laboratoires de recherche que l'on retrouve d'une part dans un pôle de compétitivité, d'autre part dans un PRES sans qu'il n'existe pour autant de formalisation de ce lien dans les statuts du PRES. Et alors

même que le pôle de compétitivité reçoit également des crédits du MNESR voire de l'ANR, finance des thèses ou fait partie de la mise en place d'une structure mutualisée de valorisation de la recherche.... Seul le PRES « Aix-Marseille Université » fait référence aux pôles de compétitivité, mais en sens inverse : c'est la représentation des membres fondateurs au sein des pôles de compétitivité qui est prévue.

Dès lors pour mettre en place une gouvernance pérenne et définir des objectifs communs et partagés, il convient :

- Tout d'abord, de revoir les conseils d'administration à partir des nouvelles opportunités qu'offre la loi LRU, mais aussi de voir comment les partenaires économiques et sociaux ainsi que les collectivités territoriales, en particulier les conseils régionaux doivent être représentés dans les conseils d'administration ou conseils d'orientation des PRES – EPCS.
- Ensuite, de s'assurer également, dans le mode de fonctionnement de ces « instances partenariales », qu'il en sortira un bénéfice collectif. Cela tiendra probablement à la volonté des universitaires d'avoir une démarche stratégique dans l'organisation des débats de sorte à associer les bons partenaires en cohérence avec leurs compétences au sujet d'une stratégie. Il ne s'agit pas aussi de systématiser la présence des collectivités territoriales ou des acteurs économiques : de peu d'intérêt lors du choix du recrutement d'un candidat maître de conférences par la commission de spécialistes, elle sera en revanche utile pour définir des stratégies relatives à l'orientation des étudiants, à l'accueil de chercheurs étrangers de renommée mondiale...
- Enfin, afin que les pré-requis à l'instauration d'une gouvernance partagée pérenne, comme la confiance, puissent se mettre en place, d'accepter des modes de fonctionnement souples et efficaces : ainsi un élu n'a pas systématiquement à être présent à toute délibération, au contraire il lui appartiendra de se faire représenter par la personne de sa structure en charge du dossier technique.

Pour toutes ces raisons, il importe de bien identifier les enjeux à partager entre les différents acteurs et, pour les collectivités territoriales, les rapprocher de leurs compétences. Il convient également de s'interroger sur la place qui pourrait revenir à la société civile organisée, notamment au travers des Conseils économiques et sociaux régionaux (CESR) et des conseils de développement des métropoles concernées, qui, sans nécessairement être représentés au sein des organes de direction des PRES, pourraient leur être associés de manière à faciliter les échanges d'informations.

2. Le rôle des collectivités territoriales (régions et agglomérations) dans la constitution de véritables campus

Les PRES sont finalement l'aboutissement de vingt ans d'évolutions du système d'enseignement supérieur et de recherche complétés depuis le 10 août 2007 par la loi LRU. Ces évolutions auront des conséquences sur la gouvernance des structures d'enseignement supérieur et de recherche. En particulier, implicitement ou explicitement, on perçoit à la fois le renforcement de la place des collectivités territoriales (initiée avec les deux dernières générations de contrats État-régions, et qui devrait désormais largement s'étendre au-delà des seules considérations immobilières) ainsi qu'un renforcement de la présidence.

Au regard des logiques territoriales, les deux phénomènes sont d'ailleurs loin d'être indépendants. Le renforcement du poids du président d'une université n'est pas sans avoir un impact sur les liens entre l'université et les acteurs locaux. Ce rapprochement s'exprime à travers une relation réciproque qui peut s'avérer parfois contradictoire : de quelle façon l'université va-t-elle prendre en compte l'intérêt local, régional ou territorial ? Mais aussi, comment les intérêts académiques seront-ils intégrés par des collectivités territoriales ou des acteurs privés du développement économique local ?

Il est clair qu'une véritable réflexion sur une gouvernance partagée et sur la définition d'intérêts stratégiques communs s'impose. Elle devrait se produire à une échelle régionale pour certains intérêts (orientation, thématiques de spécialisation économique et scientifique comme la définition de technologies clés par exemple, accueil de chercheurs de renom mondial...) et à l'échelle de l'agglomération pour d'autres (vie étudiante, urbanisme, campus...). De par leurs compétences, les régions et les agglomérations ont désormais vocation à interagir avec le monde de l'enseignement supérieur et de la recherche. De fait, les PRES à ce jour constitués sont soit régionaux soit métropolitains.

L'enjeu est aujourd'hui de ne plus limiter les contacts et les partenariats avec les collectivités territoriales aux seules questions immobilières.

En particulier, les conseils régionaux ayant la compétence en matière de développement économique, de formation professionnelle, jouant un rôle majeur dans la mise en place des pôles de compétitivité et déployant des mesures incitatives à la recherche (bourses de thèse, contrats de recherche) sont à l'évidence un élément clé du partenariat avec les acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche en vue d'une gouvernance partagée pour aller vers des logiques de *clusters* et de campus.

Le second partenaire incontournable est sans aucun doute l'agglomération qui par ses compétences en matière urbanistiques et de transports collectifs urbains va permettre de répondre à la problématique de la vie étudiante et de l'accueil des enseignants-chercheurs.

Mais ce qui permettra le passage d'une logique purement urbanistique ou immobilière à une véritable logique de campus, de *cluster*, « *d'atmosphère propice à la circulation des idées, à l'instauration de relations de confiance débouchant sur des innovations* » au sens où l'entendait Alfred Marshall⁸¹ quand il définissait les districts, c'est l'articulation de l'ensemble de ces compétences et de ces acteurs autour d'une stratégie partagée concrétisée par une gouvernance commune. L'implication de la société civile organisée, CESR et conseils de développement, pourrait contribuer à favoriser l'émergence de cette stratégie partagée et à renforcer les liens entre les divers partenaires.

Ainsi, l'association du monde économique et social avec celui de l'enseignement supérieur et de la recherche et des collectivités territoriales - en particulier conseil régional et agglomération - sera le garant d'une articulation et d'une cohérence entre l'ensemble des dispositifs visant à améliorer la compétitivité d'un territoire, par exemple le développement de centres de congrès ou de plates-formes technologiques en lien avec les agences régionales de l'innovation et les cellules de valorisation des universités ou bien encore le lien entre les PRES, les RTRA et les pôles de compétitivité d'une région. C'est à l'échelle d'une région que la notion de politique de sites peut prendre son sens et que l'articulation entre l'agence régionale de l'innovation et les cellules de valorisation des universités ont des avantages comparatifs, bref, c'est à l'échelle d'une région que l'ensemble des dispositifs dédiés à l'innovation doivent faire système.

Il s'agit *in fine* d'orienter les collectivités locales et régionales non sur le financement de l'immobilier universitaire, mais sur les conditions de fonctionnement de *cluster* et de déboucher sur de véritables stratégies régionales d'innovation partagées par l'ensemble des acteurs concernés.

En effet, l'aménagement du territoire ne peut plus être déconnecté de la compétitivité des territoires. C'est ce que dénotent à la fois des politiques nationales telles que celle des « pôles de compétitivité » mise en place après le CIADT de décembre 2003, ou des phénomènes plus globaux comme l'application des objectifs de Lisbonne adoptés par le Parlement Européen et qui font de l'innovation l'objectif majeur de la politique régionale européenne pour la période 2007-2013.

B - PLACER L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LA RECHERCHE AU CŒUR DU PROCESSUS TERRITORIAL D'INNOVATION

Assurer la qualité et la compétitivité du système français d'enseignement supérieur et de recherche dans la concurrence internationale, tout en évitant de nouveaux déséquilibres, impose de définir pour chaque échelle territoriale la forme de services et d'équipements adaptée de sorte que chaque territoire soit en

⁸¹ Économiste anglais du XIX^e siècle

mesure de s'approprier les relations inhérentes à l'innovation et dispose du potentiel nécessaire pour entrer dans l'économie de la connaissance.

C'est dans ce sens qu'ont été fléchés les investissements prioritaires de la priorité compétitivité - innovation des Contrats de projet État-régions (CPER) et des Programmes opérationnels (PO) pour la période 2007-2013. À ce titre, on retrouve l'enseignement supérieur et la recherche en tant que second poste de dépenses dans les CPER (après les transports); de même, les pôles de compétitivité, les PRES et plus largement les *clusters* se retrouvent dans les thèmes prioritaires des CPER et des PO.

L'enjeu aujourd'hui est de **traiter la structuration du système d'enseignement supérieur et de recherche dans une problématique : Enseignement supérieur – Recherche – Innovation**⁸².

Le rôle structurant des établissements d'enseignement supérieur et de recherche est d'autant plus marqué lorsqu'il s'inscrit dans les relations avec l'État et les entreprises. Les synergies créées par ce triptyque (enseignement supérieur et recherche/État/entreprises) permettent à un territoire de générer son propre développement, notamment en stimulant l'innovation. La problématique de l'innovation se trouve donc à la croisée de l'articulation entre les territoires, la recherche, la formation et le tissu économique.

Ainsi, l'enjeu de la compétitivité des territoires est-il de disposer de véritables stratégies régionales d'innovation intégrant tous les acteurs de l'innovation : acteurs économiques, acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche et acteurs territoriaux. La contribution de ce rapport à cet objectif est d'interroger le processus de territorialisation de l'innovation afin de proposer des mesures ou des dispositifs permettant d'articuler le mieux possible au niveau régional les structures d'enseignement supérieur et de recherche aux autres maillons de l'innovation.

⁸² Trois grands enjeux sont pris en compte par les contrats de projets États-régions :

- **l'amélioration de la qualité et de la performance du patrimoine universitaire.** Les besoins dans ce domaine sont très importants (**mise au standard international**) ;
- **la structuration territoriale de la recherche.** Il s'agit de rendre lisible le territoire à l'échelle européenne et mondiale, en s'appuyant sur des équipes locales de qualité, en assurant la mise en réseau de pôles de compétence (génopôles, maisons des sciences de l'homme, centres nationaux de recherche technologique, Institut de formation et de recherche de médecine...), en faisant émerger des priorités régionales, en multipliant les collaborations et les partenariats avec des équipes européennes et internationales. La structuration de la recherche et sa lisibilité constituent une priorité en lien avec les pôles de compétitivité et la mise en place des PRES ;
- **l'articulation de l'enseignement supérieur et de la recherche avec la dynamique du développement local.** Les contrats de projets consacrent une part importante au développement des plates-formes technologiques.

1. La contribution de l'enseignement supérieur et de la recherche à l'innovation régionale

Dans son rapport sur l'économie de l'immatériel, Jean-Pierre Jouyet montre parfaitement ce paradoxe qui fait que « *l'économie de la connaissance est à la fois la plus immatérielle et la plus territorialisée* ». Cette économie, centrée sur des activités innovantes et intensives en connaissances, est fondée sur l'échange, les réseaux et les relations de confiance qui requièrent de la proximité, que ce soit de la proximité organisationnelle ou géographique⁸³. Par ailleurs c'est également une économie fondée sur le capital humain et sur sa capacité à accumuler des connaissances tout au long de sa vie et de son parcours professionnel qui ne peut être dissocié de son parcours de formation. Dès lors, l'enseignement supérieur et la recherche qui dispose des compétences relatives à la production des connaissances, à leur valorisation et à leur transfert, et à la formation, notamment la formation tout au long de la vie, est fatalement au cœur de l'économie de la connaissance.

Les chercheurs en économie spatiale et régionale⁸⁴ reconnaissent que si la concurrence mondiale s'accroît pour l'entrée dans l'économie de la connaissance, cette concurrence se joue plutôt entre les régions qu'entre les États. Dès lors, l'important pour une région n'est pas tant d'appartenir à un système national d'innovation, que de trouver le moyen au niveau de son territoire d'identifier les dynamiques locales qui font la différence en termes d'attractivité et de performance et trouver dans ce jeu sa propre spécificité. Cela ne saurait se faire, au vu de ce qui précède, sans le système d'enseignement supérieur et de recherche régional. Pour les régions, le défi à relever est également de gérer l'articulation entre les enjeux de développement régional, les enjeux de politique scientifique et technologique et les enjeux de politique industrielle (au niveau des filières comme au niveau des acteurs, PME, firmes multinationales, *clusters*...).

Un ensemble de propositions peuvent être faites dans le but de permettre que les dispositifs dédiés à l'innovation au sein d'une région, qu'ils relèvent du monde de l'enseignement supérieur et de la recherche, de l'industrie ou des collectivités territoriales, puissent **faire système** et contribuer à la définition de choix stratégiques pour la compétitivité régionale :

⁸³ Nadine Massard, professeur d'économie à l'université de Saint-Etienne, trouve trois niveaux de justification au fait que l'innovation dans le cadre de l'économie de la connaissance est un processus territorialisé :

- plus l'information est mondialisée, plus cela renforce les besoins de proximité pour être capable de transformer ces informations en connaissances utiles pour les acteurs régionaux ;
- les processus d'innovation sont de plus en plus collectifs, interactifs associant des acteurs très divers et nécessitant des relations de proximité ;
- il y a de moins en moins une solution innovante unique, qu'on pourrait ensuite imiter sur un ensemble de problèmes et de contextes.

⁸⁴ Nadine Massard, Bordeaux 2007

- Expertiser le dispositif d'appui et de transfert de technologie au niveau d'une région ;
- Restructurer et améliorer le dispositif d'information territoriale ;
- Faire travailler en complémentarité les cellules de valorisation des universités de la région et l'agence régionale de l'innovation ;
- Inciter à produire des schémas régionaux sur la recherche et l'enseignement supérieur comme celui de Rhône-Alpes.

Dès à présent, la mise en œuvre des diagnostics régionaux de l'innovation ainsi que la réalisation d'un guide méthodologique pour définir des stratégies régionales de l'innovation dans le cadre d'une opération pilotée par la DIACT, la Direction générale des entreprises du ministère de l'Économie et des finances et la Direction générale de la recherche et de l'innovation (DGRI) du ministère chargé de la Recherche en association avec l'ARF va dans le bon sens.

Néanmoins, par delà des méthodologies globales, il ne faut pas oublier que l'innovation se nourrit également de la diversité et des spécificités régionales, dès lors la logique de qualification des sites universitaires explicitée dans le premier point de ce chapitre prend également toute sa place, comme il sera démontré ci-après.

2. Mettre en phase la politique de sites et l'innovation

Pour finir, il convient d'articuler concrètement les résultats du premier point de ce chapitre qui plaident pour une politique de sites forte des disparités de la structuration spatiale de l'enseignement supérieur et de la recherche et ceux du paragraphe ci-dessus qui plaident pour une compétitivité régionale forte de son système régional d'innovation.

En particulier, il est fondamental que toutes les structures d'enseignement supérieur et de recherche présentes sur le territoire régional trouvent leur spécificité et leur place dans ce système régional d'innovation. Un enseignement technologique et un transfert de technologie de qualité sont tout autant un gage de compétitivité pour une région que la visibilité à l'international de ses grands campus. *A contrario*, cela veut également dire qu'il ne convient surtout pas de décalquer les objectifs des « grands campus » sur les sites plus modestes ou plus spécifiques.

Ainsi, toutes les mutations du Système français de recherche et d'innovation (SFRI) matérialisées par les PRES, les RTRA, ou les Instituts Carnot... visent un certain nombre d'objectifs communs en particulier celui de la lisibilité et de la visibilité à l'international de l'enseignement supérieur et de la recherche français. Si cet objectif global est nécessaire (le classement de Shangai est explicitement inscrit par les termes de la loi dans les objectifs des PRES), il ne doit pas occulter la diversité du paysage de l'enseignement supérieur et de la recherche français qui vient d'être présenté dans le point I de ce chapitre.

En revanche, la notion d'excellence des formations doit être déclinée en fonction des objectifs de chaque type de formation. Pour prendre un exemple imagé, si le paysage universitaire français est divers et riche de ses différentes catégories de formations, alors chacune des universités doit « boxer dans sa catégorie », et s'y donner les moyens de remporter le titre. Ainsi, les universités technologiques qui, dès leur création, ont eu une spécificité doivent continuer de la cultiver et viser l'excellence. Ainsi les antennes délocalisées ou les universités de proximité n'ont pas vocation à se développer selon une logique extensive systématique car ce serait une sorte de « course à l'échalote » qui ne les amènerait de toute façon pas pour autant à être visibles dans les classements mondiaux. En revanche, elles doivent **viser un développement intensif** dès lors qu'elles auront su identifier leurs points de qualification.

L'innovation est un continuum qui va de l'innovation technologique à l'innovation organisationnelle et en matière de ressources humaines. Ainsi, la formation est un enjeu majeur de la compétitivité. Mais ce continuum va aussi de l'innovation en lien avec la recherche appliquée ou fondamentale jusqu'au transfert de technologie. Au sein de ce continuum les enjeux se dessinent à des échelles très diverses, mais dès lors que tous ces enjeux contribuent à asseoir la compétitivité de la France, il n'y a pas de « jugement de valeur » derrière la question de la « qualification des sites ». **Un établissement visant à des formations courtes technologiques peut et doit prétendre à l'excellence dans son domaine de formation**, tout autant qu'un établissement universitaire d'une grande métropole en matière de recherche.

Les paragraphes qui précèdent ont permis d'insister sur le fait que pour bien appréhender le lien enseignement supérieur et recherche – territoires, il ne suffit pas de se concentrer sur les compétences recherche et enseignement mais également de ne **pas négliger la compétence valorisation de la recherche des établissements d'enseignement supérieur et de recherche**. Du point de vue territorial, seule la prise en compte concomitante des trois compétences permet d'inscrire l'enseignement supérieur et la recherche dans une perspective de compétitivité des territoires et d'anticipation des mutations économiques ou de définir des stratégies régionales d'innovation. Cette constatation est également un plaidoyer pour des logiques de *clusters* ou de PRES, selon que le *cluster* est plutôt tiré par le transfert de technologie ou l'enseignement technique ou par la recherche et l'enseignement généraliste pluridisciplinaire, le tout prenant la forme, en matière d'enseignement supérieur et de recherche d'universités multi-campus.

Ce point a également permis de montrer que l'enseignement supérieur et la recherche, dans le cadre d'une économie de la connaissance, font partie de la compétitivité régionale, comme le développement économique et les logiques territoriales mais que la clé réside dans la capacité à ce que l'ensemble fasse système. Il reste à interroger également cette cohérence au regard des dispositifs propres au SFRI lui-même.

C - METTRE EN COHÉRENCE LES DISPOSITIFS DU SYSTÈME FRANÇAIS DE RECHERCHE ET D'INNOVATION - SFRI

Dans un contexte d'intégration européenne (Espace européen de la recherche), la qualité des formations dispensées et des travaux de recherche réalisés dans un établissement contribue au rayonnement international de son espace régional, ainsi qu'à son dynamisme économique et social. En effet, quels que soient la taille et le statut des établissements d'enseignement supérieur et de recherche, ceux-ci créent des emplois à haute valeur ajoutée et à forte intensité de connaissances. De plus, les différents types de collaborations des établissements d'enseignement supérieur (tableau ci-après) participent à l'attractivité et au développement économique et social du territoire auquel ils appartiennent.

Tableau 9 : Typologie des collaborations d'un établissement d'enseignement supérieur et de recherche

Collaborations / Niveau de formalisation	Entre individus	Entre individus et institutions	Entre institutions
Collaborations très formalisées	Publications	Brevets	Coopération enseignement-recherche, Participation à des contrats de recherche
Collaborations plus ou moins formalisées	Participations à des colloques, séminaires...	Échanges d'étudiants, d'enseignants et de chercheurs	Mise en commun de moyens
Collaborations informelles	Relations informelles : les chercheurs se connaissent		

Source : d'après Lévy, 2005, *La place de la recherche universitaire dans les systèmes d'innovation : une approche territorialisée*, Thèse de doctorat.

La mise en place des PRES, des RTRA ou des Institut Carnot a en partie répondu à la question de l'excellence et de la visibilité internationale en favorisant certaines des relations mises en évidence dans le tableau. Encore reste-t-il à savoir **comment ces dispositifs propres au monde de l'enseignement supérieur et de la recherche, s'articulent avec les politiques du développement économique des territoires comme les pôles de compétitivité**. En toute logique, ces politiques devraient être cohérentes et donner lieu à des actions complémentaires sur le terrain et ne pas être juste des superpositions de mesures. Cela pose également la question de l'articulation en termes de gouvernance au regard du système régional d'innovation.

Cette cohérence repose sur trois éléments, l'articulation PRES-RTRA-Pôles de compétitivité, la place des EPST notamment dans les PRES et le rôle des DRRT. Ces trois points, largement non-consensuels à ce jour, constituent les questions majeures à traiter à court terme afin de s'assurer que les dispositifs mis en place en vue d'améliorer la visibilité de la France à l'international ne se déclineront pas de manière contreproductive au niveau des territoires.

1. Améliorer l'articulation entre les dispositifs du SFRI et les pôles de compétitivité

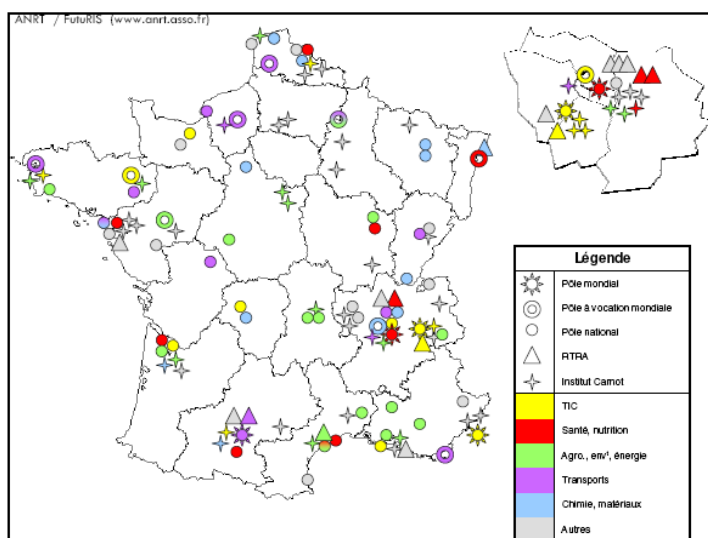
Face aux mutations économiques internationales et, par répercussion, nationales, la France a décidé d'initier une politique de grande envergure : la mise en avant de facteurs clefs de compétitivité économique, au premier rang desquels se trouve la capacité d'innovation par la R&D, constitue le contexte et les enjeux de la politique des pôles de compétitivité. Les premières labellisations datent de juillet 2005 et les plus récentes sont du 5 juillet 2007 - portant ainsi à 71 en tout le nombre actuel de pôles de compétitivité en France.

Cette politique de compétitivité s'est également transcrite dans des mesures relatives à la réforme du SFRI qui, à travers la loi d'orientation de la recherche de 2006 (création des PRES, RTRA et Instituts Carnot) et la loi du 10 août 2007 sur l'autonomie des universités permet à l'enseignement supérieur et à la recherche française de disposer des moyens pour entrer complètement dans l'ère de l'économie de la connaissance notamment au regard du rayonnement international et de l'attractivité.

Ces dispositifs, fondés sur des actes de candidature, se veulent globalement complémentaires : les Instituts Carnot visant la recherche partenariale (aval), les RTRA visant la recherche avancée (amont), les PRES visant à coordonner et mettre en réseau les actions d'enseignement supérieur et de recherche des universités et des organismes.

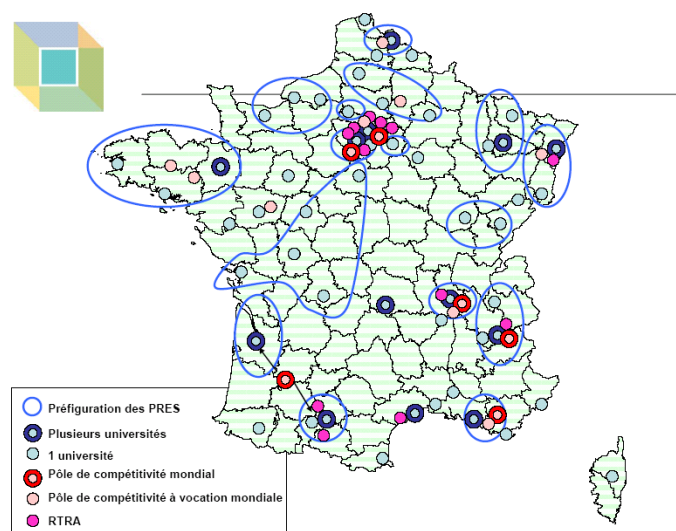
Au final, l'ensemble de ces dispositifs correspond à des objectifs globaux communs visant à soutenir la compétitivité des entreprises et des territoires et stimuler la recherche et l'innovation. Cette correspondance se lit également de manière territoriale (cf. carte 13).

Carte 13 : Correspondance territoriale des dispositifs de compétitivité par secteur



Source : Intervention de Bertrand Bellon, aux 7^{èmes} rencontres nationales sur les politiques régionales de recherche, d'innovation et de développement technologique - Strasbourg le 11 septembre 2007

Carte 14 : Correspondance territoriale des PRES et des dispositifs de compétitivité



Source : Intervention de Bertrand Bellon, aux 7^{èmes} rencontres nationales sur les politiques régionales de recherche, d'innovation et de développement technologique - Strasbourg le 11 septembre 2007

Par delà leur concomitance territoriale, la question de la cohérence entre les dispositifs peut se poser. De fait, les logiques territoriales ne peuvent pas être systématiquement du même ordre entre les pôles de compétitivité et les différents dispositifs du SFRI ; en particulier parce que **les dispositifs du SFRI n'ont pas les mêmes logiques ou implications territoriales et que celles-ci ne se déroulent pas toutes à la même échelle**. Par ailleurs, la prise en compte de la logique « compétitivité/innovation », inhérente aux pôles de compétitivité, n'est pas identique au regard des attentes des différents dispositifs du SFRI. Enfin, les instruments du SFRI eux-mêmes peuvent être plus ou moins « orientés pôles de compétitivité » (c'est-à-dire compatibles avec les pôles de compétitivité) selon trois dimensions :

- Leur plus ou moins grande appétence pour la collaboration avec les entreprises *versus* des relations privilégiées avec la recherche fondamentale ;
- Leur logique thématique *versus* une logique généraliste ;
- Leur logique territoriale à périmètre restreint *versus* une logique de réseau national, européen ou international.

Néanmoins, compte tenu de ce constat, c'est sans doute, en première instance, le **PRES qui pourrait être un lieu de cohérence**. Cependant, actuellement seul le PRES lyonnais mentionne la responsabilité du PRES à suivre la cohérence entre les différents dispositifs visant à améliorer la performance de l'économie française dans la compétitivité mondiale et la visibilité internationale de sa recherche : « *l'établissement a pour mission le suivi de la stratégie des réseaux thématiques de recherche avancée de Lyon et de l'Institut d'études avancées de Lyon ; la définition des projets et d'instituts fédérateurs de recherche, en partenariat avec les organismes de recherche et en liaison avec les pôles de compétitivité* ».

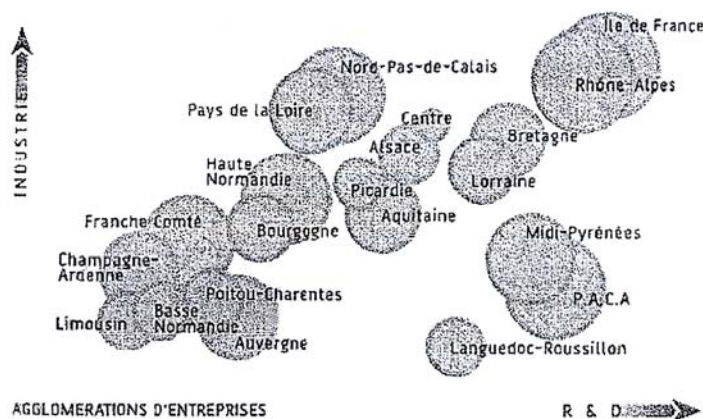
Il ressort de ce qui précède que **l'État devra engager une réflexion stratégique sur cette cohérence d'ensemble** (ce pourra sans doute être un résultat fort de l'évaluation des pôles de compétitivité), **mais aussi sur la cohérence au regard des spécificités territoriales**.

En effet, du point de vue de la politique de sites, il convient de poser la question des établissements qui ne rentrent pas dans le cadre d'un PRES. Il faudra également s'interroger sur l'impact de configurations et de stratégies territoriales différentes sur la présence des divers dispositifs et leur cohérence.

De fait, si l'on place les régions françaises selon la spécialisation de leur potentiel économique ou de recherche, et que l'on compare cette configuration aux régions disposant de PRES-EPCS ou en gestation et aux régions ne disposant de PRES, il apparaît que **ce sont les régions disposant du double potentiel économique, notamment industriel, et de recherche ou plutôt d'un potentiel de recherche qui maximisent les critères relatifs aux pôles de compétitivité d'une part et aux instruments du SFRI d'autre part**. Cela

plaide clairement pour une réflexion sur les points de convergence ou de rupture entre les différents dispositifs et notamment sur ce qu'il pourra se mettre en place dans les régions qui ne disposeraient pas de PRES. Dans ce cas, la réflexion pourrait s'appuyer sur le rôle du Délégué régional à la recherche et à la technologie (DRRT) (cf. point 3 ci-après).

Schéma 2 : Les régions françaises selon la spécialisation de leurs potentiels économique et de recherche



Source : Intervention de Bertrand Bellon, aux 7^{èmes} rencontres nationales sur les politiques régionales de recherche, d'innovation et de développement technologique – Strasbourg le 11 septembre 2007

Si les PRES apparaissent, en l'état du dispositif, comme le lieu privilégié de coordination du SFRI, il se pose également la question de la représentativité de l'ensemble des acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche, en particulier les Établissements publics scientifiques et technologiques (EPST).

2. Préciser la place des établissements publics scientifiques et technologiques

Ce paragraphe n'aura pas comme propos d'entrer dans le débat aujourd'hui à l'œuvre sur le statut des EPST, notamment celui du CNRS. C'est un débat qui agite actuellement les milieux universitaires et ceux de la recherche et qui a de nombreuses implications qui dépassent largement ce rapport. Sans négliger le fait que certaines des mutations envisagées ne seront pas neutres vis-à-vis du sujet de ce rapport, par exemple sur le statut des enseignants-chercheurs, sur la tutelle des UMR..., il ne peut anticiper les résultats des réflexions. La question des stratégies de la recherche, notamment pour les grands organismes, et de leur lien avec le monde universitaire et le monde économique devra être traitée prochainement.

S'il s'agit donc ici de ne pas occulter la question malgré son actualité, il conviendra de ne soulever que des éléments factuels et des questionnements au cœur de l'objet concerné par ce rapport.

Il a été noté précédemment que les PRES avaient des marges de progrès nombreuses au regard des membres associés et d'une gouvernance partagée. Le même raisonnement peut être suivi au regard des EPST (cf. Tableau « Nature des fondateurs et couverture géographique des PRES EPCS » - Chapitre II B 2%).

Du rapport rendu en septembre 2007 par Jean-Richard Cytermann⁸⁵, il apparaît que seuls deux PRES comprennent des EPST parmi leurs membres fondateurs. Par ailleurs, il s'agit de cas particuliers puisqu'ils concernent de petits EPST circonscrits territorialement. Ainsi, les « grands » EPST en particulier, l'INSERM, l'INRA ou le CNRS ne sont pas représentés dans les PRES. De ce point de vue, si un des objectifs des PRES était de favoriser le rapprochement universités / grands organismes de recherche, cet objectif n'est pas atteint. Jean-Richard Cytermann note que les responsables de la politique régionale des grands organismes (CNRS, INRA, INSERM) ont considéré que les PRES étaient l'affaire avant tout des universités⁸⁶ et qu'il ne fallait pas interférer dans ce processus. Ces grands organismes n'ont pas souhaité être membres fondateurs, ni même systématiquement associés.

Cette question est par exemple fondamentale au regard de la valorisation de la recherche. Actuellement alors que l'État, dans le cadre de la politique des pôles de compétitivité, a mis en place un appel d'offre pour favoriser la mutualisation de la valorisation de la recherche au niveau des universités, qui devrait se retrouver dans les PRES, les EPST ne se sentent pas concernés dès lors qu'ils ne font pas partie des PRES. Or, du point de vue de la recherche publique, il ne saurait y avoir plusieurs dispositifs de valorisation de la recherche, *a fortiori* dans des logiques de mise en place de véritables stratégies régionales d'innovation.

D'une manière générale, toutes ces actions de mutualisation n'ont de sens tant au regard de l'efficacité propre au système d'enseignement supérieur et de recherche qu'au regard de la compétitivité des territoires que si d'une part elles concernent l'ensemble des compétences dévolues aux établissements d'enseignement supérieur et de recherche (formation, recherche, valorisation et transfert), et si d'autre part aucun acteur n'en est exclu. C'est là sans doute un des enjeux majeurs d'instruments comme les PRES qui ne prendront tout leur sens que dès lors qu'ils seront reconnus comme « guichet » unique par

⁸⁵ Rapport IGAENR n° 2007-079, sept. 2007

⁸⁶ Position d'ailleurs proche de celle de la CPU.

l'ensemble des acteurs⁸⁷. En matière de valorisation, cela paraît évident. Par ailleurs, pour atteindre un tel objectif, il est clair que les PRES doivent progresser au regard de la gouvernance et également au regard des moyens dévolus en termes de gestion des ressources humaines.

3. Renforcer les missions et les moyens des Délégués régionaux à la recherche et à la technologie (DRRT)

Jean-Richard Cytermann note que l'intérêt majeur des organismes de recherche s'est au fond porté vers les RTRA comme celui de leur direction de tutelle. Tout s'est passé dans une certaine mesure comme s'il y avait eu un partage : à la Direction générale de l'enseignement supérieur (DGES) la responsabilité des PRES, à la Direction générale de la recherche et de l'innovation celle des RTRA, sans grande communication ou interaction entre les deux démarches, qui ne sont pourtant pas sans lien.

Au paragraphe précédent, il est apparu que la compétitivité internationale des territoires dans laquelle s'inscrit désormais l'enseignement supérieur et la recherche requiert de penser la coordination entre les instruments du SFRI et les *clusters* économiques - pôles de compétitivité ou Systèmes productifs locaux (SPL). La France ne fera donc pas l'économie en amont d'une réflexion sur la coordination interne aux dispositifs du SFRI. Que penser du fait que les PRES et les RTRA relèvent de deux directions différentes ? Même si une direction de projets commune (enseignement supérieur /recherche-innovation) pour prendre en charge la dimension territoriale comporte quelques difficultés, il n'en demeure pas moins que les mouvements à l'œuvre dans le cadre du SFRI requièrent une réflexion sur un mode de coordination commun à l'enseignement supérieur et à la recherche et qu'il faudrait néanmoins tendre vers cet objectif en s'en donnant les moyens.

Une des pistes à explorer consiste à mieux définir l'activité du délégué régional à la recherche et à la technologie dans ce domaine en profitant du fait que c'est désormais le recteur qui, au regard du ministère, est le correspondant pour les PRES et les RTRA en région. Face aux bouleversements du paysage de l'enseignement supérieur et de la recherche en région, il convient donc d'étudier le nouveau positionnement du DRRT. L'État pourra judicieusement faire une étude sur le sujet très rapidement. Il convient également, en considérant les

⁸⁷ Il y a sans doute ici place pour une incidente concernant également l'association de l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur et la recherche au sein des PRES, notamment des écoles d'ingénieurs ou de commerce. Dans ce domaine la situation est plus contrastée. La position de la conférence des grandes écoles était plutôt prudente : oui à la politique des PRES à condition qu'elle apporte une plus-value, qu'elle respecte l'autonomie des établissements et leur appartenance à des réseaux.. Si les écoles d'ingénieurs sont largement parties prenantes du PRES, il n'en est pas de même pour les écoles de gestion ou de management, privées ou consulaires. Aucune école de gestion n'est pour le moment parmi les membres fondateurs des EPCS créés, parfois elles sont associées. Il faudrait envisager une marge de progression dans ce domaine également car aussi l'enjeu de la mutualisation et de la gouvernance partagée notamment au regard des territoires est fort.

termes de la loi, d'envisager le rattachement des DDRT auprès des rectorats afin qu'ils puissent s'appuyer sur les moyens de ces derniers, ce qui contribuerait à leur donner une place à part entière dans le dispositif.

Le DRRT est la bonne interface entre le mode économique, les élus et les acteurs de la recherche et de l'enseignement supérieur, il est un des maillons de stratégies régionales d'innovation intégrées et partagées par tous les acteurs de la R&D. Il apporte une dimension complémentaire aux compétences des rectorats, celle de la R&D, fondamentale pour la compétitivité des territoires. Par ailleurs, il n'est pas certain que cette nouvelle attribution pour les rectorats s'accompagne d'augmentation de moyens humains, le positionnement du DRRT sur ce sujet permettrait d'y répondre.

D - MIEUX RÉPARTIR LES TÂCHES ENTRE LES ENSEIGNANTS

Il ne s'agit pas de rentrer dans le débat du statut des enseignants-chercheurs qui dépasse largement le cadre de ce rapport. Néanmoins, il est également de la responsabilité de cet exercice de pointer ce qui, de ce point de vue, constitue des voies d'amélioration au regard de la relation enseignement supérieur et recherche - Territoires.

En particulier, il semble judicieux de mieux spécifier et mieux articuler les temps dédiés à l'enseignement et ceux dédiés à la recherche en offrant plus de souplesse au cours d'une carrière. Notamment pour les enseignants - chercheurs cela offrira l'opportunité de mieux adapter les temps de carrière dédiés à la recherche et ceux dédiés à l'enseignement. Cet élément vu dans le cadre d'une meilleure adéquation de la ressource humaine des universités en regard de la politique de sites favorisera probablement le lien avec le territoire.

C'est l'ensemble de la répartition du personnel, enseignants-chercheurs, enseignants (PRAG) et IATOS au regard des sites universitaires de la région qu'il convient alors de considérer. Par exemple, mieux répartir les enseignements sur des PRAG, en particulier dans les premiers cycles, augmenter les postes de IATOS pour améliorer la qualité de la recherche mais aussi permettre aux enseignants-chercheurs de la souplesse et du temps pour investir les questions d'orientation ou de valorisation de la recherche...

Ce point sera repris dans la suite lors du traitement de la question de l'insertion professionnelle des étudiants qui repose également sur la formation des enseignants eux-mêmes et la bonne adéquation entre leur compétence et la politique de sites.

E - PRENDRE EN COMPTE LA PLACE PARTICULIÈRE DE L'ÎLE-DE-FRANCE

Le propos de ce point consiste à souligner la place particulière que tient l'Île-de-France dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche et dans celui de l'attractivité nationale et de relever quelques questionnements qu'il conviendra de prendre en compte.

Au niveau de son propre potentiel, la question est avant tout celle de savoir si l'Île-de-France a la capacité à valoriser, directement ou indirectement, le capital dont elle dispose historiquement et si, le cas échéant, elle doit se spécialiser ou non. Par rapport aux autres régions, l'Île-de-France présente cette particularité de disposer d'un potentiel (qu'il soit économique, scientifique ou technique) à peu près dans tous les domaines. Dès lors, la vraie question est bien celle de savoir ce qui se cache derrière cette concentration quantitative, à quoi il sert et ce qu'il convient de renforcer ou non.

Au regard des autres régions et de la compétitivité nationale, la question du potentiel francilien est de savoir s'il sert la compétitivité nationale au détriment des autres régions ou en s'appuyant sur leurs excellences, effectives ou naissantes ? En matière de recherche *stricto sensu*, la loi des rendements croissants fait que la concentration en Île-de-France, en rendant visible le territoire national, rejaillit sur l'ensemble des régions et que, dans certains domaines, le non renforcement peut valoir affaiblissement de la France.

Cela pose clairement la question de l'articulation quantitative et qualitative des excellences franciliennes et non-franciliennes et interroge sur la façon dont les autres régions peuvent valoriser le capital et le potentiel franciliens pour leur propre attractivité ? Cela suppose aussi d'identifier les domaines où d'autres grandes régions françaises peuvent ou doivent être têtes de réseau dans les réseaux mondiaux, seules ou en co-production avec l'Île-de-France.

Au regard du SFRI et des clusters, l'Île-de-France concentre aussi le plus grand nombre de pôles de compétitivité mondiaux et à vocation mondiale, de PRES, de RTRA et d'Instituts Carnot. La question est de savoir si ce nombre n'est que le reflet de la concentration quantitative, s'il est pleinement valorisé et utile à la performance économique et s'il est compatible avec la mise en place d'une véritable gouvernance à l'échelle de la région prenant en compte les différents niveaux d'enjeux.

En 2007, un rapport de la Cour des comptes intitulé « Carte universitaire d'Île-de-France, une recomposition nécessaire » soulignait que la lisibilité du paysage universitaire francilien était, du fait de sa diversité, plus faible qu'ailleurs. Jean-Richard Cytermann, dans son rapport de septembre 2007, y consacre tout un paragraphe dont les principaux points sont repris ci-après.

Aucune des universités de Paris Centre n'est totalement pluridisciplinaire⁸⁸ et 3 seulement des 16 universités sont pluridisciplinaires (Paris XII, Paris XIII et Versailles Saint-Quentin). Les « marques » les plus célèbres (La Sorbonne, Jussieu, Orsay) ne font pas référence à des ensembles pluridisciplinaires et de surcroît d'aucuns souhaiteraient revenir sur la séparation des « sœurs siamoises » que sont Paris I et Paris II, Paris III et Paris IV, Paris VI et Paris VII, dans les domaines respectifs du droit et des sciences économiques, des lettres et des sciences. Jean-Richard Cytermann remarque qu'en même temps, des regroupements d'universités allant jusqu'à la fusion buteraient sur des questions de taille et d'implantation immobilière.

Pour clore son état des lieux, JR Cytermann conclut ainsi : « *D'ici la prochaine vague contractuelle, le ministère devra impérativement élaborer une stratégie pour la recomposition des universités d'Île-de-France* ».

C'est en Île-de-France que se situe l'un des enjeux majeurs à l'échelle nationale en matière de potentiel d'enseignement supérieur et de recherche : le Plateau de Saclay. Décrit dans le chapitre II, ce territoire d'excellence, dont les différentes unités ne font toujours pas système, soulève à lui seul l'ensemble des questionnements précédents : visibilité, gouvernance, attractivité, valorisation et transfert de technologie.

L'opération en cours sera emblématique de la capacité de la France à disposer d'un véritable campus de rang international, à la hauteur des enjeux scientifiques et économiques dans la compétition mondiale et à valoriser le haut niveau d'investissements qui y a été consenti. **Son succès dépendra largement de la concrétisation de l'Opération d'intérêt national (OIN), actuellement en préfiguration et de la mise en place d'outils adaptés et efficaces.**

Ce campus pourrait avoir vertu d'exemple s'il réussit, mais, à l'inverse, le risque que son échec répercute une dynamique contre-productive vis-à-vis des autres régions n'est pas négligeable. Aussi l'enjeu de Massy-Saclay, étant donné l'ampleur de l'opération et la nature des structures associées, dépasse le seul contexte francilien, c'est une opération stratégique.

Au regard du Bassin Parisien, la région urbaine et la région économique de Paris dépassent depuis longtemps les limites de la région administrative de l'Île-de-France et l'influence de l'agglomération parisienne, si elle a évolué dans ses modalités, n'a fait que s'accroître spatialement. Cela est particulièrement sensible en matière d'enseignement supérieur et de recherche en raison de la forte attractivité exercée par l'Île-de-France, en particulier Paris, et d'une accessibilité croissante entre le centre et les périphéries en dépit de quelques réussites en périphérie (Université de technologie de Compiègne par exemple).

⁸⁸ On entend ici par « université pluridisciplinaire » une université couvrant l'ensemble des grandes disciplines (Sciences, Lettres, Droit, Santé). L'université qui se rapprocherait le plus d'une université pluridisciplinaire, Paris VII, n'a quasiment pas de secteur en droit et en sciences économiques.

Les limites de ce « modèle » comme la nécessité pour les régions limitrophes de disposer d'un appareil de formation et de recherche en rapport avec leur fonction au sein du Bassin parisien - alliée aux « déséconomies » rencontrées par les étudiants (coût du logement, temps de transports...) et aux problèmes d'équité dans l'accès à l'enseignement supérieur et à la recherche - devraient conduire à engager une réflexion originale sur l'organisation de l'enseignement supérieur et de la recherche à cette échelle (coopérations universités parisiennes/établissements d'enseignement supérieur et de recherche dans certaines disciplines, diplômes multi-sceaux, etc.).

Au final, le deuxième point de ce chapitre a permis de circonscrire définitivement les enjeux de la relation enseignement supérieur et recherche – aménagement du territoire au regard de la compétitivité des territoires et de la politique de sites. Les points qui vont suivre, tout aussi essentiels, visent à proposer les leviers qui viendront soutenir la mise en place de politiques de sites en vue d'établir de véritables campus. Il s'agit en particulier, d'une part d'investir les champs de l'orientation et de l'encadrement afin d'accroître l'insertion professionnelle des étudiants, d'autre part de considérer le point de vue de la vie étudiante et de l'équité sociale et spatiale de l'accès à l'enseignement supérieur et à la recherche. En effet, la compétitivité des territoires ne se fera pas sans considérer les enjeux du capital humain, ni sans cohésion sociale et territoriale.

III - FAVORISER L'INSERTION PROFESSIONNELLE : L'ENJEU DE L'ORIENTATION ET DE L'ENCADREMENT

La question de l'insertion professionnelle est clairement posée puisqu'elle fait partie désormais des critères d'évaluation de l'enseignement supérieur et de la recherche au regard de la LOLF. C'est aussi un enjeu majeur de la compétitivité des territoires, puisque le capital humain est un facteur clé de l'économie de la connaissance. En particulier, désormais, autant que les compétences scolaires acquises, c'est la créativité et l'adaptabilité des individus qui seront valorisées. Cela veut également dire qu'il faudra se former tout au long de la vie que ce soit par les acquis de l'expérience ou par des phases de formation. Tout cet ensemble d'évolutions impose au monde de l'enseignement supérieur et de la recherche d'interagir avec son environnement.

Deux défis doivent être relevés pour répondre à ces exigences : celui de l'orientation des étudiants et celui de la formation des enseignants.

L'importance de l'orientation et de l'encadrement a été mise en évidence dès le début de ce chapitre ; notamment en traitant des antennes, il est clairement apparu que la proximité géographique représente un plus pour l'orientation des étudiants et que l'encadrement devait constituer une variable de l'évaluation des sites délocalisés. Lors de la préfiguration des PRES, le directeur de l'enseignement supérieur avait été lui-même frappé de la vigueur avec laquelle les étudiants de l'EPA-Champollion (antenne d'Albi) défendaient la qualité de

leur encadrement, établissement qui par ailleurs présentait de bons résultats⁸⁹ de réussite alors qu'il comportait une forte proportion d'étudiants boursiers. C'est à cause de ces enjeux de proximité, de réussite et d'insertion professionnelle que ce rapport ne pouvait se priver d'axer une partie de ses propositions sur ces domaines.

A - MIEUX ORIENTER LES ÉTUDIANTS

À partir du moment où l'on raisonne à la fois dans un contexte général d'économie de la connaissance et dans une logique de qualification des sites, on ne peut faire abstraction de l'orientation. En effet, **le corollaire de ces évolutions sera la mobilité**, qu'elle soit qualitative (mobilité à l'intérieur des disciplines, des cursus) ou géographique.

Le fait que la créativité et l'adaptabilité soient désormais, en complément du niveau d'études, des critères de recrutement, va requérir **une meilleure maîtrise par les étudiants de leur cursus**. Ils ne seront plus dans une logique de déroulement d'années d'études mais dans une logique d'acquisition de compétences.

Dans le même temps, dès lors que les établissements se qualifient sur leur avantage comparatif, les formations vont se différencier les unes des autres. À la limite, il n'y aurait plus deux formations identiques puisque, que ce soit du point de vue de la recherche fondamentale, de la formation professionnalisante ou du transfert de technologie, chacune se sera spécialisée et rendue visible dans son domaine d'excellence (même si les échelles géographiques concernées ne sont pas les mêmes).

Cela veut dire qu'à la fois la carte des formations sera plus simple car chaque formation devra se rendre lisible mais, en même temps, la maîtrise de son parcours par un étudiant sera plus complexe et exigera de la mobilité. Les mouvements à l'œuvre dans l'enseignement supérieur et la recherche impliqueront donc pour les étudiants de disposer en contrepartie d'une bonne orientation. Une des clés de cette orientation étant la mobilité, il paraît évident que les critères d'affectation des bourses d'études devront en tenir compte.

Du point de vue des enjeux territoriaux, il convient de distinguer deux niveaux de préoccupation :

- l'orientation entre le secondaire et le supérieur qui va permettre de définir la capacité à maîtriser son parcours de formation ;
- l'orientation entre un enseignement généraliste et un enseignement technologique qui sera en phase avec la politique de sites.

En effet, ce second point est particulièrement crucial car, si les sites délocalisés technologiques ont plus vocation, comme cela a été démontré

⁸⁹ Bons résultats au regard de la poursuite des études. Car très souvent il est reproché aux sites délocalisés d'évaluer les résultats de leurs étudiants en leur sein. Une évaluation à laquelle il est dès lors reproché d'être entachée d'endogamie.

précédemment, à être des interfaces avec le monde économique local, alors leur enseignement, généralement court, ne doit pas faire l'objet de stratégies de contournement par des étudiants des baccalauréats généralistes plutôt préparés à des études dites longues. Cet enseignement doit être dédié en priorité aux lycéens issus des formations professionnelles et aux étudiants ayant un projet professionnel en accord avec ces formations.

1. Mettre en place un véritable système d'orientation entre le secondaire et le supérieur

Il semble que, dans ce domaine, il convient de suivre un certain nombre de voies envisagées par la CPU qui souhaite « *créer un suivi permanent des élèves puis des étudiants en leur fournissant de bons conseils en fonction de leurs souhaits, leurs compétences et des attentes des différentes formations* »⁹⁰. Pour la CPU, ce chantier passe par la **généralisation de « l'orientation active »**. Il est certain que dans ce domaine, la première action consiste à prendre **des mesures visant à une généralisation de sorte à ce que l'orientation redevienne un enjeu majeur.**

En effet, l'orientation est souvent le « parent pauvre » des actions de l'enseignement supérieur et de la recherche : d'une part parce que, au sein des établissements secondaires, ce n'est pas une discipline et donc les questions d'orientation interviennent en marge des disciplines enseignées dans une année de terminale souvent déjà très chargée ; d'autre part parce que l'enjeu de l'orientation se situe entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, l'un relevant de la direction de l'enseignement scolaire et l'autre de la direction de l'enseignement supérieur. Ce problème peut alors s'apparenter à celui abordé dans le point précédent au sujet de la coordination des dispositifs du SFRI entre recherche et enseignement supérieur.

Il y a donc sur ce sujet également des modes de partenariat à étudier. En particulier, les conseillers d'orientation dans les lycées ne peuvent être dépendants des seuls lycées. Il s'agit là encore d'un chantier national majeur qui dépasse le seul cadre de ce rapport. Pour la CPU, la solution passe par **l'accueil et l'accompagnement en première année** avec ouverture allongée des bibliothèques, organisation de tutorats grâce à la « *mobilisation des enseignants chercheurs et surtout des enseignants du secondaire qui suivront leurs élèves en premiers cycle* », mais aussi formation en langues, en informatique et semaine de pré-rentrée. La CPU préconise également des **préinscriptions en terminale** à l'université qui se réserve la possibilité de « conseiller » un autre choix au futur bachelier. L'ensemble de ces mesures requérant en amont **une « mise à plat » du post-bac** pour que les universités puissent offrir des alternatives aux étudiants.

Il est certain que toutes ces propositions vont dans le bon sens et devraient conduire à **l'instauration d'un véritable service de l'orientation aux**

⁹⁰ BQ du 4 octobre 2007

étudiants. Pour autant, pour prendre toute sa dimension, un certain nombre d'écueils doivent être évités.

En premier lieu, il faut que **la réorientation soit possible.**

En second lieu, cela pose un problème de **ressources humaines** au sein de l'université.

En effet, si les universités se dotent d'un service de l'orientation, ce service ne saurait être confié, sur leur partie pédagogique, à des enseignants-chercheurs dont ce n'est pas la compétence, et dont la surcharge de fonctions au sein de l'université française est déjà un problème en soi. Il est toutefois primordial d'acculturer les enseignants-chercheurs à cet enjeu, car ils sont les meilleurs connaisseurs du système complexe que constitue l'enseignement supérieur en France ; c'est aussi eux qui en dirigent les structures et les cursus et donc portent la responsabilité des orientations stratégiques et prospectives.

En revanche, il semble beaucoup plus sain d'en faire une compétence spécifique avec des professionnels dédiés, afin d'éviter tout risque que, derrière cette « orientation », il n'y ait *in fine* qu'une adéquation numérique des lycéens en fonction des disponibilités de place ou une justification des postes. L'adéquation numérique des postes et des inscriptions ne peut se justifier qu'en regard des débouchés de la filière. **L'orientation, en tant que service au sein de l'université, doit être un véritable service dont l'intérêt est avant tout celui de l'étudiant, de sa réussite d'études en fonction des débouchés possibles de la filière.** Dès lors, son action devra inévitablement prendre en compte la qualification des sites.

Il convient en particulier sur ce sujet de distinguer le mode opératoire pour des universités thématiques ou dispensant des formations courtes, et pour des « campus » pluridisciplinaires, ce qui rejoint le premier point développé dans ce chapitre. En particulier, le fait qu'une part de la réussite dans les sites secondaires est due à l'encadrement qui y est proposé, laisse supposer que la marge de progrès est sans doute plus importante dans les « grands sites ». À titre d'exemple, le suivi des lycéens en premier cycle par leurs enseignants du secondaire dans des universités multi-campus peut poser un problème du point de vue de la proximité géographique ; cela ramène au premier plan l'apport des TIC et la généralisation des UNR. Enfin, de telles orientations plaident aussi en faveur de PRAG du secondaire dans les premiers cycles pour assurer la transition.

En conséquence, c'est une fonction qui pourrait judicieusement être prise en charge dans le cadre des PRES, car l'orientation aura d'autant plus de sens qu'elle sera mutualisée entre plusieurs établissements de sorte à ouvrir le champ des possibles pour les étudiants qui souhaitent s'inscrire dans un établissement. De la même manière et pour les mêmes raisons, de telles mesures pourront largement s'appuyer sur les UNR, ce qui plaide à nouveau pour leur généralisation (cf. point I de ce chapitre).

Dans le même ordre d'idées, c'est surtout une fonction qui relève typiquement de la gouvernance partagée et qui devrait incomber à des « conseils d'orientations stratégiques » associant tous les acteurs concernés par l'insertion professionnelle. Si l'orientation des étudiants ne doit pas être guidée par des objectifs d'adéquation numérique des effectifs, en revanche, la quantification des effectifs peut se nourrir de cette connaissance des débouchés offerts par les filières. Enfin, pour toutes ces raisons, l'instauration d'un tel service peut être à rapprocher de mesures relatives à la sélection des filières.

Ce travail sur l'orientation sera fondamental car donner les moyens à un étudiant de maîtriser ses choix de formation et son cursus est un premier moyen de lui faire acquérir cette compétence d'adaptabilité plébiscitée par les entreprises, cela répond donc également en partie à l'exigence pour les universités de favoriser l'insertion de leurs diplômés dans la vie active.

In fine, on pourrait se demander si, au regard des logiques territoriales et au regard de la compétence développement économique des régions, il ne faudrait pas transférer cette responsabilité aux régions. Si une partie des ajustements se fera localement, il ne semble pas souhaitable d'institutionnaliser le « localisme » : en effet, si certaines régions verront probablement comme un plus la possibilité pour leur lycéens d'aller se former dans d'autres territoires, d'autres pourraient souhaiter réaliser une adéquation entre les lycéens de la région et les établissements d'enseignement supérieur et de recherche de la même région. Or, ce risque serait contradictoire avec la logique de l'excellence et de la politique de qualification des sites.

C'est un risque à ne pas négliger, notamment pour les régions dont les universités ne sont pas encore inscrites dans un PRES, pour lesquelles l'agenda du Président d'université va largement être aiguillé par les opportunités de la loi du 10 août 2007 et qui vont donc sans doute à très court terme se rapprocher des acteurs du développement local.

D'une manière générale, **les établissements d'enseignement supérieur et de recherche doivent considérer le bassin de recrutement des étudiants le plus large possible au regard de leur qualification.** Il convient également d'éviter le « localisme » dans le recrutement des enseignants et à cet égard de privilégier leurs compétences et leur qualification par rapport à leurs attaches locales. La loi LRU va dans le bon sens en pointant clairement la question et en renforçant la responsabilité du président dans ce domaine.

2. Améliorer l'orientation filière technologique / filière généraliste

La question de la cohérence de l'orientation secondaire - supérieur entre filières technologiques et généralistes, relève bien entendu de la problématique générale de l'orientation qui vient être soulevée, et les propositions faites ci-dessus s'appliquent également à cette question. Il s'agit ici de pointer brièvement un point de l'orientation qui s'avère crucial, dès lors qu'il existe une politique de

sites, portant pour une partie sur des sites dédiés à l'enseignement technologique et articulés avec les besoins du développement économique local.

En particulier, cela impose, dans le cadre d'une politique multi-campus, de penser l'organisation territoriale de l'enseignement supérieur et de la recherche en tenant compte des étudiants et de leurs parcours dans l'enseignement secondaire. Pour les territoires concernés par l'enseignement professionnel, dans une logique de « plates-formes technologiques » (cf. I de ce chapitre), deux points doivent être soulignés : d'une part, la scission BTS / IUT, pas plus que la scission Bac technologique / Bac-pro, n'ont de sens ; d'autre part, il convient, pour répondre aux besoins des territoires, de faire en sorte que les IUT privilégient dans leur recrutement les lycéens de l'enseignement technologique, voire professionnel. S'ils ne le font pas volontairement, peut-être faudra-t-il aller jusqu'à imposer des quotas de façon à limiter le nombre de bacheliers généraux s'inscrivant dans ces filières.

Outre l'orientation, c'est aussi par l'encadrement et la formation des enseignants-chercheurs que pourra être facilitée l'entrée des jeunes diplômés sur le marché du travail.

B - ENSEIGNANTS-CERCHEURS : METTRE EN PLACE UN ENCADREMENT TOURNÉ VERS L'EMPLOI DES ÉTUDIANTS

La logique de qualification des sites ne se fera pas sans tenir compte des contraintes qu'il faudra accepter de porter à discussion comme la question de la carrière des enseignants-chercheurs, notamment ceux dispensant des enseignements dans des cursus technologiques, par exemple.

Cela va renvoyer à deux types de questionnements :

- Le premier, celui de la formation des enseignants-chercheurs et, par voie de conséquence, celui de l'appréciation de différentes compétences dans leur carrière.
- Le second, relatif à la mise en adéquation des compétences différenciées des enseignants-chercheurs en fonction de la politique de sites ; pour certains étudiants, l'enjeu de leur insertion professionnelle dépend de la compétence de l'enseignant en matière de recherche, pour d'autres en matière d'enseignement et pour d'autres encore en matière de transfert de technologie... ce qui pose alors la question de la répartition des enseignements selon la spécificité des sites entre les enseignants-chercheurs, les Professeurs agrégés (PRAG) et les professeurs associés (PAST).

1. Reconnaître pour les enseignants-chercheurs de nouvelles compétences en lien avec la compétitivité des territoires et l'emploi des diplômés

D'une manière générale, les compétences des enseignants-chercheurs vont désormais devoir évoluer pour être en phase avec la place que tiennent

l'enseignement supérieur et la recherche dans l'économie de la connaissance fondée sur le capital humain et l'innovation.

Ainsi, d'une part, les enseignants devront considérer leurs compétences au regard de l'insertion professionnelle des étudiants. D'autre part, les enseignants-chercheurs devront développer leurs compétences liées à la valorisation de la recherche et au transfert de technologie vers le monde socio-économique et celui des entreprises.

Si cette question paraît une évidence au regard des débouchés de l'enseignement technologique, elle concerne désormais tous les niveaux, y compris pour les enseignants les plus tournés vers la recherche et qui encadrent des thèses - les docteurs ont aussi du mal à s'insérer professionnellement. Aujourd'hui la compétence des enseignants-chercheurs ne peut plus être déconnectée des besoins des filières économiques, de l'anticipation des mutations économiques et de la compétitivité des territoires.

Cela va avoir *a minima* trois conséquences. Il faudra :

- **Former les enseignants-chercheurs à de nouvelles compétences :** ainsi, par exemple, si le nombre de bourses CIFRE se développe, ce qui va à la fois dans le sens de l'insertion professionnelle et de la valorisation, pour autant la formation des enseignants-chercheurs qui encadrent ces thèses n'a pas été adaptée.
- **Reconnaître ces compétences dans la carrière :** aujourd'hui un enseignant-chercheur est écartelé entre une forme de valorisation de son travail académique, par des publications internationales par exemple, qui est reconnue pour sa carrière et le fait de fournir des réponses à la demande sociale par son activité de transfert qu'il a souvent du mal à faire reconnaître, même si depuis la loi d'orientation pour la recherche certains avancées ont pu avoir lieu. En particulier dans les Sciences humaines et sociales (SHS), qui donnent moins lieu à des brevets, il est très difficile de valoriser les sciences appliquées, les contrats de recherche etc. Si l'on veut que le rapprochement de l'enseignement supérieur et de la recherche des problématiques territoriales serve l'insertion professionnelle et la compétitivité, il faudra progresser sur cette voie dans tous les domaines et dans toutes les disciplines.
- **Les SHS doivent jouer un rôle majeur pour donner du sens à des connaissances techniques.** Si les cursus ou les spécialisations ou les transferts technologiques doivent être pensés au regard de l'insertion professionnelle, cela impose d'avoir de bonnes connaissances sur l'anticipation des mutations techniques, juridiques, économiques et sociales à l'œuvre, ce qui implique le recours nécessaire aux disciplines relevant des SHS. Par ricochet, cela plaide également en faveur de la **pluridisciplinarité des cursus.**

Par delà ces constats, il faudra considérer de manière plus large la question des ressources humaines dans les universités. Aujourd'hui, faute d'une logistique suffisante, un enseignant-chercheur cumule un nombre important de tâches, notamment administratives, qui ne lui permettent pas d'assumer de nouvelles responsabilités. Une proposition consisterait, en amont, à **augmenter les postes de IATOS pour améliorer la qualité de la recherche mais aussi pour décharger les enseignants-chercheurs des tâches qui ne devraient pas leur incomber et leur donner de la souplesse et du temps pour se consacrer davantage aux questions d'orientation ou de valorisation de la recherche.**

Par ailleurs, ces nouvelles compétences se déclinent de manière différente selon qu'un enseignant exerce en premier cycle, dans un IUT ou dans un master d'un grand campus pluridisciplinaire. Pour cette raison il reste à rapprocher cette question de la politique de sites.

2. Optimiser le recrutement des enseignants en regard de la politique de sites

Il s'agit de parvenir à une meilleure adéquation de la ressource humaine des universités au regard de la qualification des sites, étant entendu que c'est la répartition de l'ensemble du personnel, enseignants-chercheurs, enseignants (PRAG et PAST) et IATOS des sites universitaires de la région qu'il convient de considérer.

Ainsi, **les postes de PRAG pourraient concerner de manière privilégiée les premiers cycles** et c'est aussi sur eux que pourrait s'appuyer de manière privilégiée des fonctions d'orientation et d'encadrement⁹¹. Aujourd'hui l'ouverture des universités aux PRAG sert essentiellement à soulager les universitaires de charges d'enseignement dans des cycles déconnectés de la recherche. Il faudrait « officialiser » l'affectation privilégiée des PRAG sur certains sites ou certaines fonctions, non comme une fonction par défaut mais comme l'exploitation optimale et efficace de leurs compétences propres. En effet, ils sont le plus à même d'opérer la transition entre le secondaire et le supérieur.

De même, il convient de **systematiser une meilleure répartition des postes entre PRAG – PAST et enseignants – chercheurs dans les sites dédiés à l'enseignement technologique de sorte à réaliser une réelle adéquation avec le besoin en transfert technologique de ces sites et en faire de véritables « plates-formes technologiques ».**

3. L'enjeu de l'encadrement tourné vers l'emploi des diplômés

Ce point aura pour but de proposer des orientations pour traiter le couple insertion professionnelle – excellence des formations en évitant d'entrer, à ce niveau, dans le faux débat de la sélectivité. De fait, on a souvent associé en

⁹¹ Ce questionnement est un des points majeur de l'appel à projet Villes moyennes lancé en 2007 par DIACT et qui comporte un volet enseignement supérieur.

France qualité des diplômes et filière sélective (IUT, BTS, grandes écoles, IEP...), or ce qui fait avant tout la force de ces formations, c'est **la qualité de l'encadrement et des conditions d'enseignement** ainsi que les relations avec les futurs employeurs. L'amélioration de l'encadrement pédagogique découlera sans doute de l'optimisation des conditions de travail des enseignants et des enseignants-chercheurs développée dans les paragraphes précédents. En revanche, l'encadrement revêt aujourd'hui une dimension supplémentaire, fondamentale pour les territoires : l'insertion professionnelle des étudiants. Ainsi, l'enjeu de **l'encadrement n'est plus aujourd'hui seulement une question de réussite aux examens.**

Intégrer l'objectif d'insertion professionnelle dans l'encadrement requiert un certain nombre de nouvelles orientations dont il faudra tenir compte :

- **Favoriser l'implication des PAST dans l'encadrement** et ne pas le réserver seulement aux enseignants et enseignants-chercheurs, faire également appel à des collaborateurs extérieurs.
- **Développer les stages d'une manière générale et les formations en alternance**, notamment dans les IUT mais aussi dans les formations adossées à la recherche, les **bourses CIFRE** par exemple.
- **Favoriser la pluridisciplinarité** pour améliorer la polyvalence et rompre avec une image trop spécialisée des études universitaires qui nuisent à l'adaptabilité plébiscitée en tant que compétence par les entreprises.
- **Favoriser le travail en équipe**, pour que les méthodes de travail universitaires préparent davantage les étudiants aux réalités du monde de l'entreprise et des services.
- **Favoriser les relations avec les grandes écoles** pour inciter les enseignants de l'université et des écoles à partager le meilleur de leurs méthodes pédagogiques.

Ces aspects sont également primordiaux pour les territoires car l'enjeu est aussi celui du **repérage, de la mobilisation et de la valorisation des compétences humaines** pour les collectivités.

C - FAVORISER LA MOBILITÉ, L'INTERNATIONALISATION EN S'APPUYANT SUR L'INSERTION EUROPÉENNE

Sans entrer dans le détail, il s'agit ici de soulever le fait que désormais ni l'emploi du capital humain d'un territoire ni sa compétitivité ne peuvent se concevoir sans ouverture vers l'extérieur. L'économie de la connaissance est certes la plus territorialisée, mais c'est aussi la plus mondialisée et la plus globalisée. Même pour les PME, l'internationalisation est une nécessité : l'amélioration des performances des PME françaises dans les programmes de recherche européens est un enjeu national, de même l'accès à des nouveaux marchés. Or ces objectifs ne seront atteints que par l'internationalisation de la main-d'œuvre. Cela veut donc dire, rapporté à l'enseignement supérieur et à la

recherche, que le secteur doit également s'adapter à ces contraintes et répondre à ces besoins du monde économique.

Une telle évolution implique un double mouvement : **favoriser l'accueil dans les formations nationales, y compris les formations technologiques plutôt dédiées aux besoins du développement économique local (tissu de PME), d'étudiants étrangers, et favoriser la mobilité des étudiants français pour exercer une partie de leur cursus à l'étranger.** Bien entendu, le premier mouvement ne doit pas correspondre à une logique quantitative d'inscriptions mais viser les meilleurs étudiants et les meilleures universités étrangères.

Ces échanges sont une condition nécessaire pour l'insertion professionnelle des étudiants mais sont aussi un enjeu majeur de la compétitivité nationale de nos établissements d'enseignement supérieur et de recherche et de nos territoires dans la compétition mondiale par l'établissement de réseaux d'excellence. Une PME qui prend un étudiant étranger en alternance aura ensuite, probablement, des liens privilégiés en matière de débouchés avec son pays d'origine. En ce sens, **il est fondamental que cette problématique ne concerne pas que les grands sites universitaires, souvent plus attractifs pour des étudiants étrangers, mais également les sites secondaires en particulier dispensant l'enseignement technologique.**

Cette logique doit aussi et avant tout s'appuyer sur les dispositifs existants en améliorant la place des structures françaises dans ces dispositifs, notamment européens : ERASMUS, bourses de mobilité dans le PCRD...

Pour finir avec les points d'appui venant renforcer l'impact de l'enseignement supérieur et de la recherche sur la compétitivité des territoires, il reste à traiter la question de l'accueil des étudiants et des enseignants, en particulier étrangers, comme facteur d'attractivité et d'excellence.

IV - ORGANISER UN MEILLEUR ACCUEIL DES ÉTUDIANTS ET DES ENSEIGNANTS

La visibilité internationale, l'attractivité et la compétitivité des territoires s'apprécient aujourd'hui dans un contexte de concurrence entre les sites, concurrence intra et interrégionale et internationale. Dès lors derrière la question des avantages comparatifs inhérente à la qualification des sites, se trouve celle des aménités positives. Aussi, **l'attractivité d'un campus est-elle le reflet de l'ensemble de ses avantages comparatifs que ce soit sur le plan des critères scientifiques ou pédagogiques (qualité de la recherche et de la formation, résultats de la valorisation et du transfert de technologie, insertion professionnelle...) longuement explicités dans les paragraphes précédents, mais aussi de la vie étudiante ou de la qualité de vie.**

Par ailleurs, ce sont typiquement des éléments qui relèvent du partenariat avec les collectivités territoriales car ils rejaillissent directement sur l'attractivité du territoire. Trois points semblent essentiels dans ce domaine au regard de la problématique de ce rapport : celui de l'accueil des étudiants, en particulier les

conditions de logement, l'accueil des chercheurs étrangers, et enfin la question des bourses et de la mobilité des étudiants. En effet, **il n'y a pas de compétitivité sans cohésion sociale** (cf. objectifs de Lisbonne) ; aussi, dès lors que la place de l'enseignement supérieur et de la recherche dans la société et l'économie évolue, les conditions d'accès à cet enseignement supérieur doivent également s'adapter pour ne laisser personne de côté et garantir à chaque étudiant les mêmes conditions d'enseignement.

A - AMÉLIORER LA QUALITÉ DE L'ACCUEIL DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS

La reconnaissance de campus universitaires visibles à l'international et l'impact d'infrastructures d'enseignement supérieur et de recherche attractives sur la compétitivité du territoire régional, ne peuvent faire abstraction d'**une politique pro-active pour attirer des chercheurs de renommée mondiale : les *visiting professors***

Dans ce domaine, les collectivités territoriales ont un rôle majeur à jouer à plusieurs niveaux. En premier lieu, elles ont la possibilité de mettre en place des **mesures financières incitatives** (aide au logement, prise en charge des « sur-salaires »...). En second lieu, elles disposent d'un certain nombre de **compétences qui vont permettre d'inscrire l'attractivité du site universitaire dans le « cadre de vie » qu'offre une région ou une ville.**

En effet, l'attractivité pour des chercheurs étrangers, comme pour des cadres des grandes entreprises internationales, ne sera pas fondée uniquement sur les critères scientifiques du pôle universitaire, mais également sur le potentiel économique du territoire d'accueil ainsi que, sur un plan plus personnel et familial, sur l'ensemble de son cadre de vie. Trop souvent ces aménités sont négligées. Or, il y a dans ce domaine des avantages comparatifs des territoires français à exploiter (en matière culturelle, en matière d'avantages sociaux, etc.). En effet, derrière l'accueil des *visiting professors*, il y a **la question de l'image du territoire d'accueil qui va largement influencer sur la durée de l'accueil, et sur le type de liens susceptibles d'être tissés avec la structure d'origine du *visiting professor*.**

Primordial pour la visibilité internationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, ce point est aussi un élément fort de la visibilité internationale de la compétitivité d'une région. Il faut donc en faire un des objectifs majeurs de la stratégie à partager entre acteurs régionaux (universités, laboratoires de recherche et acteurs du développement économique, pôles de compétitivité) : c'est un enjeu essentiel de la gouvernance partagée. C'est aussi un des points sur lequel il faut **encourager le partenariat avec les collectivités régionales et les agglomérations.**

B - AMÉLIORER LA QUALITÉ DE L'ACCUEIL DES ÉTUDIANTS

Il ne s'agit pas dans ce paragraphe de revenir sur l'ensemble des conclusions du rapport présenté par Laurent Bérail sur *Le travail des étudiants*⁹², mais de les approfondir en insistant sur les difficultés rencontrées par les étudiants en termes d'accueil.

Priorité des CPER, ce point constitue un enjeu important pour l'attractivité de notre système d'enseignement supérieur et de recherche, englobant à la fois un objectif quantitatif d'accueil des étudiants, notamment dans les grandes métropoles où s'exerce la pression foncière, mais aussi et surtout, un objectif qualitatif. Si derrière la question de l'accueil des étudiants, se trouve avant tout la question du logement étudiant, cette problématique s'inscrit de manière plus générale dans celle des **aménités positives** en tant qu'aboutissement de toutes les orientations exposées précédemment concernant l'attractivité, la constitution de véritables campus ainsi que les questions d'orientation et d'encadrement.

À partir du moment où les lycéens disposeront d'un véritable service d'orientation, les structures d'enseignement supérieur et de recherche auront une meilleure approximation des étudiants qui vont être amenés à s'inscrire dans les cursus ; en outre, on peut faire l'hypothèse qu'il s'agira d'étudiants motivés et concernés par les études dans lesquelles ils se sont inscrits. Dès lors, **la question des aménités au regard de la vie étudiante constituera un élément stratégique au regard des avantages comparatifs**. Ce sera aussi sans doute l'élément qui permettra de faire la différence entre la création de véritables campus et une juxtaposition d'infrastructures dédiées à l'enseignement et à la recherche. Il s'agit également désormais d'être attractifs non seulement pour les étudiants français mais également étrangers (européens et mondiaux). Là encore les aménités de la vie étudiante, la concrétisation de véritables campus seront un élément concurrentiel indéniable.

Même si la qualité de la vie étudiante comporte des éléments nombreux et divers, qui vont de l'accès aux services (que ce soit services à la personne, culturels ou plus techniques comme l'accès aux TIC par exemple), à la qualité de la bibliothèque, des restaurants ou des cafétérias... en amont et inévitablement il y a, pour le cas de la France, à traiter la question du logement étudiant et des bâtiments. **Quelles que soient les bonnes intentions en matière de développement des services annexes, dès lors que les conditions matérielles d'enseignement et de logement des étudiants ne sont pas acceptables, il sera difficile d'aboutir à la constitution de campus dignes de ce nom.**

⁹² *Le travail des étudiants*, rapport et avis du Conseil économique et social, Laurent Bérail, 28 novembre 2007

Il importe donc, avant toute chose, de favoriser, y compris structurellement, la modernisation des infrastructures et l'amélioration des conditions du logement étudiant. Pour ce qui est de la modernisation, un des objectifs prioritaires des CPER 2007-2013 porte sur la mise au standard international des bâtiments. Concernant le logement étudiant, il y a, bien entendu, un objectif quantitatif.

Mais, désormais, et pour toutes les raisons qui viennent d'être exposées au regard de la constitution de véritables campus, cette question ne devrait pas se limiter à un accroissement numérique de l'offre. Trop longtemps en France, le logement étudiant n'a visé qu'un objectif (qui a d'ailleurs été assez mal rempli) d'adéquation quantitative de l'offre et de la demande. Il convient de réfléchir au meilleur moyen d'atteindre désormais **une meilleure adéquation quantitative et qualitative de l'offre et de la demande** qui porte tant sur les nouvelles constructions que sur la réhabilitation du parc existant.

Tout d'abord, il convient de **renforcer le rôle et réaffirmer les compétences du CROUS sur la vie étudiante** : restaurants universitaires, œuvres universitaires et adéquation offre-demande de logement. L'objectif est de recentrer l'action du CROUS sur son cœur de métier, c'est-à-dire les bourses (la connaissance des étudiants boursiers constituant par ailleurs un des éléments clés de la programmation du logement social étudiant) et la restauration universitaire et, plus largement, tout ce que comprennent les « œuvres universitaires ».

En revanche, la responsabilité de la construction de logements pourrait être judicieusement déplacée vers les collectivités territoriales ou vers les universités elles-mêmes qui pourraient faire appel à des Partenariats public-privé (PPP), l'idée étant de se retourner vers les opérateurs du secteur immobilier, notamment les opérateurs de logement social. Dans l'hypothèse où les CROUS continueraient à intervenir dans le domaine immobilier, **il serait opportun qu'ils se contentent d'assurer la responsabilité de maître d'ouvrage déléguant à d'autres à la fois la réalisation et la maintenance.**

Cette décharge permettra non seulement un recentrage plus efficace des compétences du CROUS mais aussi une meilleure allocation des crédits au bénéfice des œuvres universitaires. En tant que maître d'ouvrage, c'est à lui qu'il appartiendra d'identifier les besoins et de planifier l'offre. Il est le meilleur connaisseur des besoins des étudiants et de la population étudiante, par ailleurs **du point de vue des étudiants, il convient de maintenir la logique de guichet unique.**

Pour aller vers la concrétisation de campus, il est souhaitable de renforcer les liens institutionnels entre CROUS et PRES. Enfin, pour chaque site universitaire, les conditions d'implantation et d'insertion dans la cité, du campus et des logements étudiants devraient faire l'objet d'une réflexion impliquant l'ensemble des acteurs intéressés, notamment dans le cadre des Plans locaux de l'habitat (PLH).

C - PRENDRE EN COMPTE LA QUALIFICATION DES SITES ET LA MOBILITÉ DANS LA POLITIQUE DES BOURSES

La stabilisation de la démographie étudiante impose d'envisager de raisonner à stock constant d'équipements d'enseignement supérieur sur le territoire. Le maintien de l'objectif d'ouverture sociale qui avait conduit à un fort développement territorial de l'enseignement supérieur permis par les plans Université 2000 et U3M, devrait alors se traduire par une action publique renouvelée, en **rupture avec l'idée selon laquelle tout étudiant doit pouvoir faire ses études à proximité de chez lui**, ce qui conduit, soit à augmenter toutes les formations sur tout le territoire et va donc à l'encontre de la volonté de qualification, soit à obliger les étudiants les moins favorisés à poursuivre des études dans une filière qui n'est pas celle de leur choix mais qui est dispensée sur place.

Ainsi, avec la qualification des sites, il convient de mener une réflexion, d'une part sur les conditions de mobilité des étudiants, et d'autre part sur les politiques publiques leur permettant d'accéder aux études qui leur conviennent où que ce soit sur le territoire, ainsi qu'à la politique d'accueil (logement, aménités...) qui en découlera puisque cela va s'accompagner de plus de mobilité. Ainsi les sites secondaires n'auraient pas moins d'étudiants, mais plutôt des étudiants d'autres territoires, ce qui se produit d'ailleurs dès à présent au niveau des masters (cf l'exemple de Bayonne) ou encore pour les écoles de commerce ou d'ingénieurs.

Il s'agit *in fine* de mettre en perspective la question de l'accès à l'enseignement supérieur, la répartition territoriale des équipements et des spécialités et la mobilité potentielle et effective des étudiants. En effet, une éventuelle refonte des bourses doit tenir compte de l'ensemble des éléments vus au cours de ce rapport.

V - PRÉVOIR DES FINANCEMENTS A LA HAUTEUR DES ENJEUX

Le défi en termes d'ouverture de l'enseignement supérieur à toutes les couches sociales, d'insertion professionnelle pour ses diplômés, de compétitivité des territoires, de lisibilité internationale est considérable pour notre système d'enseignement supérieur et de recherche. Mais le relever impose d'y mettre les moyens. Même si une meilleure allocation des ressources à l'intérieur du système peut conduire à des économies, l'évolution nécessaire ne peut en effet se faire à financements constants. Cela exige un effort de la part de l'État, mais aussi de la part de l'ensemble des acteurs concernés ; cela nécessite également une véritable solidarité entre les territoires.

A - DES FINANCEMENTS ACTUELLEMENT INSUFFISANTS AU REGARD DES OBJECTIFS

1. La dépense pour la recherche et le développement

- Une dépense nationale insuffisante par rapport aux objectifs de Lisbonne

Les caractéristiques de la dépense de la France pour sa recherche /développement ont été décrites dans le chapitre I. Rappelons qu'en 2005, la DIRD, consacrée aux travaux de R&D exécutés sur le territoire national, était de 36,6 milliards d'euros répartie entre la dépense des entreprises qui s'élevait à près de 23 milliards d'euros et la dépense des administrations qui se montait à plus de 13 milliards.

La première (DIRDE) a connu entre 1995 et 2002 une forte croissance (de l'ordre de + 2,6 % en moyenne annuelle) pendant que la seconde (DIRDA) connaissait une progression de seulement + 1,2 %. Entre 2002 et 2003, la DIRDE a fortement baissé pour repartir à la hausse en 2004.

L'effort de recherche mesuré par le ratio DIRD/PIB était en 2005 de 2,13. Ce ratio, de 2,33 en 1992, a baissé considérablement pour se situer à 2,19 en 1997. Après avoir connu une période de hausse entre 1999 et 2002, il est à nouveau en baisse depuis 2002 **alors qu'il devrait tendre vers les 3 % pour respecter l'objectif de Lisbonne.**

- La France en 6^{ème} position par rapport à ses partenaires européens, mais loin derrière les États-Unis et le Japon

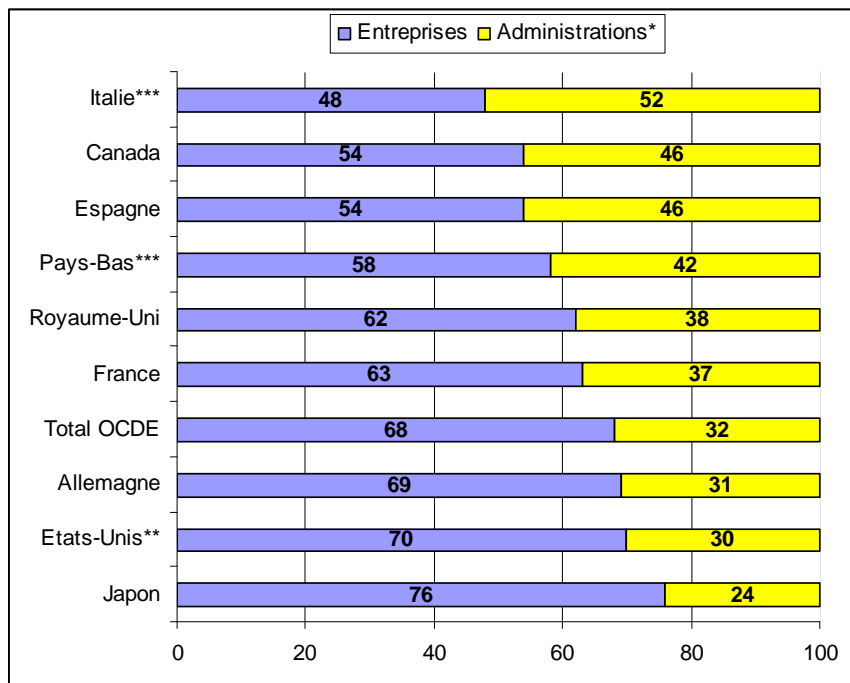
La France avec, en 2004, une contribution de 5,4 % à la DIRD de la zone OCDE occupe la quatrième position en termes de dépense globale de R&D après les États-Unis (42,8 %), le Japon (16,2 %) et l'Allemagne (8,1 %).

Si l'on considère le ratio DIRD/PIB, celui de la France, de 2,13, situe notre pays dans la moyenne de l'OCDE. En 2005, la France se place en quatrième position parmi les cinq pays les plus importants de l'OCDE, derrière le Japon (3,33), les USA (2,62) et l'Allemagne (2,46) mais devant la Grande-Bretagne (1,78). Au sein de l'Union européenne et toujours sur la base du rapport au PIB, la France est en 6^{ème} position, au dessus de la moyenne européenne (ratio de 1,9). A noter que des pays de taille économique moyenne consacrent une part de leur PIB nettement plus importante à la R&D, c'est le cas de la Suède (3,89) et de la Finlande (3,48).

La part des entreprises dans l'exécution des travaux de R&D en France s'élève à 63 %, ce qui place notre pays au même niveau que le Royaume-Uni mais loin derrière le Japon (75 %), les États-Unis ou l'Allemagne (70 %). Il faut toutefois noter que la recherche des entreprises françaises ne couvre pas tout le champ technologique et industriel puisqu'une part non négligeable (qui représenterait près d'un milliard d'euros de dépenses) de la recherche technologique de haut niveau est assurée au sein d'EPIC comme le CEA ou

l'ONIRA dans leurs domaines de compétence, de fondations comme l'Institut Pasteur pour les vaccins ou de certains EPST comme l'INRA ou le CEMAGREF, voire certains départements du CNRS.

Graphique 6 : Part de la DIRD exécutée par les entreprises et les administrations dans l'OCDE en 2005



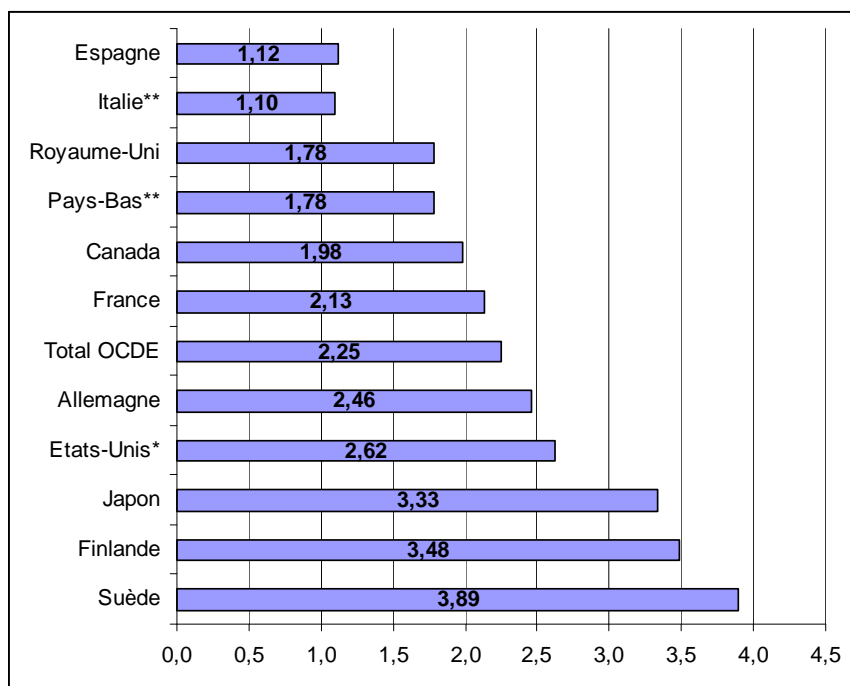
* État, enseignement supérieur et institutions sans but lucratif

** Dépenses en capital exclues (toutes ou partie)

*** Données 2004

Source : OCDE (PIST 2007-1) et MEN-MESR-DEPP

Graphique 7 : DIRD dans l'OCDE en pourcentage du PIB en 2005



* Dépenses en capital exclues (toutes ou partie)

** Données 2004

Source : OCDE (PIST 2007-1) et MEN-MESR-DEPP

2. La dépense d'éducation pour le supérieur

- Une dépense par étudiant inférieure à la dépense par lycéen

Selon les dernières publications de la DEPP⁹³, en 2006, la collectivité nationale a consacré 21,5 milliards d'euros à l'enseignement supérieur, soit à prix constants une augmentation de 0,8 % par rapport à 2005. Depuis 1980, la dépense pour l'enseignement supérieur a connu une croissance de 3,1 % en moyenne annuelle en francs constants. Sur la période, la Dépense intérieure d'éducation (DIE) au profit du supérieur a été multipliée par 2.

La part de l'État est prépondérante dans le financement de la DIE pour le supérieur et représente environ 76 % alors que la part des chambres consulaires est de 1,7 %, celle des ménages de 9,4 %, celle des entreprises de 6,5 % et celle des collectivités territoriales de 6,5 %.

⁹³ L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche - 29 indicateurs, DEPP, novembre 2007

Entre 1980 et 2006, la dépense par étudiant n'a augmenté que de 33 % alors que la dépense moyenne par élève du second degré augmentait de 61 %. Ceci s'explique en partie par l'augmentation très forte des effectifs étudiants à l'université. De ce fait, la France consacre moins à un étudiant dans une université publique qu'à un élève du secondaire. À noter toutefois que ces deux dépenses ne doivent pas être opposées mais conçues de façon complémentaire puis qu'investir sur les lycéens, c'est aussi investir sur les futurs étudiants. Ce décalage est également le reflet de la structure de la dépense d'éducation : alors que la prise en charge des lycéens ne peut relever que d'une dépense quasi exclusivement publique, pour l'enseignement supérieur, la question peut se poser en d'autres termes.

Les coûts moyens par étudiant varient selon les filières et les formations et sont deux fois plus élevés en CPGE qu'en université. En 2006, un étudiant d'une université coûte en moyenne 7 840 euros à la collectivité publique, une année en IUT revenant à 8 980 euros et une année en CPGE à 13 940 euros⁹⁴.

- La France au 14^{ème} rang des pays de l'OCDE pour sa dépense par étudiant

En 2004, la France a consacré 1,3 % de son PIB à l'enseignement supérieur au titre des établissements d'enseignement, ce qui la place en 11^{ème} position, devant l'Allemagne ou le Royaume-Uni et *ex aequo* avec le Japon sur les 28 pays de l'OCDE ayant fourni cet indicateur. Elle se situe au niveau de la moyenne OCDE (1,4 %), l'effort variant de 0,9 % (Italie) à 1,8 % (Suède, Finlande, Danemark). Seuls la Corée (2,3 %) et les États-Unis (3 %) sont très au-dessus.

Pour tous les pays de l'OCDE, la part des financements d'origine publique (75,7 %) est supérieure à celle d'origine privée (24,3 %). Des pays comme l'Autriche, la Finlande ou le Danemark financent leur enseignement supérieur grâce à des fonds d'origine publique à plus de 90 %. Les pays comme l'Australie, le Japon, les États-Unis et la Corée du Sud financent en revanche leurs établissements d'enseignement supérieur en majorité par des fonds privés (entre 52,8 % et 79 %). La France avec un financement public de 84,7 % et un financement privé à hauteur de 16,1 % se situe dans une position médiane par rapport aux pays de l'OCDE.

En ce qui concerne le montant des dépenses annuelles par étudiant, deux pays se détachent par le niveau élevé de leur dépense, les États-Unis (22 500 équivalents \$) et la Suisse (21 900 E\$), suivis par les pays d'Europe du Nord (de 15 à 16 000 E\$). La France se situe au 14^{ème} rang avec une dépense de 10 700 E\$ légèrement inférieure à la moyenne OCDE (11 100 E\$), derrière le Royaume-Uni, la Belgique, l'Allemagne et l'Autriche.

⁹⁴ L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche - 29 indicateurs, DEPP, novembre 2007

B - UN IMPÉRATIF : DES FINANCEMENTS MIEUX PARTAGÉS

1. Un effort important de l'État à partir de 2008

Selon le projet de budget pour 2008, les moyens consacrés par l'État à l'enseignement supérieur et à la recherche se monteront en 2008 à 24,9 milliards d'euros. Ils seront en augmentation de 1,8 milliard soit + 7,8 % par rapport à 2007 (où ils atteignaient 23,1 milliards) : + 1,29 milliard pour les moyens de la mission interministérielle recherche et enseignement supérieur, + 0,06 pour le financement d'Oséo et + 0,45 pour les dépenses fiscales (en particulier crédit d'impôt recherche). Ces crédits seront nettement supérieurs à ceux prévus par la loi de programmation.

L'effort supplémentaire de 1,8 milliard d'euros sera équilibré entre la recherche (+ 0,92 milliard) et l'enseignement supérieur (+ 0,88 milliard). Outre les sommes destinées à consolider la situation des personnels (financement supplémentaire de 470 millions), il portera sur cinq priorités :

- accompagner l'autonomie des universités : financement supplémentaire de 381 millions d'euros dont 330 millions portant sur l'immobilier universitaire de façon à permettre son transfert aux universités ;
- favoriser la réussite des étudiants : financement supplémentaire de 173 millions dont la moitié pour améliorer les conditions de vie et financer la réforme des bourses, un quart pour lutter contre l'échec (orientation, tutorat, insertion professionnelle) ;
- améliorer l'environnement des chercheurs : financement supplémentaire de 143 millions dont 95 pour augmenter les moyens des organismes de recherche ;
- favoriser la montée en puissance des financements sur projets portés par les agences : financement supplémentaire de 190 millions dont 130 millions destinés à l'ANR et 60 à Oséo innovation ;
- dynamiser la recherche privée : financement supplémentaire de 443 millions dont 390 millions pour la réforme du crédit impôt recherche.

Ces efforts sont importants, mais probablement insuffisants même si le gouvernement s'est engagé à injecter des fonds supplémentaire au-delà de 2008 : d'ici 2012, augmentation de 25 % pour le budget de R&D et de 50 % pour celui de l'enseignement supérieur, le budget des universités passant ainsi de 10 milliards d'euros actuellement à 15 milliards à cette échéance. L'ambition affichée d'obtenir, en 2012, le classement de deux établissements dans les 20 premiers mondiaux et de 10 parmi les 100 premiers ainsi que de porter l'effort de recherche aux 3 % du PIB exigés dans la Stratégie de Lisbonne demandera certainement plus et surtout un effort de la part de tous les acteurs concernés.

2. Des contributions à mieux répartir entre tous les partenaires

La nouvelle organisation souhaitée pour un meilleur équilibre et une plus grande efficacité de notre système d'enseignement supérieur et de recherche implique une vision partagée qui doit se traduire en toute logique par un partage des financements entre les acteurs et une péréquation entre les territoires. **L'effort global de la nation doit rejoindre celui des principaux pays de l'OCDE.**

S'agissant de l'enseignement supérieur, selon la CPU, **l'État doit montrer l'exemple** et augmenter ses dotations de sorte à amener le financement par an et par étudiant dans les filières générales et d'IUT à 12 000 euros. À noter que le gouvernement estime que la stabilisation des effectifs conjuguée aux mesures prévues dans le projet de budget pour 2008 se traduirait par une augmentation de la dépense par étudiant de 405 euros.

S'agissant de la recherche, les mesures destinées à améliorer l'environnement des chercheurs, à favoriser la montée en puissance de la recherche sur projets, ou celles visant à dynamiser la recherche privée, notamment par le doublement par rapport à 2005 des sommes consacrées au crédit impôt recherche et la réforme du système dès le 1^{er} janvier 2008, vont dans le bon sens. Selon certains experts même, en intégrant le nouveau dispositif CIR aux sommes dépensées pour la DIRD, la France ne serait pas loin d'atteindre l'objectif de Lisbonne.

En ce qui concerne les **collectivités territoriales**, leurs liens avec les universités seront renforcés en termes de participation aux organes de gouvernance. Par ailleurs, ainsi qu'il a été montré précédemment, la mise en œuvre d'une politique de qualification des sites ne pourra être dissociée de la détermination des avantages comparatifs de chaque site et donc de son corollaire, la nécessaire mobilité des étudiants.

Si les collectivités territoriales doivent s'engager pour l'investissement et le fonctionnement des universités car celles-ci sont indispensables à l'animation et aux dynamiques locales, une décentralisation de l'immobilier universitaire à leur niveau n'est pas souhaitable.

La question se pose toutefois en ce qui concerne les antennes délocalisées. Pour certaines d'entre elles, au cas par cas, peut-être faudrait-il envisager que l'immobilier puisse être confié à une collectivité territoriale. À noter que la DIACT réfléchit actuellement au financement de ces antennes compte tenu de la nouvelle donne constituée par la mise en œuvre de la loi LRU du 10 août 2007.

Ainsi, au regard de cette loi, comment les universités-mères vont-elles assumer le coût des antennes, notamment le coût immobilier ? Le coût d'un étudiant dans une antenne est souvent plus élevé en raison de coûts fixes incompressibles répartis sur moins d'étudiants : l'optimisation de la politique des sites ne risque-t-elle pas alors de se faire « par le bas », selon une rationalisation budgétaire ? Comment et en quels termes les conseils d'administration des universités doivent-ils aborder le problème ? Pour les autres coûts fixes,

notamment les fonctions mutualisables, les UNR peuvent-elles apporter une aide ? Des réponses devront rapidement être apportées à ces questions.

Les collectivités territoriales doivent surtout développer tout ce qui favorisera l'accueil des étudiants et des enseignants (logements, transports, accès aux soins et équipements culturels, plates-formes et plateaux technologiques en lien avec pôles de compétitivité, pépinières d'entreprises, aide aux start-up...).

Les entreprises qui bénéficient de la formation et de la recherche universitaires devraient s'investir davantage dans l'accueil des étudiants de l'université (stages, encadrement...) et dans l'insertion professionnelle de ses diplômés. La loi LRU permet à leurs dirigeants de participer aux organes de gouvernance. En contrepartie les entreprises devraient contribuer au financement plus qu'elles ne le font aujourd'hui.

Une piste pourrait consister à ce que, pour les sites délocalisés, notamment ceux dédiés à l'enseignement technologique professionnalisant, directement en prise avec le monde économique local, la taxe d'apprentissage puisse être perçue par le site délocalisé. Aujourd'hui, une entreprise satisfaite de ses relations avec l'IUT le plus proche et qui souhaite verser la taxe d'apprentissage en conséquence, devra la verser à l'université-mère, sans aucune garantie que l'argent versé reviendra à l'IUT en cause, ce qui n'est guère incitatif.

Enfin, s'il n'est pas illogique de demander **aux étudiants et à leur famille** une contribution plus importante aux frais de scolarité, ces contributions doivent rester modérées et en tout cas être modulées selon les ressources et assorties d'une véritable aide sociale aux études. La loi LRU n'a pas tranché. La question des droits demeure posée. En revanche, les mesures annoncées en matière d'amélioration du système des bourses pour en faire davantage bénéficier les classes moyennes, ou le développement d'un système de prêt à long terme garanti par l'État qui facilite l'accès à l'emprunt pour tous les étudiants (cf. chapitre II - II B 4), constituent des points positifs.

En tout état de cause, les apports des entreprises et des étudiants doivent rester additionnels, ce qui implique que « *la puissance publique assume et maintienne un niveau de financement à la hauteur de ses responsabilités* »⁹⁵.

Au final, la loi LRU et les chantiers ouverts sur les cinq années à venir augurent d'un renouveau de nos universités. Les moyens financiers qui accompagneront ces chantiers devront être à la hauteur des ambitions. Les efforts de réorganisation sont indispensables, mais les mesures budgétaires le sont autant. C'est grâce à leur conjugaison que la France pourra occuper son rang dans la compétition internationale.

⁹⁵ *L'université est une chance*, CPU, colloque de Metz, 15 et 16 février 2007

CONCLUSION

Au terme de ce rapport, il apparaît clairement que l'enseignement supérieur et la recherche sont des leviers importants aussi bien pour le rayonnement international de la France que pour la compétitivité de ses territoires. C'est pourquoi le Conseil économique et social estime essentiel de conforter ces activités. Il souligne en même temps la difficulté de la démarche :

- d'abord parce que leur relation avec le territoire est complexe : si une implantation peut avoir un effet d'entraînement, en lien direct avec les dépenses des organismes, ou indirectement sur l'emploi ou la naissance d'entreprises innovantes, cet effet n'est pas systématique ; la taille du marché de l'emploi, la mobilité des acteurs, la réversibilité des structures, l'évolution du tissu économique environnant sont autant d'éléments à prendre en compte ;
- ensuite parce que l'excellence ne se résume pas à la taille ; si l'émiettement des sites constitue le principal handicap de notre système et nuit à sa lisibilité internationale, il n'en reste pas moins, à titre d'exemple, qu'un établissement dispensant des formations courtes peut prétendre à l'excellence dans son domaine de formation autant qu'un établissement universitaire d'une métropole en matière de recherche.
- enfin parce que l'articulation n'est pas simple entre d'un côté un système de recherche, fondé sur l'excellence, qui cherche avant tout à atteindre une reconnaissance internationale au risque d'une concentration excessive, de l'autre un système de formation enclin à s'implanter de façon fine sur le territoire pour répondre à la demande sociale au risque parfois d'un émiettement inefficace.

Aujourd'hui c'est un nouvel équilibre qu'il s'agit d'établir entre les échelles territoriales auxquelles se jouent les enjeux de l'efficacité pour l'enseignement supérieur et la recherche et ceux de l'attractivité pour les territoires.

En premier lieu, il est indispensable de **qualifier les sites universitaires**. Cela implique en préalable de procéder à une évaluation des antennes délocalisées et, dans l'attente des résultats, d'instaurer un moratoire sur toute nouvelle implantation universitaire. Cela implique également de tenir compte de la diversité des situations dans la constitution des pôles de recherche et d'enseignement supérieur, tout en reconnaissant qu'il n'est pas nécessaire de couvrir l'ensemble du territoire national par de telles configurations.

Par ailleurs, au moment où la loi LRU va renforcer les liens des universités avec leurs territoires, il convient de mettre en place **une gouvernance partagée et pérenne entre tous les acteurs**. Cela suppose non seulement d'être attentifs à la représentation des partenaires économiques et sociaux et des collectivités dans les conseils d'administration des PRES, mais aussi de considérer les conseils régionaux et les agglomérations comme des partenaires incontournables dans la mise en place de véritables campus.

L'association du monde économique et social avec celui de l'enseignement supérieur et de la recherche et avec les collectivités territoriales devrait en outre permettre de déboucher sur de **véritables stratégies régionales d'innovation**. Si la mise en place des PRES, des RTRA, des instituts Carnot répondent à la question de la visibilité internationale, l'enjeu est désormais d'améliorer l'articulation de ces dispositifs avec les outils de développement des territoires, notamment les pôles de compétitivité. Les PRES pourraient être les lieux de cette cohérence.

La question de l'insertion professionnelle, parce qu'elle se posera de plus en plus dans une logique de mobilité, va exiger de mieux orienter les étudiants, entre le secondaire et le supérieur mais aussi entre filières technologiques et généralistes. De même elle va exiger de réviser les conditions d'encadrement et d'optimiser le recrutement des professeurs en fonction de la politique des sites, par exemple en affectant les PRAG en priorité dans les premiers cycles et sur les sites technologiques.

Enfin, si elles veulent attirer des chercheurs de renommée mondiale, les collectivités territoriales vont devoir investir pour valoriser l'image de leur ville ou de leur région. L'attractivité d'un site s'apprécie en effet autant au regard des critères scientifiques et pédagogiques que de la **qualité de vie**. Quant aux étudiants, il est primordial d'améliorer leurs conditions matérielles d'enseignement et de logement. Si les opérations immobilières pourraient être déplacées vers les universités ou les collectivités, en revanche l'action du CROUS devra être recentrée sur son cœur de métier, la vie universitaire.

Le défi en termes d'excellence, d'ouverture sociale, d'insertion professionnelle des diplômés, de compétitivité est considérable pour notre système d'enseignement supérieur et de recherche. Le relever requiert **d'y mettre les moyens**. L'État a décidé d'un effort important à partir de 2008. S'il lui appartient de montrer l'exemple, c'est aujourd'hui l'ensemble des partenaires qui doit se mobiliser pour que l'effort de la Nation rejoigne celui des principaux pays de l'OCDE.

C'est à ce prix que la France pourra non seulement occuper une meilleure place dans la compétition internationale, mais aussi doter ses régions du potentiel nécessaire pour entrer dans l'économie de la connaissance, en faisant de l'enseignement supérieur et de la recherche de puissants moteurs des dynamiques locales d'innovation et de développement.

LISTE DES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ADIUT, UNPIUT (2007) *Livre blanc sur le système IUT - Après 40 ans d'existence : histoire, bilan, perspectives*

Assemblée nationale, *Projet de loi de finances pour 2007 - Recherche et enseignement supérieur - Formations supérieures et recherche universitaire ; vie étudiante*, rapport spécial n° 3363 annexe 25 de M. Michel Bouvard, député

Attali, J. (1998), *Pour un modèle européen d'enseignement supérieur*, ministère de l'Éducation nationale, de la recherche et de la technologie

Bancel, D. (2006), *De la politique d'aménagement du territoire à la stratégie universitaire - Rapport sur l'incidence des nouvelles implantations universitaires au niveau des enjeux éducatifs, scientifiques et technologiques du développement local*

Bernet, E. (2005), *Les antennes universitaires et la démocratisation - le cas de l'université de Bourgogne*, mémoire de master, université de Bourgogne

Bloch, D, Jolion, J.M. et Pouyet, B. (2004), *Contributions au schéma régional de l'enseignement supérieur et de la recherche*, rapport de synthèse, région Rhône-Alpes

Céreq (2006), *2001-2004 : les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail*, enquête génération 2001

Charle, J. et Verger, J. (1994), *Histoire des universités*, Paris, PUF.

Centre d'analyse stratégique (2007), *La réforme des universités au Japon : au bout d'une logique d'autonomie des universités nationales*, la note de veille n° 57

Comité national d'évaluation (2004), *Nouveaux espaces pour l'Université*, rapport annuel au Président de la République, Paris, CNE

Conférence des grandes écoles (2004), *Grandes écoles et enseignement supérieur - éléments de stratégie*, Livre blanc

Conférence des présidents d'université (2007), Actes du colloque de Metz « L'université est une chance » des 15 et 16 février 2007

Conseil économique et social (2003), *Économie de la connaissance : la recherche publique française*, avis du CES présenté par M. François Ailleret

Conseil économique et social (2005), *Projet de loi de programme pour la recherche*, avis du CES présenté par M. François Ailleret

Conseil économique et social (2007), *Le travail des étudiants*, avis du CES sur le rapport de M. Laurent Berail

Courtier, P. (2007), *Pour une coopération renforcée entre universités et grandes écoles*, rapport de mission au ministre de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Cuney, F. (2004), *Enseignement supérieur et territoires - l'exemple de l'université de Franche-Comté*, thèse de doctorat de géographie, université de Franche-Comté

Cytermann, J.R. (2007), *Universités et grandes écoles*, Problèmes politiques et sociaux n° 936, La Documentation française

Cytermann, J.R. (2007), *Les transformations de la carte de l'enseignement supérieur et de la recherche en France : raisons internes ou influences internationales*, IGAENR

Cyterman, J.R. (2007), *La mise en place des pôles de recherche et d'enseignement supérieur*, rapport à Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche, IGAENR

Délégation à l'aménagement du territoire et à l'action régionale (1998), *Développement universitaire et développement territorial : l'impact du plan U 2000 (1990-1995)*, La Documentation française, Paris

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (2007), *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (RERS 2007)*, ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (2007), *L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche*, ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (2007), *Indicateurs régionaux de la recherche et de l'innovation - les tableaux, document de travail 2007*, ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (2007), *Atlas régional - effectifs étudiants en 2005-2006*, ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche

Dupont, J.L et Monti, F. (2006), *Les coûts spécifiques liés à l'antenne universitaire de Valence de l'université Pierre Mendès-France Grenoble II*, IGAENR, ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Esprit (décembre 2007), *Universités : vers quelle autonomie ?*, n°12

Ferréol, G. (2007), *Gouvernance universitaire et politiques territoriales en Europe. Éléments de comparaison*, rapport de recherche pour l'UNSA-éducation, avec le soutien de l'Institut de recherches économiques et sociales

Frémont, A. (2004), *Les universités françaises en mutation : la politique publique de contractualisation (1984-2002)*, rapport du groupe de travail présidé par Armand Frémont, Commissariat général du plan, La Documentation française

Goulard, F. (2007), *L'enseignement supérieur en France - état des lieux et propositions*, ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche

Guillaume, H. (1998), *Rapport de mission sur la technologie et l'innovation*, mars 1998

Guillaume, H. (2007), *La valorisation de la recherche*, IGF-IGAENR

Institut Montaigne (2006), *Avoir des leaders dans la compétition universitaire mondiale*

Katalyse (2006), *Étude sur la politique et la qualification des sites d'enseignement supérieur - éléments de réflexion sur l'avenir de la structuration spatiale et fonctionnelle du système d'enseignement supérieur*, réalisé à la demande de la DIACT

Lottin, A. (2006), *L'optimisation du réseau de formation initiale d'enseignement supérieur en région*, rapport du Conseil économique et social régional Nord-Pas-de-Calais

Lunel, P. (2007), *Fac le grand merdier ? - Pour en sortir : confidences d'un président d'université*, Edition Anne Carrière, Paris

Musselin, C. (2001), *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF

OCDE (2007), *Enseignement supérieur et régions - concurrence mondiale engagement local*

OCDE (2007), *Regards sur l'éducation 2007 - les indicateurs de l'OCDE*

Parsy, M. et Israël, M. (2005), *Enseignement supérieur et recherche : Comparaison entre les USA, le Japon et la France*, Rapport d'études, Ambassade de France à Washington

Prost, A. (2006), *La gouvernance des universités britanniques*, Ambassade de France au Royaume-Uni

Reichert, S. (2006), *The rise of knowledge regions : emerging opportunities and challenges for universities*, EUA Publications

Saubert, A. (2004), *La valorisation de la recherche en Provence-Alpes-Côte-d'Azur*, avis du Conseil économique et social régional Provence-Alpes-Côte-d'Azur

Sénat (2006), *Loi de finances pour 2007 - Recherche et enseignement supérieur*, rapport spécial n° 78 - tome III - annexe 21 de MM. Philippe Adnot et Maurice Blin, sénateurs

Sénat (2007), *Projet de loi relatif aux libertés des universités*, rapport n° 372 de M. Jean-Léonce Dupont, sénateurs

Van Lerberghe, P. (2005), *Recherches et territoires*, IGAENR, novembre 2005

Verger, J. (1986), *Histoire des universités en France*, Toulouse, éditions Privat

Wagret, J.D. (2004), *Économie et recherche en Haute-Normandie : réalité et perspectives*, rapport du Conseil économique et social régional de Haute-Normandie

TABLE DES SIGLES

ADEME	Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie
AERES	Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur
ATER	Attaché temporaire d'enseignement supérieur et de recherche
ATOSS	Administratifs, techniques, ouvriers, sociaux et de santé
BEP	Brevet d'enseignement professionnel
BRGM	Bureau de recherches géologiques et minières
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle
CDFI	Conférence des directeurs des écoles françaises d'ingénieurs
CEA	Commissariat à l'énergie atomique
CEMAGREF	Centre national du machinisme agricole, du génie rural, des eaux et des forêts
CEREQ	Centre d'études et de recherche sur les qualifications
CESR	Conseil économique et social régional
CEVU	Conseil des études et de la vie universitaire
CGE	Conférence des grandes écoles
CIADT	Comité interministériel de l'aménagement et du développement du territoire
CIFRE	Conventions industrielles de formation par la recherche
CIRAD	Centre de coopération internationale en recherche agronomique pour le développement
CNAM	Conservatoire national des Arts et Métiers
CNE	Comité national d'évaluation
CNES	Centre national d'études spatiales
CNESER	Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche
CNET	Centre national d'études des télécommunications
CNISF	Conseil national des ingénieurs et scientifiques de France
CNRS	Centre national de la recherche scientifique
CNRT	Centre national de recherche technologique
CPER	Contrat de projet État-régions
CPGE	Classe préparatoire aux grandes écoles
CPU	Conférence des présidents d'université
CROUS	Centre régional des œuvres universitaires et scolaires
CTRS	Centre thématique de recherche et de soins
CUFR	Centre universitaire de formation et de recherche
DEP	Direction de l'évaluation et de la prospective
DEUG	Diplôme d'études universitaires générales
DGE	Direction générale des entreprises
DGES	Direction générale de l'enseignement supérieur
DGRI	Direction générale de la recherche et de l'innovation

DIACT	Délégation interministérielle à l'aménagement et à la compétitivité des territoires
DIRD	Dépense intérieure de recherche-développement
DOM	Département d'Outre-mer
DRRT	Délégué régional à la recherche et à la technologie
DUEL	Diplôme universitaire d'études littéraires
DUES	Diplôme universitaire d'études scientifiques
DUT	Diplôme universitaire de technologie
EDHEC	École des hautes études commerciales
ENA	École nationale d'administration
ENAC	École nationale de l'aviation civile
ENC	École nationale des Chartes
ENI	École nationale d'ingénieurs
ENM	École nationale de la météorologie
ENS	École normale supérieure
ENS	École normale supérieure
ENSAE	École nationale de la statistique et de l'administration économique
ENSAM	École nationale supérieure des arts et métiers
ENSI	École nationale supérieures d'ingénieurs
ENSIB	École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques
ENSP	École nationale de la santé publique
EPCI	Établissement public de coopération intercommunale
EPIC	Établissement public à caractère industriel et commercial
EPSC	Établissement public à caractère scientifique et culturel
EPST	Établissement public à caractère scientifique et technologique
ESSEC	École des sciences économiques et commerciales
EUA	Association de l'Université européenne
FCS	Fondation de coopération scientifique
GANIL	Grand accélérateur national d'ions lourds
GESUP	Gestion des emplois et des personnels de l'enseignement supérieur
GIP	Groupement d'intérêt public
GIS	Groupement d'intérêt scientifique
IEP	Institut d'études politiques
IFREMER	Institut français de recherche pour l'exploitation de la mer
IGAENR	Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
IN2P3	Institut national de physique nucléaire et de physique des particules
INAG	Institut national d'astronomie et de géophysique
INED	Institut national d'études démographiques
INRA	Institut national de la recherche agronomique

INRETS	Institut national de recherche sur les transports et leur sécurité
INRIA	Institut national de recherche en informatique et en automatique
INSA	Institut national des sciences appliquées
INSEAD	Institut européen d'administration des affaires
INSERM	Institut national de la santé et de la recherche médicale
INSU	Institut national des sciences de l'univers
IREDU	Institut de recherche sur l'éducation
IRTF	Ingénieurs et personnels techniques de recherche et formation
ITER	<i>International Thermonuclear Experimental Reactor</i>
IUFM	Institut universitaire de formation des maîtres
IUT	Institut universitaire de technologie
LCPC	Laboratoire central des ponts et chaussées
OIN	Opération d'intérêt national
ONRI	Office national des recherches et des inventions
ORSTOM	Institut français de recherche scientifique pour le développement en coopération
OST	Observatoire des sciences et des techniques
OVE	Observatoire de la vie étudiante
PAST	Professeur associé temporaire
PCRD	Programme cadre de recherche et de développement
PLH	Plan local de l'habitat
PME	Petites et moyennes entreprises
PO	Programme opérationnel
PPP	Partenariats public-privé
PRAG	Professeur agrégé
PRCE	Professeur certifié
PRES	Pôle de recherche et d'enseignement supérieur
PTF	Plate-forme technologique
PTOM	Pays et territoires d'Outre-mer
RTRA	Réseau thématique de recherche avancée
RTRS	Réseau thématique de recherche et de soins
SFRI	Système français de recherche et d'innovation
SHS	Sciences humaines et sociales
SPL	Système productif local
STAPS	Sciences et techniques des activités physiques et sportives
STS	Sections de techniciens supérieurs
TGI	Très grandes infrastructures
TIC	Technologies de l'information et de la communication
TPE	Très petites entreprises
UER	Unité d'enseignement et de recherche
UFR	Unités de formation et de recherche
UMR	Unité mixte de recherche
UNR	Université numérique en région
UPPA	Université de Pau et des Pays de l'Adour

UTC	Université technologique de Compiègne
UWS	<i>University of Wisconsin System</i>
VAE	Validation des acquis de l'expérience
VAP	Validation des acquis professionnels
ZAC	Zone d'aménagement concerté
ZEP	Zone d'éducation prioritaire

LISTE DES ILLUSTRATIONS

Tableau 1	Répartition géographique de la population étudiante en 2005-2006	30
Tableau 2	Répartition par académie des effectifs présents dans les écoles d'ingénieurs en 2004-2005 (hors mastères spécialisés et cycles préparatoires intégrés)	40
Tableau 3	Principales caractéristiques de la territorialisation de six organismes de recherche	46
Tableau 4	Répartition régionale de la DIRD en 2005	48
Tableau 5	Personnels administratifs, techniques et d'encadrement de l'enseignement supérieur	58
Tableau 6	Indicateurs d'insertion selon le diplôme de sortie de formation initiale - situation trois ans après la fin des études en 2004	61
Tableau 7	Nature des fondateurs et couverture géographique des PRES - EPCS	99
Tableau 8	Principales modalités de gouvernance des EPCS (source : décrets de création du 22 mars 2007)	126
Tableau 9	Typologie des collaborations d'un établissement d'enseignement supérieur et de recherche	135
Graphique 1	Situation des sites en province en 2005-2006	30
Graphique 2	Offre de formation des sites de province accueillant des formations en universités et assimilés en 2005-2006	30
Graphique 3	Enseignants en fonction dans l'enseignement supérieur	53
Graphique 4	Répartition des enseignants de l'enseignement supérieur par type d'établissement	54
Graphique 5	Répartition par région des enseignants en activité de l'enseignement supérieur	57
Graphique 6	Part de la DIRD exécutée par les entreprises et les administrations dans l'OCDE en 2005	160
Graphique 7	DIRD dans l'OCDE en pourcentage du PIB en 2005	161
Carte 1	Les universités françaises de 1950 à 1980	20
Carte 2	Typologie des sites d'enseignement supérieur universitaire en 2005-2006 en Île-de-France	31
Carte 3	Typologie des sites d'enseignement universitaire en 2005-2006 (hors Île-de-France)	32
Carte 4	Instituts universitaires de technologie en 2005-2006	33
Carte 5	Les formations d'ingénieurs en 2005-2006	41
Carte 6	Répartition des étudiants inscrits en formations d'ingénieurs en 2005-2006	42

Carte 7	Répartition régionale en % de la DIRD des administrations en 2005	49
Carte 8	Répartition régionale en % de la DIRD des entreprises en 2005	50
Carte 9	Répartition régionale du nombre de chercheurs en équivalent temps plein et pour chaque région, répartition en % des chercheurs selon leur secteur (entreprises ou administrations) en 2005	51
Carte 10	Les 71 pôles de compétitivité.....	101
Carte 11	Les RTRA	103
Carte 12	Répartition géographique des instituts Carnot	104
Carte 13	Correspondance territoriale des dispositifs de compétitivité par secteur	137
Carte 14	Correspondance territoriale des PRES et des dispositifs de compétitivité.....	137
Schéma 1	Les études supérieures en France	27
Schéma 2	Les régions françaises selon la spécialisation de leurs potentiels économique et de recherche.....	139
Encadré 1	Les principales dispositions de la loi d'orientation du 12 novembre 1968 dite loi « Edgar Faure »	17
Encadré 2	Le classement de Shangai	67
Encadré 3	L'Agence nationale de la recherche	96
Encadré 4	l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur.....	96

Enseignement supérieur et recherche sont deux activités essentielles pour le rayonnement international de la France et pour la compétitivité de ses territoires.

Pourtant notre système peine à concilier les enjeux de proximité d'une formation soucieuse de répondre à la demande sociale et les exigences d'excellence d'une recherche dont l'efficacité requiert de la concentration.

Face à l'urgence d'instaurer un nouvel équilibre, le CES ouvre des pistes qui, toutes, visent à renforcer les synergies : mise en réseau des sites, articulation des dispositifs, partenariat des acteurs et partage des financements.