

N° 943

SÉNAT

2025-2026

Rapport remis à M. le Président du Sénat le 7 septembre 2026

Enregistré à la Présidence du Sénat le 7 septembre 2026

RAPPORT

FAIT

*au nom de la commission d'enquête (1) sur la **capacité des universités françaises à garantir l'excellence académique du service public de l'enseignement supérieur,***

Président

M. Pierre OUZOULIAS,

Rapporteure

Mme Laurence GARNIER,

Sénateur et Sénatrice

Tome II – Comptes rendus

(1) Cette commission est composée de : M. Pierre Ouzoulias, *président* ; Mme Laurence Garnier, *rapporteure* ; MM. Max Brisson, Guislain Cambier, Bernard Fialaire, Pierre-Antoine Levi, Martin Lévrier, Mmes Mathilde Ollivier, Vanina Paoli-Gagin, MM. Stéphane Piednoir, David Ros, Adel Ziane, *vice-présidents* ; Mmes Catherine Belrhiti, Alexandra Borchio Fontimp, Anne Camerac, Marie-Claire Carrère-Gée, M. Yan Chantrel, Mmes Karine Daniel, Sabine Drexler, MM. Jean Hingray, Khalifé Khalifé, Laurent Lafon, Mme Christine Lavarde.

SOMMAIRE

	<u>Pages</u>
RÉUNION CONSTITUTIVE	5
COMPTES RENDUS DES AUDITIONS	13
Audition de M. El Mouhoub Mouhoud, président de l'université Paris sciences et lettres (PSL)	13
Audition de M. Laurent Batsch, ancien président de l'université Paris-Dauphine	35
Audition de M. Lamri Adoui, président de l'association France universités, président de l'université de Caen Normandie.....	51
Audition de M. Thierry Coulhon, président du directoire de l'Institut polytechnique de Paris, ancien président du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres).....	73
Audition de M. Stéphane Braconnier, président de l'université Paris-Panthéon-Assas	95
Audition de M. Xavier Leroux, président de l'alliance des universités de recherche et de formation (Auref), président de l'université de Toulon.....	115
Audition de Mme Christine Musselin, directrice de recherche au Centre national de la recherche scientifique (CNRS), ancienne directrice scientifique de l'Institut d'études politiques de Paris	141
Audition de M. Olivier Beaud, professeur de droit public à l'université Paris-Panthéon-Assas.....	157
Audition de Mme Coralie Chevallier, présidente du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres).....	171
Audition de Mme Dominique Marchand, cheffe du service de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR)	193
Table ronde de présidents d'université – Audition de Mme Frédérique Berrod, présidente de l'université de Strasbourg, MM. Éric Berton, président d'Aix-Marseille Université, Régis Bordet, président de l'université de Lille, Jeanick Brisswalter, président de l'université Côte d'Azur, et Philippe Roingear, président de l'université de Tours.....	215
Table ronde d'organisations étudiantes représentatives - Audition de Mmes Suzanne Nijdam, présidente chargée des relations publiques à la Fédération des associations générales étudiantes (FAGE), Salomé Hocquard, vice-présidente de l'Union nationale des étudiants de France (UNEF), Clara Privé, trésorière de l'UNEF, M. Baptiste Gilli, délégué national de l'Union nationale inter-universitaire (UNI), Mme Louise Montangon, représentante de l'UNI, M. Zinedine Amiane, représentant de la Coordination étudiante, Mme Eloïse Lefebvre-Milon, secrétaire nationale de l'Union étudiante, et M. Lorris Chabert, représentant de l'Union étudiante.....	251
Audition de M. Philippe Aghion, économiste, professeur au Collège de France	277
Audition de M. Olivier Faron, responsable du pôle « compétences, formation et jeunesse » du Mouvement des entreprises de France (Medef), ancien administrateur général du Conservatoire national des arts et métiers (Cnam)	301
Audition de Mme Sylvie Retailleau, ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche	319
Audition de Mme Frédérique Vidal, ancienne ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation	341
Audition de M. Louis Vallernaud, président de la section « enseignement supérieur et recherche » de la 3e chambre de la Cour des comptes, et Mme Delphine Cervelle, conseillère référendaire	361
Audition de MM. Baptiste Bonnet, président de la Conférence des doyens de droit et science politique (CDDSP), et Jean-Christophe Saint-Pau, ancien président.....	385
Audition de MM. David Alis, président de l'université de Rennes, Camille Galap, président de l'université Paris-Saclay, Edouard Kaminski, président de l'université	

Paris-Cité, Bruno Lina, président de l'université Claude Bernard Lyon-1, et Pierre-Alain Muller, président de l'université de Haute-Alsace.....	411
Audition de Mmes Isabelle von Bueltzingsloewen, présidente de l'université Lumière Lyon-II, Emmanuelle Garnier, présidente de l'université Toulouse Jean Jaurès, MM. Vincent Gouëset, président de l'université de Rennes, Arnaud Laimé, président de l'université Paris-VIII Vincennes Saint-Denis, et Daniel Mouchard, président de l'université Paris-III Sorbonne Nouvelle.....	439
Audition de Mme Nathalie Drach-Temam, présidente, et M. Dean Lewis, vice-président, d'Udice, et de Mme Carine Bernault, présidente, et M. Régis Bordet, vice-président, de L'Initiative	465
Audition de Mme Danièle Kahn, présidente de la Conférence des directions d'UFR arts, lettres, langues, sciences humaines et sociales (CDUL)	497
Audition de Mme Donatienne Hissard, directrice générale de Campus France.....	511
Audition de MM. Edmond Abi-Aad, président de l'université du Littoral Côte d'Opale, Philippe Briand, président de l'université Savoie Mont-Blanc, et Mme Christelle Farenc, directrice de l'Institut national universitaire Jean-François Champollion	531
Audition de M. Gilles Roussel, président du comité éthique et scientifique Parcoursup et Mon master, co-rapporteur des Assises du financement de l'université et ancien président de l'université Gustave Eiffel.....	547
Audition de M. Jérôme Teillard, chef de projet « Réforme de l'accès à l'enseignement supérieur - Parcoursup »	569
Audition de M. Olivier Ginez, directeur général de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle.....	587
Audition de Mme Valérie Pécresse, présidente de la région Île-de-France et ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche.....	613
Table ronde d'organisations syndicales représentatives des enseignants-chercheurs - Audition de MM. Pierre Baghdad, membre du bureau national de la CGT FERC Sup, Ben Ali Cherif, secrétaire général de Sup'Recherche -UNSA, Emmanuel de Lescure, secrétaire général de SNESUP-FSU et Nicolas Holzschuch, secrétaire fédéral de la CFDT Éducation Formation Recherche Publiques.....	633
Audition de M. Fabrice Balanche, maître de conférences en géographie à l'université Lumière Lyon-II	655
Audition de Mme Anne Joulain, présidente, et de M. François Martin, premier vice- président, de la commission permanente du Conseil national des universités.....	677
Audition de M. Antoine Petit, ancien président-directeur général du Centre national de la recherche scientifique (CNRS)	699
Audition de M. Xavier-Laurent Salvador, maître de conférences à l'université Sorbonne Paris Nord.....	721
Audition de M. Philippe Baptiste, ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'espace	741

RÉUNION CONSTITUTIVE

MERCREDI 25 MARS 2026

M. Khalifé Khalifé, président d'âge. – Mes chers collègues, en ma qualité de président d'âge, il me revient de présider la réunion constitutive de notre commission d'enquête sur la capacité des universités françaises à garantir l'excellence académique du service public de l'enseignement supérieur.

Cette commission a été créée en application du droit de tirage des groupes politiques, prévu par l'article 6 *bis* du Règlement du Sénat, à la demande du groupe Les Républicains.

Les 23 membres de la commission ont été nommés hier, sur proposition des différents groupes.

Nous devons tout d'abord procéder à la désignation du président de la commission d'enquête.

Pour les fonctions de président, j'ai reçu la candidature de notre collègue M. Pierre Ouzoulas, du groupe Communiste Républicain Citoyen et Écologiste – Kanaky.

La commission d'enquête procède à la désignation de son président, M. Pierre Ouzoulas.

M. Pierre Ouzoulas, président. – Mes chers collègues, je suis très heureux de prendre part à ce travail avec notre collègue Laurence Garnier, qui sera bientôt désignée rapporteure. Nous partageons un certain nombre de principes fondamentaux relatifs au service public de l'université, principes auxquels nous sommes particulièrement attachés.

Nous sommes persuadés que pour sortir notre pays de la crise, nous devons investir dans les connaissances et la formation. Je crains que nous ne partagions tous le bilan ; il faudra ensuite trouver ensemble des points de convergence et faire comprendre à la classe politique et au Gouvernement que l'enseignement supérieur et la recherche ne sont pas des choses annexes, mais au contraire des politiques publiques fondamentales. La commission doit travailler à cette prise de conscience, déjà faite par tous nos voisins européens.

La commission d'enquête est créée pour une durée de six mois. Il nous faudra, en tout état de cause, rendre nos conclusions avant le prochain renouvellement sénatorial de septembre. Les auditions seront organisées dans un temps très contraint, jusqu'à la fin du mois de juin.

Les auditions plénières seront en général publiques. En dehors de celles-ci, je veillerai à ce que nous respections tous une stricte confidentialité de nos échanges. Seule la rapporteure a la possibilité de décider quand il est possible de communiquer sur tel ou tel sujet. Il est extrêmement pénible de

voir la presse relayer nos débats internes, car la confidentialité est ce qui permet de bâtir un consensus.

Le non-respect du secret des travaux d'une commission d'enquête est puni des peines prévues à l'article 226-13 du code pénal, soit d'un an d'emprisonnement et de 15 000 euros d'amende.

En outre, l'article 8 *ter* du Règlement du Sénat prévoit que « tout membre d'une commission d'enquête qui ne respectera pas les dispositions du paragraphe IV de l'article 6 de l'ordonnance n° 58-1100 du 17 novembre 1958 relative aux travaux non publics d'une commission d'enquête pourra être exclu de cette commission par décision du Sénat prise sans débat sur le rapport de la commission après que l'intéressé a été entendu » et que cette exclusion « entraîne l'incapacité de faire partie, pour la durée de son mandat, de toute commission d'enquête ».

Nous poursuivons la constitution du Bureau de la commission d'enquête.

Je vous propose de procéder, dans un premier temps, à la désignation du rapporteur.

En vertu de l'article 6 *bis* de notre Règlement, le groupe à l'initiative de la création d'une commission d'enquête au titre du droit de tirage obtient de droit, s'il le demande, que la fonction de président ou de rapporteur revienne à l'un de ses membres.

Le groupe Les Républicains a proposé le nom de notre collègue Laurence Garnier pour exercer la fonction de rapporteure.

La commission d'enquête procède à la désignation de sa rapporteure, Mme Laurence Garnier.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous procédons, dans un second temps, à la désignation des dix vice-présidents, reflétant les équilibres de notre assemblée.

J'ai reçu les candidatures suivantes : pour le groupe Les Républicains, MM. Max Brisson et Stéphane Piednoir ; pour le groupe Socialiste, écologiste et républicain, MM. David Ros et M. Adel Ziane ; pour le groupe Union centriste, MM. Guislain Cambier et Pierre-Antoine Lévi ; pour le groupe Rassemblement des démocrates, progressistes et indépendants, M. Martin Lévrier ; pour le groupe Les Indépendants – République et Territoires, Mme Vanina Paoli-Gagin ; pour le groupe Écologiste – Solidarité et Territoires, Mme Mathilde Ollivier ; pour le groupe du Rassemblement Démocratique et Social Européen, M. Bernard Fialaire.

La commission d'enquête procède à la désignation des autres membres de son Bureau : M. Max Brisson, M. Stéphane Piednoir, M. David Ros, M. Adel Ziane, M. Guislain Cambier, M. Pierre-Antoine Lévi, M. Martin Lévrier, Mme Vanina Paoli-Gagin, Mme Mathilde Ollivier et M. Bernard Fialaire, vice-présidents.

Je donne désormais la parole à notre rapporteure, avant un échange de vues sur l'orientation des travaux de la commission.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Monsieur le président, mes chers collègues, cette commission d'enquête, créée à la demande du groupe Les Républicains, s'inscrit dans la continuité de la mission d'information que nous avons menée, avec Pierre-Antoine Lévi et David Ros sur les relations stratégiques entre l'État et les universités, qui elle-même découlait des difficultés de construction du projet de loi de finances pour 2025 dans le domaine de l'enseignement supérieur. Le monde universitaire français nous avait alors alertés sur la gravité de la situation financière des universités.

Avec Pierre Ouzoulias, nous sommes persuadés que nous pourrons, avec nos sensibilités complémentaires, construire des conclusions bien plus fructueuses que si nous travaillons chacun de notre côté.

Je souhaite nous fixer un objectif simple : déterminer comment nous pourrons accompagner l'excellence universitaire française là où elle existe et, là où elle a été fragilisée au cours de cette dernière décennie, la restaurer. Il ne s'agit en rien de dresser un procès à charge de l'université française ; il est important de le dire et de le rappeler régulièrement.

Nous sommes profondément attachés à l'université, tant nous sommes convaincus qu'elle est un élément de notre prospérité économique, de la préparation de notre avenir commun et de la réponse aux défis technologiques ; mais elle est avant tout une exigence républicaine et démocratique.

Dans le temps limité qui nous est imparti, je vous propose que nous concentrions nos travaux autour de quatre grands axes.

Le premier axe porte sur l'offre de formation universitaire et son adéquation avec les besoins du pays. Nous aborderons la place des filières scientifiques au sein de l'université, ou encore la faible part des doctorants, spécificité bien française.

Le deuxième axe concerne les conditions d'accès aux cursus de licence, puisque 50 % des étudiants inscrits en licence ne l'obtiennent pas au bout de trois, quatre ou cinq années d'études. Certains bifurquent et d'autres décrochent très rapidement ; il nous faudra donc analyser précisément ce chiffre brut.

Le troisième axe s'intéresse aux conditions d'enseignement et au niveau d'exigence académique requis. Nous aborderons l'équilibre entre les disciplines traditionnelles et le développement des enseignements dits transversaux – actuellement nous parlons beaucoup des *studies*. Nous pourrions examiner si l'activisme politique influe sur l'organisation et le contenu des enseignements. L'OCDE a récemment rendu un rapport sur les étudiants des universités françaises : 13 % des élèves diplômés de l'enseignement supérieur n'ont pas le niveau de lecture et d'écriture d'un

élève du primaire. Voilà qui doit nous interpeller, car cela est à l'origine d'une perte de confiance de nos concitoyens dans la qualité de notre université et suscite des stratégies de contournement – je pense notamment à l'enseignement supérieur privé lucratif. Nous devons restaurer la confiance dans les universités de notre pays.

Le quatrième axe porte sur les moyens dont les universités disposent. Nous parlerons évidemment des ressources propres, dont les droits d'inscription. Des travaux sont en cours : le ministre a lancé des Assises du financement des universités. Nous devons aussi examiner la réalité de l'autonomie dont disposent les universités et l'efficacité de leur organisation et de leur gouvernance. Ces sujets sont structurants pour l'excellence de nos universités. La Cour des comptes évoque une autonomie en trompe-l'œil. Peut-être sommes-nous encore au milieu du gué, entre deux systèmes.

Comme l'a rappelé le président, le temps dont nous disposons est particulièrement contraint. Nos auditions débuteront dès la semaine prochaine et devraient se poursuivre jusqu'à la fin du mois de juin ; il faut retrancher à cette période la semaine de suspension des travaux parlementaires en avril et les jours fériés de mai. Le rythme des auditions sera soutenu. Outre les créneaux traditionnels des structures temporaires, les mardis après-midi et les mercredis après les séances de questions d'actualité au Gouvernement, je vous propose que nous nous réunissions également certains lundis après-midi ou jeudis. Nous prévoyons également de faire deux ou trois déplacements dans des universités au mois de mai ou au début du mois de juin, en fonction de l'actualité parlementaire.

Je vous remercie de votre engagement sur ce sujet. Je compte sur vous pour participer à cette réflexion collective, et vous rappelle l'obligation de confidentialité de nos échanges, par respect pour notre travail collectif.

Mme Marie-Claire Carrère-Gée. – Les quatre axes évoqués sont les bonnes portes d'entrée sur le sujet. J'ai seulement une réserve sur la formulation du premier thème, qui concerne l'offre universitaire et l'adéquation aux besoins du pays.

Cette formulation pose problème. L'adéquation aux besoins du pays renvoie à un débat idéologique : la formation ne devrait-elle que s'adapter aux besoins économiques du pays ? Le besoin d'excellence scientifique est évident, y compris dans des domaines de pointe qui ne font pas l'objet d'un marché économique immédiat. La formulation devrait être plus prudente, pour ne pas laisser entendre que l'on va examiner l'offre universitaire au regard des besoins immédiats du marché du travail. Cette approche serait réductrice et contre-productive, y compris d'un point de vue économique. Certaines connaissances universitaires et approches scientifiques doivent être valorisées indépendamment de leur impact économique immédiat. Ne tombons ni dans l'adéquationnisme économique ni dans l'immédiateté.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C'est une question de curseur. Nous sommes persuadés que nous avons besoin de doctorants, y compris en sciences humaines et sociales. Par exemple, nous affaiblissons aujourd'hui notre diplomatie parce que nous manquons de doctorants qui ont une connaissance fine de telle ou telle partie du globe.

Nous ne pouvons pas non plus omettre qu'il existe de vrais besoins qui aujourd'hui sont accaparés par les écoles d'ingénieurs et qui sortent donc du champ universitaire, ce qui est dommage pour l'université française. Pour autant, il ne s'agit pas de viser une adéquation parfaite entre une offre de formation et une demande de marché. Nous sommes parfaitement d'accord.

M. Khalifé Khalifé. – Je me suis intéressé à la réforme des études médicales. Souvent l'on m'a parlé de l'autonomie des universités. Comment peut-on concilier ces quatre axes avec cette exigence d'autonomie ? Il est capital de rassurer les universités.

M. Stéphane Piednoir. – Je souhaite suggérer un ajout : nous devons nous intéresser au modèle de l'université publique en France. Des initiatives ont été lancées pour modifier leur configuration, leur dimensionnement. Une expérimentation avait été prévue pour les établissements publics expérimentaux (EPE), afin de créer de grands établissements qui pourraient intégrer, entre autres, le classement de Shanghai. Nous constatons une fuite des étudiants vers le secteur privé : en quinze ans, nous sommes passés de 15 % à 26 % d'étudiants dans le secteur privé. Une remise en question du modèle public est nécessaire, en matière de méthodologie, d'accueil et d'accompagnement des étudiants au cours des études ou encore de contrôle de l'assiduité.

Mme Mathilde Ollivier. – Très souvent, dans les lycées français, la question de l'excellence de l'université française s'inscrit dans une compétition internationale. Les excellents élèves français peuvent partir dans des universités internationales, notamment anglo-saxonnes. Comptez-vous travailler sur les raisons de ces départs dans des universités étrangères ? Il nous faut rester compétitifs au niveau international.

L'enjeu du doctorat est aussi européen et international. La mobilité des doctorants et des postdoctorants est très importante. Chacun regarde les conditions d'exercice du doctorat. Des doctorants allemands ont su me montrer les avantages du doctorat français : ces comparaisons européennes me semblent très intéressantes. Allez-vous intégrer cette perspective à vos travaux ?

M. Bernard Fialaire. – Ma question concerne le périmètre de la commission : les universités privées, comme l'université catholique de Lyon, sont-elles incluses dans l'étude ? Il existe aussi une forme de concurrence avec les écoles d'ingénieurs.

M. Laurent Lafon. – Il est difficile de sensibiliser les plus hautes autorités du pays à la question universitaire. Votre commission est donc la bienvenue.

Si les dernières années ont été marquées par la croissance démographique et la nécessité d'accueillir le plus d'étudiants possible, sans doute au détriment de la qualité des formations et de la réussite universitaire, la décroissance démographique, même si elle n'est pas encore entamée au niveau universitaire, est à l'horizon. Une nouvelle phase s'ouvre.

Les quatre axes proposés montrent qu'il faut travailler sur la qualité des formations et la réussite universitaire. C'est intéressant, car l'enseignement supérieur français reste très marqué par la dichotomie entre les grandes écoles, qui visent l'excellence, et l'université, qui aurait à s'occuper de l'enseignement de masse. Les choses ne sont pas aussi caricaturales, mais il y a matière à réfléchir pour rompre une telle organisation.

Vous n'avez pas mentionné la question de la recherche. Allez-vous l'aborder ?

Mme Christine Lavarde. – Cette commission d'enquête pourrait s'inscrire dans la continuité de la commission d'enquête sur les missions des agences, opérateurs et organismes consultatifs de l'État. Nous avons volontairement exclu les universités de notre champ de recommandations, car elles constituent un objet particulier. Toutefois, des sujets sont communs, surtout quand on parle de gouvernance, de tutelle ou de mutualisation. Nous pourrions rediscuter, également, des services aux étudiants – je pense à l'organisation du Centre national des œuvres universitaires et scolaires (Cnous) ou des centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires (Crous). Nous avons aussi mis de côté la question de la recherche. Vos travaux seraient une suite heureuse à ces premiers travaux, car, dans le nuage des agences et opérateurs de l'État, l'université a un poids non négligeable, aussi bien en nombre qu'en masse financière et, surtout, en effectifs.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La question de Mme Lavarde sous-tend l'ensemble des autres questions. Il faut évaluer le calibrage des services universitaires eux-mêmes pour accompagner cette excellence universitaire. On demande beaucoup à nos universités, sans qu'elles soient accompagnées afin que les services support puissent monter en compétences. Il ne peut y avoir d'excellence sans une administration calibrée en conséquence.

En filière générale, 97,5 % des lycéens obtiennent leur baccalauréat, qui est devenu, plutôt que d'un diplôme de clôture de l'enseignement primaire et secondaire, un droit d'accès à l'université. Cela pose question pour ce qui concerne l'efficacité de l'enseignement supérieur et la bonne gestion des deniers publics. La Cour des comptes chiffre à un demi-milliard d'euros par an l'échec étudiant en premier cycle à l'université. Nous devons étudier les

conditions d'accès au niveau licence puis master. Toutefois, nous avons moins de doctorants qu'ailleurs. C'est par ce biais que nous aborderons la question de la recherche, sans pour autant nous concentrer précisément sur cette question et les problématiques qui sont liées, sans quoi le champ de nos investigations serait trop vaste. Nous garderons cependant en ligne de mire le fait que l'excellence universitaire est directement liée à la recherche qui la sous-tend. La recherche reste une spécificité de l'université, qui est un vecteur d'excellence.

Nous n'aborderons pas la question des universités privées pour nous concentrer sur l'université publique, quand bien même elle n'est pas un objet homogène : je pense aux EPE, aux grands établissements, aux universités territoriales.

M. Bernard Fialaire. – Certaines universités privées participent pourtant au service public de l'enseignement supérieur !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous concentrerons nos travaux sur les universités publiques, mais je prends bonne note de votre remarque. La diversité des établissements publics est déjà importante – entre l'antenne universitaire de Saint-Flour et Paris-Dauphine, ce n'est pas le même monde ! – et elle a d'ailleurs été renforcée par l'autonomie.

Nous aborderons la question des étudiants étrangers, notamment *via* le prisme des conditions d'accès à la licence. Le Président de la République a fixé un objectif de 500 000 étudiants étrangers en France ; nous en sommes à 430 000 ou 450 000. Nous devons évaluer les filières où il y a des besoins, en travaillant au niveau de l'Union européenne et au-delà. Un étudiant sur six en France est étranger, soit environ 15 %, dont 53 % viennent des pays du Maghreb et d'Afrique subsaharienne. Nous devons observer comment fonctionnent les filières. Parfois, certaines d'entre elles ne vivent ou survivent qu'en recrutant des étudiants étrangers. Nous devons en examiner les tenants et les aboutissants. Ces échanges sont très enrichissants pour nos universités, à condition qu'ils soient intelligemment pensés.

Concernant l'accompagnement des étudiants et les échecs universitaires, il y a sans doute un fossé entre une terminale très cadrée à 30 ou 35 élèves par classe et des amphithéâtres à plusieurs centaines d'étudiants, livrés à eux-mêmes, sans méthodologie, sans une bonne compréhension du milieu universitaire. Il faut mieux accompagner ceux qui sortent de terminale et sont encore très jeunes. Certaines universités ont déjà mis en place des dispositifs d'accompagnement. Nous devons envisager de dupliquer les initiatives fructueuses – je pense notamment à l'université d'Aix-Marseille, qui propose à certains étudiants, en fonction des profils, de passer d'emblée leur licence en quatre ans.

Nous verrons si nos points de vue convergent et se complètent sur l'autonomie des universités. La loi relative aux libertés et responsabilités des universités, dite loi LRU, aura bientôt vingt ans, et nous sommes encore au

milieu du gué. Cette loi a des vertus, mais elle a pu laisser au bord du chemin certains établissements.

Enfin, pour revenir sur la question de l'adéquation entre l'offre de formation et les besoins économiques, je vous rappelle que l'article L. 123-2 du code de l'éducation prévoit que le service public de l'enseignement supérieur contribue « à la croissance et à la compétitivité de l'économie et à la réalisation d'une politique de l'emploi prenant en compte les besoins économiques » du pays. Le même article lui donne également pour mission de contribuer « au développement de la recherche [...], à la diffusion des connaissances dans leur diversité et à l'élévation du niveau scientifique, culturel et professionnel de la nation ». C'est bien une question de curseur. N'ayons pas peur de dire qu'il faut répondre aux besoins économiques du pays, sans que la mission de l'université française doive se limiter à ce seul aspect.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, je vous remercie pour vos interventions.

COMPTES RENDUS DES AUDITIONS

Audition de M. El Mouhoub Mouhoud, président de l'université Paris sciences et lettres (PSL)

MARDI 31 MARS 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous avons le plaisir d'accueillir cet après-midi M. El Mouhoub Mouhoud, professeur d'économie et président de l'université Paris Sciences et Lettres. Monsieur le président, nous vous remercions de vous être rendu disponible dans un délai bref et vous souhaitons la bienvenue devant notre commission d'enquête.

Cette commission d'enquête, décidée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers d'amélioration de la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle. Il y a consensus de notre commission sur ces deux points : l'enseignement supérieur est un service public et l'université en est le socle.

Votre regard sur le sujet nous intéresse à plusieurs titres. Vous êtes en effet un enseignant-chercheur de renommée mondiale en économie. Vous êtes également un dirigeant d'université expérimenté, ayant été élu à la présidence de deux établissements de premier plan. Entre 2020 et 2024, vous avez été président de l'université Paris-Dauphine, établissement atypique dans le paysage universitaire français en tant que grand établissement au statut dérogatoire depuis 2004. Depuis 2024, vous êtes le président de l'université PSL. Cette université relève de la catégorie des établissements dits intensifs en recherche, qui bénéficient des financements du programme d'investissements d'avenir (PIA). Elle est également un grand établissement qui rassemble des entités aussi prestigieuses que le Collège de France, l'École normale supérieure, l'École nationale supérieure des mines de Paris ou encore l'École nationale supérieure des arts décoratifs.

M. El Mouhoub Mouhoud, président de l'université Paris sciences et lettres (PSL). – Ainsi que Dauphine !

M. Pierre Ouzoulias, président. – Paris-Dauphine et PSL sont deux établissements qui présentent de fortes spécificités par rapport au modèle commun des universités et bénéficient d'éléments de souplesse sur plusieurs aspects : nous commençons donc nos auditions par un pas de côté, ce qui est intéressant sur le plan de la méthode.

Vous êtes enfin engagé dans le débat public sur les universités et publiez régulièrement des prises de position dans la presse, notamment dans le journal *Le Monde*. Le 19 décembre dernier, au moment du débat budgétaire,

vous appeliez avec Philippe Aghion – que nous entendrons prochainement – à regarder l’université non comme un coût pour les finances publiques, mais comme un « investissement vital pour la souveraineté française ».

C’est donc avec un grand intérêt que nous nous apprêtons à recueillir votre point de vue sur les principaux centres d’intérêt de notre commission d’enquête. Quelles sont, selon vous, les principales forces et faiblesses du modèle français ? Quels sont les marqueurs pertinents de l’excellence académique des universités ? Ont-ils évolué ? Comment ? Faut-il aménager ou transformer ce modèle et si oui, de quelle façon ? D’une manière générale, quel est le modèle d’université que vous défendez ?

Je vous propose de commencer par un propos liminaire, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise.

Avant de vous laisser la parole, je me permets une remarque très personnelle, celle d’un archéologue : vous êtes né à Tizi Ouzou ; or, je connais bien le site de Tigzirt, sur la côte, qui a vu successivement passer les Puniques, les Romains, les Vandales et les Byzantins. Je connais aussi sa basilique, qui est tout à fait exceptionnelle. C’est un résumé de ce que vous êtes, à la croisée de plusieurs cultures qui ne s’excluent pas, mais s’additionnent.

Monsieur le président, avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d’usage pour les commissions d’enquête. Je vous rappelle qu’un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d’enquête, M. El Mouhoub Mouhoud prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d’intérêts en relation avec l’objet de notre commission d’enquête. Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. El Mouhoub Mouhoud. – C’est un honneur pour moi de venir répondre à vos questions et m’entretenir de ce sujet qui a fait ma vie, après plusieurs dizaines d’années de service auprès de l’université. Lorsqu’on est à la tête d’une université comme l’université Paris Sciences et Lettres, on ne peut être que très honoré de cette responsabilité.

Vous avez cité, monsieur le président, mes origines. Je suis arrivé en France à l’âge de 10 ans. Je suis un modèle de réussite républicaine, avant que l’on parle de diversité, de cordées de la réussite ou d’égalité des chances.

Effectivement, je suis issu de cette région dont je décris les origines dans un livre intitulé *Le Prénom. Esquisse pour une auto-histoire d’immigration algérienne*, publié aux éditions du Seuil en 2025. Cet ouvrage est un prétexte pour raconter une histoire collective, celle de ceux qui réussissent par l’école

et sont invisibilisés par la focalisation sur les queues de distribution statistique de la délinquance et des réussites héroïques par le sport. Or nous sommes extrêmement nombreux à avoir réussi par l'école de la République. Je fais cet aparté parce que votre mot personnel, que je reçois avec beaucoup de sympathie, m'y a invité.

Votre question préliminaire concerne mon positionnement intellectuel en tant qu'économiste, mais aussi en tant que dirigeant d'une belle université, l'université Paris Sciences et Lettres, après Dauphine, qui est également membre fondateur de cette université. Je me suis souvent exprimé. J'ai récemment écrit un article dans *Alternatives économiques* sur la gratuité et sur les problématiques de l'université française. Celle-ci a beaucoup changé. Pourtant, elle est encore trop perçue comme une université à l'ancienne. Elle produit de la recherche, mais aussi de l'innovation et intervient au cœur de la société. Elle n'est plus une tour d'ivoire, y compris dans le domaine de l'archéologie, pour lequel nous avons la chance de disposer d'une grande compétence à l'École pratique des hautes études, également membre de l'université Paris Sciences et Lettres.

L'université n'a pas changé de manière homogène. Bien entendu, l'université Paris Sciences et Lettres est relativement spécifique, dans le champ de l'enseignement supérieur français. Nous déposons 90 brevets par an. Nous accompagnons 80 start-up par an, en maturation et prématuration. Certaines, issues de PSL, sont maintenant cotées en bourse. Nous gérons directement 167 familles de brevets. Tout cela est issu de la recherche fondamentale.

Notre écosystème est hérité de l'un des membres fondateurs de l'université Paris Sciences et Lettres, l'École supérieure de physique et de chimie industrielles de la Ville de Paris, créée en 1882 pour former des ingénieurs. Jacques Lewiner a été l'un des promoteurs du passage de la recherche à l'innovation. Cela ne se décrète pas, mais doit se traduire par un investissement dans la formation des chercheurs, pour qu'ils ne se contentent pas de produire de la recherche publiée dans les meilleures revues.

Nous dénombrons 9 000 publications annuelles, dont 80 % en accès ouvert, 16 % parmi les publications les plus citées et 70 % dans les journaux des premiers quartiles. C'est très important. C'est la mission même du chercheur, mais l'incitation à déposer des brevets doit aussi être facilitée par un écosystème. Notre pôle universitaire d'innovation fonctionne très bien : il allège les chercheurs de la charge mentale du dépôt des brevets et de la recherche de financements. En revanche, les chercheurs doivent être acculturés à l'idée que faire de la recherche, c'est aller jusqu'à la publication, y compris dans les arts – nous lançons la Paris School of Art grâce aux belles écoles d'art membres de PSL.

En tant qu'observateur de ce système, je dirais que le système d'enseignement supérieur français souffre de l'existence d'un équilibre bas : nous pourrions faire beaucoup mieux.

Le premier pôle de cet équilibre bas est constitué par des filières sélectives ultra-malthusiennes, aux très petits effectifs, qui sont invisibles dans la mondialisation. Ce malthusianisme exacerbé serait justifié si ceux qui ne sont pas intégrés dans ces filières avaient un niveau nettement inférieur à ceux qui le sont. Or les travaux montrent que les 15 % à 20 % d'étudiants qui ne sont pas retenus dans ces filières très sélectives ont le même niveau que ceux qui sont admis. Voilà donc 15 % à 20 % d'étudiants lâchés dans la nature, ce qui a des conséquences majeures. Nos belles institutions, magnifiques, remarquables, visibles à l'international, souffrent d'un malthusianisme qu'il faudra changer – même si la situation a un peu évolué dans les grandes écoles.

L'université PSL a aboli la frontière entre universités et grandes écoles. C'est là la nouveauté du système français, à la hauteur de ce que font Harvard, le Massachusetts Institute of Technology (MIT) ou nos autres grands compétiteurs, puisque nous sommes classés parmi les premières universités mondiales.

Le deuxième pôle est constitué par des filières de masse qui sélectionnent par l'échec. Le taux d'échec atteint 40 % en licence. L'instauration de Parcoursup a été positive, car l'orientation a réduit le taux d'échec en licence d'environ 10 points, ce qui n'est pas négligeable. Nous pâtissons cependant encore d'un système inefficace qui sélectionne *a posteriori*.

Entre ces deux pôles, qui sont dans une forme de collusion, je prône une université dynamique, très ouverte à l'international, qui n'hésite pas, quand elle en a les moyens – et les dotations par étudiant ne doivent pas diminuer lorsqu'on le fait –, à augmenter ses effectifs de 15 % à 20 % en créant de nouvelles filières. C'est ce que nous sommes en train de faire, à Paris Sciences et Lettres, avec la Paris School of Artificial Intelligence, dont les cours sont dispensés totalement en anglais et qui accueille 80 % d'étudiants internationaux.

La bataille technologique se mènera non seulement par la recherche et la production de l'innovation, mais aussi par l'attraction des talents. C'est absolument fondamental. C'est ce qui a fait la force des États-Unis, qui ont puisé sans cesse dans les stocks de connaissances mondiales. Leur taux de rétention, c'est-à-dire la part des étudiants internationaux qui restent aux États-Unis après y avoir obtenu leur diplôme, est d'environ 75 %, contre 60 % pour l'Allemagne et 30 % pour la France. Retenir des talents dans la recherche et l'innovation est un facteur clé.

Il y a donc une troisième voie qui consiste à augmenter les effectifs de notre université et à diversifier les profils des étudiants. Parcoursup nous y aide. Contrairement aux idées reçues, cette plateforme est un facteur de démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur sélectif.

À l'université Paris-Dauphine, université sélective que j'ai dirigée de 2020 à fin 2024, nous recevions 10 000 candidatures pour 900 places en première année. Avec Parcoursup, le nombre de candidatures a plus que doublé, atteignant 25 000, toujours pour 900 places. Le taux de sélectivité s'est accru, mais la diversification des profils a été remarquable. Auparavant, 80 % de nos effectifs venaient des lycées parisiens. Parcoursup est une plateforme très compliquée pour les familles, mais pour nous, les opérateurs universitaires, elle a été une aubaine, en ouvrant l'accès à des étudiants venant de régions très éloignées.

Nous avons créé, à PSL, un premier cycle pluridisciplinaire d'enseignement supérieur (CPES) avec une première année au lycée Henri-IV, et une deuxième et troisième année soit à Dauphine, soit aux Mines ou ailleurs, et, récemment, un deuxième CPES avec le lycée Louis-le-Grand sur l'intelligence artificielle et les industries culturelles et artistiques. Nous attirons 50 % de filles dans ces filières, comme dans la double licence que j'avais lancée à Dauphine sur l'intelligence artificielle et l'excellence des organisations, résolvant ainsi la problématique de la faible présence des filles dans les filières scientifiques. Les CPES et les doubles licences attirent 30 % de boursiers – sans discrimination positive. Nous avons juste la joie de constater que, grâce à Parcoursup, l'accès des étudiants de toute la France, y compris des territoires d'outre-mer, à ce que nous offrons est beaucoup plus grand. Notre taux de sélectivité reste très élevé, mais nous pouvons puiser dans une diversité remarquable.

Les malthusiens considèrent qu'il faut maintenir les effectifs des années 1960, alors que nous ne sommes plus dans ces années-là, mais dans un contexte mondial très différent. Nous ne sommes plus non plus dans un monde multilatéral dans lequel les avantages comparatifs faisaient la joie des spécialisations des pays dans l'hypermondialisation de 1990 à 2010. Depuis 2010, nous sommes dans un néomercantilisme radical que l'on pourrait caractériser comme impérialisme technologique, un techno-impérialisme. Il faut prendre en considération cette nouvelle donne durable, structurelle, indépendamment des gouvernements en place. Les universités jouent un rôle majeur dans la souveraineté technologique, culturelle et sanitaire. Il faut donc y investir, notamment parce que les taux de retour de l'investissement public y sont extrêmement élevés. Le taux d'insertion sur le marché du travail est de plus de 90 % pour PSL, dans un délai inférieur à six mois, voire deux semaines dans certains cas. Un euro investi est un euro rentabilisé immédiatement. En effet, non seulement ces anciens étudiants paient des impôts, mais, en outre, leur prime salariale, c'est-à-dire l'écart entre le salaire obtenu avec un diplôme de master et le salaire obtenu avec seulement le baccalauréat, atteint 60 %, et même 80 % au niveau doctoral, contrairement aux idées reçues : nous n'avons pas trop d'étudiants en France ! Le taux de chômage des diplômés est de 6 %, contre 18 % pour les non-diplômés. En outre, la part de ceux qui sortent sans diplôme a baissé, de 12 % à 11 % environ.

L'enseignement supérieur public français est un instrument majeur de la souveraineté. J'ai été le premier économiste en France à travailler sur la réindustrialisation et la relocalisation industrielle à l'époque où l'hypermondialisation régnait. J'étais esseulé, mais cela n'a pas empêché cette question de devenir centrale.

L'écart entre les deux modèles que j'ai décrits, collusion objective entre les malthusiens et de l'autre côté ceux qui acceptent des filières de masse où les dotations par étudiant sont quatre fois plus faibles que dans les filières sélectives, est coûteux et doit être corrigé.

Les 15 % à 20 % d'étudiants talentueux que l'on rejette par malthusianisme alimentent des stratégies de *freeriders*, d'institutions privées que la Cour des comptes a bien décrites et qui utilisent des mécanismes d'entrée dans l'enseignement supérieur de chasse aux primes – prime à l'apprentissage ou prime à l'immobilier –, par le biais de fonds d'investissement qui les autorisent à prendre des positions lourdes. Je ne fais pas référence aux institutions privées qui existent depuis longtemps, sont excellentes et avec lesquelles nous collaborons de manière extrêmement intéressante, mais aux nouveaux entrants, des *freeriders*, ou cavaliers libres, qui utilisent ces mécanismes externes pour entrer dans l'enseignement supérieur par des voies détournées.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci pour ce propos liminaire. Nous commençons nos auditions par un pas de côté, puisque PSL est atypique à de nombreux égards. Je souhaite vous interroger sur les contours mêmes de notre modèle universitaire français. L'université Paris-Dauphine, que vous avez présidée, et l'université PSL, par leur statut de grand établissement, bénéficient d'un certain nombre de spécificités associées à ce statut. Le code de l'éducation vous permet de déroger sur plusieurs points au droit commun applicable aux établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPCSCP). Comment avez-vous utilisé ces possibilités de dérogation au sein de votre établissement pour lui permettre de continuer à progresser dans le paysage universitaire français ?

Plus largement, nous nous interrogeons sur la fragmentation actuelle du paysage universitaire. Quel est le point commun entre l'université PSL, cet établissement de premier plan, et une université territoriale qui se limite au niveau licence et n'a pas souhaité se lancer dans l'expérimentation de 2018 ? Selon vous, la catégorie juridique même des universités a-t-elle encore un sens ? Comment faire de cette différenciation un atout pour nos universités françaises ?

M. El Mouhoub Mouhoud. – Nous sommes un grand établissement et pouvons, par conséquent, déroger au code de l'éducation sur la sélection à l'entrée et les droits d'inscription. En matière de statut des enseignants-chercheurs, comme sur toute une série d'autres sujets, en revanche, nous sommes dans la norme.

Je défends le modèle des droits d'inscription progressifs, en fonction des revenus des familles. Nous l'avons mis en place à Dauphine – Sciences Po aussi l'a fait – de manière raisonnée, sans faire exploser les droits d'inscription. Ma tribune parue dans *Alternatives économiques* s'intitule *Pourquoi la quasi gratuité de l'enseignement supérieur favorise les riches*. J'y montre que l'on observe ce paradoxe initial : les dotations par étudiant dans les filières sélectives sont quatre fois plus élevées que dans les filières non sélectives ; or, on constate une surreprésentation des 10 % les plus riches dans les filières sélectives et une surreprésentation des classes défavorisées dans les filières non sélectives. Voilà déjà une inégalité de base. Ces dotations par étudiant constituent le problème et expliquent l'hétérogénéité que vous avez évoquée. Nous sommes loin d'offrir à nos étudiants des conditions d'études similaires à celles des autres grands pays européens, à cause de ces écarts de dotation par étudiant.

Nous avons d'abord mis en place ces droits d'inscription progressifs pour des raisons d'équité, plus que pour dégager des ressources propres. L'université Paris Sciences et Lettres est la seule université française à afficher 50 % de ressources propres et seulement 50 % de subventions pour charge de service public. Pour PSL siège, la proportion est de 90 % de ressources propres, issues surtout d'appels à projets, et de 10 % de subventions pour charge de service public. Les droits d'inscription abondent nos ressources propres, mais à hauteur de 15 % ou 20 % maximum. Ils nous permettent surtout de garantir une dotation par étudiant élevée. Un rapport du Conseil d'analyse économique, rédigé par Élise Huillery et Gabriel Fack, établit cette dotation à 3 700 euros par étudiant pour une filière non sélective contre 13 400 euros pour une filière sélective, soit un rapport de un à quatre. Si l'on veut maintenir une dotation par étudiant de 14 000 euros, il faut en effet des ressources. Faire payer la même somme à tous, soit environ 175 euros, est, à mon sens, absolument inégalitaire. J'ai essayé de montrer à mon conseil d'administration que le fait de payer la même somme constituait une inégalité réelle derrière une égalité formelle. L'équivalent de 31 % de la dépense publique d'enseignement supérieur est accaparé par les 10 % les plus riches. Voilà le résultat du choix de ne pas moduler les frais.

Il faut aller vers un modèle progressif qui protège les classes moyennes, en étant très attentif aux effets de seuil et en reportant davantage la charge sur les plus riches, c'est-à-dire ceux qui perçoivent plus de 140 000 euros de revenus par an. Pourquoi ? Parce que ces derniers ont le choix entre les écoles. Leur prix de réservation – je parle en tant qu'économiste – dépasse largement 15 000 euros. Nous plafonnons les droits à 10 000 euros en master, parce que si nous allions au-delà, nous nous éloignerions du modèle français.

Je récuse le modèle d'endettement. Je le dis en tant qu'économiste, c'est la pire chose à faire. Nous le voyons au Royaume-Uni actuellement. La bulle a implosé et les étudiants se trouvent dans une situation absolument

lamentable d'endettement. Le remboursement du prêt étudiant en fonction du rendement des études futures relève d'un système anglo-saxon dans lequel le rendement est individuel. Or, dans notre système à la française, le rendement est collectif. Par conséquent, des droits d'inscription progressifs en fonction des revenus des familles ne remettent pas en cause la question de l'investissement collectif.

La Paris School of Artificial Intelligence que nous venons de lancer est dotée de droits d'inscription progressifs. Toutes les Paris Schools le sont. C'est le grand compromis que nous avons obtenu avec le directoire de PSL : les établissements peuvent continuer à faire comme ils l'entendent, mais toutes nos écoles internationales – la Paris School of Engineering, la Paris School of Health and Life Sciences, la Paris School of Climate Change and Biodiversity, etc – offriront des droits d'inscription progressifs.

Nous pouvons plafonner les droits à 15 000 euros dans des domaines où les étudiants internationaux choisissent PSL, classée parmi les trente premières universités mondiales. Ces étudiants regardent les classements internationaux. La Paris School of Artificial Intelligence accueille 80 % d'étudiants internationaux qui peuvent payer beaucoup plus cher ailleurs. Nous restons cependant sur un modèle à la française, plus équitable, acceptable, car il ne change pas la trajectoire de croissance de l'université et son modèle économique. Mon successeur à Dauphine, Bruno Bouchard, a d'ailleurs ajouté deux tranches.

Nous parvenons vraiment à maîtriser les coûts, et ce de manière consensuelle, et nous différencions licence et master. Si les plafonds atteignent 10 000 euros à 15 000 euros en master, en licence, les plafonds sont beaucoup plus bas, à 3 000 euros.

Nous menons une politique raisonnée de droits d'inscription en fonction de la concurrence, des types de disciplines et d'autres paramètres – ce que nous autorise le statut de grand établissement.

L'autre dérogation offerte par le statut de grand établissement est la possibilité de sélectionner. Celle-ci n'a pas pour but de poser une barre et de s'en satisfaire. Au contraire, la possibilité de sélectionner consiste à soutenir la diversité et l'égalité des chances et à investir dans cette dernière. C'est ce que nous avons fait également grâce à nos ressources propres.

Moi qui suis issu d'une classe sociale défavorisée – mot que je récusé, car on est toujours favorisé par quelque chose, en particulier un capital immatériel qui constitue une richesse – je constate, par rapport aux années 1960-1970, un recul de l'accès des classes défavorisées à l'enseignement supérieur sélectif, en dépit de nombreux efforts, dont les cordées de la réussite.

Dans la mesure où, contrairement aux apparences, le niveau a monté, les sélections d'entrée en master sont devenues beaucoup plus dures un peu partout, y compris dans les universités considérées comme peu sélectives.

Par conséquent, les curriculums des étudiants doivent comporter de nombreux éléments auxquels les classes sociales défavorisées n'accèdent pas, à qualités et compétences égales.

Dauphine a des campus à Londres, Madrid, Tunis et Dakar, parce qu'il faut être présent dans les pays dans lesquels l'avenir se joue – c'est un autre sujet, mais peut-être y reviendrons-nous. La mobilité internationale en licence est essentielle. Tous nos étudiants partent pour un semestre de mobilité à l'étranger. Or, cela coûte extrêmement cher. Sur deux étudiants qui ont le même niveau en mathématiques, 19,5 de moyenne, l'un pourra partir pour son semestre de mobilité et pas l'autre, en fonction de leurs moyens. Nous investissons pour que tous nos étudiants puissent effectuer un semestre de mobilité. Notre objectif est d'accroître l'égalité des chances, à qualité égale, en investissant dans les différents items corrélés non pas au niveau de l'étudiant, mais à son appartenance sociale et territoriale. J'ai défini quinze items sur lesquels, dans des domaines tels que la mobilité et le logement, nous investissons et en appelons à nos mécènes. Nous essayons de corriger ces inégalités. Voilà ce que j'appelle l'excellence ouverte, et j'ose espérer qu'il ne s'agit pas d'un oxymore.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez parfaitement expliqué les deux dérogations dont vous bénéficiez au sein de votre université, qui est un grand établissement.

Je reviens sur la sélection à l'entrée, dont vous bénéficiez en tant que grand établissement. Les conditions d'accès aux universités, et notamment au premier cycle, nous interrogent beaucoup, dans la mesure où l'échec de nos étudiants en licence est massif. Il est plus fort dans les établissements qui n'ont pas la possibilité d'opérer une sélection à l'entrée. Comment, selon vous, peut-on lutter contre l'échec de nos étudiants en licence ? Seriez-vous favorable à la mise en place d'un examen d'entrée dans certaines filières universitaires ? Nos travaux visent à restaurer ou renforcer l'excellence universitaire française. Aussi, nous voulons faire en sorte que nos étudiants soient accompagnés le mieux possible vers la réussite de leur parcours, avec une université qui sélectionne au bon moment et non pas *a posteriori* et par l'échec, comme vous l'avez dit très justement.

M. El Mouhoub Mouhoud. – Je n'ai pas répondu sur la fragmentation du paysage universitaire. Il y a une complémentarité entre nos institutions. Elles apparaissent comme élitistes, mais ne le sont pas. On dénombre 30 % de boursiers dans nos filières CPES. C'est vraiment important, car les viviers existent ; simplement, ils ne sont pas révélés. Tel est l'enjeu de la sélection sociale : la révélation des compétences et la désinhibition dans l'accès. Tous ces efforts sont faits un peu partout.

Parcoursup a favorisé une meilleure orientation, qui n'est pas une sélection telle que nous la pratiquons, mais qui entraîne une réduction de 10 points de l'échec en licence. Les biais habituels sont déjoués. Auparavant,

beaucoup d'étudiants venus de filières technologiques s'inscrivaient dans des filières généralistes, telles que psychologie ou sociologie, en pensant qu'ils y réussiraient mieux, alors que c'est là que les taux d'échec sont les plus élevés. Ces étudiants arrêtaient leurs études sans être récupérés. Or, le déclassement est très grave, car il fait mal à la société.

La question n'est pas, à mon sens, d'imposer un examen à l'entrée, mais de diversifier les profils et les canaux d'accès. Notre système fonctionne très bien, il est même ultra-performant et produit des prix Nobel et des médailles d'or du CNRS. Pourquoi sommes-nous un peu moins bons sur l'innovation ? Nous devons nous poser cette question. En fait, le système français est trop rigide. Le modèle des grandes écoles et des classes préparatoires a donné le la et a été très longtemps la norme à laquelle on se comparait.

Les CPES offrent une alternative. Il s'agit de la formation par la recherche, sanctionnée par un diplôme de licence. Il n'y a pas d'examen d'entrée, mais une sélection sur dossier, et cela marche bien.

Le système souffre de beaucoup trop d'inertie, en exigeant des étudiants une linéarité dans leurs études. Nous devrions accepter plus facilement qu'ils acquièrent une expérience sur le marché du travail pour revenir ensuite dans un cursus universitaire. Les détours par des expériences sur le marché du travail, comme dans le système américain, ne sont pas très courants en France, car ils ne sont pas appréciés. Nous préférons que les parcours soient bien segmentés.

De plus, nous ne réfléchissons pas assez à la possibilité d'offrir des propédeutiques à nos étudiants qui n'ont pas forcément les moyens de travailler par eux-mêmes dans des universités qui plus est sous-dotées. Il faut inventer des filières qui offrent un meilleur accueil à nos étudiants. Ce n'est pas une question de seuils ou de concours, mais d'ouverture, d'un accès à l'université beaucoup plus diversifié et flexible.

Notre université PSL – qui compte de belles institutions, qui ont deux siècles d'existence pour certaines, telles que l'École normale supérieure et le Collège de France – est un exemple. Dans les territoires, les universités accomplissent de très belles choses. Il existe tout de même des niches.

J'ai longtemps cru, notamment jeune professeur, que la dispersion des nouvelles antennes partout sur les territoires n'était pas une bonne chose. Or, une thèse remarquable soutenue à l'université Paris-Dauphine récemment montre que ces investissements, y compris dans des antennes locales, ont eu un effet sur l'élévation globale du capital humain et ont produit des effets externes qui n'étaient pas directement attendus par le biais des universités. Par conséquent, je n'oppose pas le modèle des universités territoriales au modèle des universités mondialisées comme la mienne. Nous sommes complémentaires.

Je suis heureux que cet écosystème territorial existe, sans quoi je serais obligé, avec PSL, d'ouvrir des antennes dans les régions. Lorsque l'École des mines-PSL ouvre un *bachelor of engineering* à Sophia Antipolis, nous sommes très contents. Lorsque l'École nationale supérieure d'architecture Paris-Malaquais souhaite ouvrir sur la Côte d'Azur une école d'architecture et d'ingénieurs, avec l'École des mines-PSL, nous sommes très contents.

Le maillage territorial est extrêmement utile, pas directement sur les indicateurs de l'enseignement supérieur lui-même, mais sur l'élévation du niveau global du capital humain et sur l'attractivité auprès des entreprises qui dépendent des compétences des territoires plutôt que des entreprises *footloose*, nomades, qui mettent les territoires en concurrence et repartent dès qu'elles ont perçu les aides. Je connais bien ce sujet sur lequel j'ai beaucoup travaillé.

Je plaide en faveur de la diversification et d'une meilleure ouverture d'esprit au profil et au parcours des étudiants.

Enfin, je suis d'avis que la clé de tout cela est la dotation par étudiant, qui est trop basse. J'ai été longtemps professeur invité à Princeton, j'ai été dans des universités du monde entier, et je suis inquiet de voir combien les aménités, c'est-à-dire les offres de services, sont faibles en France. Il nous reste beaucoup d'efforts à fournir pour tenir notre rang mondial.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Dans vos travaux, vous évoquez un modèle dual, avec, d'un côté, les « malthusiens » des grandes écoles et, de l'autre, les « massistes » au sein des universités. Dans ce schéma, quelle est, selon vous, la place des formations de type brevet de technicien supérieur (BTS) ou bachelor universitaire de technologie (BUT), qui amènent les étudiants à bac+2 ou bac+3, quand les grandes écoles ou les masters confèrent des diplômes de niveaux bac+5 ? En d'autres termes, pensez-vous qu'il faille maintenir ou, au contraire, réviser l'objectif d'amener un maximum d'étudiants à bac+5, eu égard aux spécificités du marché de l'emploi et à l'effet déceptif lorsque des titulaires d'un diplôme de master ne trouvent pas nécessairement d'emploi correspondant à leurs attentes légitimes ?

M. El Mouhoub Mouhoud. – N'étant pas ministre de l'enseignement supérieur, je n'ai pas de recommandations à formuler à cet égard. Mais je crois qu'il est nécessaire de renforcer la diversité des filières de l'enseignement supérieur.

Dans ce cadre, les filières de type BTS ou BUT ont toute leur place. D'ailleurs, elles doivent être plus ouvertes – là aussi, il y a eu, me semble-t-il, un peu de restrictions – et mieux accueillir les élèves qui ont été formés pour cela. Il faut améliorer l'appariement entre les titulaires d'un baccalauréat technologique et ces filières. Certes, on observe des progrès récents ; mes collègues présidents d'université ont fait beaucoup d'efforts en ce sens. Mais, jusqu'à une période récente, il y avait un décalage : les titulaires d'un bac technologique n'allaient pas dans ces filières, qui étaient ainsi réservées aux détenteurs du bac général du fait de la sélectivité des formations.

En l'occurrence, je parlerais plutôt d'« antisélection ». Même si les choses évoluent plutôt dans le bon sens – je l'ai indiqué –, il faut mieux apparier les profils et les compétences des étudiants vers ces filières. Cela implique aussi d'y investir davantage, afin d'avoir des formations technologiques qui soient à la fois meilleures et plus accessibles.

Ainsi que je l'ai récemment précisé dans la presse, je ne pense pas qu'il y ait trop d'étudiants en bac+5 en France ; ce n'est pas du tout ce que les chiffres mettent en évidence. Je vous invite aussi à consulter le récent rapport de l'OCDE. Nous avons une prime salariale qui est bonne, un taux de chômage qui décroît avec le niveau de diplôme et une réduction du taux d'échec des étudiants.

Ce sont de bonnes performances, dans un système qui – je l'ai dit – est un équilibre bas : il n'offre pas les mêmes chances à tous les étudiants. Les écarts de dotations par étudiant vont de 1 à 4, voire de 1 à 17. Malgré tout, ce système résiste.

Je ne pense pas que la solution réside dans une réduction des objectifs en termes de nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur. D'ailleurs, il n'y a pas nécessairement d'objectifs ; il y a une offre et une demande. Et c'est la diversification de l'offre qui me paraît essentielle pour favoriser une rencontre avec des demandes, elles aussi, beaucoup plus diversifiées.

Pour cela, à mes yeux, l'urgence des urgences, c'est un investissement public fort. Certes, en tant que président d'une université, je vais chercher des ressources propres ; je ne me contente pas d'attendre que l'État investisse. Car, j'y insiste, c'est bien un investissement, et non une simple dépense. Je sais qu'il y a beaucoup d'idées reçues en la matière. Je vous renvoie une nouvelle fois aux chiffres qui figurent dans le rapport de l'OCDE paru en 2025 : en France, seulement 68 % des ressources des universités proviennent de financements publics, contre 71,9 % en moyenne au sein des pays de l'OCDE. Ainsi, contrairement à ce d'aucuns imaginent parfois, le système universitaire français n'est pas celui qui dépend le plus des fonds publics. Autre chiffre important : contrairement à la croyance selon laquelle notre pays dépenserait beaucoup dans l'enseignement, l'éducation au sens large ne représente que 8 % de la dépense publique totale en France, contre 10 % en moyenne au sein de l'OCDE.

Mon propos n'est pas de défendre une corporation. Je dis simplement, en tant que président d'université, en tant qu'économiste et aussi en tant que citoyen, que ce serait une erreur de considérer le système français d'enseignement supérieur comme étant totalement à côté de la plaque. Notre système fonctionne bien, dans des conditions – il est vrai – particulièrement difficiles. La prime salariale de 60 % est remarquablement plus élevée que dans la moyenne des pays de l'OCDE.

Il y aurait, nous dit-on, trop d'étudiants. Certes, il y en a proportionnellement plus qu'en Allemagne, où le taux d'étudiants est de 40 %

d'une classe d'âge, contre 53 % en France. Mais, au Royaume-Uni, avec lequel la comparaison a plus de pertinence, ce taux est autour de 60 %. L'Allemagne est un cas particulier, avec un système de formation professionnelle très fort, lié à un écosystème unique et séculaire. Quand on fait des comparaisons, il faut prendre chaque système dans sa cohérence.

Je pense que nous avons besoin d'un diagnostic précis. Pour moi – je le dis sans langue de bois –, compte tenu des chiffres, les marges d'amélioration résident dans la diversification de l'offre et des parcours, dans son acceptation et dans une augmentation très nette des dotations par étudiant dans les endroits défavorisés. C'est une nécessité absolue. Nous ne pouvons pas continuer à offrir ainsi des dotations aussi lamentables à nos étudiants. Au sein de l'OCE, la moyenne, c'est 11 000 euros par étudiant ; dans les endroits auxquels je fais référence, nous sommes à 3 000 euros !

S'agit-il d'un investissement crucial ? Oui. S'agit-il d'une urgence nationale ? Oui. S'agit-il d'une urgence européenne ? Oui. Faut-il investir aujourd'hui dans l'éducation ? C'est plus que jamais nécessaire. Nous ne sommes plus dans un monde multilatéral ; nous sommes dans un monde de technonationalisme. Il faut donc prendre conscience que la seule manière d'en sortir par le haut est d'investir dans l'enseignement supérieur, la recherche et l'éducation.

Comme l'écrivait mon collègue Patrick Artus, moins d'investissements dans l'éducation, c'est moins de gains de productivité. L'éducation, ce sont les points de croissance à venir. Philippe Aghion vous dira la même chose. Comme le montrent les travaux de tous les économistes qui travaillent sur le sujet – c'est encore plus vrai avec l'intelligence artificielle (IA) –, si l'on veut que les créations d'emplois soient supérieures aux destructions, il faut absolument investir massivement dans l'éducation.

Il faut donc un consensus fort pour dire que le système public d'enseignement supérieur et recherche est bon et qu'il fonctionne bien. Certes, il est sous-optimal à mon goût, pour les raisons que j'ai exposées. Mais, précisément, il faut le renforcer et investir davantage. Ne jetons surtout pas le bébé avec l'eau du bain !

M. David Ros. – Je vous remercie de ce témoignage, à la fois dynamique sans être naïf et, surtout, porteur d'espoir et d'ambition pour le monde universitaire français.

Vous avez fait référence au coût que représentent pour les étudiants les droits universitaires. Mais ce n'est pas la seule dépense : il y a aussi la vie au quotidien, le logement, les transports et tous les frais annexes. J'imagine qu'il doit bien exister des discussions entre, notamment, les présidents d'université, les représentants des organisations étudiants et les responsables des centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires (Crous) sur les moyens de prendre en compte tous ces différents aspects, afin de permettre aux étudiants d'apprendre dans de bonnes conditions, y compris pendant les

périodes de stage. Avez-vous fait ce travail au sein de votre université et, plus généralement, avec vos collègues présidents d'université ?

Vous présidez une grande université pluridisciplinaire. De votre point de vue, est-il imaginable que l'investissement par étudiant ne soit pas forcément le même selon les filières ? Certes, une différenciation de cette nature peut être difficile à mettre en œuvre. Mais je pense par exemple aux cas des filières scientifiques, qui nécessitent peut-être plus de matériel. Y a-t-il des réflexions en ce sens ?

Enfin, vous avez insisté sur l'importance de l'éducation pour l'emploi, mais compte tenu des compétences qui vont être nécessaires dans les différents métiers, n'y a-t-il pas un chantier à explorer pour les universités, en lien avec le monde professionnel, sur la formation continue ? Je pense notamment au cas des personnes de plus de 40 ans qui doivent retrouver un emploi.

Mme Mathilde Ollivier. – J'aimerais revenir sur la question des droits d'inscription. Vous avez pointé dans le magazine *Alternatives économiques* le phénomène de captation d'une partie des investissements publics dédiés à l'enseignement supérieur par les classes plus favorisées, en soulignant que les filières plus malthusiennes sont beaucoup plus financées. J'aimerais évoquer un effet de bord.

Certes, vous indiquez que des investissements publics plus importants, au niveau de la moyenne des pays de l'OCDE, dans les filières les plus massifiées de l'enseignement supérieur permettraient de rendre celles-ci plus attractives. Mais, d'un autre côté, il faut bien voir que si des étudiants issus des catégories sociales les plus favorisées ne sont pas pris dans les formations françaises les plus sélectives, ils iront non pas dans l'enseignement supérieur massifié, mais dans des filières d'excellence à l'étranger. En tant que sénatrice des Français de l'étranger, je suis bien placée pour le voir : au sein d'une catégorie sociale très spécifique, le choix est non plus entre université française et classe préparatoire aux grandes écoles, mais entre classe préparatoire aux grandes écoles et université américaine ou anglo-saxonne. C'est là une vraie difficulté.

M. Adel Ziane. – Je suis très sensible au diagnostic que vous avez dressé. Vous avez indiqué qu'il n'y avait pas trop d'étudiants à bac+5 et que le véritable enjeu résidait d'abord dans la diversification de l'offre et des débouchés professionnels, ces derniers dépendant aussi de la structuration du marché de l'emploi.

Sur quels critères votre jugement selon lequel notre système d'enseignement supérieur fonctionne bien se fonde-t-il ? Sur certains classements, comme celui de Shanghai ? Sur le fait que certains de nos chercheurs aient reçu le prix Nobel ou la médaille Fields ?

Vous avez également rappelé que la France était plutôt en retrait par rapport à la moyenne des pays de l'OCDE en matière de financements publics.

Pensez-vous que la différenciation des frais de scolarité aura des effets importants en termes d'équilibre des finances des universités ?

L'immobilier inexploité dans nos universités est estimé par l'inspection générale des finances (IGF) à 16 millions de mètres carrés. Il y a des problèmes d'entretien, de rénovation et de performance énergétique, liés notamment aux difficultés budgétaires que connaissent nos universités. Lors de l'examen du projet de loi de finances, nous avons déjà tiré la sonnette d'alarme sur la baisse des dotations, qui oblige les universités à piocher dans leur fonds de réserve, grevant ainsi forcément leurs investissements pour les années à venir.

M. Khalifé Khalifé. – L'université française est-elle prête à accueillir les étudiants qui partent à l'étranger, par exemple en Roumanie, pour devenir médecins, pharmaciens ou vétérinaires ? Aujourd'hui, 51 % de nos dentistes ont obtenu leur diplôme à l'étranger.

J'ai le sentiment que le « droit au master » est assez inégalement appliqué selon les territoires. Qu'en est-il, selon vous ?

Enfin, alors que les diplômés en master d'économie, de finances ou de filières scientifiques sont quasiment tous dans l'emploi à trente mois, 75 % des étudiants issus de formations en sciences humaines et sociales rencontrent des difficultés pour trouver un travail. Comment appréhendez-vous cette question ?

M. Pierre Ouzoulias, président. – La commission de la culture a essayé d'évaluer le coût de la demi-part fiscale. Bercy ne nous a jamais communiqué cette information. Mais il est certain qu'un tel dispositif représente bien un coût pour l'État : les seuls à en bénéficier, ce sont ceux qui payent des impôts.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Lorsque vous comparez les taux de diplômés de l'enseignement supérieur en Allemagne, au Royaume-Uni et en France, s'agit-il bien du même niveau de diplôme ?

M. El Mouhoub Mouhoud. – Oui, madame la rapporteure : l'indicateur est le pourcentage d'une classe d'âge allant jusqu'à bac+5. C'est donc bien comparable.

Je tiens à être très clair sur un point : à mes yeux, les droits d'inscription progressifs ne sauraient être, et ne seront pas un substitut à l'investissement public. Ils ne sont pas la solution à la réduction de l'engagement de l'État dans l'enseignement supérieur, que j'ai estimée à 30 % de perte de pouvoir d'achat de la subvention pour charge de services publics en dix ans, sans parler des mesures non compensées.

Si je souhaite mettre en plus des droits d'inscription progressifs, c'est, d'une part, parce que je veux augmenter les dotations par étudiant et, d'autre part, parce que je souhaite réparer les inégalités que j'ai évoquées tout à l'heure. En effet, le système fiscal français n'est pas suffisamment redistributif.

On me dit souvent que c'est à l'impôt de régler le problème des iniquités. Mais voilà des dizaines d'années qu'il ne le fait pas ; c'est largement documenté dans la littérature économique. L'impact redistributif de l'impôt est très faible. C'est la raison pour laquelle les inégalités s'accroissent au lieu de diminuer. Je ne vais donc pas attendre qu'il y ait une réforme fiscale majeure en France pour prendre les mesures correctrices que je peux décider à mon niveau, en tant que président de l'université.

Si je subventionne la mobilité internationale des étudiants, c'est parce que je sais que c'est la plus grosse inégalité à l'heure actuelle. Lorsque ma fille est partie étudier un semestre à Londres, j'ai pu payer son loyer ; mes revenus me le permettaient. Mais cela a tout de même représenté 10 000 euros. Il y a des inégalités à corriger ; nous le faisons à notre échelle.

Je récuse à la fois l'emprunt étudiant, qui – je vous l'ai déjà indiqué – me paraît une très mauvaise solution, et l'indexation des droits d'inscription sur le rendement futur actualisé des salaires. Ce modèle américain, qui a d'ailleurs échoué en Angleterre, n'est pas le nôtre.

Notre modèle est un modèle d'enseignement supérieur public multiséculaire qui a fait ses preuves ; il faut le renforcer. Je n'oppose pas le public et le privé. En revanche, je suis pour que l'on chasse les « chasseurs de primes » ; comme je l'ai déjà souligné, ce sont de faux opérateurs de l'enseignement supérieur. Je suis totalement d'accord avec la Cour des comptes à cet égard.

Mais je ne veux pas que la différenciation des droits d'inscription par niveau de revenus des familles, avec une courbe en forme de parabole pour les hauts revenus, soit vue comme un moyen de justifier les réductions de l'investissement public. Ce serait la pire des choses. D'ailleurs, ce ne serait pas suffisant. En effet, je veux des droits qui ne soient pas si élevés, qui soient plafonnés raisonnablement et qui soient compatibles avec le modèle français.

Je ne suis pas pour une différenciation par discipline. Le sujet essentiel à mes yeux est celui des conditions d'études, qui ne sont pas vraiment satisfaisantes aujourd'hui. Je pense notamment à la question du logement et à celle des transports. Grâce à la Fondation Dauphine, nous avons ouvert deux résidences universitaires à Saint-Ouen. Avec le tram, l'accès sur le site de l'université est facile. Nous y logeons des étudiants bénéficiant du programme Égalité des chances, des étudiants standards de la famille dauphinoise habituelle et des étudiants internationaux. Il y a aussi un incubateur. Une résidence universitaire créée par une université doit faire plus que ce que fait le Crous en matière sociale. Il doit y avoir des lieux de socialisation, de mixité. Nous arrivons à le faire.

Mais, encore une fois, la différenciation des droits d'inscription n'est pas un substitut aux dotations de l'État ; c'est un complément. D'ailleurs, elle ne compenserait pas le manque à gagner imputable à la baisse de la subvention pour charges de service public de l'enseignement supérieur.

Si je peux créer à l'université PSL des écoles nouvelles, une Paris School of Arts ou une Paris School of Humanities à un niveau international, mondial, c'est parce que j'ai les compétences cumulées dans les établissements et les laboratoires.

En réalité, c'est un problème – je reprends ma casquette d'économiste – de stocks et de flux : si vous ne renforcez pas les stocks, vous ne pouvez pas avoir de nouveaux flux, et vous ne pouvez pas innover.

Il faut donc absolument investir dans l'université. Dans toutes les universités ! Je ne considère pas PSL comme un îlot à part, où il faudrait investir davantage.

Et il ne faudrait pas compromettre aujourd'hui ce qui a marché : les initiatives d'excellence (IDEX) et les universités de recherche. Il y a une menace qui pèse sur les financements à long terme. Vous le savez, ce qu'on appelle les intérêts des dotations non consommables (IDNC) sont issus d'emprunts notionnels. Cela permet de financer les IDEX, dont mon université a eu la chance de bénéficier après une sélection – excusez du peu – par un jury international. Le dispositif a très bien fonctionné. L'Institut des politiques publiques (IPP) a constaté – c'est une note d'Antonin Bergeaud et d'autres auteurs, publiée dans une revue internationale – que les laboratoires d'excellence (Labex) avaient eu des effets très positifs, tant sur le public que sur la recherche-développement (R&D), avec 20 % d'intensité en plus.

Ce que nous avons mis en place depuis une quinzaine d'années fonctionne très bien : ne tirons pas dessus en plein vol, en stoppant la loi de programmation de la recherche ou les IDNC, qui permettent de financer les IDEX, les Labex ou les instituts hospitalo-universitaires (IHU). À PSL, nous avons un IHU dédié aux cancers des femmes. C'est formidable : il y a de l'IA, de l'économie, de l'adhésion sociale, car les cancers des femmes ont des spécificités.

Je ne plaide pas pour le *statu quo* ; au contraire, je souhaite en sortir. Mais – je le dis à l'État – je ne suis pas non plus pour une substitution des financements. Nous allons bientôt voir les contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp) ; je vais rencontrer le recteur aujourd'hui même. Les recettes que nous allons chercher en propre sont des effets de levier pour l'investissement public, pas des substituts. J'entends certains dire qu'il faut augmenter les droits d'inscription, car on ne peut plus financer les universités autrement. Mais ce serait une catastrophe s'il n'y avait plus de financements publics ! Et la différenciation des droits d'inscription ne suffirait pas à compenser ; elle vise simplement à augmenter les dotations par étudiant.

Je maintiens qu'il n'y a pas trop d'étudiants en France ; c'est aussi ce que dit l'OCDE.

Vous avez rappelé à juste titre que l'intégration dans le marché du travail était plus difficile pour les diplômés en sciences que pour leurs

camarades issus des sciences expérimentales ou des sciences de l'ingénieur. Vous avez raison. Je ne cherche pas à cacher la réalité.

Mais je précise que nous faisons des expériences pluridisciplinaires, par exemple en combinant des compétences en mathématiques et dans d'autres domaines, à PSL. Cela fonctionne très bien. Il faut que les sciences sociales soient davantage liées aux autres disciplines. Aujourd'hui, nous offrons des formations en IA et sciences sociales : économie, gestion, sociologie et même droit. Il est fondamental d'avoir les deux approches. On ne peut pas faire de l'IA sans en connaître les conséquences sur la société, à plus forte raison quand nous voulons développer une IA européenne, très différente de l'IA américaine. Nous, nous voulons de la régulation, de l'éthique, de l'équité, un impact social. Les Américains, eux, sont dans une optique où il faut déréguler et donner tout le pouvoir au monopole. Ce n'est pas du tout notre vision. Nous, nous sommes focalisés sur une IA à la française et à l'européenne.

Pour cela, nous avons besoin des sciences sociales, et je les défends. Les humanités, c'est formidable ! Mais il faut que ces sciences sociales soient rattachées – il n'est pas question de les diluer – à des programmes transversaux. C'est ce que nous faisons à l'université PSL. Et je pense qu'il y a un espace pour cela, y compris dans les territoires.

Les effets de bord d'une augmentation des frais d'inscription ou d'une plus grande ouverture des filières sélectives sur les départs à l'étranger sont assez peu documentés. À mon sens, les étudiants qui partent dans un autre pays le font parce qu'ils ont envie de vivre une expérience internationale... et aussi parce que leurs parents ont les moyens de payer ! Aujourd'hui, l'université qui accapare les premiers cycles, c'est McGill, au Canada ; jadis, c'était Barcelone.

Je ne pense pas qu'il y ait de substitution ; j'y vois plutôt une complémentarité. Les étudiants qui partent à l'étranger, nous les retrouvons en master ou en doctorat. C'est donc une très bonne chose qu'ils partent.

Pour moi, le problème, c'est lorsque des étudiants sont offerts en pâture au secteur privé « prédateur ». Ce n'est pas là qu'ils vont acquérir des compétences.

Je reconnais en toute honnêteté que les grandes écoles ont fait des efforts. Elles ont créé des bachelors et se sont ouvertes. Chez moi, à PSL, l'École normale supérieure (ENS) a créé une voie supplémentaire. Tout le monde s'est engagé pour être moins malthusien. Le schéma « malthusiens contre massistes » a évolué, même si cela reste encore insuffisant à mon goût. En menant ce chantier à bien, on pourrait désengorger les filières de masse et augmenter ainsi mécaniquement les dotations par étudiant, ce qui renforcerait les chances de chacun de pouvoir étudier dans de meilleures conditions. J'y crois véritablement.

Et il faut multiplier les parcours et les offres de formation, la pluridisciplinarité, l'interdisciplinarité en licence. Mieux vaut éviter que les étudiants ne soient trop spécialisés trop tôt. Il est préférable de leur donner les armes pour pouvoir étudier. Il me paraît donc essentiel de créer des propédeutiques en France pour remettre à niveau des étudiants qui n'auraient pas le niveau pour suivre dans des filières trop généralistes. Là encore, cela aurait un coût : mais ce n'est pas véritablement un coût, c'est un investissement !

L'université PSL est très pluridisciplinaire. Nous n'avons pas de centre hospitalier universitaire (CHU) ni d'école de médecine. En revanche, nous sommes très présents au sein de Paris Santé Campus. Il faut absolument se battre pour que ce *cluster* ne fasse pas l'objet d'un arbitrage négatif pour des raisons immobilières. Il y a des start-up, de l'IA et plein d'innovations remarquables dans Paris Santé Campus. Nous allons créer la Paris School of Health and Life Sciences pour apporter des formations hybrides aux étudiants : biotech, IA, santé, biologie, etc.

Je ne m'aventurerai pas sur le terrain des études de santé, que je ne connais pas assez, ni sur la question de savoir si nous pouvons récupérer les étudiants qui partent suivre des études à caractère médical à l'étranger. Nous savons que le *numerus clausus* est assez désincitatif. Moi, cela ne me gêne pas qu'ils partent s'ils reviennent ensuite. Il y a d'abord une question d'attractivité des talents.

M. Yan Chantrel. – Je vous rejoins totalement sur la nécessité d'investir dans notre université et notre recherche publique pour répondre aux défis de notre temps : IA, lutte contre le réchauffement climatique, etc.

Comme je viens d'Amérique du Nord, je suis sénateur des Français de l'étranger, je connais bien certaines des écoles que vous avez mentionnées. Nous y avons de nombreux ressortissants qui les fréquentent, de grande qualité.

Il est une spécificité de notre modèle français d'enseignement supérieur qui, à mon avis, n'est pas à son avantage. Je veux parler de sa fragmentation, avec, d'un côté, les universités et, de l'autre, les grandes écoles. Ailleurs, les grandes écoles, ce sont les universités. Chez nous, cette dualité crée un système à deux vitesses : le marché du travail français valorise fortement le label des grandes écoles, au détriment – hélas ! – des universités. Une piste serait peut-être d'intégrer ces grandes écoles au sein des universités : après tout, elles bénéficient également d'argent public, avec d'ailleurs une surreprésentation d'étudiants issus de catégories sociales supérieures. Comment améliorer un système aussi inégalitaire ? Faut-il envisager une convergence qui permettrait de renforcer nos universités ?

M. Bernard Fialaire. – L'université PSL, que vous présidez, est une constellation d'établissements brillants. Chez moi, à Lyon, nous avons trois universités, et il est impossible de les faire travailler ensemble. On nous dit

que cela coûterait plus cher. Dans les faits, je constate que nos universités sont moins performantes ; par exemple, elles sont exclues des Labex. Selon vous, quelle est la taille pertinente pour optimiser la performance et le rendement d'une université ?

M. El Mouhoub Mouhoud. – Monsieur le sénateur Chantrel, j'ai l'audace de penser que l'université PSL est une solution : c'est la seule université qui a réussi à casser les frontières entre les grandes écoles et l'université. Certes, Paris-Dauphine est une université particulière. Mais c'est tout de même une université. Il y a l'École pratique des hautes études, des grandes écoles d'art, des écoles d'ingénieurs, etc. C'est un écosystème absolument remarquable. Et ce n'est pas factice : nous créons des formations ensemble. Les CPES, c'est grâce à la fusion université-grandes écoles.

Pour moi, la solution réside dans ce type de regroupements. Nous ne sommes pas les seuls à l'avoir fait : il y a aussi l'université Côte d'Azur, des écoles de commerce, etc. C'est l'avenir.

Ce que vous décrivez est une bizarrerie française liée à l'Histoire, en particulier au modèle issu de la Révolution française et de la période napoléonienne. Partout dans le monde, les élites sont formées par les universités, en particulier les universités de recherche. C'est ce vers quoi nous tendons, avec les Idex et les regroupements.

À PSL, cela fonctionne très bien, car nous n'avons pas fait une fusion institutionnelle ; nous avons construit des compétences partagées, une complémentarité. Les grandes écoles n'avaient pas les doctorats ; l'université les a apportés. Aujourd'hui, nous avons dix-huit programmes gradués, du master au doctorat ; ils dépendent de deux ou trois établissements. Grâce aux recoupements, nous avons cassé les frontières entre grandes écoles. Et notre taille est suffisante pour que nous puissions en bénéficier.

Notre modèle institutionnel n'est pas celui de la fusion. Chaque établissement a sa personnalité morale et juridique, mais il y a une excellente intégration par les compétences : les services de support communs, les formations communes, les Paris Schools que nous sommes en train de lancer. Tous les diplômes sont des diplômes d'université ; c'est le diplôme de l'université PSL.

C'est une solution. Nous ne sommes pas les seuls à l'avoir mise en œuvre. Si je défends les regroupements, ce n'est pas parce qu'il s'agit de mon université ; c'est parce que leur effet sur la trajectoire du modèle français d'enseignement supérieur sera fondamental dans les années à venir. Si l'on ne peut pas tout changer en faisant table rase du passé, les regroupements, en revanche, fonctionnent plutôt bien !

Vous le comprendrez, il ne m'appartient pas de me prononcer à la place de mes collègues sur le cas lyonnais. Je pense simplement qu'un tel regroupement est faisable. L'École normale supérieure de Lyon aurait gagné

à être dans l'Idex. Je ne sais pas pourquoi un regroupement comparable à ceux de l'université Côte d'Azur, de l'université d'Aix Marseille, de PSL ou de Saclay ne s'est pas fait. Il y a de la place pour une intégration sous des formes institutionnelles adéquates.

Je pense d'ailleurs que l'on y gagne beaucoup à l'international. En France, dans bien des domaines, nous ne sommes pas à l'échelle. Ce qu'il faut bien comprendre, c'est que les regroupements nous permettent de l'être. Je ne parle pas que des classements internationaux. Ces regroupements nous permettent d'être à l'échelle en termes de *clusters*, de forces de recherche et d'attractivité internationale dans les disciplines et de niveau des formations.

Permettez-moi de vous faire part d'une anecdote. La série *Family like ours* raconte l'histoire de Danois obligés d'émigrer à la suite de l'inondation du Danemark par les eaux à cause du réchauffement climatique. Ceux qui ont beaucoup de moyens essaient d'aller à Paris. Une étudiante est admise à la Sorbonne, université très connue. Son petit ami voudrait venir avec elle à Paris, mais il n'est pas admis à la Sorbonne. Et, trois jours plus tard, il revient et dit : « J'ai obtenu mieux : je peux m'inscrire à l'université PSL. » Cela m'a rendu très fier !

Ce que je veux dire, c'est que la visibilité internationale, cela compte. C'est ainsi que nous ferons notre place dans la nouvelle donne mondiale, face au techno-impérialisme qui est en train de s'imposer féroce. Et c'est le seul moyen de nous en sortir tous ensemble à l'échelon européen est de miser sur l'éducation, l'enseignement supérieur et la recherche.

C'est la raison pour laquelle je crois beaucoup à ces regroupements. Il ne faut pas tirer dessus en plein vol. J'ai très peur de l'arrivée d'un pouvoir qui ne comprendrait pas grand-chose à ce qui se passe et qui voudrait tout niveler par le bas, si vous voyez ce que je veux dire...

M. Pierre Ouzoulias, président. – Monsieur le président, nous vous remercions de vos réponses.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Laurent Batsch, ancien président de l'université Paris-Dauphine

JEUDI 1^{ER} AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous avons le plaisir d'accueillir cet après-midi M. Laurent Batsch, professeur des universités et ancien président de l'université Paris-Dauphine.

Cette commission d'enquête a été créée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, afin d'établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et d'identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Votre regard sur le sujet nous intéresse à plusieurs titres.

Vous êtes un dirigeant d'université expérimenté, puisque vous avez présidé, entre 2007 et 2016, l'université Paris-Dauphine, un établissement présentant de fortes spécificités par rapport au droit commun des universités et qui bénéficie à ce titre d'éléments de souplesse sur plusieurs aspects qui intéressent notre commission d'enquête.

Vous êtes engagé dans le débat public autour des universités et avez fait de nombreuses interventions remarquées. Je songe notamment à vos *Pistes pour l'enseignement supérieur et la recherche*, formulées aux Rencontres économiques d'Aix-en-Provence de 2022. Vous aviez alors regretté que l'enseignement supérieur ait été insuffisamment pris en compte lors de l'élection présidentielle. Nous espérons que cette commission d'enquête permettra de ne pas reproduire cette erreur ; c'est un message que nous envoyons aux futurs candidats. Plus récemment, vous vous êtes engagé sur le sujet de l'encadrement de l'enseignement supérieur privé.

C'est avec un grand intérêt que nous souhaitons recueillir votre point de vue dans le cadre de notre commission d'enquête.

Quelles sont, selon vous, les principales forces et faiblesses du modèle universitaire français ? Quels seraient les marqueurs pertinents de l'excellence académique ? Faut-il aménager ou transformer ce modèle ? Si oui, comment ? Quel modèle universitaire prôneriez-vous si vous étiez le prochain président de la République ?

À la suite de votre propos liminaire, notre rapporteure, Mme Laurence Garnier, vous interrogera. Je passerai ensuite la parole aux collègues présents.

Avant de vous laisser la parole, je dois procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête. Je vous rappelle qu'un faux

témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure ».

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Laurent Batsch prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête. Par exemple, envisagez-vous, dans les semaines à venir, de créer une université privée ?

M. Laurent Batsch, ancien président de l'université Paris-Dauphine. – Je vous rassure : j'ai travaillé sur l'enseignement privé, mais jamais pour l'enseignement privé.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Laurent Batsch. – Votre question sur les forces et les faiblesses m'a quelque peu perturbé, car je serais bien en peine d'en dresser la liste avec d'un côté, les forces et de l'autre, les faiblesses, comme dans une matrice « SWOT ». Mais l'on peut décrire les forces et les faiblesses de l'université dans chacun de ses « terrains de jeu ». Par analogie avec une équipe sportive, je ne dirais pas que nous serions forts en attaque et faibles en défense, mais que nous sommes à la fois forts et faibles en attaque et en défense, et peut-être même en milieu de terrain. Ces terrains de jeu sont nombreux et l'université y a beaucoup évolué ces dernières années.

Il y a d'abord les formations elles-mêmes : leur contenu, leurs programmes, leur évaluation, leur pédagogie et leur professionnalisation.

Il y a ensuite l'ouverture au monde socio-économique : les chaires, les programmes de recherche, les partenariats, les intervenants extérieurs et l'alternance – même si nous pourrions faire mieux en matière d'apprentissage.

Je pense aussi à l'internationalisation : la mobilité étudiante, les contrats du Conseil européen de la recherche, dits contrats ERC, et les universités européennes – qui rencontrent un très grand succès.

Il y a également l'organisation : les regroupements, la gouvernance, mais aussi, dans la foulée du programme d'investissements d'avenir (PIA), les initiatives d'excellence (Idex) et les initiatives science innovation territoires économie (I-Sites).

J'évoque aussi l'évaluation, qui n'était pas dans les mœurs, avec l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Aéres), puis le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres). Ce dernier a peut-être des défauts, mais il ne me semble pas inutile, tous les cinq ans et avec les équipes, de dresser un bilan et de dessiner des perspectives – c'est une avancée.

Je n'oublie pas la recherche : l'Agence nationale de la recherche (ANR) – qui est encore jeune –, les appels à projets, les coopérations avec les organismes de recherche

Il y a aussi le récent regroupement entre universités et grandes écoles – qui a fait évoluer cet héritage napoléonien.

Je citerais enfin l'administration – les universités se sont professionnalisées et ont réalisé des progrès considérables –, les systèmes d'information – sans catastrophe au moment des cours en ligne pendant la Covid –, l'immobilier – avec l'acquisition d'une expertise très technique – et les relations avec les collectivités territoriales.

Sur tous ces terrains de jeu, l'université a beaucoup évolué. Certains diront peut-être que nous ne sommes allés ni assez vite ni assez loin, mais ils ne pourront pas dire que nous n'avons pas bougé. Permettez-moi, dans votre paisible assemblée, de dénoncer les esprits chagrins et certains hauts responsables qui s'autorisent à dire n'importe quoi sur l'université, alors qu'ils ne la connaissent pas. Le *bashing* est une faute. Je les invite à venir nous voir, pour découvrir ce qu'est l'université. Les universités du pays ne sont pas le jouet des universitaires ou des étudiants, ce sont les vôtres. Ceux qui tapent dessus, se font du mal et font du mal au pays.

C'est avec ces forces et ces faiblesses que nous abordons une période nouvelle, différente de la décennie 2010. Cette période peut se caractériser par cinq « D », qui sont autant de défis.

Le premier « D » est celui de Draghi, dont le rapport serait déjà dépassé selon certains... Malgré tout, et en dépit des difficultés financières, il est désormais acquis que l'innovation n'est pas une option. À cet égard, l'idée que le pays, et ses élites, se font du rôle de l'université a changé à partir du moment où la triade recherche-innovation-compétitivité s'est imposée – notre image avait déjà changé dans les territoires, où les universités sont mieux connues.

En effet, la recherche publique est très présente dans les universités, notamment au sein d'unités mixtes avec les organismes de recherche. L'université est sensible à la question de l'innovation, tout particulièrement depuis la commission Juppé-Rocard qui, entre investissement dans les infrastructures – une ligne à grande vitesse, par exemple – et investissement dans la matière grise, a fait le choix de la matière grise. C'est un tournant politico-culturel fondamental.

Le deuxième « D » est celui de « dette », celle qui pèse sur nos budgets. Je considère que la dette publique est une dette sociale et que, quitte à être un peu simpliste, retraite à 62 ans et restrictions budgétaires à l'université fonctionnent comme deux vases communicants. L'université, qui subit les conséquences de cette dette sociale, ne pourra pas en régler les causes profondes, qui devront être traitées par des choix nationaux – ou pas.

Le troisième « D » est celui de « démographie ». Considérons les effectifs de l'école primaire, car ces élèves grandissent vite : dans moins de quinze ans, ils seront aux portes de l'université. Le nombre d'élèves inscrits dans le public et le privé sous contrat a diminué de 515 000 entre 2015 et 2025. Si bien que le nombre d'élèves par enseignant est passé de 18,4 à 16,7 : le taux d'encadrement s'est donc fortement amélioré. Ne laissons pas les discours catastrophistes dégrader l'image de l'école : tout ne va pas si mal, même si les résultats pourraient être améliorés. Les effets de la démographie vont donc se faire sentir à l'université – cela a déjà commencé au collège et au lycée – de façon toutefois amortie, en raison de l'évolution du taux de scolarisation, qui compense partiellement la baisse des effectifs. Cette évolution démographique est un défi pour l'université : que faire de cette baisse de la tension quantitative ? Faut-il en profiter pour agir sur les structures, sur la qualité, ou tout simplement pour « souffler » ?

La démographie des enseignants-chercheurs, avec le départ massif d'une génération, est un second défi. Leur remplacement ne sera pas chose simple : faut-il privilégier le volume ou la qualité ?

Le quatrième « D » est celui de « défense ». Les slogans d'autrefois – « des crédits pour l'école, pas pour l'armée » – ont disparu. Chacun a compris que nous n'avions pas le choix, face aux néo-impérialismes. Remarquez comment certains mots disparaissent ou sont beaucoup moins employés : le débat sur le « néolibéralisme » a disparu, celui autour des « néo-impérialismes » est apparu. Qui est choqué que l'on annonce dix milliards d'euros pour le projet de porte-avions France libre ou un milliard d'euros pour l'Ukraine ? Heureusement, personne. Mais cela suppose des arbitrages. L'université investira-t-elle le terrain de la recherche en matière de défense ? Il ne s'agit pas que de faire du mal, cette recherche est multifacette. Allons-nous accélérer sur la fusion nucléaire ?

Le dernier « D » est celui de « décentralisation » – comment ne pas l'évoquer ici, dans l'assemblée des collectivités territoriales ? L'un de ses aspects est la dévolution, un sujet que le projet de foncière de l'État a remis sur le devant de la scène. Des choix vont devoir être faits ; le mien est fait !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci d'avoir rappelé que l'université a beaucoup évolué au cours des dernières années. Les travaux de notre commission d'enquête visent à accompagner – voire renforcer, là où cela est nécessaire – l'excellence universitaire française. Les universités sont un objet précieux pour la nation. Oui, ce sont les nôtres, même si elles sont parfois méconnues et génèrent de la défiance chez nos concitoyens. Il s'agit restaurer leur confiance dans le modèle universitaire français et de tout faire pour restaurer son excellence. Je tenais à le rappeler à titre liminaire.

Ma première question fait écho à vos propos sur le modèle universitaire français. Nous évoquerons dans un second temps la fragmentation du paysage universitaire et les conditions d'accès au premier

cycle, notamment. Vous êtes favorable au renforcement des compétences des collectivités territoriales en matière d'enseignement supérieur – formations post-bac, vie étudiante et l'immobilier. Quelle forme pourrait prendre un tel renforcement ? Comment s'articulerait-il avec le renforcement de l'autonomie des universités ?

Et *quid* des regroupements entre universités et grandes écoles sur nos territoires ? Les grandes écoles sont souvent implantées dans des territoires dynamiques, avec des Idex et des I-sites. Quel est votre regard sur l'adossement des universités aux grandes écoles, dans un contexte de renforcement du rôle des collectivités territoriales ?

M. Laurent Batsch. – J'ai bien compris que votre commission d'enquête s'inscrivait dans une démarche positive – en témoigne votre rapport du mois de novembre. Bien entendu, mes propos sur ceux qui dénigrent l'université ne vous concernaient absolument pas.

Je tiens tout d'abord à souligner la continuité de l'engagement financier des collectivités en faveur de l'enseignement supérieur et de la recherche : en 2025, 1,462 milliard d'euros – 816 millions d'euros pour l'enseignement supérieur et la vie étudiante, 645 millions d'euros pour la recherche. C'est un engagement fort. Mis à part les contrats de plan État-Région, les universités ne relèvent des compétences d'aucune collectivité en particulier – donc de toutes. Je salue donc l'effort des collectivités, dans un contexte budgétaire contraint.

Je tiens aussi à souligner le volontarisme des villes moyennes en matière d'enseignement supérieur et de recherche. J'appelle villes moyennes des villes qui ne sont pas le siège d'une université, dont certaines font d'importants efforts d'attractivité en direction des étudiants et des jeunes actifs, *via* des formations post-bac : licences délocalisées, classes préparatoires, sections de technicien supérieur (STS), instituts universitaires de technologie (IUT), instituts de formation en soins infirmiers (Ifsi), mais aussi écoles privées, notamment d'ingénieurs. Sans oublier les campus connectés, qui coûtent cher et auxquels je serais d'avis de laisser une chance – ne les étouffons pas dans l'œuf, ils pourraient décoller. Certaines chambres de commerce et d'industrie (CCI) sont également très dynamiques ; je songe à celles de Rodez, Mont-de-Marsan, Bayonne, etc. C'est ainsi qu'à Bayonne, deux écoles ont été créées : une école internationale de management et une école d'ingénieurs.

Ces formations post-bac ne peuvent toutefois pas être articulées avec la recherche, parce que les centres de recherche nécessitent une certaine concentration propre aux villes universitaires. Mais ces établissements de villes moyennes peuvent néanmoins capter des jeunes en formation post-bac, qui rejoindront l'université dans un second temps. Quand on habite Bergerac, louer un logement à Bordeaux peut sembler compliqué et l'anonymat de la faculté peut rebuter : la solution locale, si elle existe, peut être privilégiée.

La dévolution est l'un des deux sujets clés d'une future politique publique de l'ensemble supérieur. Il semblerait qu'un acte II de l'autonomie des universités soit expérimenté depuis 2024, mais il est un peu clandestin, ou à tout le moins administratif... Or la dévolution constituerait une étape majeure vers l'autonomie, induisant un changement qualitatif majeur en matière de responsabilité financière globale de l'établissement – que beaucoup sont capables d'assumer –, ainsi que dans la relation avec les collectivités territoriales.

Bien sûr, pour un maire, le président d'université est parfois le premier propriétaire foncier de l'agglomération. Mais il ne s'agit pas seulement de cela. Avec la dévolution, l'université devient responsable de son insertion dans l'espace urbain. Elle doit s'intéresser aux services – pas uniquement aux étudiants –, au résidentiel – pas uniquement aux étudiants –, à la mobilité, aux relations avec les entreprises, etc. L'exemple de l'université de Rennes, dont le patrimoine immobilier lui est dévolu, est formidable : son projet sur le site de Beaulieu – où se concentrent leurs activités scientifiques, où l'université possède quelques hectares et que le métro dessert – est de « faire entrer la ville dans le campus ». La dévolution conduit donc à des changements aux plans économique et sociopolitique, ainsi qu'à un changement qualitatif dans la relation avec la collectivité territoriale.

La dévolution rend l'université propriétaire de son patrimoine immobilier. Mais la question, sur tout ou partie de ce patrimoine, d'une copropriété avec la collectivité peut se poser. En 2022, la loi a créé les sociétés universitaires locales immobilières (Suli), qui ne semblent pas avoir rencontré un écho considérable. Toutefois, les universités peuvent aussi recourir à d'autres types de sociétés commerciales, comme les sociétés anonymes. Le schéma, simple, est le suivant : l'université, n'ayant pas de liquidités, apporte son foncier au capital – pour au moins 35 % du capital total – ; la collectivité peut apporter des liquidités, jusqu'à 35 % du capital ; la Banque des territoires et Bpifrance peuvent être appelées en complément. Mais pour cela, il faut que l'université soit propriétaire.

Or il y a un blocage, dont l'origine est parfois financière. Les universités hésitent à demander la dévolution d'un bien qu'il faudrait remettre à niveau : elles attendent bien souvent que l'État s'acquitte d'abord de la remise à niveau du bien. Mais dans certaines universités, le patrimoine n'est pas en très mauvais état et leur budget inclut déjà les dépenses de gros entretien et de réparation. De fait, elles assument déjà les charges du propriétaire. Or on leur refuse la dévolution qu'elles demandent. C'est le cas à Angers.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Toujours dans le prisme de l'excellence universitaire, que pensez-vous des rapprochements entre universités et grandes écoles ?

M. Laurent Batsch. – Les rapprochements entre établissements sont possibles dans le cadre de l'établissement public expérimental (EPE) et du grand établissement.

Jusqu'en 2018, les regroupements étaient dans l'impasse, seule la fusion était envisagée. Les fusions entre universités sont lourdes, mais possibles, car on ne change que la taille, pas le modèle – c'est isomorphe. Ce fut le cas à Bordeaux, Montpellier, Strasbourg, Marseille, Lille.

S'agissant des grandes écoles, je me souviens des discussions sur le projet de fusion de CentraleSupélec avec l'université de Paris-Saclay, au sud de Paris, qui ont échoué en 2017. Le conseil d'administration de l'école avait fait valoir qu'ils avaient bâti une marque, un réseau d'alumni, un réseau d'entreprises partenaires et une gouvernance et que, même s'ils avaient la même vocation d'enseignement et de recherche que l'université, il n'était pas question de casser tout cela. On a voulu leur tordre le bras : la fusion n'a pas eu lieu.

C'est la structure de groupe – une société mère, avec ses filiales, qui permet d'intégrer dans un périmètre universitaire de grandes écoles conservant leur personnalité morale – qui a permis de changer la donne. C'était pourtant une évidence ! Mais il faut parfois du temps pour aboutir à des évidences...

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Cela vous semble donc constituer un levier au service de l'excellence des universités françaises ?

M. Laurent Batsch. – C'est la condition *sine qua non* du rapprochement des grandes écoles et des universités.

Cette structure de groupe correspond à celle du Crédit Agricole : des caisses régionales autonomes, qui versent des dividendes et contrôlent la holding, Crédit Agricole SA (Casa) et se réunissent 24 heures avant le conseil d'administration à la Fédération nationale du Crédit Agricole (FNCA) pour prendre leurs décisions. L'université Paris Sciences et Lettres (PSL) ne fonctionne pas différemment : les directeurs de composantes se réunissent en amont. Personne ne dira que le Crédit Agricole n'est pas une banque intégrée. On peut être intégré tout en conservant des composantes indépendantes – comme de grandes écoles. À l'inverse, on peut être fusionné sans être intégré : je connais un établissement fusionné qui compte 37 unités de formation et de recherche (UFR) !

Un des enjeux est de pérenniser le statut de l'EPE, de le reconnaître comme un établissement à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPSCP) et de le faire évoluer pour intégrer d'autres grandes écoles.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La question de l'accès au premier cycle universitaire est centrale dans nos travaux. L'excellence universitaire caractérise les doctorats et un très grand nombre de masters, mais *quid* du premier cycle ? Comment en améliorer les modalités d'accès ?

L'échec massif en premier cycle, dont témoignent les chiffres, est coûteux pour les étudiants – notamment pour leur estime personnelle –, pour les enseignants-chercheurs – qui doivent prendre en charge des cohortes très nombreuses d'étudiants dont près de la moitié n'obtiendra pas sa licence –, mais aussi pour nos finances publiques – plus d'un demi-milliard d'euros par an, selon la Cour des comptes. Cela n'est satisfaisant pour personne : ni pour les étudiants, ni pour les enseignants-chercheurs, ni pour les universités, ni pour les comptes publics.

D'où ma question sur l'accès, l'orientation et la sélection. L'université semble opérer une sélection *a posteriori*, par l'échec des étudiants. Comment y remédier ? Hier, l'un de vos successeurs nous a expliqué que Paris-Dauphine, en tant que grand établissement, pouvait sélectionner ses étudiants. Que pouvez-vous nous en dire ?

Nous constatons que de nombreuses universités mettent en place des filières sélectives, avec notamment des doubles licences qui rencontrent un grand succès auprès des étudiants. Quel regard portez-vous sur la question de la sélection à l'entrée de l'université ? Comment favoriser la réussite des étudiants en premier cycle ?

Dans votre contribution au Cercle des économistes, vous qualifiez Parcoursup de « procédure d'orientation incitative ». Considérez-vous Parcoursup comme une amélioration par rapport à ce qui existait précédemment ?

Vous considérez également que la licence ne devait plus être le seul diplôme de premier cycle à ne pas être sélectif et faisiez des propositions : licences préparatoires, licences polytechniques. Quel est votre regard sur l'orientation et la sélection des étudiants à l'entrée en premier cycle, toujours avec l'objectif d'aller vers l'excellence et de restaurer la confiance des étudiants et des Français dans la qualité de l'enseignement à l'université ?

M. Laurent Batsch. – Le premier cycle français est sélectif, arithmétiquement sélectif ! À la rentrée 2024, on comptait environ 223 000 étudiants inscrits en première année de licence LMD – la licence ouverte –, alors qu'ils étaient environ 260 000 à être inscrits en première année d'une filière sélective – STS, classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE), IUT, parcours accès spécifique santé (Pass), école d'ingénieurs, etc. C'est donc bien que la licence LMD de l'université fonctionne comme la soupape des filières sélectives.

Sur 100 étudiants entrant en L1, 45 obtiennent leur licence en trois ou quatre ans. Sur ces 45 étudiants, 29 entrent en master – 65 % d'entre eux. Sur ces 29 étudiants en master, 22 seront diplômés en deux ou trois ans – 75 % d'entre eux. Si notre objectif était qu'un étudiant entrant en L1 sorte diplômé d'un master, avec un taux de réussite de 22 %, nous manquons la cible. Nous avons donc bien une sélection par l'échec.

L'université est la seule institution à laquelle il est demandé à la fois d'ouvrir ses portes à l'entrée et d'être un pôle de recherche de niveau international à la sortie. C'est comme si l'on vous mettait sur la ligne de départ avec un vieux sac à dos bien lesté en vous demandant de gagner la course ! Bien sûr, dans ces conditions, les universités ne peuvent pas gagner et il ne faut pas s'étonner qu'elles ne soient pas au niveau. C'est une injonction contradictoire ! Soit on fait de la formation pour tous, de la pédagogie, de l'encadrement, soit on fait de la recherche de haut niveau. On peut vouloir faire les deux, mais il faut savoir quelle est la mission.

Les déterminants de cet échec ? Vous les connaissez.

C'est d'abord la question de l'orientation. On a tenté de l'améliorer, notamment avec le bac-3/bac+3, mais les lycéens sont ignorants et ne savent pas forcément ce qu'ils veulent faire – ce qui est assez normal. Les étudiants qui s'inscrivent en droit n'en ont jamais fait auparavant et le choc est parfois rude. Avec une telle sélection en première année, comment rebondir ensuite ? Pareil pour l'économie : certes, les étudiants ont suivi un enseignement général au lycée, mais ils découvrent la macroéconomie et la microéconomie à l'université, avec beaucoup de mathématiques et de statistiques. On les a vaguement prévenus, mais ils ne savent pas vraiment à quoi s'attendre. On pourrait donc imaginer une année de propédeutique qui permettrait à l'étudiant de vérifier que le droit ou l'économie lui plaisent. Il s'agirait d'une année d'orientation.

Deuxième cause de l'échec : le sous-encadrement. Les maîtres de conférences affectés en premier cycle sortent de thèse et doivent publier pour obtenir l'habilitation à diriger des recherches (HDR) et devenir professeurs. Sans oublier que leur vie personnelle se met aussi en place à ce moment-là. Toutes ces raisons expliquent qu'ils ne s'investissent pas tous dans un projet pédagogique d'accompagnement des étudiants.

Ce sous-encadrement à l'université explique la préférence pour l'IUT et les classes préparatoires. Alors que l'IUT est en principe destiné aux bacheliers technologiques, de nombreux bacheliers généraux y candidatent, considérant qu'ils seront moins laissés à eux-mêmes – c'est compréhensible.

Alors, quoi faire ? Nous avons besoin d'un plan à dix ans, sans mesures radicales venues d'en haut, avec des objectifs politiquement portés qui, grâce à des incitations, laissent la main aux opérateurs.

D'abord, le cycle de licence ne doit plus être automatiquement la première marche du cycle de master. Les cycles existent pour eux-mêmes. Certes, le cycle de licence conditionne l'accès au master, mais d'autres voies d'accès au master existent et le cycle de licence doit se suffire à lui-même. D'où la nécessaire différenciation du cycle de licence.

Il existe déjà de nombreuses licences professionnalisantes – licences professionnelles, bachelors universitaires de technologie (BUT), ainsi que d'autres licences qui sont professionnalisantes sans le dire. Mais il manque un

portage politique. Il faudrait créer des licences des métiers – je ne les appelle plus polytechniques – débouchant sur des emplois de cadre intermédiaire. Quelqu'un peut être très heureux d'obtenir un emploi de cadre intermédiaire dans une petite ou moyenne entreprise ou une entreprise de taille intermédiaire à Périgueux, afin d'habiter dans le coin, puis de progresser dans cette entreprise, le cas échéant grâce à de la formation continue dispensée par la CCI. Les IUT proposent les BUT, parce que pour être concurrentiel, il faut s'appeler « bachelor ». Chacun a tellement peur d'être absorbé par les structures généralistes – qui ne sont pas non plus très ouvertes – qu'il s'enferme. Le système, absurde, nous empêche d'avancer. Je n'invente rien et de nombreuses initiatives ont déjà vu le jour.

Concevoir un programme de formation sur trois ans, pour le cycle de licence, ce n'est pas la même chose que d'en concevoir un sur cinq ans. Un programme sur trois ans est forcément professionnalisant – un terme que j'aime moins depuis que le secteur privé lucratif en fait un usage inapproprié. Dès la première année, il doit s'agir d'une formation de technicien supérieur, non d'une formation de cadre. Dans un programme sur cinq ans, visant à former un cadre supérieur, les deux premières années ne sont pas professionnalisantes. Il en est ainsi en classe préparatoire, où l'on fait de la culture générale – d'où un certain ennui des étudiants quand ils arrivent en école de commerce, face à des cours de technique commerciale. De même, les deux premières années à Paris-Dauphine sont des années de type « prépa », avec de la culture générale – macroéconomie, microéconomie, mathématiques, statistiques. Cela surprend parfois nos étudiants qui s'attendaient à des cours de gestion et qui se demandent à quoi cela leur servira. Cela leur ouvre l'esprit, leur permet d'aller ensuite plus vite dans l'apprentissage des techniques de gestion et les prépare aussi à des fonctions de cadre supérieur pour lesquelles il faut savoir choisir le bon outil dans la boîte à outils, voire de l'inventer s'il ne s'y trouve pas. Bien sûr, il faudra aussi prévoir des passerelles pour les meilleurs étudiants.

À côté de cette licence des métiers en trois ans, nous avons aussi besoin d'une licence « prépa », qui prépare à la fois aux concours et aux masters. Voyez les khâgneux qui préparent les concours des écoles normales supérieures (ENS). Mais pour combien de places au concours ? En cas d'échec, ils s'inscrivent en L3 de lettres à l'université. L'hypokhâgne et la khâgne sont donc des classes préparatoires à la L3, permettant d'éviter les deux premières années d'université. Ces étudiants préparent certes le concours, mais surtout le master ! Dans les grandes écoles, on prépare aussi le master. Je propose donc de créer des licences préparatoires dont les étudiants pourraient présenter le concours, ou pas. Ils seraient inscrits à l'université, mais en lien avec une grande école dans le cadre d'un regroupement, ce qui permettrait des passerelles. Cela permettrait de limiter le phénomène des doubles licences, qui donne l'impression que, pour être bon à l'université, il faut en faire deux pour le prix d'une – c'est très vexant... Pourquoi la classe préparatoire serait-elle le monopole des lycées ? Si vous voulez ouvrir les classes préparatoires et les

grandes écoles, faites accéder davantage d'étudiants à des filières très sélectives. Je sais que nous trouverons, à l'université, des enseignants motivés pour l'expérimenter. Laissons les opérateurs prendre l'initiative, sans les y obliger. C'est ça, l'acte II de l'autonomie des universités !

Ma collègue Monique Canto-Sperber, qui est à l'origine de PSL, avait lancé un cycle pluridisciplinaire d'études supérieures (CPES), avec le lycée Henri-IV et les universités et écoles de PSL. Ce système mixte entre classe préparatoire et université présente un taux de boursiers de 50 %. Cela fonctionne bien et mérite d'être généralisé. Les professeurs de classes préparatoires n'y sont pas hostiles.

Dernière idée – une « horreur absolue » qui serait bien utile : créer un corps de professeurs non chercheurs dédiés à l'enseignement en licence. Certains crieront à la secondarisation de l'enseignement supérieur ! Mais regardez les classes préparatoires : qui y enseigne ? Des érudits, qui le sont parfois plus que nous autres, universitaires, qui bénéficient d'un certain prestige et gagnent bien leur vie. Pourquoi n'y aurait-il pas, en licence, un corps de professeurs aussi prestigieux ? Certes, nous avons les enseignants du secondaire affectés dans le supérieur (Esas), mais qu'ils sont malheureux ! Ces professeurs non chercheurs – une définition négative de la fonction... – sont tout de même 12 700, soit 14 % des effectifs. Heureusement qu'ils sont là ! Mais ils ne sont pas reconnus. Allons-y franchement et créons un corps prestigieux de professeurs non chercheurs, qui pourrait s'appeler « première chaire » ou « chaire supérieure ». Cela ne signifie pas qu'ils ne s'intéresseront pas la recherche. Quand le thème du concours est la Perse au VI^e siècle, le professeur de classes préparatoires va s'approprier toute la littérature de recherche sur le sujet ; certes, il n'est pas chercheur, mais il est tout de même au fait des résultats de la recherche. Sortons de nos schémas mentaux bloquants.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ma toute dernière question sera très brève et je vous remercie par avance de votre réponse courte : forme-t-on trop d'étudiants à bac+5 ?

M. Laurent Batsch. – Non.

Mme Karine Daniel. – Dans votre propos liminaire, vous avez évoqué les enjeux relatifs à l'innovation et à la nécessaire mobilisation des forces vives universitaires sur ces enjeux. L'enseignement supérieur – les universités en particulier – s'est-il suffisamment saisi des récentes initiatives comme France 2030 ?

En considérant les parcours des étudiants en licence, on se rend compte que les étudiants qui se sont mal orientés en première année méconnaissent les possibilités de changer de filière – leur famille et le corps enseignant aussi. Ne faudrait-il pas mettre l'accent sur ces possibilités de changements de parcours en cours de licence ? Cela leur permettrait de gagner

un temps précieux, au lieu de s'orienter vers une nouvelle première année, dans une autre filière, à la rentrée suivante.

M. Laurent Batsch. – Ma réponse à votre question sur l'innovation sera peu convaincante, car je ne dispose pas de données suffisantes. Il me semble néanmoins que les universités sont sensibles à leur environnement socio-économique et ouvertes aux partenariats de recherche. Voyez le développement des chaires et les réponses aux appels à projets du PIA. Nulle réticence, donc. Certes, le débat entre recherche fondamentale et recherche appliquée perdure, mais il y a eu tant d'excellentes applications de résultats issus de la recherche fondamentale ! Les universités n'ont aucune prévention idéologique au fait de travailler pour ou avec le secteur privé, ne serait-ce que parce que ce dernier apporte des moyens, notamment techniques.

Votre seconde remarque est juste : nous avons manqué une occasion. La loi de 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants, dite loi ORE, ne se limitait pas à Parcoursup : elle comportait aussi d'autres dispositions, comme le « oui, si ». Il s'agissait d'accepter un étudiant dans une filière à condition qu'il suive une petite formation complémentaire. Cela n'a peut-être pas été suffisamment significatif pour prospérer. Les étudiants ne connaissent pas toujours les matières proposées, mais de surcroît le choix n'est pas toujours très large. Des orientations plus généralistes qui laissent le temps de se déterminer ne seraient donc pas une mauvaise chose.

M. Khalifé Khalifé. – Vous avez déploré qu'il n'y ait pas de classes préparatoires dans les universités. Mais souvenez-vous de la préparation aux études de médecine, qui se faisait par compagnonnage, et qui désormais alimente le secteur privé lucratif. Pensez-vous l'université vraiment capable d'organiser des classes préparatoires ?

Comment concilier réformes, notamment celles que vous préconisez, et autonomie des universités ? Comment fédérer les universités autour d'un projet global, alors que chacune revendique son autonomie et que sa gouvernance interne est parfois déjà complexe ?

M. Laurent Batsch. – Permettez-moi de partager mon expérience. Paris-Dauphine n'a pas de statut spécial, c'est un EPSCP – ou plutôt elle a un statut aussi spécial que n'importe quel autre grand établissement. Elle ne bénéficie donc pas de dérogations particulières.

Quand elle a mis en place la sélection, elle était dans l'illégalité, toujours sous la menace d'une invalidation de son recrutement si elle n'acceptait pas tel ou tel candidat. On s'arrangeait, jusqu'au jour où cela n'a plus été tenable. En 2004, Paris-Dauphine a alors obtenu le statut de grand établissement par décret, à l'instigation de mon prédécesseur, Bernard de Montmorillon. Or Paris-Dauphine délivrait un diplôme d'études universitaires générales (Deug), diplôme national pour lequel la sélection était interdite. Un diplôme d'établissement en deux ans a donc été créé, le *diplôme*

d'établissement de gestion et d'économie appliquée de *Dauphine*, avec sélection des étudiants. Et personne n'a vu la différence.

Même chose pour les droits d'inscription. N'étant pas autorisés à faire payer des droits supplémentaires pour des diplômes nationaux, nous avons décidé que nos diplômes seraient des diplômes propres. Ces diplômes de grand établissement sont des diplômes locaux. Mais nous avons obtenu que nos diplômes propres confèreraient les grades universitaires, en commençant par le master – les pouvoirs publics font parfois preuve de compréhension. Si Dauphine a pu ainsi évoluer, c'est moins grâce à son statut que grâce au consensus politique de la communauté. C'est cela, l'autonomie.

Votre rapport de novembre traitait de la stratégie nationale. Mais cela me laisse un peu dubitatif... Une stratégie existe, c'est la Stranes, la stratégie nationale de l'enseignement supérieur, dont l'application a fait l'objet d'un livre blanc. L'exercice est louable et sympathique, mais il n'a jamais inspiré personne ni aucune politique nationale. C'est un exercice littéraire, d'étagère.

Nous avons pourtant eu une grande politique publique de l'enseignement supérieur, qui a réussi parce que l'État avait des objectifs, donnait les moyens et mettait en place des incitations, tout en laissant aux opérateurs le soin de faire. Ce n'est pas l'État qui a demandé à Jussieu et Paris-IV de fusionner. Afin de faire émerger des universités pluridisciplinaires, il a mis en place des incitations au bénéfice des universités labellisées Idex par un jury international. Dans un premier temps, aucun opérateur ne voulait intégrer Paris-Dauphine, puis elle a rejoint PSL. Il faut donc des objectifs, des incitations, des moyens et ensuite, laisser la main.

Tous ces établissements différenciés sont des EPSCP. Cela a permis de rapprocher les universités et les grandes écoles, des établissements très différents, qui le sont un peu moins aujourd'hui. Ces regroupements permettent de rapprocher leurs composantes et de les faire travailler ensemble, alors qu'elles ne se parlaient pas. C'est la dialectique différenciation-intégration.

Contrairement à la Cour des comptes, je ne crois pas du tout à un risque d'éclatement. La diversité n'est ni fabriquée ni politiquement manigancée : elle est dans le système.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Vous dites à juste titre que l'exercice imposé à nos universités – accueillir sans réserve tout titulaire du baccalauréat – est acrobatique. Mais vous n'évoquez pas, dans le parcours de l'excellence, l'amont de votre chaîne de valeur : les bacheliers qui rejoignent l'université. Je suis persuadée que l'objectif de réussite au baccalauréat a dirigé vers l'université des personnes qui n'ont rien à y faire et qui ensuite, déçues de leur parcours, perdent confiance en elles et sont parfois en colère. Pourquoi persistons-nous ? Que conviendrait-il de faire en amont de l'entrée à l'université pour éviter tant de déceptions ?

Vous avez évoqué l'immobilier universitaire et le financement de nos universités. N'avez-vous pas l'impression que ce qui arrive à nos universités ressemble à ce qui s'est passé pour les collectivités territoriales, avec une inadéquation entre missions et moyens alloués ? Vos moyens augmentent, mais pas suffisamment ; vous ne pouvez pas recourir à l'emprunt ; vos coûts de fonctionnement sont élevés – fluides, vétusté du patrimoine. Il est regrettable que des maisons d'excellence telles que les vôtres soient ainsi contraintes.

L'autonomie – qui n'est pas encore allée à son terme – conduit à beaucoup de déperditions. En tant que rapporteure spéciale, je suis effarée : comment piloter quand on ne sait pas mesurer ? Pas une université française n'a les mêmes indicateurs que l'autre ; impossible de faire remonter ces informations au niveau du ministère, pour avoir une vision macroscopique ; pas un tableur Excel avec les données de toutes les universités françaises. C'est pourtant aussi constitutif de l'excellence.

Les coûts de transaction et les frais de gestion des universités sont trop élevés.

M. Laurent Batsch. – Le taux de réussite au baccalauréat est d'environ 92 %. C'est donc un certificat de fin d'études secondaires. Pourquoi pas ? C'est aussi un rite important pour les jeunes. Conservons-le.

Mais il s'agit aussi du premier grade universitaire – c'est ça le problème ! Or, bien évidemment, toutes les filières sélectives, notamment les classes préparatoires des lycées où sont inscrits ces futurs étudiants prennent les dossiers avant. Ne pas décrocher le baccalauréat, c'est ennuyeux, mais difficile de ne pas l'avoir ! Le véritable enjeu, c'est la mention. Il y a tout de même des réorientations. Je constate par exemple que les bacheliers professionnels se fourvoient de moins en moins dans les universités.

Deux approches sont possibles pour traiter la question de l'échec massif : une politique de la demande ou une politique de l'offre.

La politique de la demande vise à dissuader les candidats en leur suggérant d'aller voir ailleurs, *via* notamment les frais d'inscription – pourtant peu élevés – qui écartent les passagers clandestins.

La politique de l'offre joue sur l'offre de formation. J'en connais deux exemples. Celle de 2018, qui a eu des résultats et qui a consisté à ouvrir les vannes de l'apprentissage, avec les acteurs du privé. Une autre politique de l'offre consisterait à modifier l'offre existante, avec mes propositions de nouvelles licences par exemple.

La politique de l'offre de 2018 n'est pas forcément négative dans mon esprit. Les notaires, les salles des ventes, les autocars ont connu la même chose et ça marche ! Difficile dès lors d'affirmer que c'est une mauvaise politique... Les résultats de cette politique de l'offre alternative sont impressionnants. Entre 2015 et 2025, les effectifs en apprentissage dans les établissements privés

sont passés de 85 000 à 505 000 ; hors apprentissage, de 393 000 à 280 000. Ils ont donc perdu 100 000 étudiants hors apprentissage, mais en ont gagné 420 000 en apprentissage. Le privé a fait le boulot ! Dans le même temps, les établissements publics ont gagné 100 000 étudiants en apprentissage et 85 000 hors apprentissage. La croissance des effectifs est donc majoritairement imputable à l'offre alternative qui a capté ces jeunes pour leur offrir autre chose que l'impasse de la licence. Bien entendu, parmi ces formations du secteur privé, il y a aussi de l'illusion, du frelaté, de l'adéquationnisme.

Avant-hier, un éditorial économique du *Monde* traitait de la dette privée, cette levée par des fonds privés qui la collectent auprès d'investisseurs – personnes physiques ou personnes morales – et la placent auprès d'entreprises qui ne parviennent pas à se financer auprès des banques, en raison de leur taux d'endettement. Sachez que l'enseignement supérieur privé est particulièrement concerné par ce phénomène. Le niveau d'endettement de certains groupes, qui ne trouvent plus à se financer que *via* la dette privée, est faramineux. Collège de Paris, Talis, Y Schools : nous ne sommes pas au bout de nos surprises, notamment dans les grands groupes. La remontée des taux d'intérêt liés à la conjoncture ne va pas adoucir la charge de leur dette : certains commencent à s'endetter pour payer les intérêts de la dette antérieure. Il faut donc être attentifs, notamment à un risque d'éclatement de la bulle de l'enseignement supérieur privé.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Certaines universités ont des antennes dans les territoires. À l'occasion d'une mission d'information, nous avons ainsi découvert qu'il existait des antennes universitaires à Saint-Flour, dans le Cantal. Ma question porte sur l'objet « université française » en tant que tel. Qu'ont en commun l'université Paris-Dauphine et l'antenne de Saint-Flour ? Comment réorganiser notre paysage universitaire au service de l'excellence universitaire de notre pays ? Y a-t-il des complémentarités à imaginer ? Les licences professionnelles sont-elles efficaces ? Comment renforcer cette excellence universitaire ?

Paris-Dauphine sélectionne ses étudiants. Mais vous avez évoqué des établissements auxquels on met un sac sur le dos en leur demandant de gagner la course. Comment faire pour alimenter un vivier de talents au service de l'université et de notre pays ?

M. Laurent Batsch. – Lorsque j'ai instauré des frais de scolarité à Dauphine, certains élus s'en sont émus, comme si Dauphine était leur université de quartier. Pour eux, je compliquais la vie de leurs administrés du coin. Mais Dauphine n'est pas l'université du quartier, ni même l'université de Paris !

C'est un changement fondamental. À partir du moment où nous sommes sélectifs – et Parcoursup y contribue positivement –, nous recevons des candidatures de partout, y compris de Saint-Flour. Nulle barrière. Au contraire, la sélection fait que la zone de chalandise n'est pas le secteur

– qui peut être un secteur bourgeois – : tout est ouvert. Merci à Parcoursup qui permet à un jeune de regarder non pas de l’autre côté de la rue, mais au-delà, d’élargir ses opportunités d’orientation, grâce à un niveau d’information qui peut faire rougir nombre d’établissements privés lucratifs.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Certes, merci Parcoursup ; mais surtout merci à votre statut de grand établissement, qui vous permet de sélectionner vos étudiants !

M. Laurent Batsch. – Même les établissements qui ne peuvent pas sélectionner reçoivent des candidatures de Saint-Flour ! Ce sont des opportunités pour les candidats de Saint-Flour !

L’université Clermont Auvergne a une stratégie très originale, élaborée par son président, Mathias Bernard, qui consiste à ne pas créer d’antennes de formations à Aurillac, Saint-Flour ou Vichy, mais à localiser dans ces villes des formations qui ne seront dispensées que là. Autrement dit, les Clermontois qui veulent suivre ces formations devront se déplacer. C’est une stratégie extrêmement audacieuse et positive – même si je ne sais pas encore si elle fonctionnera.

L’école supérieure de physique et de chimie industrielles de la ville de Paris (ESPCI) a eu comme major de promotion un étudiant issu d’un IUT, qui était entré en L3, puis en école d’ingénieurs sur titres. Ce sont certes des exceptions, mais de belles exceptions. Ces parcours exemplaires méritent d’être mis en valeur.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Merci pour cet échange extrêmement éclairant.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

**Audition de M. Lamri Adoui, président de l'association France universités,
président de l'université de Caen Normandie**

JEUDI 2 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous accueillons, ce matin, M. Lamri Adoui, président de l'université de Caen Normandie et président de l'association France Universités.

Monsieur le président, nous vous souhaitons la bienvenue devant notre commission d'enquête.

Décidée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, celle-ci vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle – c'est le préalable politique de la commission de la culture.

Il est pour nous essentiel de recueillir le point de vue de France Universités, qui porte la voix des présidentes et des présidents des établissements publics d'enseignement supérieur et de recherche, et dont je rappelle qu'elle constitue une association reconnue d'utilité publique et consacrée dans le code l'éducation.

Nos sujets de préoccupation, comme vous le constaterez dans quelques instants, sont multiples. Ils peuvent se résumer en quelques interrogations : quelles sont, selon vous, les principales forces et faiblesses du modèle universitaire français face à la concurrence croissante des universités étrangères et, désormais, de l'offre privée en matière d'enseignement supérieur ? Quels sont les marqueurs de l'excellence académique des universités, et comment est-il possible de les renforcer ? Quelle est votre vision de l'université française de demain et votre projet pour celle-ci ?

Je vous propose de commencer à y répondre dans un propos liminaire d'une dizaine de minutes, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise sur certains des thèmes du questionnaire qui vous a été transmis. Les autres membres de la commission d'enquête pourront ensuite vous poser leurs questions.

Monsieur le président, avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage.

Je rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission d'enquête est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Lamri Adoui prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Lamri Adoui, président de France Universités, président de l'université Caen Normandie. – Monsieur le président, madame la rapporteure, mesdames, messieurs les membres de la commission d'enquête, je tiens d'abord à vous remercier pour cette invitation à venir m'exprimer. Je me réjouis de l'importance que vous accordez à ce sujet et à l'université française dans la définition des orientations de l'enseignement supérieur du pays.

L'intitulé de la commission d'enquête, et en particulier le terme « excellence », n'est pas neutre. Il doit nous rappeler que l'université française n'est pas seulement un espace de savoir, mais qu'elle est aussi un pilier stratégique de notre Nation, un moteur de cohésion sociale et un levier pour l'avenir dans un monde professionnel instable et de plus en plus compétitif.

Loin des caricatures qui sont parfois faites, l'université française est aujourd'hui au cœur d'un certain nombre de ces enjeux. Accueillant près de 2 millions d'étudiants en France, nous avons évidemment entre nos mains une partie de l'émancipation, mais aussi de l'avenir de la jeunesse de notre pays, en ayant le pouvoir de leur donner des compétences, des qualifications, au service de leur développement, mais aussi du développement économique du territoire. Nous hébergeons également près de 90 % de la recherche publique française et de son innovation, ce qui signifie que nous avons aussi entre nos mains une partie des enjeux de souveraineté et de compétitivité du pays.

L'avenir de la jeunesse, des enjeux de souveraineté et de compétitivité, ce n'est pas complètement neutre ! Si nous sommes tous d'accord pour dire que ces enjeux sont importants, nous serons tous d'accord pour dire qu'il faut soutenir nos universités.

L'université est aussi profondément ancrée dans ses territoires. Elle ne se limite pas aux grands centres urbains. Elle est un acteur majeur de cohésion sociale, territoriale, économique, culturelle. Ses campus sont des leviers de dynamisme local. Ses chercheurs contribuent à l'attractivité industrielle et technologique de chaque région.

L'université française est aujourd'hui une institution dynamique, qui est au cœur des écosystèmes, qui travaille avec les collectivités territoriales, avec le monde économique, avec la société civile. Nous travaillons avec les collectivités, parce que nous faisons face ensemble à des enjeux d'attractivité,

de dynamisme des régions et de développement économique. Nous travaillons avec le monde économique, dont nous écoutons les besoins, parce que nous sommes ceux qui donnent des qualifications, des compétences. Nous travaillons avec la société civile, notre mission de dialogue entre la science et la société étant évidemment absolument fondamentale, surtout à une époque où la désinformation se propage à très grande vitesse, notamment sur les réseaux sociaux.

Réduire le rôle de l'université à un simple vivier de formation ou à un partenaire parmi d'autres dans l'écosystème de l'innovation serait une erreur stratégique majeure. C'est bien au sein de l'université que se construisent les avancées fondamentales sur des enjeux majeurs, que se forment les talents et que s'opèrent les croisements entre les disciplines qui permettent des ruptures scientifiques majeures. L'université n'est pas un acteur périphérique : elle est l'architecte de long terme de notre capacité d'innovation.

Cela suppose un choix politique clair : faire de l'enseignement supérieur et de la recherche le socle structurant des politiques publiques d'innovation, et non un maillon dépendant ou ajustable. Cela implique également de penser les liens avec le monde économique, dans une logique non de substitution, mais de complémentarité, où l'université conserve son rôle moteur de garant de l'intérêt général, du temps long et de l'indépendance scientifique.

Pour continuer à jouer pleinement ce rôle, l'université a besoin de moyens et d'autonomie. À cet égard, le financement reste une question centrale. Les assises du financement, que nous avons appelées de nos vœux et accompagnées, en témoignent. Nous devons investir massivement, non pour maintenir des structures existantes, mais pour accompagner la croissance, la modernisation des infrastructures, le numérique et la recherche de pointe. L'autonomie universitaire n'est pas un luxe : elle est la condition pour permettre aux établissements de répondre aux besoins locaux et globaux, de bâtir des projets scientifiques ambitieux et de s'adapter aux mutations profondes de notre société.

Mesdames, messieurs, les missions de l'université sont claires : former, insérer, créer, innover. Nous nous battons pour cela, au-delà de certaines polémiques, que nous avons tous pour mission de ne jamais tolérer et de condamner, efficacement, sans créer de divisions supplémentaires ou de phénomènes d'amplification autour de nouvelles formes d'instrumentalisation. Notre université est au service de l'excellence académique et de la prospérité collective. Cette institution doit être défendue face aux obscurantismes qui tentent parfois de la déstabiliser.

Pour terminer, je veux dire que soutenir l'université, c'est un choix politique. C'est un choix stratégique. C'est, de notre point de vue, un choix incontournable.

Je me tiens bien entendu à votre entière disposition pour répondre à vos questions et vous remercie de nouveau de me donner la possibilité de clarifier des points structurants.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Monsieur le président, merci pour ces premiers propos. J'ai beaucoup de questions ; mes collègues en ont sans doute également. Nous vous invitons à y répondre de manière tout aussi synthétique pour que nous puissions échanger au maximum.

Comme vous l'avez souligné, notre commission d'enquête a choisi, pour ses travaux, le prisme de l'excellence des universités. Nous mesurons à quel point l'université française est en mouvement, à quel point elle s'est adaptée, combien les choses ont bougé depuis plusieurs décennies, mais notre travail est de comprendre ce qui va moins bien. Nos questions porteront donc sur les points de difficulté que nous identifions à ce stade, mais cela n'occulte pas ce qui va bien.

Pourriez-vous, pour commencer, nous préciser le périmètre exact de votre association ? Rassemble-t-elle l'ensemble des universités, l'ensemble des grands établissements issus de la loi de 2018 ? Nous avons évidemment à l'esprit que d'autres structures sont apparues récemment : je pense, par exemple, à Udice ou à l'Alliance des universités recherche et formation (Auref). Nous nous interrogeons sur la nécessité de plusieurs structures capables de porter la voix des universités françaises, donc sur l'objet université aujourd'hui, qui est extrêmement divers. Qu'y a-t-il de commun entre une université territoriale, voire l'antenne d'une université territoriale, et un grand établissement parisien ?

M. Lamri Adoui. – France Universités est inscrit dans le code de l'éducation. C'est le partenaire du ministère de l'enseignement supérieur, qui nous consulte sur tous les grands projets de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Aujourd'hui, nous regroupons 119 établissements d'enseignement supérieur. Ce sont tous les établissements d'enseignement supérieur public, donc toutes les universités, mais aussi tous les établissements publics expérimentaux (EPE), tous les grands établissements, toutes les grandes écoles d'ingénieurs publics, des grandes écoles, de Polytechnique à Sciences Po, ou encore le réseau des instituts nationaux des sciences appliquées (Insa). C'est donc bien l'ensemble du service public de l'enseignement supérieur et de la recherche qui est représenté par France Universités.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les établissements membres d'Udice ou d'autres associations peuvent donc avoir une double appartenance ?

M. Lamri Adoui. – Absolument. Udice, qui regroupe aujourd'hui 13 établissements, s'est créé autour des établissements labellisés « initiative d'excellence » (IdEx). Udice agrège aujourd'hui un certain nombre d'autres

établissements, mais ce sont bien des établissements qui sont partie prenante et à l'intérieur de France Universités.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je souhaite évoquer la dégradation, réelle ou supposée, du niveau académique des cours dispensés au sein de nos universités. De quels indicateurs dispose-t-on aujourd'hui pour évaluer le plus objectivement possible le niveau des étudiants de nos universités et son évolution ? Vous avez sans doute lu l'enquête de l'OCDE parue il y a quelques mois : elle affirme que 10 % des élèves diplômés de l'enseignement supérieur français ne possèdent pas le niveau de lecture et d'écriture attendues d'un élève du primaire. Comment réagissez-vous à cette enquête ?

M. Lamri Adoui. – J'ai effectivement eu connaissance de cette enquête de l'OCDE, qui, pour tout vous dire, nous a un peu surpris. Cela dit, 10 % des étudiants dans l'enseignement supérieur, ce n'est pas forcément 10 % des diplômés des cycles licence ou master dont j'ai à répondre aujourd'hui !

Un premier élément est peut-être celui de l'insertion professionnelle. Aujourd'hui, 90 à 92 % des étudiants diplômés de master et de licence professionnelle de l'université – j'exclus pour l'instant le cycle licence – trouvent un emploi en moins de douze mois. C'est non seulement important quantitativement, mais c'est aussi très important qualitativement, puisque les enquêtes démontrent que ces étudiants estiment que leur insertion professionnelle est à la hauteur de la qualification diplômante qu'ils ont obtenue. Le taux de chômage, extrêmement faible chez ces diplômés de licence professionnelle et de master – 5 % après dix-huit mois, soit un taux plutôt inférieur à la moyenne nationale –, est un indicateur important. Mais, j'y insiste, au-delà du taux d'insertion, le taux de satisfaction est également extrêmement important.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Disposez-vous de ce taux de satisfaction ?

M. Lamri Adoui. – Il est quasiment identique à celui de l'insertion. Plus de 80 % des étudiants estiment être insérés au bon niveau par rapport au diplôme que l'université leur a permis d'obtenir.

Par ailleurs, notre excellence académique, l'excellence de nos chercheurs au sein de nos laboratoires sont mondialement reconnues.

En outre, l'adaptation de nos formations est beaucoup plus agile que précédemment : nous sommes aujourd'hui capables, par exemple, de répondre à des enjeux qui intéressent le monde économique par une offre de diplômes sur les compétences et les métiers d'avenir. La demande, sur ces diplômes, est d'ailleurs relativement importante.

On parle souvent des décrocheurs au sein de l'université, mais nous avons aussi, dans la personnalisation des parcours, la mission de nous occuper des étudiants qui réussissent. Nous faisons des efforts considérables pour

essayer d'attirer des étudiants qui sont toujours de grande qualité, et même du meilleur niveau. Nous évoquerons peut-être ensemble le développement de filières sélectives, de doubles diplômes au sein de l'université. Nous essayons vraiment de tirer l'ensemble des promotions étudiantes vers le haut.

Je ne nie pas le chiffre que vous avez évoqué, mais je ne pense pas qu'il concerne particulièrement les étudiants diplômés de l'université. Vous savez qu'aujourd'hui l'université française accueille 1,7 million d'étudiants, ce qui représente 60 % de l'enseignement supérieur français. Je ne dis pas qu'il n'y a pas d'étudiants dans cette situation, mais le plus grand nombre d'entre eux ne se trouvent peut-être pas au sein des filières universitaires.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C'est sans doute dans le premier cycle que les questions se posent avec le plus d'acuité – on voit que les choses sont très différentes en master, et *a fortiori* en doctorat. On constate un échec massif des étudiants en premier cycle et une sélection qui s'opère *a posteriori* et par l'échec : si l'université reste très sélective, c'est parce que le nombre d'abandons ou d'échecs reste très important à l'issue du premier cycle.

Vous avez évoqué les doubles licences et les nombreuses initiatives prises par les universités au cours de ces dernières années pour pouvoir sélectionner leurs élèves, alors que le droit commun ne le leur permet pas. Comment appréhendez-vous cette question de la sélection à l'entrée de l'université et le rôle de Parcoursup dans cette « orientation incitative », pour prendre l'expression de certains de vos collègues ?

M. Lamri Adoui. – Le taux d'étudiants qui réussissent en licence en trois et quatre ans s'élève à un peu plus de 40 %. Je n'essaie pas de me défausser, mais je veux d'abord rappeler que, globalement, ce taux est dans la moyenne de l'OCDE – les taux sont encore inférieurs en Suède et en Espagne, même si cela ne suffit pas à se réjouir.

Par ailleurs, la façon de lire les taux de réussite en licence est extrêmement complexe. Je vais vous en donner quelques exemples. Un étudiant qui entre en première année de licence accès santé (LAS) en psychologie et qui réussit à aller vers les études de médecine à l'issue de cette année sera compté en échec dans nos statistiques d'insertion, parce qu'il n'obtiendra jamais de licence de psychologie. De même, un étudiant qui fait une première année de master puis réussit le concours du centre régional de formation professionnelle d'avocats (CRFPA) est compté en échec, parce qu'il n'obtiendra jamais le diplôme de master... Je pense aussi aux étudiants qui échouent en première année et décident de se réorienter de façon générale. Il faut savoir que 36 % des étudiants qui se réorientent obtiennent finalement un diplôme ! Ce sont donc des trajectoires de réussite. Nous reviendrons sur ces chiffres en valeur absolue, mais force est de constater que la vision extrêmement prévalente, en France, est celle d'une linéarité des parcours.

Or les étudiants, au sein de nos universités, sont extrêmement jeunes – ils ont en moyenne trois ans de moins que les inscrits dans l'enseignement supérieur des autres pays européens. Il peut donc évidemment y avoir quelques erreurs d'orientation à l'entrée en l'université ! Il faut se donner la chance de travailler sur les réorientations. Une année de césure n'est pas forcément un échec ! Cet indicateur est donc difficile à analyser en lui-même.

Ensuite – vous l'avez dit –, il y a des déterminismes contre lesquels il faut essayer de lutter. Les universités ont fait beaucoup d'efforts en la matière. On sait, par exemple, que le lauréat d'un bac professionnel qui entre en licence générale a des chances de réussite extrêmement faibles – de l'ordre de 5 %. Si sa réussite n'est pas impossible, il n'est pas complètement à sa place en licence générale. Mais, s'il est en licence générale, c'est aussi parce qu'il n'a pas trouvé sa place au sein d'une section de technicien supérieur (STS) ou d'un institut universitaire de technologie (IUT), qui devraient, pour lui, être des voies plus naturelles.

Nous avons beaucoup travaillé sur ces questions, en mettant en place de très nombreux dispositifs. Je pense au dispositif « oui si » : on a dit à des étudiants à qui l'on ne pouvait pas refuser l'entrée à l'université qu'on les acceptait au sein d'une licence, mais seulement s'ils suivaient, par exemple, leur première année en deux ans, ou s'ils se soumettaient à une sorte de propédeutique qui leur permettait de se remettre à niveau. Cela a permis de réorienter un certain nombre d'étudiants.

Nous avons énormément travaillé sur les passerelles, le tutorat, la remédiation. Nous avons créé des dispositifs comme PaRéO, qui englobe un diplôme d'université de niveau bac+1, une remise à niveau au premier semestre et la possibilité de faire des stages au second semestre, de manière que les étudiants puissent tester des idées de réorientation à l'intérieur ou à l'extérieur de l'université. Nous signons des conventions avec des partenaires industriels – je pense à la Confédération des petites et moyennes entreprises (CPME) ou au Mouvement des entreprises de France (Medef) – afin de proposer ces stages. Nous avons donc testé énormément de dispositifs.

Cependant, il faut aussi être lucide. Le premier cycle universitaire qui connaît le meilleur taux de réussite, ce sont les IUT : le taux de réussite y est deux fois supérieur à celui des licences générales. Pourtant, dans les IUT, depuis la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE), on compte 50 % de bacheliers technologiques, soit des bacheliers qui n'étaient peut-être pas les mieux armés pour des parcours très académiques. Pourquoi le taux de réussite est-il bien meilleur en IUT ? Parce que le taux d'encadrement y est infiniment supérieur : on y travaille en groupes restreints, on y vise la professionnalisation. Et finalement, on se rend compte que les moyens dont sont dotés les IUT, qui sont très supérieurs à ceux que l'on investit dans les composantes traditionnelles de l'université, permettent de mieux encadrer nos étudiants, donc de mieux aider à leur réussite.

Il y a donc aussi, dans les chiffres sur l'insertion et sur la réussite en premier cycle, une question de moyens et d'encadrement que nous pouvons mettre à la disposition de nos étudiantes et de nos étudiants.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez dit que vous deviez répondre à des étudiants à qui l'on ne pouvait pas refuser l'entrée à l'université.

Enfin, n'estimez-vous pas que le taux de réussite au baccalauréat général – je crois qu'il était de 97 % l'année dernière – est devenu un droit d'accès à l'université qui interroge son fonctionnement et la réussite même de nos étudiants ? Pensez-vous que 97% des lauréats du baccalauréat soient faits pour aller sur les bancs de l'université telle que vous la présidez ? N'y a-t-il pas des formations plus courtes, plus professionnalisantes qui leur permettraient de trouver un travail et seraient sans doute plus ajustées à leurs besoins et à leurs aspirations ?

M. Lamri Adoui. – Il y a certainement des profils d'étudiants qui sont plus à l'aise dans des formations plus courtes et professionnalisantes.

Cela dit, nous avons aussi une mission d'élévation globale du niveau d'ambition de notre jeunesse. Nous y tenons beaucoup.

En tant que sénatrices et sénateurs, vous savez que notre maillage territorial est extrêmement important. Il me semble qu'il n'y a pas aujourd'hui, en France, un étudiant qui soit à plus de 50 kilomètres d'un campus universitaire. Dans ces conditions, nous devons pouvoir donner aux étudiants la chance de suivre un parcours.

Néanmoins, vous avez raison, on pourrait imaginer encore plus de formations en IUT, encore plus de bachelors si les moyens étaient à la hauteur des enjeux. Et, comme je le disais, il n'est absolument pas dégradant d'aller vers une formation professionnalisante.

Les universités effectuent un travail d'orientation avec les rectorats et l'enseignement secondaire. Ce travail doit continuer à être amplifié. En effet, malgré les réformes successives, de nombreuses questions se posent encore sur la qualité de l'orientation bien en amont. Je pense, parmi les dispositifs mis en place, aux « cordées de la réussite » avec les collèges et les lycées, qui vise à ce que chacun puisse réfléchir à son orientation, à son avenir professionnel. Comme je le disais tout à l'heure, nos étudiants sont jeunes et n'ont pas toujours tout à fait mûri leur projet professionnel.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Permettez-moi de poser une question concrète : à l'Université de Caen-Normandie, lorsque vous recevez les dossiers de Parcoursup, donc avant les résultats du bac, comment faites-vous ? Certaines de vos filières sélectives sont en tension, le nombre de candidats y étant nettement supérieur au nombre de places disponibles. Le rectorat vous impose néanmoins une certaine capacité d'accueil, et lors d'une phase de remédiation, vous demandez de prendre les étudiants sans

affectation à la rentrée de septembre. En tant que président de l'Université de Caen-Normandie, que représentent ces affectations dans vos différentes formations ? Souhaiteriez-vous davantage d'autonomie en la matière ?

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Cela vous permettrait de définir vous-mêmes vos propres capacités d'accueil.

M. Lamri Adoui. – Diminuer les capacités d'accueil, c'est probablement augmenter le taux de réussite. Après la réception des dossiers de Parcoursup, les équipes pédagogiques prennent beaucoup de temps pour lire et classer ces dossiers, avant de voir, en fonction de la capacité d'accueil, combien de candidats seront acceptés. Certaines formations en tension connaissent parfois une sélection importante – certaines ne retiennent que 15 % des candidats ; d'autres, au contraire, accueillent tous les étudiants qui les demandent.

Pour ce qui est de l'autonomie, les universités ne sont pas actuellement libres de fixer leurs capacités d'accueil. Des discussions ont lieu en leur sein, les conseils votent pour les déterminer, puis nous discutons avec les rectorats. La plupart du temps, les choses se passent bien avec les recteurs. En raison des tensions qui existent dans les territoires, les universités ne peuvent pas décider de réduire l'ensemble de leur capacité d'accueil : elles ne peuvent que procéder à des transferts d'une formation à l'autre.

Les universités connaissent pourtant leurs capacités d'encadrement pédagogique, la disponibilité de leurs enseignants et la réussite potentielle de leurs étudiants. En matière d'autonomie, ce serait faire un pas supplémentaire que de nous laisser fixer nous-mêmes nos capacités d'accueil, d'autant plus qu'on nous demande en fin de compte des résultats quant à l'insertion et à la réussite de nos diplômés. Il est clair que c'est une demande des universités de bénéficier d'une plus grande liberté de fixation de leurs capacités d'accueil, même si, je le répète, les choses ne se passent pas mal avec les recteurs et les rectrices.

Permettez-moi d'insister sur un point : Parcoursup n'est pas une machine à sélectionner. Il y a beaucoup d'angoisse, chez les élèves et chez les parents, qui sont parfois les prescripteurs de l'orientation. C'est un sujet, mais il me semble que la plateforme s'est beaucoup améliorée. Elle permet aux élèves et aux parents de disposer d'informations consolidées sur les formations : on sait combien d'élèves ont déposé des candidatures les trois années précédentes, on connaît les taux d'acceptation et de réussite ; on sait quelle est sa chance d'être retenu lorsqu'on est placé sur liste complémentaire.

Aujourd'hui, les formations qui ne sont pas présentes sur Parcoursup sont celles de l'enseignement supérieur privé lucratif. Elles communiquent et font du marketing en disant qu'être en dehors de Parcoursup est une chance. Par conséquent, si Parcoursup continue, il faut absolument faire en sorte que Parcoursup soit un label de qualité qui garantisse la qualité académique des formations, et nous assurer que ne pas être sur Parcoursup devienne un

handicap. Nous jouons à armes inégales avec des établissements d'enseignement supérieur privés lucratifs extrêmement agressifs, qui, dès le mois d'octobre, organisent des salons, puis relancent systématiquement les élèves en les informant des financements publics d'aide à l'apprentissage dont ils peuvent bénéficier en plus d'éviter Parcoursup, ce qui devient un élément de communication.

Je crois savoir que vous vous apprêtez à étudier le projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé.

M. Max Brisson. – Nous l'eussions aimé... (*Sourires.*)

M. Lamri Adoui. – L'ensemble des conférences d'établissement y tient beaucoup, car il faut réguler les dysfonctionnements actuels.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Que pensez-vous du rétablissement de la hiérarchie des vœux sur Parcoursup ? Cet élément permettrait-il de libérer des places et d'améliorer la fluidité du calendrier de Parcoursup ?

M. Lamri Adoui. – Je suis assez mesuré sur ce sujet, car un certain nombre de formations pourraient estimer qu'il vaut mieux ne pas bien classer un candidat qui ne l'aurait pas choisi comme premier choix. C'est la difficulté qui explique que les vœux ne sont pas actuellement classés, et que les formations n'ont pas connaissance des autres dossiers déposés par les candidats.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Au sein des universités françaises, une politique massive d'exonération des frais d'inscription s'est développée au bénéfice des étudiants extracommunautaires, quand, par ailleurs, ces mêmes établissements rencontrent d'importantes difficultés pour boucler leur budget. En outre, des responsables politiques, au premier rang desquels le Président de la République lors d'un récent déplacement en Inde, se retrouvent parfois à expliquer aux étudiants hésitant à se rendre dans notre pays que le faible montant des frais d'inscription n'est pas un signe de mauvaise qualité de l'enseignement. Quelle est votre position sur ce sujet ?

Plus largement, quel regard portez-vous sur l'éventualité d'une augmentation des frais d'inscription pour les étudiants français ? Certains présidents d'université estiment que leur faible montant envoie un signal prix négatif, ce qui nuirait aux universités et favoriserait l'enseignement supérieur privé lucratif. Ne pensez-vous pas qu'une augmentation progressive des droits d'inscription, selon le revenu des familles, dont la vocation serait non pas de remplacer la dotation versée par l'État aux universités, mais de la compléter, serait une piste à explorer ? Certains établissements comme Science Po et Paris-Dauphine-PSL, qui incarnent une forme d'excellence universitaire française, ont déjà choisi de telles pratiques.

M. Lamri Adoui. – J'essaierai de distinguer ces deux sujets. Lorsqu'en 2018, dans le cadre de la stratégie Bienvenue en France, l'inscription

de droits d'inscription différenciés a été retenue, ceux-ci étant plus importants pour les étudiants extracommunautaires, l'idée était bien que l'apport financier en résultant soit investi dans une amélioration des conditions d'accueil des étudiants internationaux. Vous le savez, les étudiants étrangers sont très bien accueillis dans le cas de conventions partenariales, mais la difficulté réside dans le fait que la majeure partie des étudiants internationaux sont des *free movers*, c'est-à-dire qu'ils viennent en dehors de toute convention partenariale, après avoir été sélectionnés par Campus France. Lors de leur intégration au sein des établissements, ils connaissent alors parfois davantage de difficultés que les autres et se retrouvent dans des situations de précarité.

J'y insiste, il est important de rappeler que les revenus des droits d'inscription différenciés devaient être, en grande partie à tout le moins, réinvestis dans les stratégies d'accueil.

Vous avez toutefois raison, en raison de l'autonomie laissée aux établissements en la matière, relativement peu d'étudiants extracommunautaires payent de tels droits différenciés : entre 10 % et 15 % d'entre eux sont probablement concernés. Des discussions sont en cours dans le cadre de la révision de la stratégie Bienvenue en France. Toutefois, pour moi, il ne s'agit pas d'un moyen de résoudre le problème du financement des universités. Je comprends néanmoins que chacun se positionne différemment : il y va de l'universalisme du service public, et la solidarité nationale finance ces études. Lors des prochains mois, les discussions se poursuivront, mais il me semble que ce n'est pas un moyen de résoudre le problème du financement des universités.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous n'abordons pas le sujet sous cet angle : nous avons parfaitement conscience de la part des droits d'inscription dans le budget global des universités. Malgré tout, c'est en effet la solidarité nationale qui finance les études de ces étudiants ; l'augmentation de leurs frais d'inscription ne pourrait qu'améliorer la situation financière des universités, même si elle ne réglerait pas le problème, loin de là.

Qu'en est-il des droits d'inscription des étudiants français ?

M. Lamri Adoui. – Il y a là un point de fragilité : il n'y a pas de tabou, et il faut mettre tous les sujets sur la table, y compris pour rejeter les mauvaises idées. Il faut sortir des postures. Le modèle des frais d'inscriptions modiques n'assure pas une totale égalité des chances : les catégories socioprofessionnelles élevées (CSP+) continuent ainsi d'être majoritairement représentées dans certaines disciplines. Toutefois, l'idée d'augmenter de manière importante les frais d'inscription correspond à un changement total du modèle de l'enseignement supérieur : elle mérite que l'on prenne le temps d'en discuter.

Une promesse a été faite depuis maintenant longtemps – il me semble qu'elle a été faite en 2022 – : celle d'une réforme des aides sociales des étudiants, et en particulier d'une réforme des bourses. Une petite réforme

paramétrique a bien été conduite en 2023, mais il faut aller bien au-delà. L'aide sociale aux étudiants doit faire l'objet d'un débat, car le sujet est central pour la vie étudiante. Il faut en particulier traiter les situations de décohabitation – le loyer est le premier poste de dépense des étudiants qui ne résident plus chez leurs parents –, les aides personnalisées au logement (APL), et aussi régler une question difficile : si l'on aide les étudiants, doit-on toujours les considérer comme une demi-part fiscale du foyer de leurs parents, ce qui revient à aider à la fois les parents et les enfants ?

Les organisations représentatives des étudiants et la communauté universitaire attendent une réforme et un vrai débat sur les aides sociales aux étudiants. La question des droits d'inscription des étudiants dans les universités ne pourra pas être réglée sans avoir abordé, de manière globale, tous les sujets relatifs aux aides sociales aux étudiants. Si l'État veut que la discussion s'ouvre, nous sommes prêts à y participer, mais aujourd'hui, une telle proposition est inaudible compte tenu des engagements pris par l'État depuis 2022.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – On compte 450 000 étudiants étrangers en France. Leur accueil se fait-il toujours dans une optique d'excellence, notamment dans le cycle des licences – il me semble qu'il n'y a pas de difficulté particulière pour les masters et les doctorats ? Certains présidents d'université ont témoigné de la précarité extrême dans laquelle certains étudiants, notamment issus d'Afrique subsaharienne, basculent dès leur arrivée en France, parce qu'ils doivent rembourser à des réseaux de passeurs ou transmettre à d'autres étudiants les fonds qui ont été versés sur leurs comptes bancaires. Contraints de travailler pour s'en sortir, ils n'assistent pas aux cours dispensés au sein des universités. On peine à voir où est la logique d'excellence, tant pour ces étudiants que pour les universités. Quel regard portez-vous sur ces difficultés qui nous ont été remontées à de nombreuses reprises ?

M. Lamri Adoui. – Sans naïveté de ma part, j'ai peine à assimiler la mobilité académique avec des filières d'immigration massive qui seraient sous le coup de passeurs favorisant leur venue. Je condamne les situations que vous évoquez, bien sûr, mais cela ne me semble pas correspondre à une situation majoritaire.

En revanche, je partage entièrement vos propos sur la précarité des étudiants. Vérifier la réalité des revenus minimums exigés pour l'accueil d'un étudiant international sur le territoire français, qui sont fixés à 600 euros par mois, est très difficile. Il est toujours possible de disposer d'une somme à un moment, sans que cela témoigne des moyens réels des étudiants. Les *free movers* pensent parfois à leur arrivée que l'inscription à l'université signifie qu'ils auront un logement. Ce n'est pas le cas : même si l'université et le centre régional des œuvres universitaires et scolaires (Crous) discutent, il s'agit de deux entités différentes. Ces étudiants sont dès lors confrontés à une première difficulté, celle de trouver un logement, notamment dans les métropoles en

tension. Un certain nombre d'étudiants internationaux se retrouvent rapidement dans les files d'attente des distributions alimentaires des épiceries sociales et solidaires sur les campus. La situation n'est donc pas satisfaisante. Il est actuellement question d'augmenter le revenu minimum pour l'accueil des étudiants, et je ne sais pas comment ces revenus sont vérifiés : cela relève non pas des universités, mais d'autres ministères et d'autres organisations.

Lorsqu'on est dans une situation de précarité, que l'on soit un étudiant international ou un étudiant français, on est contraint de travailler pour subvenir à ses besoins. Autant un emploi étudiant d'une dizaine d'heures effectué sur le campus est plutôt un facteur de réussite, autant un emploi salarié à temps quasiment plein, éloigné du campus et dans des conditions difficiles, est un facteur massif d'échec. Nous connaissons bien ces déterminismes. Les établissements favorisent la venue d'étudiants étrangers en cycle de master et de doctorat plus qu'en licence. Des discussions dans les groupes de travail de révision de la stratégie Bienvenue en France étudient ces pistes. Ne négligeons pas non plus le rôle de *soft power* : les étudiants internationaux que nous accueillons, formés à la culture française, deviennent des ambassadeurs lors de leur retour dans leur pays.

Par ailleurs, nous sommes souvent confrontés à des injonctions contradictoires : on nous demande de faire rayonner l'université, et d'accueillir toujours plus d'étudiants internationaux. La barre a été fixée à 500 000 étudiants étrangers. Nous ne l'avons pas atteinte, et nous reculons dans les classements des pays les plus attractifs pour les étudiants internationaux : nous sommes désormais huitièmes, alors que nous étions quatrièmes par le passé. Nous devons réfléchir à tout cela, nous assurer que nous accueillons dignement les étudiants internationaux, et éventuellement ne pas accueillir les étudiants que nous ne pouvons pas accueillir dans de bonnes conditions : c'est un vrai sujet.

M. Max Brisson. – Nous aurions tellement aimé pouvoir prochainement examiner le projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé, mais il n'a toujours pas été inscrit à l'ordre du jour des travaux du Sénat. Nous sommes pourtant prêts : nous avons déjà désigné notre rapporteur Stéphane Piednoir, qui est à même de nous éclairer.

Vous avez indiqué que France Universités représente 119 établissements d'enseignement supérieur. N'est-ce pas beaucoup trop ?

Vous avez ensuite essayé – c'est votre rôle – de minorer le coût social et humain du décrochage. N'est-il pas inacceptable pour notre société et notre pays de voir de jeunes bacheliers envoyés dans des formations comme Napoléon envoyait les Marie-Louise au massacre en 1814 ? Vous avez indiqué que certains bacheliers auraient davantage leur place en IUT ou en BTS. Mais pourquoi sont-ils à l'université s'ils n'ont pas les moyens de suivre des études universitaires ? Le baccalauréat pour tous est-il encore un grade universitaire ? Ne faut-il pas envisager de donner à l'université des moyens

de sélection ? Est-il normal de conserver des formations où tout le monde est reçu ? Est-ce un service rendu à la jeunesse de ce pays ? Au-delà du coût humain, il faut prendre en compte le coût total pour le pays.

Pour sortir de l'ornière, n'avez-vous pas besoin de davantage d'autonomie ? Est-il temps de réviser l'ensemble du dispositif de la liberté et de l'autonomie de l'université ? La tutelle rectorale est-elle encore nécessaire ? Vous avez évoqué les étudiants s'orientant vers les organismes privés, qui ont connu un grand succès. On peut souhaiter réguler ces établissements, mais ce succès doit nous interroger : pourquoi autant de bacheliers souhaitent-ils y étudier ? Ce n'est pas seulement la conséquence d'un marketing, fût-il réussi. Ne vaudrait-il pas mieux que ces étudiants et leurs familles, capables de supporter des frais de scolarité aussi élevés, le fassent à l'université ? N'y a-t-il pas là des ressources et des étudiants qui manquent à l'université, parce que nous sommes restés figés sur un système que les familles ne suivent plus ?

Je partage vos propos : il faut en parallèle une véritable réforme des systèmes d'allocations, de bourses, pour assurer la péréquation sociale au service des familles les plus démunies.

Une dernière question : avez-vous les moyens de lutter contre ce que vous avez vous-même nommé l'obscurantisme, contre l'entrisme et l'antisémitisme ?

M. Lamri Adoui. – Il me semble que France Universités, avec 119 établissements, ne compte pas trop d'établissements : l'unité n'est pas une option. Des questions réunissent l'ensemble de l'enseignement supérieur : les moyens, l'orientation, les métiers d'avenir. Nous avons besoin d'instances qui nous permettent de travailler tous ensemble. Les débats sont nourris en notre sein, comme dans toute organisation, mais il me semble qu'il n'est pas superflu de réunir l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur.

M. Max Brisson. – Je me suis mal fait comprendre : n'y a-t-il pas trop d'établissements d'enseignement supérieur dans notre pays ?

M. Lamri Adoui. – Une politique de regroupement très importante a été menée depuis un certain nombre d'années. Des établissements publics expérimentaux sont nés de fusions ; des rapprochements ont été effectués entre les universités et les grandes écoles. De gros efforts de mutualisation et de réorganisation ont déjà été faits. Nous ne sommes peut-être pas tout à fait au bout du chemin, mais nous avons déjà procédé à un redécoupage de la carte universitaire, notamment pour favoriser de grands projets ambitieux qui réunissent des partenaires dépendant de ministères différents. Notre liberté d'action est grande : nous maillons l'ensemble du territoire. Nous pourrions assister à de nouvelles réorganisations, mais nous sommes déjà dans une forme d'épure de l'enseignement supérieur.

Sur l'accueil des étudiants de première année, vous avez utilisé des mots forts, parlant de « massacre », de « coût humain et social ». Je ne cherche

pas à minorer ces enjeux ni à exonérer les universités de leur responsabilité, mais permettez-moi tout de même de renvoyer aux moyens accordés à l'enseignement supérieur et à la recherche en France.

Chacun des présidents d'université que vous auditionnerez vous le rappellera, cela fait vingt ans que, suivant le protocole de Lisbonne, la France promet de donner 3 % de son PIB à la recherche et au développement. Nous en étions à 2,18 % il y a vingt ans, nous en sommes toujours à 2,18 %. Le différentiel représente 25 milliards d'euros par an : c'est de cela qu'il faut parler. On nous demande d'être compétitif à l'échelle internationale face à des pays qui investissent 3,5 %, voire 4,5 % de leurs richesses dans la recherche, comme la Corée du Sud, la Suède, l'Allemagne. Toute l'Asie du Sud-Est investit trois fois plus que nous dans sa recherche. Nous parlons de dizaines et de dizaines de milliards d'euros par an.

M. Max Brisson. – Ce ne sont pas forcément des financements de l'État.

M. Lamri Adoui. – Vous avez raison, toutes ces sommes ne sont pas de l'argent public. Toutes suivent à peu près la même règle : un tiers des financements sont publics, et deux tiers sont privés. On observe la même proportion en France aujourd'hui, mais nous en sommes à 0,7 % du PIB d'argent public et 1,4 % du PIB d'argent privé, alors que nous devions avoir respectivement 1 et 2 % de PIB.

Si je m'en tiens à la promesse de l'État d'atteindre le seuil de 3 %, cela représente un manque de financement de 8 milliards d'euros par an de l'État – et, donc, du double s'agissant du secteur privé.

Vous évoquez le sous-encadrement. À mon sens, un encadrement renforcé garantirait un meilleur taux de réussite. À un moment donné, un choix politique s'impose : soit nous investissons massivement dans l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation pour augmenter le taux de réussite et le niveau d'encadrement, ce qui permettra de ne pas payer de coût social et humain ; soit nous acceptons de continuer à payer ce coût social et humain, faute d'investissement. J'y insiste, il s'agit d'un véritable choix politique.

Je conçois que, dans le contexte actuel, peu d'argent puisse être mis sur la table et que des choix différents soient faits. Acceptons-nous de payer ce coût humain et social, même si la situation, que je ne minimise pas, s'est plutôt améliorée ces dernières années ? Sans chercher à nous défausser de nos propres responsabilités, la question centrale est politique et porte sur les moyens que l'État consacre à ces universités.

Un mot sur le projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé, et plus particulièrement de l'enseignement supérieur privé lucratif. France Universités, la Conférence des directeurs des écoles françaises d'ingénieurs (CDEFI), la Conférence des grandes écoles (CGE) et la Fédération des établissements d'enseignement supérieur d'intérêt collectif (Fésic)

appellent à son inscription rapide à l'ordre du jour du Parlement. Nous ne comprenons pas pourquoi il ne l'a pas été, d'autant que l'ensemble de nos interlocuteurs sont favorables à ce qu'un débat ait lieu sur le texte. Nous espérons donc le voir inscrit à l'agenda parlementaire dans les plus brefs délais, une nécessité que nous avons rappelée au Président de la République, au Premier ministre ainsi qu'au ministre de l'enseignement supérieur.

Je le dis d'emblée, pour clarifier les choses, nous n'opposons pas l'enseignement public et l'enseignement privé – il n'y a pas de guerre entre les deux. Il existe un enseignement privé d'intérêt public qui fait bien son travail : ce qui se passe dans l'enseignement privé lucratif lui nuit.

Le succès de l'enseignement supérieur privé lucratif ne me surprend pas. Certains acteurs y ont vu un marché extrêmement lucratif, notamment grâce aux aides publiques de France Compétences. Faute de régulation, toute formation qui se fait reconnaître par le répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) peut toucher ces aides, destinées à l'apprentissage.

L'intense marketing des établissements de l'enseignement privé lucratif les conduit à accueillir aujourd'hui plus de 400 000 étudiants. Ces jeunes sont exclus des passerelles et des réorientations que j'évoquais précédemment. Parfois, une école ferme, en abandonnant en rase campagne ses étudiants en cours d'année, lesquels doivent achever leur cursus à l'autre bout de la France. Je trouve cela quelque peu indigne, mais soyons honnêtes : si l'université devait, à l'heure actuelle, absorber 430 000 étudiants supplémentaires, comment ferait-elle ? N'avons-nous pas laissé prospérer ce secteur au prix d'une paupérisation de l'enseignement public ? Le débat mérite d'être ouvert.

En dix ans, nous avons accueilli 250 000 étudiants supplémentaires, soit l'équivalent d'une université par an. J'y insiste, s'il fallait absorber ces 430 000 jeunes, je ne sais pas comment nous ferions. Face à la baisse démographique annoncée, plusieurs écoles de l'enseignement privé lucratif mettent la clé sous la porte à la suite de la réduction des aides à l'apprentissage. Or ces étudiants rejoignent l'université, dont les effectifs continuent de croître considérablement chaque année. Je ne suis donc absolument pas certain que la baisse démographique se traduira par une diminution des effectifs des universités. Ces 400 000 étudiants devront bien poursuivre leur scolarité quelque part, et les entreprises recrutant sur la base de l'alternance et l'apprentissage dans les établissements privés lucratifs continueront d'avoir besoin de ces compétences, qu'elles chercheront là où elles pourront continuer de se développer, probablement à l'université.

Mme Karine Daniel. – Il m'apparaît indispensable de mener collectivement une réflexion sur les enjeux internationaux, au-delà du prisme des droits d'inscription applicables aux différentes catégories d'étudiants. Les États-Unis et le Canada déploient une politique offensive d'accueil des

étudiants internationaux, qui sert le développement de leur pays et leur rayonnement.

De manière très pragmatique, les enjeux relatifs à l'internationalisation sont aujourd'hui liés à Parcoursup. Lorsque les conditions d'accès sont trop restreintes, les étudiants cherchent des alternatives. J'ai ainsi pu constater qu'une centaine d'étudiants en études vétérinaires étaient inscrits à l'université de Zagreb lorsque je me suis rendue là-bas. Un nombre massif de nos étudiants en médecine ou en pharmacie vont en Belgique, contournant ainsi Parcoursup pour aller non vers des établissements privés, mais également vers des établissements à l'étranger. Il nous faut une réflexion politique et stratégique sur le développement international de nos universités, sachant que l'excellence de la recherche se nourrit aussi des coopérations internationales.

S'agissant des étudiants de première année, j'estime que nous ne valorisons ni ne communiquons suffisamment sur les passerelles qui existent entre les filières aux différents stades du parcours étudiant. C'est un axe de progrès qu'il faut relever.

Enfin, je rappelle que la sortie d'un étudiant à l'université ou son absence d'inscription n'efface pas le coût qu'il représente pour l'économie nationale. Ayons une vision plus globale et prenons en compte de manière nuancée l'apport de l'université à l'économie réelle. Les jeunes quittant l'université au cours des trois premières années suivent d'autres parcours, dans lesquels ils réinvestissent ce qu'ils ont appris durant cette période : il ne s'agit pas d'une perte sèche.

M. David Ros. – Notre collègue Max Brisson ayant joué le rôle du méchant, je ferai celui du gentil ! On a décrit une situation qui s'apparente presque à Waterloo ; au sein de cette maison qui possède un trône de Napoléon, je préfère évoquer Austerlitz.

Plus sérieusement, j'ai assisté avec Vanina Paoli-Gagin aux Assises du financement des universités, lancées par le ministre de l'enseignement supérieur. J'aimerais d'ailleurs que vous puissiez nous communiquer le texte de votre intervention, qui était très intéressante, dans laquelle vous évoquiez les moyens financiers. Jérôme Fournel, que l'on ne peut accuser de dépenser l'argent inutilement, a reconnu l'existence d'un problème financier concernant la compensation des charges de service public.

On accuse l'université de tous les maux. Vous vous retrouvez, si j'ose dire, pris en sandwich. La première tranche de pain, c'est la question du baccalauréat et, plus largement, de la réforme du lycée. Siégeant pour le Sénat au sein du Conseil supérieur des programmes, j'ai été surpris de constater que son champ d'intervention s'arrêtait à la terminale. Il serait intéressant de travailler sur un programme lycée-licence. Vous devez ainsi gérer l'arrivée d'étudiants dont vous n'êtes pas responsables du niveau, pour en faire des citoyens éclairés puis de potentiels travailleurs. Nous en arrivons à la seconde

tranche de pain, que représente la sortie de l'université, avec l'insertion des diplômés de masters et des filières professionnalisantes d'ingénieurs.

Des échanges ont-ils lieu sur la base des chiffres dont vous disposez pour que le Gouvernement puisse adapter les capacités d'accueil des filières qui permettent de trouver du travail ? Il est regrettable que celles-ci soient limitées, alors même qu'elles nous permettraient de valoriser le monde universitaire et de tendre vers Austerlitz !

M. Lamri Adoui. – Madame Daniel, je vous rejoins sur l'importance de la stratégie internationale. Des pays comme le Canada attirent les étudiants étrangers, avec l'objectif de les garder ensuite : ils facilitant l'obtention de visas pour ces jeunes brillants, qu'ils ont formés dans des disciplines choisies. Depuis des années, la France a mené la démarche inverse, pour rassurer peut-être nos partenaires internationaux sur le retour de leurs ressortissants. Nous ne facilitons pas l'obtention de visas : l'étudiant diplômé doit partir – c'est la norme. Une véritable réflexion s'impose sur la stratégie à mener. Les universités contribuent grandement à notre rayonnement international par le biais de conventions partenariales, participant activement à cette diplomatie scientifique et à la formation des talents.

Par ailleurs, je souligne qu'un euro investi aujourd'hui dans l'enseignement supérieur rapporte systématiquement entre trois et quatre euros, produisant des retombées économiques considérables. L'analyse économique de la situation doit intégrer l'ensemble du spectre, et cette situation est souvent plus complexe que celle que l'on décrit généralement.

S'agissant du baccalauréat, l'obtention de ce diplôme reste un parcours initiatique. Je le constate avec ma fille, qui le prépare cette année et qui est assez stressée ! Je ne sais pas si cela est dû à la réforme du baccalauréat, mais nous constatons un recul quelque peu préoccupant de la féminisation dans les filières scientifiques et technologiques appelées à soutenir la réindustrialisation du pays, que l'on veut favoriser. Il nous est souvent suggéré de fermer les formations peu sélectives. Or, si nous acceptons tous les candidats dans certaines filières, c'est précisément parce que nous manquons d'étudiants et d'étudiantes dans ces filières. Nous devons impérativement travailler sur ces enjeux.

Au sein du nouveau baccalauréat, la spécialité histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques (HGGSP) est très attractive. Ses élèves souhaitent qu'elle ait des prolongements à l'université, mais nous restons prudents, car il y va de notre responsabilité à l'égard des débouchés professionnels. Ces dynamiques complexes exigent un partenariat fort entre l'éducation nationale – les lycées – et l'enseignement supérieur – l'université. Nous nous y employons activement, notamment au travers des cordées de la réussite et de discussions sur l'orientation, mais force est de constater qu'il reste encore du travail.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Je ferai un bref rappel historique : effectivement, l’université a souffert d’un abandon financier total des pouvoirs politiques jusqu’à une période très récente. Les fonds supplémentaires alloués actuellement représentent un rattrapage qui ne compensera jamais les vingt-cinq années de financement insuffisant. Le sujet est, vous l’avez dit, éminemment politique, mais aussi régalien. Si l’on ne prend pas cela en compte, on ne réglera pas le problème.

Je souhaite également faire un retour d’expérience. Au moment du plan Université 2000, le président de la République affirmait que la France formait trop d’ingénieurs... Nous avons ainsi été obligés de créer l’université de technologie de Troyes hors plan.

Mes deux questions portent sur le financement.

La première concerne la planification et la programmation du financement. J’ai défendu au Sénat la nécessité de prévoir une loi de finances pluriannuelle, et ce fut un échec magistral. Ne considérez-vous pas que la pluriannualité, calée avec l’arrivée de nouvelles équipes, sied au financement budgétaire des universités, garantissant une symbiose entre la gouvernance, le budget et le temps disponible pour mettre en place une véritable politique d’établissement ? On l’a fait avec la loi de programmation de la recherche (LPR), mais ne devrait-on pas procéder de la sorte de manière systémique ?

Ma seconde question a trait à la multiplicité des canaux de financement : financement budgétaire, appels à projets nationaux ou européens, plan France 2030, Agence nationale de la recherche, etc. Cette prolifération ne s’apparente-t-elle pas à une grosse machinerie dont nous seuls avons le secret et que personne dans le monde ne copie ? Il faut aussi que nous fassions notre propre retour d’expérience. Cela ne nuit-il pas à notre efficience, à notre excellence et, même, à l’usage optimal de l’argent public ? Le temps de cerveau disponible consacré par nos docteurs à remplir des dossiers d’appels à projets ne m’apparaît pas être de l’argent bien utilisé.

M. Bernard Fialaire. – Votre présentation m’a fait découvrir la formation bac +1, alliant six mois d’enseignement propédeutique et six mois de stage. Cela paraît un excellent moyen pour réorienter les élèves dont il est statistiquement établi qu’ils se dirigent plutôt vers l’échec. De quelle autonomie disposez-vous s’agissant du nombre de places à ouvrir ? Quels jeunes y sont-ils orientés prioritairement ?

Vous avez évoqué l’enseignement des sciences sociales et politiques jusqu’en classe de terminale. L’éducation, ce n’est pas que du remplissage ; elle a vocation à éveiller les consciences citoyennes. Ces disciplines sont de bonnes formations, et ceux qui les suivent ne veulent pas tous étudier ensuite les sciences politiques. Les options sont désormais choisies pour améliorer les chances d’admission à telle ou telle filière sur Parcoursup, au détriment de l’élargissement du spectre des connaissances.

Enfin, comment appréhendez-vous l'irruption de l'intelligence artificielle au sein de l'enseignement supérieur ?

M. Lamri Adoui. – Madame Paoli-Gagin, je vous rejoins totalement sur la question du financement. J'assume la responsabilité d'une communauté de 36 000 personnes – 3 000 personnels et 33 000 étudiants – pour un budget de 300 millions d'euros ; la masse salariale représente 83 % de ce montant, ce qui réduit considérablement notre autonomie de gestion.

S'y ajoutent des décisions prises d'une année sur l'autre – compte d'affectation spéciale (CAS) « Pensions », protection sociale complémentaire, revalorisation du point d'indice des agents de la fonction publique –, sans oublier l'augmentation des coûts énergétiques et l'inflation. Piloter un établissement en assurant la gestion totale d'un patrimoine immobilier exigeant une vision à vingt-cinq ans relève de la gageure en l'absence de toute visibilité pluriannuelle. Par ailleurs, les financements sont fléchés. Il faut desserrer toutes ces contraintes et s'engager dans une démarche pluriannuelle.

La LPR avait le mérite d'amorcer un rattrapage, mais un rapport sénatorial a montré que c'est la loi de programmation la plus mal suivie par l'État. Vous avez raison, il nous faudrait adopter une loi systémique englobant l'enseignement supérieur et la recherche.

S'agissant de l'intelligence artificielle, les universités sont le seul endroit articulant formation initiale, formation continue, recherche, innovation et création de start-up *deep tech*. Il s'agit d'un enjeu fondamental qui interroge nos pratiques pédagogiques et d'évaluation de nos étudiants. Nous préparons des spécialistes et des formateurs, et nous acculturons des personnes à l'intelligence artificielle dont elles auront besoin.

Nous avons pu bénéficier de crédits de France 2030, mais il n'y aura plus d'argent l'année prochaine. Les initiatives – formations, masters, licences professionnelles – mises en place grâce à ces fonds devront désormais être supportées par nos propres budgets, déjà extrêmement contraints.

Les strates de financement sont trop nombreuses ; nous plaçons pour que la subvention pour charges de service public nous permette d'assumer les missions de service public des universités.

Je ne suis pas opposé à tout crin aux appels à projets, par exemple pour acquérir plus vite un gros équipement nécessaire à la recherche.

Les contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp) dits « 100 % », qui seront signés en début d'année prochaine, doivent être au croisement de la stratégie de l'établissement et des politiques publiques décidées par l'État. Mais ils ne devraient pas concerner le socle de notre financement.

Le dispositif PaRéO, de niveau bac +1, constitue une excellente initiative ; ces formations destinées aux décrocheurs sont très demandées, mais elles sont dépourvues de modèle économique. Nous travaillons avec des

entreprises, notamment pour les stages, mais l'État nous alloue seulement 2 000 euros par étudiant, un montant remis en cause chaque année, bien en deçà du coût réel de la formation. Les universités s'y engagent à la hauteur de leurs moyens, et non de ce qu'il faudrait faire. Nous pourrions mieux encadrer ces décrocheurs, qui ont besoin à 18 ans de continuer à réfléchir à leur orientation. Malheureusement le déploiement de ces dispositifs n'est pas à la hauteur des besoins, faute de moyens.

Enfin, je vous rejoins sur l'élargissement du spectre des connaissances qu'apportent certaines spécialités. Lors de leur mise en place, le premier message envoyé aux élèves a été de choisir ce qui les intéressait, pour passer en quelque sorte un baccalauréat à la carte. Cela pose problème lorsque, par exemple, ces jeunes veulent faire de l'économie en arrivant à l'université alors qu'ils n'ont pas pris d'option en mathématiques. Ce type d'écueil peut se corriger au fur et à mesure des années, mais cette dimension « à la carte » suscite des questionnements.

M. Adel Ziane. – Le temps étant compté, je ne reviendrai pas sur des points très intéressants comme l'accueil des étudiants étrangers, l'attractivité de la France dans la compétition mondiale entre universités et la formation de nos élites, lesquelles formeront demain une sorte de *soft power* à la française.

Ma question porte sur un rapport de l'inspection générale des finances évoquant le patrimoine immobilier des universités, lequel représente plusieurs millions de mètres carrés. L'excellence académique va de pair avec l'optimisation de ce patrimoine et l'amélioration des conditions d'accueil. Lors d'un déplacement dans mon département de la Seine-Saint-Denis avec David Ros, nous avons pu constater les grands travaux menés pour optimiser l'accueil des étudiants.

Lors de l'examen budgétaire des crédits de la mission interministérielle « Recherche et enseignement supérieur », notre incapacité à nous projeter dans une véritable pluriannualité nous a profondément consternés. Le non-respect de nos engagements, conjugué au retard accumulé au fil des ans se chiffrant en milliards d'euros, crée un décalage temporel extrêmement difficile à rattraper.

À l'aune de nos difficultés sur les volets de l'investissement et des fonds de roulement et de trésorerie, comment les universités peuvent-elles répondre aux défis de l'optimisation de leur bâti ?

M. Lamri Adoui. – Il s'agit d'un enjeu important, le bâti universitaire représentant environ 30 % du patrimoine immobilier de l'État. Si l'État veut réussir sa transition énergétique, il faudra qu'il accompagne les universités.

Mon établissement a assumé la dévolution totale de son patrimoine immobilier sans un centime. Dans la situation financière actuelle, nous avons du mal à engager les crédits nécessaires pour le seul gros entretien et renouvellement, qui ne sert qu'à entretenir le bâti – je parle non pas de

valorisation, de construction ou de rénovation, mais d'un simple entretien de base. Cela signifie que nous laissons mécaniquement le bâti se dégrader.

Une réflexion est indispensable. En 2020, le plan France Relance avait en partie bénéficié à nos universités, ce qui avait permis de relancer le secteur du bâtiment et des travaux publics. Nous appelons de nos vœux un nouveau grand plan d'investissement massif, qu'il s'agisse d'un plan campus ou d'initiatives relevant des universités. Les économies que nous prétendons réaliser aujourd'hui se transformeront en dépenses de fonctionnement demain pour faire face aux chocs que pourraient représenter des fluctuations du prix de l'énergie, dont le coût a déjà été élevé en 2020.

Il est impératif d'accompagner les établissements sur le temps long. Lors de la première phase d'expérimentation, les quelques universités ayant obtenu la dévolution ont bénéficié de financements sur vingt-cinq ans, afin de garantir une stratégie pluriannuelle. Cela a été interrompu, ce qui a conduit les universités à hésiter à accepter la dévolution de leur patrimoine.

Nous fonctionnons toujours avec des contrats de plan État-région (CPER). Seront-ils reconduits ? Je l'ignore. Toutefois, une évolution de ce modèle pour permettre aux universités d'avoir une visibilité pluriannuelle favoriserait des stratégies immobilières de long terme. Il s'agit là d'une piste à creuser.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie pour votre participation à notre commission d'enquête, monsieur le président.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat

Audition de M. Thierry Coulhon, président du directoire de l'Institut polytechnique de Paris, ancien président du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres)

MARDI 7 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulis, président. – Nous avons le plaisir d'accueillir cet après-midi M. Thierry Coulhon, président du directoire de l'Institut polytechnique de Paris.

Monsieur le président, nous vous remercions de vous être rendu disponible dans un délai aussi bref – nous sommes tenus par un calendrier sénatorial quelque peu complexe.

Cette commission d'enquête, décidée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers qui permettraient d'améliorer la qualité.

Votre regard sur le sujet nous intéresse à de nombreux titres.

Professeur d'université mathématiques, vous êtes un dirigeant d'établissement supérieur très expérimenté. Vous avez présidé l'université de Cergy-Pontoise de 2004 à 2008, puis l'université Paris Sciences et Lettres (PSL) de 2015 à 2017. Entre temps, vous aviez également dirigé un établissement étranger, le *Mathematical Science Institute* de l'*Australian National University* à Canberra. Vous êtes aujourd'hui à la tête du directoire de l'Institut polytechnique de Paris, un établissement public expérimental qui réunit six grandes écoles d'ingénieurs.

En outre, vous avez été au cœur de l'élaboration des politiques publiques de l'enseignement supérieur, notamment en dirigeant le programme « campus d'excellence » au Commissariat général à l'investissement, de 2010 à 2012, puis comme conseiller éducation, enseignement supérieur, recherche et innovation auprès du Président de la République, de 2017 à 2020.

Enfin, vous avez présidé l'autorité publique indépendante chargée de l'évaluation de l'enseignement supérieur et de la recherche, le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres), de 2020 à 2023.

Vous avez pris une part importante au débat public sur les universités : en mai 2025, vous avez été cosignataire d'une tribune visant à défendre la liberté scientifique, notamment face aux attaques qui lui sont portées outre-Atlantique. En 2021, dans une tribune publiée dans *Le Monde*, vous preniez également position en faveur d'un renforcement de l'autonomie

des établissements d'enseignement supérieurs, afin – je cite – « d'insuffler une ambition collective » pour les universités.

C'est donc avec un grand intérêt que nous souhaitons recueillir votre point de vue sur les principaux thèmes de notre commission d'enquête, que je résume en quelques questions.

Quelles sont les principales forces et faiblesses du modèle universitaire français ? Quels sont les marqueurs pertinents de l'excellence académique des universités, et comment ont-ils évolué au cours des dernières années ? Faut-il aménager ou transformer ce modèle, et de quelles façons ? D'une manière générale, quel est le modèle d'université que vous défendez ?

Je vous propose de répondre à ces interrogations générales dans un propos liminaire d'une dizaine de minutes, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier échangera avec vous, avant d'ouvrir une séance de questions-réponses avec nos collègues présents.

Avant de de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage.

Je rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure ».

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Thierry Coulhon prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site Internet du Sénat.

M. Thierry Coulhon, président du directoire de l'Institut polytechnique de Paris. – Je crois avoir beaucoup de liens d'intérêts avec le sujet, mais, que je sache, je n'ai pas de conflits d'intérêts.

Je suis extrêmement heureux que vous ayez choisi ce thème de travail, après le rapport d'information sénatorial « *Stratégie universitaire de l'État : fixer un cap, restaurer la confiance* » – je n'ai pas grand-chose à ajouter à ce titre et j'essaierai de revenir, en particulier, sur le cercle vicieux de défiance qui s'est instauré. Les questions que vous posez me paraissent parfaitement pertinentes.

Il faut d'abord rappeler une banalité : les universités et le système universitaire, en général, sont absolument pertinents dans la période actuelle.

D'une part, nous avons à régler un problème de compétences, qui doit être pensé en termes tant de formation initiale que de formation continue – ce qui exige un basculement important du système. D'autre part, dans une économie de l'innovation comme la nôtre, la recherche est cruciale, non seulement pour des raisons économiques mais également pour des raisons de souveraineté.

Par ailleurs, je ne suis pas certain que le lien entre formation et recherche, qui fonde la notion d'université, doive être absolument systématique. On peut imaginer des organisations de recherche qui font peu d'enseignement ou, inversement, des formations ayant une optique plus professionnalisante et un attachement moins grand à la recherche. Toutefois, pour les raisons que je viens d'évoquer – forte évolution des compétences et rapport à l'innovation – ce lien doit demeurer au cœur du système.

La question qui nous intéresse est celle des résultats, c'est-à-dire la qualité de la recherche et l'adaptation du système de formation. Il me semble que, pour y répondre, il faut remonter à trois problèmes ayant affecté ou affectant le système universitaire français : un problème de périmètre des établissements, un problème de rapport à l'État et un problème de gouvernance.

En effet, si l'on dresse un constat à la grosse maille – ce qu'il ne faut pas faire sur ces sujets –, tout le monde reconnaît qu'en dépit des succès qu'elle remporte, notre recherche est globalement en danger de régression et que l'adaptation de l'offre de formation aux besoins des étudiants est insatisfaisante. Pour dépasser cette vision globalisante, ce sont les mécanismes en jeu derrière ces effets qu'il faut analyser.

Je me permets de revenir un instant sur le contexte, quitte à mentionner des éléments déjà bien connus.

Historiquement, dans le système français, les universités ont eu beaucoup de mal à exister comme institutions autonomes, voire n'ont pas réussi à exister comme telles. Vues comme une institution d'État – je vous renvoie à l'Université impériale –, elles ont subi le poids de politiques très centralisatrices. Inversement, à leur échelle, elles ont été déchirées par les conflits entre disciplines, au point que l'on va à la « fac » alors même qu'il existe une institution dénommée « université », institution qui conjugue une forme d'indépendance, à travers la liberté académique, et un lien avec la société.

Un grand nombre de pays ont réussi à trouver un équilibre ; en France, cela a toujours été plus difficile du fait de cette tension entre un État centralisateur et un terrain désintégrateur, le phénomène ayant commencé à être enrayé dans l'après-guerre.

Autre caractéristique qu'il faut énoncer, compte tenu des contraintes historiques, on a tendance à créer une institution dès que l'on veut innover – je vous renvoie aux exemples du Collège de France, de l'École pratique des hautes études (EPHE) ou du Centre national de la recherche scientifique

(CNRS). Il en résulte trois grandes plaques tectoniques : les universités, les grandes écoles et les organismes nationaux de recherche. Certes, ces plaques se sont réarticulées très largement dans les dernières décennies. Je pense notamment aux unités mixtes de recherche, qui connaissent des hauts et des bas, mais avec des convergences sur certains grands dossiers. Cela fait aussi longtemps que les grandes écoles sont sorties du modèle traditionnel de formation des élites sans lien avec la recherche. Je veux toutefois rappeler devant votre commission qu'il ne faut pas faire oublier la complexité du système

Il me semble donc qu'il ne faut pas considérer les universités de manière isolée. Leur lien avec les organismes de recherche est très fort, et doit être renforcé. Qu'en est-il de leur lien avec les grandes écoles ? Dira-t-on de l'Université Paris-Saclay que c'est une université ou une grande école ? Il existe désormais des objets hybrides, à l'instar de PSL, et la distinction dogmatique entre universités et grandes écoles, ou entre universités et organismes de recherche, a sinon disparu, du moins été fortement atténuée au cours des vingt dernières années. Mais je veux insister sur la très grande complexité du système, qui comporte différents types d'établissements publics, différentes tutelles ministérielles, une filière classe préparatoire conduisant à des écoles consulaires ou privées, etc. Outre sa complexité, l'objet « université » n'est également pas statique, avec des combinaisons ayant donné naissance à des acteurs renforcés comme, par exemple, Aix-Marseille Université.

Où en sommes-nous après deux décennies de réforme ?

La loi LRU a installé symboliquement les présidents d'université comme responsables de leur communauté, en leur octroyant une liberté d'utilisation de la masse salariale et de leur plafond d'emplois, sous réserve d'évaluations ultérieures. C'est une évolution importante, mais qui ne règle pas en soi la question de l'autonomie – pour filer la métaphore, ce n'est pas un mouvement tellurique.

Viennent ensuite les investissements d'avenir. À la suite de la décision politique d'en consacrer une grande part à l'enseignement supérieur et la recherche, on met en place le Commissariat général à l'investissement (CGI) et diverses opérations : initiatives d'excellence (Idex), laboratoires d'excellence (Labex) et équipements d'excellence (Équipex). À l'exception de Lyon et Toulouse, où les projets ont échoué, cela a permis la constitution d'universités au bon périmètre dans les grandes métropoles régionales. Parallèlement, le paysage parisien se structure, Sorbonne Université, Université Paris Cité, PSL, Université Paris-Saclay et IP Paris constituant, si ce n'est tout le paysage, les principales grandes alliances.

On peut donc considérer que la question du périmètre a considérablement progressé, avec, au passage, la création d'établissements publics expérimentaux (EPE) permettant d'emboîter les personnalités morales

– ce que l’on disait impossible jusque-là – et pouvant constituer, sur le plan de la gouvernance, des modèles innovants à suivre.

Cela étant, on sait que la gouvernance des universités telle qu’elle a été définie au sens de la loi LRU est problématique. Je reviendrai sur cette question au cours de nos débats.

S’agissant du lien avec l’État, un progrès conceptuel important a été réalisé en 1988 avec la notion de contrat quadriennal. Il s’agissait, pour sortir d’une espèce de vision centralisée, de demander à chaque université d’élaborer son projet et de soutenir ce projet par d’autres fonds que la subvention pour charges de service public, le tout avec une évaluation *a posteriori*. Or ce système n’a jamais été totalement mis en œuvre. Nous reviendrons sur les tentatives plus récentes allant dans ce sens. Je reste, pour ce qui me concerne, campé sur l’idée que la politique contractuelle a de nombreuses vertus.

S’agissant du modèle économique, je défends, contre vents et marée, le modèle du prêt à remboursement contingent, inspiré d’une réforme travailliste mise en œuvre en Australie. Ce modèle reste peu connu. Il est confondu avec les dispositifs britanniques ou américains qui, eux, peuvent être considérés comme des contre-modèles.

Enfin, l’adaptation de l’offre aux besoins des étudiants est un sujet éminemment important. Je le dirai de manière un peu radicale : l’offre de formation est plus déterminée par les choix des enseignants-chercheurs que par les besoins des étudiants. Par ailleurs, Parcoursup, qui était censé instaurer une relation bilatérale entre l’université et le candidat, s’est transformé en son exact opposé sous l’effet de la pression médiatique imposée aux différents ministres. On bourre les filières générales pour que personne ne reste sur le carreau, alors qu’il faudrait les laisser réduire leurs effectifs tout en maintenant leurs moyens, développer les filières professionnelles courtes adaptées aux besoins réels de certains étudiants – ce qui coûte cher et demande de trouver le personnel adéquat. Par ailleurs, si l’on veut que le contrat social soit acceptable, il faut faire en sorte que les personnes orientées vers ces filières professionnelles puissent revenir, éventuellement après avoir travaillé, vers une formation à plus long terme. C’est donc un basculement complet qu’il faut opérer.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci pour ce propos liminaire. Vous avez compris que notre objectif est de garantir, d’accompagner et de restaurer, partout où cela est nécessaire, l’excellence académique de nos universités.

Celles-ci se sont en effet beaucoup adaptées depuis vingt ans. Le paysage demeure complexe, mais nous ne sommes pas ennemis de la complexité dans une société complexe... Nous sommes en revanche partisans de l’excellence ! Mes questions se concentreront donc sur ce qui ne fonctionne pas, ou fonctionne insuffisamment, ce qui n’enlève rien au reste.

Je commencerai par une série de questions concernant la dégradation réelle ou supposée du niveau académique des cours universitaires ou de leurs étudiants. Ici, je m'adresse plus à l'ancien président du Hcéres que vous êtes.

Nous sommes interpellés par une récente étude de l'OCDE, selon laquelle 10 % des étudiants de l'enseignement supérieur français n'ont pas le niveau de maîtrise de l'écrit d'un élève de primaire. Où sont ces étudiants ou ces diplômés ?

De quels indicateurs dispose-t-on pour évaluer le niveau des étudiants au sein des universités françaises ? Comment mieux évaluer leurs compétences fondamentales ? Dans une tribune du *Monde*, vous indiquiez que l'État doit se concentrer sur la stratégie nationale et une évaluation exigeante des résultats. Comment le faire pour éviter un résultat comme celui de l'enquête OCDE que j'évoquais ?

M. Thierry Coulhon. – Il y a, d'abord, la question de l'évolution de l'enseignement secondaire, de son ouverture – tout comme celle des universités – sur le plan social. Cela a des aspects très positifs, et d'autres qui le sont moins. Il y a un sujet avec le baccalauréat et, dans une position précédente, j'ai beaucoup lutté pour que les épreuves de spécialités soient réellement prises en compte dans Parcoursup. Sans cela, les deux réformes, celle du baccalauréat et la mise en place de Parcoursup, perdent leur sens.

À ce premier sujet s'ajoute la question des classes préparatoires. Je suis à la tête d'un établissement qui recrute dans ces classes, et j'en mesure évidemment l'incroyable force. J'espère donc que nous allons pouvoir nous diriger vers un mécanisme d'émulation, dans lequel les premiers cycles universitaires seront en mesure de jouer le jeu de l'excellence, d'une part, et, d'autre part, les classes préparatoires évolueront. Voilà quelques années, on évoquait de possibles conventions entre classes préparatoires et universités : il faudrait pousser dans cette voie.

Autre solution, les premiers cycles innovants. Je crois beaucoup à l'expérience du cycle pluridisciplinaire d'études supérieures (CPES), soit la création d'une licence sélective à travers l'association d'une grande université de recherche et d'un lycée à classes préparatoires.

Sur l'évaluation en elle-même, il faut se garder d'une idée, imitée du secondaire, qui consisterait à envoyer des inspecteurs dans les amphithéâtres pour savoir si les étudiants savent lire et compter. Il faut une évaluation indirecte, mais réelle. C'est ce que nous avons tenté de faire au Hcéres, qui consistait à ne pas avoir 95 % d'avis favorables – sachant que pour les 5 % d'avis restants, l'administration centrale considérait souvent qu'ils n'étaient pas si défavorables. Il faut retendre le système, sans user de trop de violence ou laisser l'impression que telle ou telle université tomberait dans un traquenard, mais en acceptant de se parler franchement. Pour cela – vous avez eu raison de retenir ce terme dans l'intitulé de votre rapport d'information –, il faut rétablir une forme de confiance.

Il faut aussi pouvoir, dans le cadre de ce dialogue, donner des pistes d'amélioration, demander des évolutions et les obtenir. Il ne s'agirait évidemment pas de supprimer des ressources de telle ou telle université – les étudiants de toutes les régions de France ont droit à une offre de formation –, mais plutôt de faire observer au président d'université, par exemple qu'il a des postes non pourvus dans une discipline à besoins, alors que d'autres le sont dans des disciplines moins urgentes à pourvoir. Les masters, globalement, ne se portent pas si mal. Nous avons également des exemples de premiers cycles qui fonctionnent bien.

Il faut tirer le système vers le haut, tout en s'occupant des 10 % d'étudiants qui ont du mal. À l'université de Cergy-Pontoise, nous avons des stages en début de première année pour les remettre à bord. Qui va s'en occuper ? Comment ? C'est ainsi qu'il faut poser la question, me semble-t-il.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pour prolonger vos propos, je souhaite revenir sur ces 10 % d'élèves en difficulté. Le taux de réussite au baccalauréat général en 2025 s'élevait à 97,5 %. Cette épreuve a-t-elle encore un sens, non pas comme diplôme de fin d'études secondaires, mais comme droit d'accès à l'enseignement supérieur ?

M. Thierry Coulhon. – C'est précisément ce que j'indiquais tout à l'heure. En réalité, la désarticulation est déjà à l'œuvre, puisque les notes des épreuves de spécialité ne sont pas prises en compte dans Parcoursup. Les Français ne s'en rendront sans doute pas immédiatement compte, mais, malheureusement, nous n'avons pas donné beaucoup de sens au baccalauréat, ni à Parcoursup, et surtout à l'articulation entre les deux.

Comment le système va-t-il évoluer ? Certaines formations vont-elles modifier leurs critères d'appréciation ? C'est probable. Quoi qu'il en soit, selon moi, nous avons un problème.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'en viens à la question des conditions d'accès.

Au sein des universités, nous constatons un taux d'échec important en licence. Vous évoquiez tout à l'heure les classes préparatoires, qui sélectionnent souvent les meilleurs étudiants et l'assument comme tel, tandis que les universités – cela nous a été indiqué lors d'auditions précédentes – seraient devenues une forme de soupape de sécurité pour les formations sélectives, qui attirent les meilleurs profils. L'un de vos prédécesseurs a employé cette image devant nous : c'est comme si l'on mettait des sacs sur le dos de l'université et qu'on lui demandait ensuite de courir plus vite que les autres.

Dans le même temps, à en juger par certains mouvements actuels – je pense notamment aux CPES –, on a le sentiment que les universités se contorsionnent pour pouvoir, elles aussi, opérer une forme de sélection. Selon vous, faut-il permettre aux universités qui le souhaitent de sélectionner à

l'entrée en licence, que ce soit sur dossier ou par le biais d'un examen d'entrée ?

M. Thierry Coulhon. – Je dois dire que je n'aime pas beaucoup le terme de « sélection », notamment parce qu'il est difficile de s'abstraire des résonances assez ignobles qu'il porte. Il me semble fondamental de s'occuper de toute une classe d'âge.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Bien entendu, mais toute une classe d'âge doit-elle nécessairement aller à l'université ? Voilà le sujet qui nous préoccupe. Nous ne voulons évidemment laisser personne sur le bord du chemin. Mais nous cherchons à comprendre les conditions de l'excellence des universités françaises.

M. Thierry Coulhon. – Je ne me dérobe pas à votre question. Un concept, qui figurait dans la loi LRU de 2007, a été insuffisamment mis en œuvre à mes yeux, celui d'« orientation active ». Il s'agit de déterminer, à partir des capacités et des souhaits d'un étudiant – et peut-être, plus tard, mais pas au moment de l'entrée à l'université, des besoins de l'économie –, dans quelle filière il est raisonnable de le diriger.

J'aime bien, à cet égard, l'analogie avec le guide de haute montagne : vous le choisissez en espérant qu'il vous mènera au sommet, et lui vous observe pour savoir s'il est en mesure de vous y conduire. On ne peut pas embarquer un étudiant dans une formation en se disant simplement qu'il n'a pas d'autre solution. On ne peut pas orienter vers une licence d'histoire ou de sociologie des étudiants qui n'ont pas pu accéder à un brevet de technicien supérieur (BTS) ou à l'institut universitaire de technologie (IUT) faute de places suffisantes.

La question ne doit donc pas être celle de la sélection entendue comme l'exclusion de certains étudiants de l'université. Que gagnerait-on à écarter une partie d'une classe d'âge si l'on n'a pas d'alternative à lui proposer ? Comment, demain, formerons-nous les soudeurs nécessaires pour le porte-avions de nouvelle génération ou pour les centrales nucléaires ? Comment couvrirons-nous l'ensemble des compétences dont notre économie a besoin ? Il faut rompre avec l'idée que l'université constitue une voie par défaut.

Parcoursup devait précisément permettre un tel rééquilibrage. On peut ainsi citer le cas de deux grandes universités parisiennes proposant des cursus de philosophie, qui ont souhaité limiter leurs effectifs en première année à une centaine d'étudiants. On imagine que ces établissements de très haut niveau, comportant des promotions resserrées, pourraient utilement rivaliser avec les classes préparatoires littéraires. Cela serait bénéfique pour l'ensemble du système.

Aujourd'hui, toutefois, tout concourt à remplir au maximum les filières générales. C'est avec cette logique, ce genre de compromis de bas niveau dont parlait mon ami El Mouhoub Mouhoud, qu'il convient de rompre.

Cela suppose notamment d'abandonner une idée encore largement répandue, selon laquelle l'allocation des moyens dépendrait du nombre d'étudiants accueillis. Si un nouveau système d'allocation des moyens devait être reconstruit – et il est probable que nous y reviendrons –, il faudrait qu'il repose sur d'autres critères : la réussite des étudiants, leur insertion professionnelle, leur satisfaction.

Il conviendrait également d'engager une réflexion approfondie sur le développement de filières courtes, ouvertes et assorties de passerelles. Certains dispositifs existent déjà, comme les campus connectés, mais ils ne concernent qu'un nombre limité d'étudiants. Les campus des métiers et des qualifications constituent une piste intéressante, parmi d'autres. Il reste à déterminer si ces dispositifs doivent relever des universités ou d'autres institutions.

Plus largement, un point me paraît essentiel : le système d'enseignement supérieur français se connaît mal lui-même. J'avais été frappé, il y a quelques années, par une note rédigée par Gabrielle Fack et Élise Huillery pour le Conseil d'analyse économique qui proposait pour la première fois une analyse détaillée des dépenses publiques en fonction des parcours des étudiants et de leurs catégories socioprofessionnelles. La lecture de ce document avait suscité une forme de honte, car nous aurions dû nous poser ces questions depuis longtemps.

Il est donc essentiel d'éviter les jugements simplificateurs consistant à dire qu'il suffirait d'introduire de la sélection à l'université pour résoudre les difficultés. Il faut, au contraire, analyser finement les flux d'étudiants et les dépenses associées, ce qui suppose un travail approfondi.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Une question, que vous avez déjà en partie abordée, porte sur l'autonomie des universités. J'évoque les universités sans tenir compte, pour l'instant, de leur articulation avec les grandes écoles, sur laquelle nous pourrions revenir. Vous vous êtes exprimé en faveur d'un renforcement de cette autonomie.

S'agissant des capacités d'accueil dans les filières générales, vous avez souligné une difficulté : ce n'est pas parce qu'un étudiant qui souhaitait s'engager dans des études techniques n'a pas trouvé de place dans ces filières qu'il doit être orienté vers des études de philosophie, de sociologie ou de sciences de l'éducation.

Or certains présidents d'université nous ont indiqué souhaiter fermer certaines filières, notamment en licence, au motif qu'elles n'offraient aucune perspective d'admission en master – certaines affichant des taux proches de 0 %. Pourtant, ces filières seraient maintenues ouvertes à la demande des rectorats, afin de proposer aux étudiants inscrits sur Parcoursup une solution dans l'enseignement supérieur. Dans ces conditions, l'autonomie des universités doit-elle, selon vous, leur permettre de fermer des filières dont elles estiment qu'elles n'offrent aucun débouché ?

M. Thierry Coulhon. – J’ai effectivement défendu l’autonomie des universités, mais toujours en l’associant à la notion de responsabilité. D’une certaine manière, je suis aujourd’hui un peu surpris de voir ce terme devenir une sorte de mot magique. Si l’on se montre un peu cruel, on pourrait dire aussi qu’il permet à un chef de bureau du ministère de se défausser : « Je ne m’en occupe pas, puisqu’ils sont autonomes... »

Or l’université porte une responsabilité, tout comme la société, vis-à-vis de la jeunesse. Dans un système très largement financé par des fonds publics, l’autonomie doit être définie avec précision. Elle consiste dans la capacité, pour un établissement, à remplir les grandes missions fixées par l’État tout en disposant d’une marge d’adaptation dans manière dont elle entend la mener.

Cette capacité d’adaptation dépend des ambitions propres à chaque université, de son environnement sociologique, de son implantation territoriale. L’autonomie ne peut s’exercer que dans le cadre d’un dialogue extrêmement exigeant avec l’État. Je comprends la préoccupation des recteurs de proposer une solution à chaque étudiant, mais on ne peut pas offrir à nos étudiants de la monnaie de singe. Si l’on constate qu’une filière ne fonctionne pas, il faut collectivement rechercher d’autres solutions.

C’est là que se situent les enjeux du dialogue avec l’État, de la politique contractuelle et de l’évaluation. Il convient également de s’interroger sur les raisons pour lesquelles nous avons eu tant de mal à mettre en œuvre de tels mécanismes.

Dans les systèmes anglo-saxons, que j’ai eu l’occasion de connaître – au moins l’un d’entre eux –, la relation à l’État est plus distante, même si certains financements publics sont conditionnés par des évaluations quantitatives parfois radicales. L’autonomie y est également renforcée par le fait qu’une part importante des ressources ne provient pas directement de l’État.

Ce qu’il faut inventer dans le contexte français, à moins de modifier profondément le contrat social – ce qui supposerait un débat de fond qui ne paraît pas envisageable dans la période actuelle –, ce qu’il faut faire évoluer, ce sont les responsabilités des uns et des autres et les modalités du dialogue.

Une filière doit être évaluée globalement. C’est ce que le Hcéres s’efforce de faire, en appréciant l’offre de formation dans son ensemble et en essayant de discerner les points qui nécessitent des inflexions.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Vous avez indiqué, dans votre propos introductif, que l’on pouvait envisager un système universitaire dans lequel l’enseignement serait disjoint de la recherche. Cela pourrait conduire à un double système d’évaluation, qui n’imposerait pas les mêmes critères aux universités engagées dans une démarche de recherche intensive et dans la course à la recherche de niveau international et à celles qui ne le sont pas. Pouvez-vous préciser votre pensée ?

M. Thierry Coulhon. – À mes yeux, la définition même de l'université implique une forme de cohésion entre formation et recherche. Il existe, bien entendu, des organismes qui conduisent des activités de recherche sans assurer directement de formation, mais ils contribuent indirectement à celle-ci.

Par ailleurs, certaines formations de l'enseignement supérieur, comme les BTS, ne sont pas directement adossées à la recherche, et leur développement constitue un enjeu important, qui relève toutefois d'une problématique interministérielle, en raison de la gouvernance de ces formations. En effet, pour les BTS et les classes préparatoires, certains acteurs gèrent l'accélérateur, d'autres le frein, ce qui rend l'équilibre délicat.

Il existe donc des formations qui ne reposent pas sur un adossement direct à la recherche. Même au sein de certains IUT, j'ai pu constater, lorsque j'étais évaluateur au Hcéres, que l'exigence d'adossement à la recherche pouvait être poussée un peu loin, de manière parfois trop abstraite. La présence d'enseignants-chercheurs dans les IUT est évidemment positive, mais la nature du lien à la recherche y est différente de celle que l'on observe dans une unité de formation et de recherche (UFR).

Au sein des universités elles-mêmes, il peut exister des formes de modulation. Pour être très concret, les ambitions de Sorbonne Université ne sont pas identiques à celles de l'université de Cergy-Pontoise – pour prendre un exemple que je connais bien –, même si cette dernière développe également une recherche de grande qualité qu'il est essentiel de préserver.

De fait, cette modulation existe déjà. Le Hcéres a toujours procédé ainsi : au début de chaque campagne d'évaluation, il réunit les établissements pour présenter les règles générales, puis engage un dialogue avec chaque équipe présidentielle afin de comprendre sa stratégie, ses priorités et les éléments qu'elle souhaite voir particulièrement examinés. Cette approche permet une adaptation des critères d'évaluation. Dans le cadre universitaire, où l'équilibre entre formation et recherche demeure structurant, il est possible de tenir compte de la diversité des projets. Notre système est en mesure de l'intégrer.

Cela me conduit à exprimer une réserve de principe à l'égard des démarches de catégorisation. L'idée revient régulièrement de distinguer, d'un côté, des universités de recherche et, de l'autre, des universités dites de proximité. À mes yeux, cette approche relève largement de l'illusion. En effet, une telle distinction produit des effets pervers : elle crée un groupe d'établissements considérés comme pleinement légitimes – les « satisfaits » – et un autre d'établissements relégués dans une position moins valorisée – les « frustrés ». Or les lignes peuvent bouger, certains établissements peuvent progresser, d'autres rencontrer des difficultés, et la réalité est beaucoup plus nuancée que la catégorisation en deux divisions.

Dans le cadre des grandes missions définies par l'État, chaque établissement doit pouvoir définir sa stratégie et expliquer la manière dont il entend y répondre. Une université peut être à la fois fortement engagée dans la recherche et profondément ancrée dans son territoire ; ces dimensions ne sont pas exclusives l'une de l'autre.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Toujours sous l'angle de l'excellence, qui guide les travaux de cette commission d'enquête, je souhaiterais vous entendre sur la question de l'évolution des droits d'inscription à l'université.

Nous devrions bientôt travailler au Sénat sur l'enseignement supérieur privé lucratif. Dans le cadre de la mission de contrôle que la commission de la culture a conduite en 2025 sur les relations stratégiques entre l'État et les universités, de nombreux acteurs nous ont fait part d'une perte de confiance des Français, des étudiants et de leurs familles dans le système universitaire, que vous évoquiez vous-même précédemment.

Le constat est assez simple : soit les étudiants contournent l'université en se dirigeant vers les classes préparatoires et les grandes écoles, lorsque leur niveau le leur permet, soit ils se tournent vers l'enseignement supérieur privé lucratif, dont la qualité des diplômes est parfois discutable. Dans la mesure où ces étudiants et leurs familles acceptent de payer des frais parfois très élevés pour accéder à ces formations, dont certaines sont de mauvaise qualité, ne serait-il pas intéressant d'envisager une augmentation des droits d'inscription à l'université ? Ces Français trouvent les moyens de financer ces formations. Certains nous disent même que la faiblesse des droits d'inscription publics est interprétée comme un indice de moindre qualité de la formation.

M. Thierry Coulhon. – Je vais vous répondre avec une grande franchise, en m'exprimant à titre strictement personnel.

Je souhaite d'abord rebondir sur deux éléments que vous avez évoqués.

D'une part, on trouve de véritables filières d'excellence à l'université, à travers certaines doubles licences ou certains diplômes spécifiques, qui sont de véritables pépites. Si la confiance était restaurée et si des moyens étaient mobilisés pour soutenir ces initiatives, il ne serait pas très difficile d'engager davantage d'universités dans cette voie.

D'autre part, je partage pleinement votre analyse sur le développement de l'enseignement supérieur privé et sur la nécessité de le réguler. Je relève à cet égard un paradoxe : au moment même où l'on reconnaît la nécessité d'évaluer le secteur privé, il a été envisagé – le Sénat a contribué à éviter cette issue – de supprimer l'agence chargée d'évaluer le secteur public...

S'agissant des droits d'inscription, ma position est ancienne et relativement constante, même si elle peut être discutée. Elle comporte deux volets.

Le premier volet concerne les étudiants étrangers et le programme « Bienvenue en France » lancé en 2017.

Il me semble que ce programme devrait enfin être réellement appliqué. Il repose sur un principe simple : en France, le contrat social prévoit que l'enseignement supérieur est majoritairement financé par le contribuable, plutôt que par l'usager. Ce choix peut se justifier, mais, dans ce cadre, il est légitime de considérer que les étudiants étrangers, qui ne contribuent pas à l'impôt en France, doivent participer au financement de leur formation.

Il semble nécessaire de dire clairement qu'une année d'études supérieures coûte environ 10 000 euros – un ordre de grandeur qui n'a jamais été explicité clairement –, et que ce coût est aujourd'hui pris en charge par l'État. Sachant que l'accueil d'étudiants étrangers constitue une externalité extrêmement positive pour notre pays, en termes de *soft power*, de compétences et d'attractivité, il est légitime que la France continue d'en financer une large part – par exemple les deux tiers.

Aux étudiants étrangers de prendre en charge le tiers restant, dont la prise en charge peut être organisée en tenant compte des situations individuelles. Il est possible d'imaginer des mécanismes de modulation : par exemple, certains étudiants issus de milieux favorisés pourraient contribuer davantage – même s'il est difficile de le vérifier pour les étudiants étrangers –, tandis que d'autres, notamment en provenance de pays en développement ou présentant des profils d'excellence, pourraient bénéficier de dispositifs de bourses.

Cela supposerait évidemment de mettre en cohérence plusieurs dimensions : les priorités diplomatiques, les politiques scientifiques des universités, les objectifs d'excellence et de diversité. On distingue en effet trois filtres, celui du ministère de l'Europe et des affaires étrangères, *via* Campus France, celui des universités et celui du ministère de l'intérieur pour la délivrance des visas. Ces trois filtres ne sont pas toujours cohérents entre eux. Une politique plus intégrée permettrait de mieux articuler ces différents paramètres.

Voilà une évolution qui pourrait être mise en œuvre. À ma connaissance, la conférence des présidents d'université, dans un premier temps, était favorable à cette réforme.

Le second volet concerne les étudiants français.

Il s'agit d'une réflexion de plus long terme, qui relève aussi du débat démocratique. Je pense notamment au système de prêts à remboursement contingent que j'ai évoqué précédemment. Dans ce modèle, les études sont financées par une agence publique, et l'étudiant ne paie pas au moment de son inscription. En revanche, une fois ses études terminées, il rembourse en fonction de ses revenus, au-delà d'un certain seuil.

Quand je constatais que les étudiants qui avaient suivi l'une des filières proposées par l'université de Cergy-Pontoise étaient rapidement embauchés par des sociétés de *private equity* et touchaient d'excellents salaires, je me demandais pourquoi ces étudiants ne contribuaient pas davantage au financement de leurs études. À l'inverse, certains diplômés ne mènent pas rapidement à des carrières lucratives.

La mise en place d'un tel mécanisme présenterait plusieurs avantages. Il permettrait de concilier le caractère public de l'enseignement supérieur – qui produit des externalités positives importantes – avec le fait que les individus en retirent un bénéfice personnel. Il éviterait également de faire reposer l'effort sur la situation des parents, qui ne reflète pas toujours la réalité des trajectoires individuelles : on peut avoir avec ses parents des relations plus complexes que la feuille d'impôt ne le laisse paraître... Enfin, il introduirait une forme de justice, dans la mesure où ceux qui bénéficient le plus du système contribueraient davantage. La contribution serait ainsi indexée sur la réussite future. Je ne dis pas que ce modèle est immédiatement transposable, mais il mériterait selon moi d'être étudié.

À court terme, une solution plus accessible pourrait consister à moduler les droits d'inscription en fonction des revenus des familles. Quoi qu'il en soit, il me semble que la réflexion sur cette question ne peut plus être indéfiniment différée. Il me semble d'ailleurs que les esprits sont en train de bouger.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vous remercie pour cette réponse très précise.

J'aurais une dernière question relative à la gouvernance des universités. Nous avons évoqué la question de l'autonomie. Le renforcement de cette autonomie doit-il, selon vous, s'accompagner d'une évolution du modèle de gouvernance des établissements ? Si tel est le cas, dans quelles directions ?

M. Thierry Coulhon. – Cette question a déjà été partiellement explorée dans le cadre des établissements publics expérimentaux. Je m'exprime d'autant plus librement que je dirige moi-même un tel établissement et que nous avons beaucoup cru aux initiatives d'excellence. Le cadre juridique des EPE a notamment la vertu de rapprocher universités et grandes écoles et de favoriser leur fonctionnement commun. Il offre également des possibilités d'innovation en matière de gouvernance.

Il convient toutefois de veiller à maintenir de bons équilibres. La présence de personnalités extérieures au sein des conseils est nécessaire, mais ces derniers doivent être resserrés et stratégiques et ne pas se transformer en instances de dialogue social. Ce dialogue doit exister, mais dans des cadres dédiés, afin de préserver la fonction stratégique du conseil.

Dans le même temps, il est indispensable d'associer les communautés universitaires. Leur représentation au sein des instances de gouvernance est

une condition de leur adhésion. Des évolutions sont possibles, et elles ont déjà été amorcées dans certains EPE.

Il existe, par ailleurs, un autre enjeu, plus délicat. Les observations que je vais formuler resteront abstraites, car nous ne pourrions pas procéder rapidement à une modification de la gouvernance.

Nous sommes confrontés à une difficulté de recrutement des dirigeants universitaires, qui tient notamment à la question de leur rémunération. Dans certaines grandes universités étrangères, les niveaux de rémunération peuvent atteindre des montants très élevés – jusqu’à 600 000 euros annuels dans la fourchette haute. Sans aller jusque-là, il est difficile d’attirer et de retenir des profils de haut niveau si les conditions proposées sont très en deçà. Aujourd’hui, les fonctions de président d’université reposent largement sur l’engagement personnel.

Si une réflexion devait être engagée sur ce sujet, elle ne pourrait l’être de manière isolée. Elle devrait s’inscrire dans une revalorisation plus globale des enseignants-chercheurs. Nous avons un peu agi sur les débuts de carrière, mais pas encore assez, et très peu sur les fins de carrière. Je voulais mettre les pieds dans le plat à ce propos, car il ne faut pas se raconter d’histoires.

À droit constant, certaines évolutions sont néanmoins possibles. Rien n’interdit, par exemple, qu’un président ou une présidente d’université ayant réussi dans un établissement puisse être élu dans un autre. Or une pratique implicite perdure, selon laquelle il serait nécessaire d’avoir passé de nombreuses années dans un établissement pour pouvoir le diriger. Cette logique limite la circulation des compétences.

Quelques exemples existent, notamment dans les EPE et les communautés d’universités et établissements (ComUE), mais ils restent rares. Nous avons eu l’exemple de Gilles Bloch, d’Alain Fuchs, de Jean-Yves Mérimondol, de moi-même, mais vous voyez que l’on cherche les noms sur les doigts d’une main. Cela pose une question plus générale : comment passer d’un système purement électif à un modèle intégrant des formes de recrutement plus ouvertes, tout en conservant les vertus de l’élection ? Faut-il, par exemple, mettre en place un *search committee* capable d’identifier des profils au-delà du cercle habituel ? Cette piste mérite d’être explorée, et elle pourrait sans doute être stimulée à travers la politique contractuelle.

Sans trop rêver à des réformes hors de portée, il faudrait davantage tenir compte des vertus de la contractualisation et de l’évaluation sur les présidents d’université. Ces derniers ont une incitation forte, celle de leur conseil d’administration, qu’ils rencontrent régulièrement, tous les mois ou tous les deux mois. En revanche, les orientations du ministère ont souvent un poids plus limité. Si ces orientations s’accompagnent de moyens financiers significatifs, elles peuvent devenir de véritables leviers d’action.

C'est pourquoi je demeure favorable au renforcement de la politique contractuelle, qui permet aussi au président de porter un projet stratégique auprès de sa communauté et de valoriser les résultats obtenus.

M. Max Brisson. –Je souscris très largement à nombre des analyses que vous avez développées, même si je n'aurais pas, pour ma part, pris autant de précautions oratoires. Je pense notamment à vos propos sur les droits d'admission, ainsi qu'à l'idée, que je trouve particulièrement intéressante, de permettre à d'excellents présidents d'université de mettre leur expérience et leur compétence au service d'autres établissements. Il y a là, me semble-t-il, des pistes fécondes.

J'ai également été sensible à votre analyse du monopole historique de l'université, progressivement réduit au profit d'un pluralisme devenu complexe. Dans ce cadre, et c'est une singularité française, l'université a été, en partie, reléguée hors de certains champs que l'on pourrait qualifier de plus prestigieux. Les choix opérés par l'État et les ministères, en organisant ce pluralisme – jusqu'à des institutions comme le Collège de France –, ont contribué à installer une situation dans laquelle l'université occupe une place qui n'est pas comparable à celle qu'elle tient dans d'autres pays européens. Sur ce point, je partage largement votre diagnostic.

Je souhaiterais toutefois formuler deux réserves.

D'une part, vous avez écarté avec une certaine vigueur le terme de « sélection ». Or, force est de constater que, depuis le XIX^e siècle, l'enseignement supérieur public non universitaire a développé des filières hautement sélectives. L'institution que vous présidez aujourd'hui en est elle-même une illustration emblématique et participe du rayonnement de la République. Dès lors, pourquoi ne pas reconnaître à l'université la possibilité de recourir, elle aussi, à cet instrument, si l'objectif est de la renforcer ? On peut, si l'on préfère, substituer au terme de « sélection » celui de « méritocratie républicaine » ; cela permettrait sans doute de rallier un consensus plus large à l'idée que l'université peut également s'inscrire dans cette tradition.

D'autre part, vous avez montré que, dans les faits, des formes de sélection – ou, si l'on préfère, de différenciation – se sont progressivement installées à l'université, souvent de manière implicite. Dès lors, à quel moment la Nation a-t-elle été véritablement saisie de cette évolution dans le cadre d'un débat politique assumé ? À quel moment ces transformations ont-elles été portées et discutées comme telles par le politique ? Vous avez évoqué un contexte particulier, mais celui-ci est, par nature, transitoire. Nous allons entrer dans une période où le débat politique devra retrouver toute son ampleur. N'est-il pas temps que les questions relatives à l'université – ses missions, son périmètre, sa gouvernance – soient pleinement inscrites dans le débat public et fassent l'objet d'un discours politique explicite, plutôt que d'être abordées à travers des ajustements progressifs ou des expérimentations ?

M. Thierry Coulhon. – Permettez-moi de préciser mon propos. Lorsque nous évoquons la possibilité de sélectionner à l'entrée des filières générales, longues, il ne s'agit nullement de rechercher une forme de satisfaction sadique à ne retenir que les meilleurs. Il s'agit, plus simplement, d'accueillir des étudiants dont il est établi qu'ils ont les capacités de réussir dans ces formations et de contribuer, à terme, au bénéfice du pays. Sur ce point, nous nous rejoignons.

Toutefois, cette approche ne règle qu'une partie du problème. Dans un système largement financé par la collectivité, il serait profondément inéquitable que l'ensemble des contribuables contribuent, sans que tous puissent bénéficier d'une formation adaptée. Par ailleurs, les besoins de la société ne se limitent pas aux professions intellectuelles ou académiques : ils concernent également des disciplines techniques et technologiques, indispensables au fonctionnement de notre économie.

Il ne s'agit donc ni d'angélisme ni de naïveté : il faut prendre en charge l'ensemble d'une classe d'âge, en tenant compte des aptitudes et des aspirations de chacun. Si l'on sélectionne en licence de philosophie à Sorbonne Université, il faut, dans le même temps, ouvrir des formations adaptées ailleurs, par exemple un BTS pertinent à Corbeil-Essonnes.

Je me souviens, à cet égard, d'un échange avec l'administration sur l'opportunité d'ouvrir un département d'IUT dans la Nièvre. J'ai été surpris de constater qu'un tel département n'existait pas. Cela révèle à la fois des déséquilibres territoriaux, une insuffisance de l'offre de formation et un besoin de rééquilibrage.

J'insiste également sur un point : cette transformation aura un coût. Si l'on réduit les effectifs dans les filières générales pour en améliorer le niveau, tout en maintenant les moyens, et si l'on développe parallèlement des filières professionnelles diversifiées dont les jeunes ont vraiment besoin – comme celles que le Conservatoire national des arts et métiers (Cnam) a pu expérimenter avec des parcours à bac+1 –, cela suppose des investissements financiers et humains importants, ainsi que l'engagement d'enseignants qualifiés.

Dans le dialogue avec les universités, cela implique de nouvelles exigences. Si une université souhaite réduire ses effectifs en première année dans certaines disciplines, elle doit démontrer que les formations proposées débouchent effectivement sur des parcours de qualité, qu'il s'agisse d'insertion professionnelle ou de poursuite d'études de haut niveau. Un master de physique théorique, par exemple, n'a pas vocation à conduire immédiatement à l'emploi, mais à une insertion académique de haut niveau.

En revanche, il ne saurait être question pour un établissement de se concentrer exclusivement sur un segment donné de formation, sans se préoccuper du reste. Se pose alors la question de savoir qui prend en charge les autres formations : l'université elle-même, dans le cadre d'une

diversification de son offre, ou d'autres institutions. C'est un chantier d'ensemble, qui dépasse la seule question de l'accès aux filières générales.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous sommes, sur ce point, en accord. Vous indiquez qu'il convient de réduire les effectifs des filières générales en n'y admettant que les étudiants susceptibles d'y réussir, tout en développant des filières professionnelles courtes permettant une insertion rapide.

Cela revient, en réalité, à assumer une forme de sélection – même si vous récusiez le terme. Il s'agit de préférer une sélection en amont à une sélection par l'échec, que nous constatons aujourd'hui dans les filières générales. Il n'est pas souhaitable de nourrir durablement des illusions chez des étudiants qui ne sont pas préparés à ce type de parcours.

Je rappelle, à cet égard, que l'échec étudiant représente un coût d'environ un demi milliard d'euros par an pour la collectivité. Ces ressources pourraient utilement être réorientées vers le développement de filières professionnelles adaptées. Il y a là, me semble-t-il, une logique vertueuse.

M. Thierry Coulhon. – Sur la sélection, la question est celle du discours politique à tenir. Se contenter de parler de sélection ne permettra pas de réunir une coalition d'idées suffisamment large. Il convient plutôt de s'occuper d'une classe d'âge dans son ensemble : une partie pourra aller directement sur le marché du travail, mais en réalité, quand un élève sort d'un bac professionnel aujourd'hui, des compléments sont nécessaires, qu'il s'agisse de *soft skills*, de comportements ou de contenus de base. Il faut aussi pouvoir revenir ensuite dans le système de formation.

C'est un tout autre discours, qui sera politiquement recevable et permettra de réunir des alliances beaucoup plus larges. Peu de personnes contesteront que les parcours doivent être adaptés aux profils, certains étudiants étant davantage intéressés par un BTS de productique que par une licence d'histoire.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je souhaite prolonger la question de Max Brisson. Si les universités voyaient leur capacité à choisir leurs étudiants renforcée, sur quels critères devrait porter cette sélection ? Le baccalauréat ne permet plus aujourd'hui d'opérer cette sélection. Faut-il s'appuyer sur Parcoursup, le transformer, ou permettre aux établissements de créer leur propre concours d'entrée, à l'image de ce qui existe ailleurs ?

M. David Ros. – Merci pour votre intervention très détaillée, eu égard à vos parcours précédents. Vous avez abordé trois questions complexes – périmètre, rapport à l'État et gouvernance – qui ne sont pas toujours étanches entre elles.

Je souhaite revenir sur la question de la sélection, en lien avec mon collègue Max Brisson. Il s'agit en partie d'une question de sémantique. Faut-il parler d'« armes » ou plutôt d'« outils » ? Nous sommes vraiment au cœur du

débat. En tant que scientifique, sélectionner les meilleurs élèves de terminale en mathématiques et en physique, leur faire passer les concours, les orienter vers les meilleures écoles et leur offrir des conditions de formation particulièrement exigeantes conduit logiquement à leur réussite : il s'agit moins de sélection que d'une forme d'optimisation de profils déjà très brillants.

La véritable question est celle de l'orientation active, notion susceptible de rassembler largement la communauté politique et les familles, afin de former les jeunes comme citoyens et acteurs de leur devenir.

J'en veux pour exemple un étudiant entré à Polytech, à l'Université Paris-Saclay, qui n'avait pas le niveau pour faire Polytechnique, mais qui s'est révélé brillant au fil de son parcours. Au terme de cinq années, il a poursuivi en master, intégré SupOptique en parallèle, puis réalisé une thèse, avant de rejoindre l'équipe d'Alain Aspect. Je ne suis pas certain qu'un système universitaire plus rigide lui aurait permis un tel parcours.

Cela pose la question des talents que notre format très sélectif, qui a pourtant fait ses preuves à un moment, peut laisser de côté. On observe également que certains bons élèves en mathématiques et en physique, qui auraient le niveau pour intégrer des classes préparatoires scientifiques ou économiques et commerciales, y renoncent. La question tient moins à Parcoursup qu'à la réforme du baccalauréat, qui donne le sentiment d'un choix « à la carte », notamment avec l'abandon précoce des mathématiques, parfois regretté par la suite.

De plus en plus de jeunes, face à la difficulté de la filière maths-physique, voire maths-sciences économiques et sociales, se tournent vers des formations post-bac de type *Bachelor of Business Administration (BBA)*, intégrant directement des écoles et le monde professionnel. Nous risquons ainsi de perdre des profils qui auraient pu devenir d'excellents ingénieurs, pourtant nécessaires à l'effort industriel.

Nous sommes même face à un effet inverse, qui conduit à appauvrir certaines filières d'écoles ou d'universités pourtant utiles à notre pays. Dans cette orientation active, cet aspect doit être pris en compte.

Concernant la politique contractuelle, je vous rejoins, avec deux questions sous-jacentes. *Quid* du privé dans ce cadre contractuel ? Si le lien avec l'État est établi, la connexion avec les filières professionnelles et les acteurs privés apparaît essentielle : comment mieux les intégrer dans un contrat ?

Par ailleurs, un point me semble tabou : la limite du volume horaire dans les formations universitaires. Ne pourrait-on prévoir des modules complémentaires pour accompagner les étudiants en difficulté ? On pourrait envisager, dans le cadre d'un contrat avec l'étudiant, adapté à son niveau et à ses ambitions, des enseignements supplémentaires pour lui donner une réelle

chance de réussir et de rejoindre les passerelles d'excellence que vous avez évoquées.

M. Thierry Coulhon. – Pour ce qui est de Parcoursup, la réponse me paraît assez simple. Sa mise en œuvre a été techniquement et politiquement difficile, mais il présente des vertus que l'on a complètement oubliées. Il est jugé anxiogène, notamment en raison de la richesse et de la visibilité de l'offre, mais cet aspect doit pouvoir être traité par un meilleur accompagnement, du mentorat, des explications et un discours d'orientation clair : « Engage-toi dans cette voie, nous t'accompagnerons jusqu'au bout ».

La variété des formations et des universités implique nécessairement des erreurs, mais celles-ci peuvent être compensées. Il faut tenir un discours d'ouverture : une université peut faire le pari sur un étudiant quand une autre ne le fera pas, et chacun doit pouvoir trouver une place adaptée.

À titre de contre-exemple, certaines universités, confrontées à l'obligation d'accueillir l'ensemble des bacheliers, refusaient auparavant les étudiants en réorientation. Lorsque j'étais président de l'université de Cergy-Pontoise, je signalais toutes les demandes, considérant qu'un étudiant peut hésiter, se tromper, passer par d'autres expériences, et recommencer : la souplesse du système est donc essentielle.

Parcoursup présente la vertu de la transparence ; il a permis des flux entre banlieues et centres des métropoles que l'on n'imaginait pas, ainsi que des quotas de boursiers, qui suscitaient encore de vives oppositions voilà dix ans. Demain, dans certaines filières, des quotas de filles pourraient ne plus être tabous.

Il faut éviter le concours spécifique et promouvoir une utilisation de Parcoursup par les universités, à leur main, en lien avec leur stratégie et leurs ambitions, avec des capacités d'accueil limitées assumées. Cela suppose que les recteurs ne se sentent pas investis d'une mission de remplissage systématique. Une corde de rappel demeure toutefois nécessaire pour éviter une stratégie trop malthusienne et garantir qu'une offre soit proposée à tous : c'est un sujet de dialogue entre l'État et les présidents d'université.

Il convient d'exploiter Parcoursup et de l'assouplir. Il existe évidemment un sujet entre le baccalauréat, le secondaire et l'enseignement supérieur. Pour ma part, j'étais favorable à la réforme du bac : il fallait casser les séries, en particulier la série S, qui n'était pas une filière d'excellence, qui ne conduisait pas nécessairement vers les sciences mais qui était une filière d'exclusion – si vous n'étiez pas en S, vous étiez un imbécile, ce qui est proprement hallucinant.

Le prix à payer est de faire comprendre à l'enseignement supérieur que l'on ne doit pas enfermer les étudiants dans leurs choix initiaux : comme en Grande-Bretagne, on peut suivre un parcours littéraire puis se réorienter vers des disciplines scientifiques. Il ne faut pas juger quelqu'un sur les

enseignements de spécialité qu'il a choisis mais faire des paris et permettre des réorientations, grâce à des passerelles.

Parcoursup doit être à la fois plus souple et plus vigoureux : orienter, y compris en refusant certaines voies, tout en en proposant d'autres. Les dispositifs de type « oui si », qui conditionnent l'accès à des modules complémentaires, allaient exactement dans ce sens : qu'en a-t-on fait ?

Si la réforme du baccalauréat était nécessaire, certains effets pervers n'ont pas été maîtrisés et l'enseignement supérieur n'a pas complètement joué le jeu. Si l'on en revient à une hiérarchie implicite des spécialités, au profit de mathématiques-physique et sciences de la vie et de la terre (SVT), on aura perdu. Un dialogue plus soutenu entre les deux ministères est nécessaire.

Sur l'enseignement supérieur privé, bien entendu, il faut réguler. Il existe une enveloppe contractuelle, dont le montant est faible, mais non nul ; sans l'augmenter de manière excessive, il convient de renforcer les exigences. La qualité des enseignements du privé est inégale, hétérogène ; elle doit être améliorée. Il faut considérer cet ensemble comme un système mixte, sans faire peser sur l'université l'ensemble des responsabilités.

M. Bernard Fialaire. – Je souhaite revenir sur les droits d'inscription. Je suis sénateur du groupe du Rassemblement Démocratique et Social Européen (RDSE), dans lequel a siégé Joseph Caillaux : j'avais le sentiment que l'impôt progressif sur le revenu permet déjà aux parents les plus aisés de contribuer davantage, et aux étudiants, une fois bénéficiaires de hauts revenus, de payer à leur tour plus d'impôts. Dans ces conditions, est-il nécessaire d'ajouter un dispositif supplémentaire ? On peut en discuter, notamment s'agissant du maintien de la demi-part fiscale.

M. Thierry Coulhon. – Le débat est ancien. Ma stratégie est la suivante : si l'on tient à faire reposer largement le financement sur l'impôt sur le revenu, il faut assumer un véritable « Bienvenue en France ». Dès lors, la question de ceux qui ne contribuent pas à cet impôt se pose légitimement. Il demeure souhaitable, pour de nombreuses raisons, de financer une grande partie des études des étudiants étrangers, mais pas nécessairement leur totalité.

Pour le reste, le sujet est vaste, intéressant et technique. L'absence de lien individuel entre le service dont l'on bénéficie et ce que l'on contribue peut engendrer des effets pervers. Certes, l'enseignement supérieur constitue un bien public essentiel – chacun a intérêt à vivre dans une société éduquée. Néanmoins, tout le monde n'en bénéficie pas de la même manière. Dans ces conditions, il n'est pas certain que l'impôt sur le revenu suffise à compenser ces déséquilibres. J'en laisse l'appréciation à la sagesse des sénateurs.

M. Max Brisson. – Ceux qui paient l'impôt sur le revenu mettent leurs enfants dans le privé et acquittent des sommes très élevées. Ces montants pourraient être utilement réorientés vers l'enseignement public et l'université.

M. Pierre Ouzoulias, président. – On pourrait aussi envisager une contribution des élèves en classes préparatoires.

M. Thierry Coulhon. – Il faut rapprocher les deux systèmes le plus largement possible. Les classes préparatoires sont, pour partie, un remarquable vecteur d'ascension sociale. Mais rien ne justifie de les considérer séparément de l'université. La question mérite d'être posée.

M. Max Brisson. – L'articulation entre le lycée et la licence reste à construire : on en parle depuis vingt-cinq ou trente ans sans y parvenir, malgré la présence importante d'enseignants du second degré en licence – professeurs agrégés, mais aussi professeurs certifiés.

Des pistes existent, mais il ne s'agit pas de créer des « sous-universités » de proximité – ce serait un mensonge à la jeunesse. La réforme du baccalauréat et la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants, dite Vidal, ont d'ailleurs révélé une erreur de calendrier, l'urgence liée à l'échec du dispositif Admission post-bac ayant précédé la réforme du bac, qui d'ailleurs n'a pas été votée par le Parlement.

Il faut désormais poser clairement dans le débat public la question de cette articulation, avec un enjeu central : l'orientation. Sur ce point, je vous rejoins pleinement, car au-delà du terme de « sélection », c'est bien l'orientation qui doit être profondément repensée et devenir une véritable cause nationale.

M. Thierry Coulhon. – Je suis entièrement d'accord. Lorsque j'étais président de l'université de Cergy-Pontoise, j'ai réuni les proviseurs du secteur et constaté que le système se préoccupait peu de son aval, comme nous nous préoccupions peu de notre amont.

Je suis partisan de la distinction entre les deux ministères, la rue de Grenelle et la rue Descartes : ce sont des milieux différents, avec des rapports distincts à l'autorité, à la norme, et des cinétiques propres. En revanche, certains dossiers sont à la jonction de l'action de ces deux ministères.

Sur le terrain, une université doit s'intéresser à son environnement et à ceux qui l'approvisionnent en talents.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie beaucoup pour la qualité de votre propos. Vous avez réussi le tour de force de créer un début de consensus dans nos rangs, ce qui est une vertu sénatoriale.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Stéphane Braconnier, président de l'université Paris-Panthéon-Assas

MARDI 7 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous accueillons à présent M. Stéphane Braconnier, professeur des universités en droit et président depuis 2020 de l'université Paris II Panthéon-Assas, devenue Université Paris-Panthéon-Assas sous le statut d'établissement public expérimental en 2022, puis sous celui de grand établissement en 2025.

Cette commission d'enquête, décidée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Nos sujets d'intérêt sont multiples. Ils peuvent se résumer en quelques interrogations : quelles sont les forces et les faiblesses du modèle universitaire français, face à la concurrence croissante des établissements privés et des universités étrangères ? Quels sont les marqueurs de l'excellence académique des universités et comment peut-on les renforcer ? Quelle est votre vision de l'université française de demain ?

Je vous propose de commencer à y répondre dans un propos liminaire d'une dizaine de minutes. Ensuite, notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise, ainsi que nos collègues de la commission.

Monsieur le président, avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Stéphane Braconnier prête serment.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Stéphane Braconnier, président de l'Université Paris-Panthéon-Assas. – Je remercie tout d'abord la commission d'enquête de m'avoir invité à m'exprimer devant ses membres sur un sujet extrêmement

important pour quiconque s'intéresse à l'enseignement supérieur et à la recherche : celui de l'excellence académique.

La question posée est, à mon sens, particulièrement pertinente : les établissements français ont-ils les moyens, et dans quelles conditions, de garantir l'excellence académique de l'enseignement supérieur ?

Vous m'interrogez sur les forces et les faiblesses de notre enseignement supérieur. J'articulerai mon propos introductif autour de ces deux points.

Indiscutablement, le modèle universitaire français a de grandes forces. Je fais partie de ces trop rares présidents d'université optimistes : je pense en effet que nous cumulons les forces – il faut en avoir conscience –, lesquelles sont probablement plus nombreuses que les faiblesses.

La première de ces forces, qui est aussi une faiblesse selon certains – elle en est une aussi, il faut bien l'admettre –, est le faible coût de l'enseignement supérieur pour l'étudiant. L'accès à l'enseignement supérieur est très ouvert, le coût des études à l'université ne constituant pas un véritable frein. En moyenne les frais d'inscription s'élèvent à 178 euros par an en licence et jusqu'à 397 euros par an en doctorat. À l'échelle de l'Union européenne, ces frais, dans des systèmes hétérogènes, varient de 1 500 à 2 500 euros, et peuvent être parfois beaucoup plus importants. En outre, nous disposons d'un système de bourses qui, en dépit de ses défauts, a fait ses preuves. Outre la bourse en elle-même, l'étudiant boursier bénéficie également d'avantages associés : un accès prioritaire aux logements étudiants, l'accès, jusqu'à récemment, au repas à un euro. Ce système est indiscutablement un atout pour notre enseignement supérieur.

Ensuite, la diversité des pôles universitaires est également une force. Diversité disciplinaire d'abord : quasiment aucune discipline n'échappe à l'université aujourd'hui, aucune discipline n'ayant été abandonnée au secteur privé en particulier.

Diversité des établissements ensuite : les établissements d'enseignement supérieur français ne se ressemblent pas. Notre système marche sur deux jambes, les grandes écoles privées, reconnues par l'État, qui sont pour la plupart d'entre elles des établissements d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (EESPIG), d'une part ; les universités, d'autre part.

Diversité à l'intérieur même des universités enfin : les universités françaises ne se ressemblent pas ou de moins en moins. Certaines sont pluridisciplinaires, d'autres ne le sont pas. Je préside ainsi une université qui n'a rien de pluridisciplinaire. On y enseigne une discipline dominante – le droit – et des disciplines connexes, assez proches : l'économie, la science politique, etc. Les universités sont également de tailles différentes, leurs objectifs et leurs plans stratégiques diffèrent également. Certaines sont très tournées vers leur territoire, d'autres vers le monde professionnel – c'est notre

cas –, la recherche ou la formation. C'est cette diversité qui fait la richesse de notre enseignement supérieur.

Cette diversité a pour corollaire un maillage territorial important, qui est une force, mais aussi une faiblesse aux yeux de certains. Il en résulte des établissements, notamment des universités, de petite taille, qui, s'ils n'ont pas un projet stratégique qui s'appuie sur leurs spécificités, ont parfois du mal à exister dans un système d'enseignement supérieur très dominé par de très grands ensembles, notamment parisiens.

Le faible coût des études supérieures, ce maillage territorial et cette diversité sont, à mon sens, les trois plus grandes forces de notre enseignement supérieur, en particulier de nos universités. À cela il faut ajouter la recherche, dont se nourrit la formation. Cette alchimie entre formation et recherche constitue aujourd'hui non seulement la plus grande force de nos établissements, mais aussi leur spécificité par rapport aux nouveaux entrants que sont les établissements d'enseignement supérieur privés non régulés ou à but lucratif. Dans ces établissements, la part de la recherche est extrêmement faible, voire inexistante.

Notre système présente évidemment également des faiblesses. Ainsi, il y a un fossé entre le montant des droits d'inscription et le coût réel des études pour l'État, lequel est de plus en plus important compte tenu de l'augmentation des exigences, de la nécessité d'adapter les outils de formation et de doter les laboratoires de recherche et les centres d'enseignement de matériel de plus en plus coûteux.

Le maillage territorial provoque aussi des déséquilibres territoriaux assez importants entre Paris et la région parisienne et le reste de la France. L'impact démographique n'est pas le même sur les universités régionales et les universités parisiennes. En dépit de la baisse démographique, les universités parisiennes voient leurs effectifs et les demandes d'inscription dans leurs formations croître de manière exponentielle. Cela entraîne évidemment la captation des meilleurs profils par les universités les plus visibles, en particulier les universités parisiennes.

Le maillage territorial entraîne une plus grande circulation des étudiants. Nous avons ainsi à Paris aujourd'hui des étudiants qui viennent de régions qui, il y a quinze ou vingt ans, en envoyaient très peu. C'est vertueux, mais les universités parisiennes les plus visibles captent les meilleurs étudiants et les gardent, évidemment, sur un bassin universitaire assez restreint.

L'une des faiblesses de notre enseignement est sa difficulté à adapter l'offre et les moyens de formation aux grands enjeux du monde contemporain, alors que le monde va de plus en plus vite. Cette question est absolument centrale pour moi. Il faut que nous soyons en permanence arrimés aux grands enjeux du monde contemporain. Or nous fonctionnons avec un cadre réglementaire qui ne permet pas toujours l'agilité nécessaire. Nous sommes

un peu contraints par des règles qui font que l'évaluation de notre offre de formation n'a lieu que tous les cinq ans ou que l'on passe plus de temps à remplir des fichiers Excel qu'à en discuter. À cet égard, la sortie de l'université en grand établissement a été assez caractéristique : l'évaluation de notre sortie a été plus longue que la période d'expérimentation elle-même. Ce problème d'adaptabilité et d'agilité se transforme, à un moment donné, en problème d'attractivité.

La même difficulté se pose également à l'échelon international, beaucoup d'universités ayant du mal à assurer une internationalisation de leur offre de formation et de leur recherche. L'attractivité des établissements d'enseignement supérieur français à l'échelon international a décliné de manière assez sensible ces dernières années. Même si nous sommes parvenus à un point de stabilisation, l'adaptation des établissements français aux exigences de l'international reste un sujet.

Telles sont, à grands traits, les forces et les faiblesses de notre enseignement supérieur, qui offre des formations de très grande qualité. Notre système se caractérise par un niveau d'exigence très élevé – il est en première année à l'université aussi élevé, voire plus élevé, que dans les écoles post-bac ou dans un certain nombre de classes préparatoires –, par un adossement de la formation à la recherche, pour un coût relativement faible pour l'étudiant, par une très grande accessibilité et un important maillage territorial, favorisant l'égalité des chances. Il connaît néanmoins des problèmes de moyens, d'agilité, d'adaptabilité, et donc d'attractivité. C'est le problème majeur qu'il nous faut résoudre.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous vous remercions pour ce propos introductif. Nos questions porteront sur les leviers permettant de garantir l'excellence académique et sur les difficultés que nous avons identifiées, sans néanmoins occulter les réussites que vous avez évoquées.

Notre première série de questions portera sur les conditions d'accès aux formations universitaires que propose votre université. Pourriez-vous nous indiquer quelle part représentent les formations de premier cycle sélectives et non sélectives au sein de votre établissement ? Comment effectuez-vous la sélection ?

M. Stéphane Braconnier. – L'université Paris-Panthéon-Assas a fait le choix de maintenir l'accès à la première année de licence le plus ouvert possible. La licence en droit est ouverte, sans autre sélection que celle qui est effectuée par Parcoursup, et nous y sommes très attachés. Contrairement à d'autres établissements, nous n'avons pas multiplié les filières sélectives, comme les doubles licences, qui permettent de sélectionner les étudiants.

Nous avons en revanche créé en 2010 le collège de droit, qui est une filière particulière de la licence en droit, réservée aux meilleurs étudiants et qui offrait des enseignements complémentaires. Parallèlement, nous avons créé le collège d'économie, qui fonctionne exactement de la même manière.

Nous avons également constitué un parcours dit « renforcé » pour les étudiants les plus fragiles à leur entrée à l'université, afin de les accompagner et d'augmenter leurs chances de réussir.

Le collège de droit a bien fonctionné, mais le parcours renforcé a perdu de son attractivité au fil du temps. Nous l'avons donc arrêté sur le site de Paris, mais maintenu pendant plusieurs années sur celui de Melun, avant de l'arrêter également. Pour placer le campus de Melun au même niveau que celui de Paris, nous y avons créé à la rentrée 2025 le cursus dit « Étoile », qui est l'équivalent du collège de droit et du collège d'économie.

Aujourd'hui, 75 % à 80 % des étudiants de notre université sont inscrits dans des filières totalement ouvertes et non sélectives. Les seules filières sélectives que nous avons sont le collège de droit, le collège d'économie et quelques doubles diplômes : la double licence droit-économie et la double licence droit-sciences politiques. Ces deux dernières sont récentes et n'ont été créées qu'à la rentrée 2025.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. Comment choisissez-vous les étudiants qui vont intégrer vos formations non sélectives en droit ?

M. Stéphane Braconnier. – Les candidats s'inscrivent sur Parcoursup, dans la ou les filières de leur choix, en droit ou en économie. Nos capacités d'accueil sont différentes en fonction des filières. Le collège d'économie peut accueillir 60 étudiants, la licence 400.

En licence de droit, nous avons 18 900 candidats. La sélection se fait par Parcoursup. Je fais partie de ceux qui considèrent que l'on n'a pas inventé mieux que cette plateforme, même si elle présente beaucoup de défauts. Elle offre ainsi selon moi aux lycéens la possibilité de formuler trop de choix, ce qui suscite trop d'espoir, que les formations ne sont pas en mesure de satisfaire. En outre, les critères de sélection des établissements ne sont pas suffisamment visibles.

Le premier choix est donc fait par la plateforme elle-même, qui procède à une répartition par secteurs, ainsi qu'à une répartition des boursiers. Nous en accueillons aujourd'hui 14,8 %. Nous avons demandé que le critère tiré des résultats du bac de français soit renforcé, car ils jouent un rôle important.

Ensuite, la commission Parcoursup se réunit en interne. Nous n'examinons évidemment pas les 18 900 dossiers, uniquement les premiers d'entre eux classés par Parcoursup, pour évaluer la pertinence des choix qui sont faits, avant de procéder à un classement.

Cet exercice présente toutefois une limite : il y a parfois entre 1 000, 1 500 ou 2 000 places d'écart dans le classement pour un demi-point ou un quart de point de différence dans la moyenne obtenue au baccalauréat de français, par exemple.

Dans les filières sélectives, les processus de sélection sont connus dès le départ. Pour le collège de droit, par exemple, la procédure prévoit un examen du dossier, une épreuve écrite et un entretien avec le jury.

Pour les filières non sélectives, on ne peut pas vraiment parler de sélection. Il n'y a pas vraiment de processus de sélection parfaitement établi, comme des épreuves ou la prise en compte de notes particulières.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il n'y a peut-être pas de processus de sélection bien défini mais, sur environ 18 000 demandes, vous prenez 400 inscrits.

M. Stéphane Braconnier. – Pour le droit, il s'agit de 900 inscrits. Et l'on descend assez peu dans la liste d'attente.

Notre bassin de recrutement dans les filières non sélectives est constitué de Paris et de la région parisienne, le hors secteur n'en représentant que 2 %. En revanche, dans les filières sélectives, le recrutement est national.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous allons évoquer à présent les conditions d'accès aux masters. Vous vous êtes publiquement exprimé sur ce sujet et avez déclaré que ces conditions étaient préjudiciables au bon fonctionnement des établissements. Pouvez-vous nous en dire plus ?

M. Stéphane Braconnier. – Parcoursup est une plateforme qui est aujourd'hui techniquement éprouvée pour le dépôt de candidatures. Elle offre une mine d'informations aux lycéens. Elle les classe, mais n'en exclut aucun. Un lycéen peut être classé 19 000^e, mais c'est le jeu. Les critères principaux d'accès à l'enseignement supérieur sont définis par l'État. L'enseignement à l'université étant un service public, l'État est dans son rôle.

La situation est différente pour la plateforme nationale des masters. L'État a décidé que les universités devaient sélectionner leurs étudiants à l'entrée en première année de master et non plus en deuxième année, comme c'était le cas depuis des décennies. Beaucoup d'universités étaient d'accord, nous ne l'étions pas. Dans un cycle licence-master, il n'est pas totalement stupide de sélectionner à l'entrée du deuxième cycle. On peut toutefois considérer que l'entrée en deuxième cycle, à l'inverse de l'entrée à l'université, relève de la politique de l'université et qu'il appartient à cette dernière de définir ses critères de sélection.

Au départ, Mon Master était censée être une simple plateforme de dépôt de candidatures. Elle permettait à l'étudiant de déposer un seul dossier, qui était ensuite distribué dans toutes les universités dans lesquelles il était candidat. Mais de fil en aiguille, l'État a mis son nez dans le processus et a interdit l'utilisation de certains critères ou même de demander à l'étudiant quel master il souhaitait faire en priorité. Nous avons mené une bataille épique il y a quelques années avec le ministère de l'enseignement supérieur sur ce point, que je ne regrette pas.

Je considère pour ma part que Mon Master est une machine à rogner l'autonomie académique des universités. Or, les universités sont tout de même les mieux placées pour savoir comment garantir l'excellence académique au sein de leur établissement ! Nous demandions à pouvoir hiérarchiser les vœux des étudiants qui candidataient auprès de notre université, mais cela n'est pas possible. Il s'en est suivi une dynamique où, tous les ans, l'État donne un nouveau tour de vis sur les critères et le calendrier, ou bien encore limite les questions que l'on peut poser aux candidats. Cela est proprement inacceptable, et va à l'encontre prise en charge de l'excellence académique par les établissements !

Je rappelle que l'accès au master conditionne aussi l'accès au doctorat, car les étudiants sélectionnés en master se destineront, pour une partie d'entre eux, à la recherche doctorale.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Un président d'université, dont je tairai le nom, nous a raconté une anecdote : un étudiant, titulaire d'une licence en vietnamien, avait candidaté à un master de physique dans une université parisienne ! Il faut donc assumer de sélectionner à l'entrée en master... On pourrait aussi rebrousser chemin et assumer une sélection – une orientation incitative ou sélective – dès l'entrée en licence, pour ne pas laisser les jeunes s'engager dans une voie dans laquelle ils ne s'épanouiront pas et seront en échec.

Vous l'avez dit, l'État se mêle des affaires des universités et porte atteinte à leur autonomie en serrant la vis un peu plus chaque année pour faire entrer, parfois à l'aide d'un chausse-pied, des étudiants dans des formations inadaptées. Ne pousse-t-on pas des étudiants vers des bac+3 puis vers des bac+5 parfaitement inopérants pour eux, pour leur réussite personnelle, professionnelle et leur insertion sur le marché du travail ?

M. Stéphane Braconnier. – Vous mettez le doigt sur deux sujets distincts, mais très liés.

Le premier est l'adaptabilité de notre offre de formation, notamment aux enjeux contemporains, lesquels évoluent très vite. Le rythme actuel – la discussion tous les cinq ans de contrats avec le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres) – ne nous permet pas de nous adapter rapidement à ces enjeux.

Nous faisons évoluer nos masters un peu plus rapidement, mais souvent à contretemps, lorsque nous constatons une demande des milieux professionnels. L'université Paris-Panthéon-Assas entretient des liens très étroits avec les entreprises, notamment avec les professions juridiques et judiciaires, qui nous informent des profils dont ils auront besoin à brève échéance, dans les deux ou trois ans, dans des disciplines montantes. Nous avons donc souvent anticipé et créé de nouveaux masters, avant d'être suivis par les autres universités. C'est notre rôle en tant qu'université leader dans notre domaine d'excellence, le droit. Il faut donner aux universités les

moyens d'adapter plus rapidement leur offre de formation et les diplômes qu'elles délivrent.

Le deuxième sujet, ce sont les capacités d'accueil. Aujourd'hui, nous n'avons quasiment aucune autonomie dans la détermination de nos capacités d'accueil. Elles sont officiellement discutées avec le rectorat, qui se livre d'ailleurs de très bonne grâce à l'exercice. Or ces capacités d'accueil ne sont plus nécessairement en phase avec les besoins des secteurs professionnels. J'ai expliqué cette année au rectorat que nous avions un problème immobilier et qu'il n'était plus possible de conserver une capacité d'accueil de 900 places en première année de licence de droit, qu'il fallait passer à 800, voire à 780 places : ma demande a été jugée irrecevable. L'État a fini par accepter une diminution de 80 places, en contrepartie d'une compensation dans d'autres disciplines, notamment en sciences économiques.

L'université Paris-Panthéon-Assas est celle qui dispose du plus faible nombre de mètres carrés par étudiant en région parisienne, voire à l'échelon national. En outre, la subvention pour charge de service public par étudiant qu'elle perçoit est parmi les plus faibles. Nous sommes en effet parmi les trois dernières universités du classement.

Honnêtement, l'université n'a pas de place pour faire les cours et les travaux dirigés. Le seul levier dont elle dispose, c'est la réduction du nombre d'étudiants. Le problème est non pas le taux d'encadrement, qui est assez satisfaisant, mais la capacité d'accueil physique.

Nos capacités d'accueil jouent également sur l'adaptation de nos filières aux besoins des secteurs professionnels et sur le nombre d'étudiants que nous diplômons. Elles n'ont en revanche pas tellement d'impact sur notre taux de réussite, lequel avoisine 70 % en fin de première année de licence, qui est d'ailleurs le plus élevé.

Je voudrais, dans un monde idéal, que nous puissions avoir tous les ans une véritable discussion avec le rectorat sur les capacités d'accueil. Je vois bien que l'on va nous imposer de maintenir les mêmes capacités d'accueil pendant des années, malgré la chute importante du nombre potentiel d'étudiants pour des raisons démographiques. Il va bien falloir s'interroger sur ce que l'on va faire de tous ces étudiants que nous allons diplômer.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. Votre taux de réussite en première année pourrait faire des envieux, sachant que le taux d'échec en licence est assez important en France, toutes universités confondues. La moitié des étudiants inscrits en première année n'obtiennent en effet jamais leur licence. Quel est le secret de cette réussite ?

Quelle est votre politique en matière de droits d'inscription ? Avez-vous une position sur leur évolution ? Menez-vous une politique particulière en matière d'assiduité des étudiants ?

M. Stéphane Braconnier. – Pour l’année 2024-2025, le taux de réussite en première année s’est établi à 72,7 %, et même à 79,3 % pour le seul campus de Paris. Le taux de réussite du site de Melun est, lui, de 57 %.

Ce taux de réussite doit peut-être être corrélé à l’utilisation accrue de l’intelligence artificielle par nos étudiants, mais je retire immédiatement ce que je viens de dire. En effet, les résultats du premier semestre de cette année sont plutôt mauvais. Beaucoup de mes collègues les imputent à l’utilisation de l’intelligence artificielle, au fait que les étudiants vont beaucoup moins en cours, préparent moins leurs travaux dirigés et se présentent donc aux partiels beaucoup moins préparés que par le passé. L’intelligence artificielle a peut-être eu des effets bénéfiques pendant quelque temps, mais nous en ressentons maintenant les effets délétères.

En définitive, il n’y a pas de secret. Notre taux de réussite s’explique par au moins trois raisons. D’abord, notre bassin de recrutement : Assas étant situé dans les V^e et VI^e arrondissements, nous recrutons des étudiants issus de milieux plutôt favorisés. C’est indiscutablement un premier élément. Melun, qui recrute dans des milieux plus défavorisés, connaît un taux d’échec et un taux d’abandon plus élevés.

Deuxième élément : les conditions d’accueil des étudiants. L’université Panthéon-Assas a un véritable problème immobilier, mais les mètres carrés dont elle dispose sont bien équipés, y compris en matériel audiovisuel, et plutôt confortables. C’est vrai pour le centre Assas, mais également pour le centre Vaugirard. Tous nos étudiants de première année sont regroupés dans ce centre à part, situé dans le XV^e arrondissement. Les étudiants bénéficient ainsi d’une période de transition entre le lycée et l’université, d’un encadrement renforcé et d’un cadre d’étude plus apaisé. Les conditions d’accueil sont extrêmement importantes.

Troisième élément : la culture d’université. Elle est le fruit de l’histoire. Tous les professeurs et maîtres de conférences veillent à ne pas manquer de cours ou à rattraper la moindre heure de cours manquée, le moindre jour férié. Les chargés de travaux dirigés sont extrêmement dévoués. La recherche fondamentale dans notre discipline étant moins importante, nous avons beaucoup mis l’accent sur l’excellence de la formation. Je dois dire que j’ai toujours été surpris par l’abnégation totale du corps enseignant de cette université.

Nos enseignants sont aussi vigilants en matière d’assiduité. On ne peut pas forcer les étudiants à venir en cours, et ils y viennent d’ailleurs de moins en moins, même chez nous. Mais, dans nos travaux dirigés (TD), nous cultivons une très grande exigence et une très grande rigueur, qui jouent sans doute dans notre réussite.

M. Stéphane Piednoir. – On ne peut pas forcer les étudiants à venir en cours, mais on peut contrôler leur présence...

M. Stéphane Braconnier. – Les présences aux TD sont scrupuleusement contrôlées, même en deuxième année de master, où les étudiants sont tous présents bien que les cours ne soient pas obligatoires.

Il n'y a donc pas une seule raison qui explique le taux de réussite, mais un ensemble de facteurs. Les conditions d'études jouent beaucoup, tout comme le profil des étudiants.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous avons évoqué l'évolution des droits d'inscription. N'est-on pas un peu plus assidu quand on a payé un peu plus cher ?

De plus en plus d'étudiants se tournent vers des filières d'enseignement supérieur privé payantes, dont la qualité est relativement inégale. Cela témoigne d'une volonté de certains ménages et de certains étudiants français de payer davantage, et parfois beaucoup plus cher, pour échapper, si j'ose dire, au système universitaire français.

Y a-t-il une réflexion sur cette évolution des droits d'inscription ? Il ne s'agit pas de les multiplier par quinze, vingt ou cent, ni de régler la problématique financière des universités par une simple augmentation, mais de s'inscrire dans la logique d'un signal-prix positif, puisque la gratuité a parfois un effet de signal-prix négatif auprès des familles.

M. Stéphane Braconnier. – Le signal-prix négatif existe, indiscutablement. On le constate lorsque l'on ouvre des diplômes d'université en deuxième cycle avec des droits d'inscription élevés : plus c'est cher, plus cela attire. Je ne sais pas si c'est le niveau de prix qui fait l'attractivité ou si c'est la faiblesse du prix qui produit un effet repoussoir. Inconsciemment, le signal de la gratuité joue sans doute un rôle négatif, alors qu'un prix élevé joue un rôle positif.

Est-ce une volonté des familles ? Je n'en suis pas sûr. C'est sans doute une volonté d'échapper à l'université et, parfois, d'échapper à Parcoursup. C'est un argument sur lequel jouent beaucoup les officines auxquelles vous faites allusion, qui insistent sur le fait qu'elles donnent un vrai métier, ce dont l'université serait incapable, et que, de surcroît, elles permettent d'éviter Parcoursup. Tout cela pour obtenir au final un diplôme qui ne vaut rien, puisqu'il ne correspond même pas à un grade de licence ni, *a fortiori*, à un master : l'atterrissage est un peu rude !

Je suis effaré de voir le niveau d'argumentation de ces établissements, qui jouent clairement sur deux tableaux. Le premier est celui de l'insertion professionnelle : ils proposeraient une formation qui offre un vrai métier là où l'université n'en offrirait pas. Or l'université a évolué. Pour nous, à Assas, la difficulté est moindre, car on sait que nous formons de bons juristes – les professionnels le savent. Mais dans d'autres disciplines, les universités doivent sans doute faire un effort particulier pour communiquer davantage sur leur taux d'insertion professionnelle et sur le niveau d'apprentissage. On ignore souvent qu'un grand nombre de formations universitaires sont

aujourd'hui en apprentissage. Cet argument est donc absolument faux. Le deuxième argument est que l'on évite Parcoursup. L'effort à faire porte sans doute sur la lisibilité et l'intelligibilité de cette plateforme, qui font aujourd'hui défaut.

Vous évoquez les droits d'inscription ; je n'ai pas de sujet tabou. Je suis très attaché au service public de l'enseignement supérieur et à ce que nos universités publiques soient le plus ouvertes possible. Néanmoins, je n'ignore pas qu'il y a un sujet sur les droits d'inscription, en particulier pour les formations de deuxième cycle. Je considère que nos filières de premier cycle doivent être le plus ouvertes possible ; fixer un niveau de prix plus élevé les fermerait nécessairement un peu. On peut certes s'interroger sur le niveau de ces droits d'inscription, qui pourrait sans doute être légèrement augmenté pour donner un peu d'air aux universités, mais je suis très attaché à ce que nous laissions nos filières de premier cycle le plus ouvertes possible.

En revanche, en deuxième cycle, on peut faire preuve d'un peu de réalisme. Nous avons des formations de master d'excellence, qui coûtent cher à l'université et, surtout, qui offrent aux étudiants des débouchés ayant des niveaux de rémunération extrêmement élevés. Je pense, par exemple, à nos masters de droit des affaires. Les étudiants, une fois diplômés, deviennent collaborateurs dans de grands cabinets d'avocats anglo-saxons ou juristes dans de grandes entreprises. Leur demander des droits d'inscription un peu plus élevés en première ou en deuxième année de master ne serait pas totalement choquant. Il ne s'agit pas de multiplier les droits d'inscription par dix ou quinze, mais simplement de mettre en adéquation les droits que nous demandons à nos étudiants avec les niveaux d'insertion professionnelle et de rémunération à la sortie.

Concernant les étudiants étrangers, la question ne se pose plus, puisque nous appliquons depuis le départ les droits différenciés.

M. Max Brisson. – Quittons un instant l'université de Paris-Panthéon-Assas, cet établissement prestigieux qui est le vôtre et dont vous avez parlé avec passion, et la montagne Sainte-Geneviève. D'ailleurs, vous avez été formé et avez enseigné à l'université de Poitiers, ainsi qu'à celle du Mans.

Premièrement, le baccalauréat doit-il rester un grade universitaire ? Ne faut-il pas le réduire à un certificat de fin d'études secondaires, puisque Parcoursup l'a dévitalisé ?

Deuxièmement, la tutelle ministérielle est-elle encore nécessaire pour fixer les capacités d'accueil, ainsi que l'ouverture et la fermeture des formations ? Enfin, sur les droits d'inscription, vous avez déjà dit des choses fortes, mais ne souhaitez-vous pas davantage de liberté ? Celle-ci, d'ailleurs, pourrait être compensée par une large prise en compte des questions sociales, dans le cadre d'une réforme parallèle des ressources des étudiants et des bourses...

M. Stéphane Braconnier. – Je ne sais pas si la transformation du baccalauréat en simple certificat de fin d'études secondaires, et donc la disparition de ce premier grade universitaire, aurait réellement des conséquences sur la manière dont nous concevons notre enseignement supérieur. On peut considérer que, compte tenu du taux de réussite au baccalauréat, ce premier grade universitaire envoie un signal un peu négatif de ce que sont l'université et les grades universitaires. En effet, à partir du moment où il est facile, voire trop facile, d'obtenir ce premier grade, on dévalorise finalement toute la chaîne de valeur qui se trouve derrière... Si l'on raisonne ainsi, je suis prêt à aller dans la direction que vous suggérez.

Oui, la tutelle du ministère est beaucoup trop lourde. Je le dis clairement, elle pèse sur nos capacités, sur notre agilité pour adapter notre offre de formation, créer des formations ou en faire disparaître. Si beaucoup d'universités se tournent vers le statut de grand établissement, c'est aussi pour avoir des marges de manœuvre plus importantes. Les droits d'inscription ne sont pas le point central. Il s'agit vraiment de pouvoir se doter d'une vraie politique d'établissement.

Derrière cela, il y a évidemment la reconnaissance des grades, qui est un garde-fou très utile. Lorsque vous créez un diplôme de grand établissement, vous pouvez le laisser en tant que tel. Mais si vous voulez que ce diplôme bénéficie de la reconnaissance de grade, une discussion doit s'engager avec le ministère. C'est une discussion plutôt saine, et très importante pour nous dans le domaine du droit, puisque le grade de master est requis pour passer un certain nombre de concours ou accéder à des professions juridiques.

Donc, oui, aujourd'hui, cette tutelle est trop forte. La tutelle académique est trop forte. Et puisque nous parlons d'excellence académique, je réitère ce que j'ai dit : il faut donner davantage d'oxygène aux établissements.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Puisque nous avons la chance d'entendre aujourd'hui le président d'une université spécialisée dans le droit, j'aimerais vous interroger sur l'agrégation et le doctorat de droit. Quelle valeur leur attribuez-vous ? Participent-ils de l'excellence de votre université ? Comment pourrait-on mieux les valoriser, notamment dans le secteur privé où ils sont peu reconnus, alors qu'ils constituent une exceptionnelle marque d'excellence ?

M. David Ros. – De nombreux aspects ont déjà été abordés dans le cadre de cette commission d'enquête, mais aussi dans beaucoup de travaux précédents réalisés au Sénat. Un point que vous avez abordé m'intéresse particulièrement, car, à ma connaissance, vous êtes le seul à l'avoir évoqué aussi précisément : la plateforme Mon Master. Les étudiants développent de plus en plus une stratégie visant le master de leur choix et, y compris avec

l'intelligence artificielle, ils essaient de définir des parcours optimisés au regard de leurs notes et de la réputation des établissements pour l'obtenir.

J'ai le souvenir qu'à l'époque du cursus licence-maîtrise-DEA, nous avions la même vision concernant le diplôme d'études approfondies (DEA). La maîtrise était souvent l'année charnière pour l'étudiant. Au vu de son niveau à la fin de la licence, de ses ambitions, les anciens lui disaient : « Il va falloir que tu réussisses bien ta maîtrise si tu veux avoir une chance d'obtenir le master. » Il y avait donc un véritable contrat, qui n'existe plus maintenant, car le processus est assez opaque. Qu'est-ce qui a finalement prévalu pour que l'on mette ce système en place ? Vous parliez des tensions sur ce sujet avec le Gouvernement. Est-ce la volonté de s'aligner avec l'Europe ? À l'époque du cursus licence-maîtrise, les capacités d'accueil étaient-elles les mêmes ? Les masters 1 actuels offrent-ils la même capacité d'accueil que les anciennes maîtrises ?

Personnellement, il ne me choquerait pas que l'État intervienne à la sortie du master 2, pour assurer une adéquation entre les doctorats et le monde professionnel, mais qu'ensuite, le processus de sélection soit totalement géré par les universités. Que pourrions-nous faire évoluer pour permettre que l'excellence s'exprime mieux au sein de l'université ?

M. Stéphane Braconnier. – Peu de professeurs de droit vous diront qu'ils ne sont pas attachés au concours de l'agrégation, que ce soit en droit public, en droit privé ou en histoire du droit. Je rappelle que ce concours existe aussi en sciences de gestion et en sciences politiques. Nous y sommes attachés car, dans nos disciplines, il permet à de jeunes universitaires de devenir professeurs assez tôt et de déployer un investissement à l'université de manière anticipée. Il crée une émulation et favorise une plus grande circulation des postes, notamment ceux de maîtres de conférences. J'ose à peine vous décrire son avenir, car je ne suis pas très optimiste, mais nous y sommes attachés.

Le doctorat en droit, en revanche, est un autre sujet. Il n'y a pas de raison qu'il disparaisse – quoique, avec l'intelligence artificielle, on ne sait pas de quoi il sera fait dans quelques années... Très clairement, il est aujourd'hui insuffisamment valorisé et je dirais, monsieur le président, que c'est surtout dans le secteur public.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Vous avez raison.

M. Stéphane Braconnier. – Je passe sur l'exemple des avocats, qui ont revu les conditions d'accès à leur profession pour limiter les possibilités offertes aux docteurs en droit. Mais pour la magistrature, la voie qui était réservée aux docteurs en droit jusqu'à il y a deux ans a disparu au nom de la simplification.

En revanche, sur le site de l'École nationale de la magistrature, on lit que les conditions requises pour s'inscrire au concours sont un diplôme de master ou un diplôme jugé équivalent. Un astérisque précise que les diplômes

délivrés par les officines privées dont nous parlions sont considérés comme équivalents sous certaines réserves, comme une certification leur permettant de figurer au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). On a donc supprimé la voie réservée aux docteurs en droit, mais on admet que des étudiants titulaires d'un diplôme qui n'a même pas le grade de master puissent passer le concours de la magistrature ! C'est vous dire qu'il y a un problème de reconnaissance du doctorat, qui ne vient pas du secteur privé, mais bien du secteur public. Seul l'Institut national du service public (INSP) a joué le jeu, puisqu'une voie est réservée aux docteurs dans le concours d'accès.

Concernant la plateforme Mon Master, deux justifications ont été avancées. D'abord, la fragilité juridique de la sélection en deuxième année de master (M2), qui, dans le modèle LMD, apparaissait à certains comme contestable. Il a donc été décidé de sélectionner à l'entrée dans le deuxième cycle, c'est-à-dire entre la licence et le master. Cela a eu deux conséquences. La première est de réduire le nombre d'étudiants en première année de master. Pour prendre l'exemple de mon université, nous diplômons environ 2 500 étudiants en licence chaque année, pour une capacité d'accueil d'à peine 2 000 en première année de master – alors que nous en comptons probablement 2 500 ou 3 000 il y a quelques années. Comme nous n'accueillons pas uniquement nos propres étudiants, nous laissons un bon tiers, voire les deux tiers, de nos diplômés de licence de l'université Paris-Panthéon-Assas aux portes du master. Ces derniers éprouvent également des difficultés à intégrer les universités de province, où on leur rétorque que, venant de Paris, ils n'ont qu'à y rester.

M. David Ros. – Les chiffres sont-ils les mêmes pour le M2 aujourd'hui que pour le DEA autrefois ?

M. Stéphane Braconnier. – Oui. Cette réforme a eu un deuxième effet délétère. Dans beaucoup d'universités, il y avait une culture de la diversification des profils en M2 : on faisait venir de nombreux étudiants d'autres établissements. Un mélange s'opérait, ce qui évitait d'avoir uniquement des étudiants issus de la même université. Cela est beaucoup plus difficile à faire aujourd'hui.

On pourrait suggérer de le faire en M1, mais ce n'est pas la même chose. Comme nous connaissons nos étudiants de L3, nous avons tendance à les prendre en M1. Par conséquent, la place faite aux étudiants venant de l'extérieur est plus réduite. Nous avons maintenu quelques places d'admission parallèle en M2, mais c'est dérisoire par rapport à l'ensemble. Il y a donc eu deux effets : une attrition du nombre de places en M1 et une limitation de l'accès offert aux étudiants issus d'autres universités.

M. Stéphane Piednoir. – Vous avez parlé d'un point très important pour la réussite des étudiants, quel que soit l'établissement, public ou privé, dans lequel ils arrivent : les locaux, les conditions d'enseignement et d'accueil.

Quel est votre budget prévisionnel pour l'année à venir ? Faites-vous partie de la moitié des universités dont le budget prévisionnel est en déficit ?

Depuis quelques semaines, les assises du financement des universités ont commencé. Qu'en attendez-vous précisément ? En évoquant votre subvention pour charges de service public, vous avez indiqué figurer parmi les trois derniers établissements. Attendez-vous de ces assises des critères plus fins sur la nature des filières par établissement, une comptabilité analytique sur le type de formation dans chaque université, avec des capacités d'accueil coefficientées ?

Dernière question, avez-vous envisagé de conclure des partenariats public-privé ? Envisagez-vous d'en signer ? Cela permet d'infuser une part de la culture du secteur privé au sein de nos universités publiques.

M. Stéphane Braconnier. – Les partenariats public-privé n'ont pas vocation à importer des techniques ou des raisonnements du secteur privé dans l'enseignement supérieur public. À l'université Paris-Panthéon-Assas, nous avons mis en place une fondation partenariale, comme beaucoup d'universités en France : celle de Poitiers l'a fait...

M. Stéphane Piednoir. – L'université d'Angers aussi !

M. Stéphane Braconnier. – Ces fondations permettent de faire financer par des entreprises privées, des donateurs et des mécènes, non pas le fonctionnement courant de l'université, mais un certain nombre de ses priorités. Pour nous, il s'agit de l'accès aux études des étudiants handicapés, de la mobilité internationale et du logement étudiant. Si nous pouvons aujourd'hui offrir près d'une centaine de chambres à la cité internationale universitaire de Paris aux étudiants qui en ont le plus besoin, c'est grâce au financement de la fondation partenariale. Un partenariat public-privé vertueux ne se traduit pas nécessairement par la transposition des méthodes du secteur privé, lesquelles sont d'ailleurs parfois incompatibles avec les exigences du service public.

Un deuxième exemple est la formation continue. À Assas, celle-ci est assez développée dans les domaines juridique et économique. Jusqu'à l'année dernière, elle était gérée directement par un service de l'université, ce qui posait des difficultés en termes d'agilité et d'organisation. Nous avons donc utilisé un dispositif prévu par le code de l'éducation : la possibilité pour les universités de filialiser leur formation continue. Nous avons créé une société par actions simplifiée dédiée, un véhicule de droit privé, dont l'université est évidemment l'unique actionnaire. Cela nous permet de la gérer plus efficacement, en application du code de l'éducation et avec un financement de l'État, dans le cadre d'un appel à projets intitulé « Accélération des stratégies des établissements d'enseignement supérieur et de recherche ». Nous avons donc filialisé la formation continue, qui est aujourd'hui totalement autonome par rapport à l'université, en dehors du lien d'actionnaire à société, ce qui nous permet d'accélérer considérablement. Cela a permis de créer une dizaine

d'emplois, la société ayant recruté dix agents en communication et en ingénierie pédagogique. Là encore, nous importons en partie les méthodes du secteur privé, mais dans le cadre de l'une de nos missions de service public.

J'en viens au financement, qui est l'objet des Assises du financement des universités. L'un de nos espoirs concerne les subventions pour charges de service public, qui sont aujourd'hui devenues totalement illisibles. Lorsque vous recevez la notification de votre subvention, vous êtes bien incapable de savoir exactement ce qu'elle recouvre. C'est mon cas, bien que notre directeur des affaires financières soit très affûté, et en poste depuis longtemps. L'un de nos espoirs repose donc sur les contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp) à 100 %, dans le cadre desquels l'intégralité de notre dotation d'État sera négociée. Nous serons concernés par la vague de 2027. Si la logique des Comp, telle qu'elle est énoncée aujourd'hui par le Gouvernement, est véritablement déployée, nous pouvons avoir quelques espoirs. S'il s'agit de nous resservir la subvention pour charges de service public habillée différemment, je n'y crois pas.

Le problème est que l'on ne peut faire les choses bien dans le cadre des Comp que s'il y a des moyens à distribuer, c'est-à-dire si nous disposons de quelques marges de manœuvre budgétaires. Comme il semble qu'il n'y en ait pas de grandes, sauf à renoncer à un certain nombre de politiques publiques, cela va être compliqué, d'autant que des arbitrages ont déjà réduit les marges budgétaires. Le repas à un euro, par exemple, est de mon point de vue une bêtise absolue et un non-sens social. En tout cas, cela représente 80 millions d'euros en moins dans les marges de manœuvre en question.

Ma deuxième remarque est qu'il faut mettre fin à la prime à la mauvaise gestion. Plus le déficit budgétaire de votre université est important, plus la dotation de l'État augmente ! Typiquement, pour la compensation du compte d'affectation spéciale « Pensions », on annonce 100 % et, finalement, les universités bien gérées sont compensées à 75 %, tandis que celles qui ont un déficit important le sont à 120 %. C'est une prime à la mauvaise gestion, pénalisant les universités qui ont réussi à contenir leur déficit budgétaire.

Notre budget de fonctionnement est aujourd'hui d'environ 120 millions d'euros. Si l'on considère le déficit comptable, c'est-à-dire recettes moins dépenses, nous avons un excédent de quelques centaines de milliers d'euros cette année. Mais si l'on ajoute l'investissement, qui représente 3 millions d'euros, nous avons un déficit budgétaire qui se situe aux alentours de 1,5 million d'euros. Rapporté à un budget de 120 millions d'euros, vous voyez que nous sommes dans des marges étroites. C'est le déficit qui a été voté pour le budget 2026. Généralement, les budgets primitifs atterrissent en fin d'exercice dans des conditions un peu plus favorables. J'ai donc bon espoir d'arriver non pas à l'équilibre à la fin de l'année 2026, mais à un déficit un peu plus limité.

Le problème, même si le déficit est limité, c'est que je n'alimente plus mon fonds de roulement. Je ne me crée donc pas de marges de manœuvre en termes d'autofinancement. La vraie difficulté est de dégager des ressources supplémentaires. Nous nous y employons en contenant les dépenses, mais pour que l'établissement continue à fonctionner dans de bonnes conditions, il faut maintenir une pression assez forte sur les dépenses tout en créant les conditions pour reconstituer progressivement le fonds de roulement, et donc une capacité d'autofinancement. Je rappelle que la subvention pour charges de service public ne compense plus notre masse salariale – alors même que nous sommes en dessous du plafond d'emploi fixé par l'État. Je rappelle que la subvention pour charges de service public ne compense plus notre masse salariale qu'à hauteur de 85 % ; les 15 % restants sont à notre charge.

C'est tout cela qui crée aujourd'hui ces difficultés, qui sont parfois marginales. Je considère que la situation de mon université relève plutôt de difficultés marginales. On se remet d'un déficit de 1 million d'euros, on arrive à le résoudre. Il ne faudrait pas que cela dure dix ans, car notre fonds de roulement s'épuise au fur et à mesure, mais cela reste marginal. Nous gardons la capacité à agir. Si vraiment un jour nous voulions mettre fin à ce déficit de 1 million d'euros, nous prendrions des mesures plus drastiques. Par exemple, nous ne remplacerions pas les ascenseurs, qui coûtent 500 000 euros.

Ce qui nous pose problème aujourd'hui, c'est l'absence de visibilité. On ne sait jamais à quoi s'attendre, quelle nouvelle mesure l'État va décider. Prenez l'exemple de la protection santé complémentaire. Cela nous est tombé dessus. Mes collègues n'y croyaient pas ! On nous a imposé la mutuelle. Très bien. Combien cela coûte-t-il ? Est-ce que l'État compense ? Non, l'État ne compense pas. Nous ne pouvons pas fonctionner dans ce modèle, où l'État décide et, finalement, ne prend pas le relais financier pour couvrir ce qu'il a décidé.

M. Stéphane Piednoir. – Les élus locaux connaissent bien ce problème...

M. Stéphane Braconnier. – J'ai moi-même été élu local... C'est exactement la même situation, en effet, la même incapacité à savoir ce qui va se passer. Et lorsqu'on a 23 000 étudiants à accueillir tous les ans, c'est un peu compliqué.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Ces dernières années, on a constaté une certaine désaffection de nos étudiants pour les doctorats. Cette tendance est-elle en train de s'infléchir ou, au contraire, continue-t-elle de se manifester ? En dehors des mesures législatives que nous avons adoptées en faveur du doctorat dans le cadre de la loi de programmation de la recherche pour les années 2021 à 2030 et portant diverses dispositions relatives à la recherche et à l'enseignement supérieur (LPR), les établissements, en interne, et les professeurs sont-ils proactifs pour inciter leurs étudiants à devenir

docteurs ? Ce n'est pas le sentiment que j'ai au vu des informations qui me remontent, mais peut-être cela dépend-il des universités.

Estimez-vous que l'instauration d'une pluriannualité budgétaire devient un enjeu existentiel pour les universités ? Estimez-vous également que cette pluriannualité devrait être calée sur les mandats des gouvernances, afin que vous puissiez mener une politique et en être comptable, tel un gestionnaire auquel on donne quitus au moment de son renouvellement ?

M. Stéphane Braconnier. - Votre deuxième question porte précisément sur l'objet des Comp, qui consistent à conclure avec un président nouvellement élu un contrat pour la durée de sa mandature, avec un engagement budgétaire de l'État sur cette même période et, évidemment, des projets correspondant à ces financements. Si nous fonctionnons ainsi et si l'État tient ses engagements, il n'y a pas de raison que cela ne fonctionne pas. Cela nous donne de la visibilité et permet de financer un certain nombre de nos projets. Nos seules interrogations sont les suivantes : l'État est-il en mesure de respecter ses engagements ? A-t-il quelques moyens à mettre dans les contrats pour inciter les universités à faire preuve d'imagination dans le déploiement de leurs projets ? En effet, si cela revient simplement à inscrire dans un Comp ce qui figure aujourd'hui dans la subvention pour charges de service public, en bloquant cette dernière pendant cinq ans, le marché n'est pas très intéressant. Le Comp deviendrait alors un moyen de cristalliser une subvention et de ne pas la faire augmenter pendant quatre ou cinq ans, en disant aux universités : « Débrouillez-vous avec cela ». Si, en revanche, il y a du financement de projet, une incitation à l'imagination, à l'adaptation de notre offre de formation et à l'innovation en matière de recherche, alors nous pouvons être partants.

Le doctorat en droit est particulièrement touché. Ce n'est pas faute d'inciter nos étudiants à s'y inscrire. Nous avons des contrats doctoraux et des dispositifs de financement, comme les conventions industrielles de formation par la recherche (Cifre), qui fonctionnent assez bien dans le domaine juridique, notamment avec les entreprises. Malgré cela, je dois dire qu'il y a une désaffection des étudiants pour le doctorat. Certaines années, y compris dans les disciplines phares de notre université comme le droit privé, nous avons moins de candidats que de contrats doctoraux à pourvoir, ce qui pose un certain nombre de difficultés.

Tout cela a aussi des effets délétères pour la suite, puisque nous avons moins de candidats sur les postes d'attaché temporaire d'enseignement et de recherche (Ater) et donc moins de chargés de TD : le taux d'encadrement des TD est de plus en plus difficile à maintenir à un niveau satisfaisant.

Nous essayons de corriger cela, et nous avons une discussion avec les élus et les représentants des doctorants pour inciter les étudiants à s'inscrire en thèse. Toutefois, nous rencontrons une difficulté importante : le taux d'abandon en doctorat. Dans le domaine juridique, en droit notamment,

ce taux est assez élevé. Pourquoi ? Parce que beaucoup d'étudiants commencent une thèse et, au bout de deux ans, se laissent tenter par la profession d'avocat. Ils passent alors l'examen d'entrée à l'école des avocats, s'ils ne l'ont pas déjà passé juste après leur master, au moment où ils commençaient leur thèse. Ils prennent un contrat doctoral et ne terminent pas leur thèse, ce qui pose la question de savoir ce que devient l'argent investi dans un contrat doctoral qui n'a pas abouti. Ce n'est pas un cas très fréquent, mais c'est un cas assez ordinaire.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Depuis que l'université Paris-Panthéon-Assas a obtenu le statut de grand établissement, vous avez opéré plusieurs évolutions, parmi lesquelles la suppression des unités de formation et de recherche (UFR), que vous avez remplacées par des départements, et la suppression du conseil académique. Pouvez-vous nous expliquer ces choix ? Comment faire évoluer le modèle général de gouvernance de nos universités ?

M. Stéphane Braconnier. – La simplification a été le maître-mot de nos choix : il s'agissait de constater ce qui fonctionnait mal et d'y apporter une réponse. Les UFR cohabitaient très difficilement avec les départements, qui étaient les cellules administratives historiques de notre université. Historiquement, les départements avaient un poids très important ; ils continuaient d'occuper tout l'espace. Nous avons été obligés de créer des UFR, comme l'imposait le code de l'éducation, et nous les faisons cohabiter – difficilement – avec les départements. Par conséquent, lors de la création de l'établissement public expérimental, nous les avons supprimés. Durant la phase d'expérimentation, nous les avons remplacés par des collèges de formation et de recherche à vocation plus transversale, regroupant toutes les disciplines. Ce fut un échec patent – c'est d'ailleurs la vertu de l'expérimentation. À la fin de cette période, nous avons mis un terme à ce dispositif et fait disparaître totalement les UFR qui, très honnêtement, faisaient doublon avec les départements. Nous avons donc supprimé un doublon.

Quant au conseil académique, il s'agissait de mettre fin à un dispositif d'une complexité inouïe. Parmi vous, certains ont siégé en tant qu'élus, ou en tant qu'universitaires, dans les conseils d'université. Le conseil académique, c'était, chez nous comme ailleurs, treize formations distinctes : restreint, semi-restreint, collège des enseignants habilités à diriger des recherches (HDR), des non-HDR, conseil scientifique, commission de la formation et de la vie universitaire... Lorsque l'on présidait le conseil académique, on passait son temps à faire rentrer des collègues et à en faire sortir d'autres, et ce pendant une journée entière. Nous sommes revenus au système précédent, avec un conseil d'administration, un conseil de la recherche et un conseil en charge des études et de la vie étudiante. Il s'agit de trois conseils distincts, qui se réunissent selon des configurations variables. Cela a été une simplification considérable.

En revanche, nous n'avons pas renoncé à faire siéger un nombre important d'élus dans les conseils, contrairement à la plupart des universités qui ont opté pour le statut d'établissement public expérimental. Nous avons même assez largement augmenté le pourcentage de membres élus dans nos trois conseils, notamment le nombre d'élus étudiants. Or, dans beaucoup d'établissements qui sont passés en établissements publics expérimentaux, on a constaté une diminution du nombre des élus.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie et je salue la qualité de nos échanges.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Xavier Leroux, président de l'alliance des universités de recherche et de formation (Auref), président de l'université de Toulon

MARDI 7 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous accueillons à présent M. Xavier Leroux, président de l'Association des universités de recherche de formation (Auref), ainsi que de l'université de Toulon.

Monsieur le président, nous vous souhaitons la bienvenue. Je vous rappelle que notre commission d'enquête a été créée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, dans l'objectif d'établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et d'identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Votre association réunit 35 établissements universitaires de tailles variées. Elle défend les missions de service public assurées par les universités, ainsi que leur rôle de maillage territorial, auquel le Sénat attache, vous le savez, une importance particulière. L'établissement que vous présidez se définit quant à lui comme un établissement pluridisciplinaire « à taille humaine ». Il compte un peu plus de 10 000 étudiants répartis sur trois sites, et ne s'est pas engagé dans un projet de regroupement sous la forme d'un établissement public expérimental (EPE). Votre témoignage nous apportera donc un éclairage précieux complémentaire, après nos auditions des présidents des universités Paris Sciences et Lettres (PSL) et de Paris-Panthéon-Assas, qui présentent des modèles très différents.

Nos sujets de préoccupation sont multiples. Ils peuvent être résumés en quelques interrogations : quelles sont les principales forces et faiblesses du modèle universitaire français ? Quels sont les marqueurs de l'excellence académique des universités, et comment est-il possible de la renforcer ? Quelle est votre vision de l'université française de demain ?

Monsieur le président, je vous laisserai la parole dans un instant pour une dizaine de minutes. Mme la rapporteure Laurence Garnier engagera ensuite un dialogue avec vous, puis je passerai la parole à mes collègues pour d'autres questions.

Au préalable, je vous rappelle qu'un faux témoignage est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal et vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Xavier Leroux prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je précise enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat. Elle fera également l'objet d'un compte rendu publié.

M. Xavier Leroux, président de l'Association des universités de recherche de formation, président de l'université de Toulon. – Je vous remercie de la sollicitation que vous avez adressée à l'Auref. J'en préciserai peut-être brièvement les contours, car je sais que vous avez posé la question au président de France universités. Cette sollicitation fait écho à l'échange assez fourni que nous avons déjà eu dans le cadre de la mission d'information sur les relations stratégiques entre l'État et les universités, dont les conclusions nous semblent d'ailleurs tout à fait pertinentes et intéressantes.

L'Auref a été créée à une époque où se sont organisées certaines grandes universités. Avant de prendre son nom actuel, elle se présentait sous la forme des Petites et Moyennes Universités (PMU), ce que nous ne sommes pas seulement. L'objectif était de défendre une vision territoriale des universités et de l'enseignement supérieur.

Par rapport à France Universités, nous sommes, comme vous l'avez dit, un groupement de 35 universités de tailles variables. L'effectif étant souvent la manière d'envisager la taille des universités, nous avons parmi nous des universités accueillant plusieurs dizaines de milliers d'étudiants. Sans trahir de secret, l'université de Lamri Adoui, président de France Universités, fait partie de l'Auref. De même, l'université de Guillaume Gellé, précédent président de France Universités, faisait partie de notre organisation. La présidente de la commission finances de France Universités est également membre de l'Auref. Les présidents et présidentes de France Universités sont donc pleinement investis et engagés dans la vie de l'Auref. J'ose dire que nous participons activement, pour notre part, au débat d'idées et aux échanges au sein de France Universités, avec tous les désaccords qui peuvent exister.

Ainsi, si je rejoins parfaitement le point de vue exprimé par France Universités sur certains sujets, je m'attarderai peut-être sur nos légères divergences ou points de vue complémentaires. C'est ainsi que nous fonctionnons : nous appuyons souvent les positions de France Universités, mais il nous arrive d'insister sur des sujets qui nous paraissent importants et que France Universités met moins en avant par moments. Par exemple, nous avons publié récemment un communiqué de presse sur les financements et la compensation du compte d'affectation spéciale (CAS) « Pensions ». La méthode nous semblait en effet problématique, car elle engendre une certaine vision du financement des universités. Par ailleurs, nous prévoyons prochainement une publication sur la question des laboratoires d'excellence (labex) dits orphelins. Nous échangeons également directement avec le directeur général de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle sur la question des contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp),

car nous avons des points de désaccord dans l'approche. Nous en faisons part au sein de France Universités, ce qui ne nous empêche pas d'avoir directement une action auprès du ministère. Nous sommes donc un club d'universités au sein de France Universités. Nous soutenons son action, mais sommes capables de faire entendre une voix distincte lorsque nous le jugeons nécessaire.

Ces précisions m'éviteront de revenir sur un certain nombre de chiffres. Nous utilisons ceux de France Universités, car nous ne disposons pas des moyens d'avoir nos propres chiffres.

Un des grands points au cœur de l'action de l'Auref a été la question du territoire. Nous avons remporté ce combat le jour où Sylvie Retailleau, qui n'était pas encore ministre, mais présidente de l'université Paris-Saclay, a tenu à dire publiquement que son université était une « université de territoire ». Nous avons également remporté cette victoire au moment du lancement des Assises du financement des universités, lorsque le ministre Philippe Baptiste a fait état d'une forme d'inégalité territoriale dans le traitement des universités. La notion de territoire est donc devenue pleinement un sujet en France, et le fait de pousser cette question plus avant est une grande satisfaction pour nous.

Il est également essentiel de rappeler que cette question territoriale s'appuie sur les trois missions fondamentales des universités. La première concerne évidemment la vie étudiante : il s'agit de proposer un accès à l'enseignement supérieur sur l'ensemble du territoire et d'accompagner la jeunesse dans cette démarche. Nous connaissons les difficultés de la vie étudiante, qui ont été révélées ou accentuées – elles existaient sans doute avant – lors de la période du covid.

La mission qui paraît la plus évidente est celle de la formation, mais il faut évoquer également la recherche. La recherche se fait non seulement dans les grands pôles universitaires, mais sur l'ensemble du territoire. Chacun y contribue à sa mesure, avec les moyens qui sont les siens, mais la question de la recherche et de l'innovation est importante dans les territoires : les grandes universités ne peuvent pas la porter – même si elles ne se l'interdisent pas – de la même façon que nous, les universités de territoire, qui sommes en lien direct avec le territoire.

Pour conclure, permettez-moi de remercier les personnels des universités – enseignants, enseignants-chercheurs, personnels des bibliothèques, ingénieurs, administratifs, techniques, pédagogiques, sociaux et de santé (Biatpss) – qui, dans des conditions de plus en plus difficiles, continuent à mener le mieux possible leur mission de service public.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez très bien expliqué ce qu'est l'Auref et la façon dont elle se positionne par rapport à France Universités. Nous entendions, juste avant vous, des présidents d'établissements qui se sont constitués en EPE. Ce n'est pas le choix que vous

avez fait. Je m'adresse là au président d'université que vous êtes : pouvez-vous nous en expliquer les raisons ?

M. Xavier Leroux. – Lors du premier mouvement de rapprochement des universités, l'université de Toulon a choisi de créer, avec Aix-Marseille Université (AMU) et l'université d'Avignon, une association d'universités. Cette association existe encore et, pour être franc, demeure une structure aujourd'hui peu engageante. Sur le même territoire, l'université de Nice s'est en revanche constituée plus récemment en EPE.

Pour autant, la volonté de l'université de Toulon, comme celle de toutes les universités, me semble-t-il, est de répondre à l'orientation forte donnée par Mme la ministre Sylvie Retailleau de faire des universités des chefs de file sur leur territoire. À Toulon, par exemple, j'ai engagé il y a deux ou trois ans une réflexion au sein de la communauté pour savoir de quelle manière nous pouvions assumer cette position. Deux options étaient possibles : aller vers un EPE ou vers une convention de coordination territoriale (CCT). Je donne souvent l'exemple de l'université de Poitiers : elle a élaboré une très belle CCT, qui fonctionne très bien. Après réflexion et au regard des forces en présence sur le territoire, il nous a semblé que l'EPE n'était pas la solution la plus appropriée. En revanche, une CCT pouvait être une manière d'y organiser et de structurer l'enseignement supérieur et la recherche. Nous avons donc créé une CCT en janvier dernier.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je reviens au cœur de vos missions. Vous évoquez les universités de territoire, d'où l'importance du maillage territorial. Comment atteindre cet objectif de maillage, que nous pouvons par ailleurs largement partager, compte tenu de la fragilité du modèle de financement des universités ?

Il y a deux sujets : les universités de territoire et les antennes des universités. Souvent, ces dernières se situent dans des territoires fortement dépourvus d'offre étudiante. Comment les unes et les autres peuvent-elles se positionner dans un schéma universitaire sans cesse confronté à une concurrence mondiale très forte ? Dans le cadre d'autres travaux parlementaires, je me suis rendue le mois dernier à l'université de Stanford. C'est à peu près l'antithèse de l'antenne universitaire de Saint-Flour !

Comment peut-on positionner efficacement une université de territoire et, *a fortiori*, son antenne territoriale ? Faut-il, selon vous, embrasser le plus de missions universitaires possible ? Faut-il au contraire les spécialiser dans des formations qui n'existent nulle part ailleurs et dans lesquelles nos universités et leurs antennes pourront faire preuve d'excellence au niveau national, voire au-delà ?

M. Xavier Leroux. – Vaste sujet. C'est peut-être à Saint-Flour que l'on trouvera l'étudiant ou l'étudiante qui rivalisera au niveau international. Ce maillage territorial, au travers des antennes et des campus connectés, demeure donc pour nous un outil nécessaire pour garantir à notre jeunesse un

accès à l'enseignement supérieur. Il est garanti aussi bien par les universités traditionnellement dites de territoire que par les grands pôles universitaires.

Dans la région Sud, par exemple, AMU ou l'université de Nice Côte d'Azur (Unica) développent des campus connectés. C'est le cas également de mon université. Le cœur de nos territoires n'est pas confronté à la concurrence internationale. Le problème se pose à un autre niveau. Nous serons en mesure de répondre à cette concurrence grâce au travail de fond qui doit être fait en amont : je veux parler ici des formations de premier cycle et de l'entrée vers la recherche. Les universités de territoire sont là pour lever les freins qui empêcheraient au jeune de Saint-Flour ou d'ailleurs d'aller dans l'enseignement supérieur.

J'ai reçu une demande de création d'un campus connecté dans l'une des douze communes de la métropole toulonnaise qui se trouve de l'autre côté de la rade. Nous avons en effet des jeunes qui considèrent comme impossible le fait de passer du secondaire au supérieur. Nous avons besoin de tels outils d'entrée dans l'enseignement supérieur, mais cela nécessite un financement. J'éviterai toutefois de parler en permanence du financement des universités. C'est un acquis : nous avons un problème de financement et il faut voir comment le résoudre. Nous y reviendrons peut-être.

Le maillage territorial doit donc être pris en main par l'ensemble des universités. Chacune y est disposée, j'en suis convaincu, même si les méthodes - c'est autre chose - peuvent diverger. Tout le monde n'a pas non plus les mêmes moyens pour soutenir un campus éloigné de 50 ou de 80 kilomètres, et pour lequel il faut affecter des enseignants-chercheurs, fixer des missions spécifiques et parfois entretenir des bâtiments.

Je suis intimement persuadé, tout comme d'ailleurs mes collègues de l'Auref, qu'une stratégie territoriale - c'est le mot-clé - doit permettre de répondre à la situation à laquelle nous sommes confrontés. Demandons aux universités de faire preuve - elles en sont pleinement capables - d'intelligence collective. Et donnons-leur les moyens de mettre en œuvre cette intelligence collective.

Dans la région Sud, on trouve deux universités membres de l'Udise et deux universités membres de l'Auref. Le rectorat a créé une instance de coordination territoriale régionale en accord avec la région Sud-Provence-Alpes-Côte d'Azur. Le travail sur les Comp que nous menons actuellement doit permettre d'aboutir à une stratégie partagée. L'orientation voulue au niveau national et sa mise en œuvre régionale doivent déboucher sur une cartographie partagée des formations. Nous aurons forcément des redondances sur des licences générales, qui nécessitent de répondre à l'ensemble des besoins, et nous aurons une réflexion partagée sur des politiques de niche propres à chaque université.

Je suis intimement persuadé que, ce faisant, nous pourrions adopter - cela sera plus difficile en matière scientifique - une stratégie respectueuse

de chacun. Par exemple, la région Sud, toujours, a fait le choix d'être la première région de France dans le domaine de l'intelligence artificielle. Ce choix politique fort doit être assumé. Les quatre universités se sont concertées pour voir comment aborder ces questions sans couvrir l'ensemble du champ de la recherche. L'université de Toulon, plus tournée vers l'intelligence artificielle embarquée, a ainsi fait valoir ce développement scientifique en son sein, que les trois autres universités ne chercheront pas à développer. Inversement, l'université d'Avignon est davantage spécialisée dans la linguistique et l'intelligence artificielle. Il y a donc, au travers de l'outil des Comp, la possibilité d'aller vers une stratégie nationale opérée par les universités dans le respect de leur autonomie.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ma question suivante porte sur l'accès au diplôme de premier cycle, c'est-à-dire à la licence après l'obtention du baccalauréat, *via* la désormais célèbre plateforme Parcoursup. Le taux de réussite au baccalauréat étant de 97 % cette année, les étudiants souhaitant accéder à des formations universitaires ou à des formations d'enseignement supérieur sont nombreux.

Évidemment, les universités font office de soupape de sécurité pour les étudiants qui n'accèdent pas, pour diverses raisons, à des formations sélectives. Je pense, d'une part, aux classes préparatoires aux grandes écoles et aux cursus en école d'ingénieur ou de commerce et, d'autre part, aux formations de l'enseignement supérieur privé lucratif, qui font aussi leur miel de ces étudiants qui n'accèdent pas aux filières sélectives ou de ceux qui craignent une entrée à l'université, considèrent qu'elle n'est pas suffisamment de qualité et fuient le système universitaire classique.

Selon les chiffres dont nous disposons, 50 % des élèves qui s'inscrivent en licence après le bac ne l'obtiennent pas au bout de trois, quatre ou cinq ans. Je vous accorde volontiers que ces chiffres sont bruts et qu'ils ne tiennent pas compte d'un certain nombre d'éléments, notamment des réorientations possibles en cours d'études. Pour autant, le taux d'échec en licence reste très important.

D'un autre côté, les universités sont tenues de présenter des capacités d'accueil fixées par les rectorats afin de permettre à chaque étudiant inscrit sur Parcoursup de trouver une solution d'études à l'issue de son année de terminale. Pour attirer les meilleurs – car c'est bien ce qui nous intéresse : comment garantir, accompagner et restaurer l'excellence universitaire française ? –, ces universités rivalisent d'imagination pour mettre en place des diplômes sélectifs – cycle pluridisciplinaire d'études supérieures (CPES), bi-parcours ou doubles licences – qui leur offrent cette possibilité de sélectionner qu'elles n'ont pas dans le droit commun.

Ma question est donc très simple. Ne serait-il pas opportun d'en finir avec cette forme d'hypocrisie consistant à promettre à chacun qui le souhaite de lui trouver une place dans l'université française, quitte à contourner la règle

et à sélectionner les étudiants au moyen de doubles parcours, bi-licences ou autres doubles diplômes ?

Évidemment, cela n'empêche pas de réfléchir à d'autres manières d'accueillir les bacheliers, puisque 97 % d'une classe d'âge obtient désormais le baccalauréat. Il est de notre responsabilité de parlementaires, bien sûr, de les accompagner. Pour autant, cela ne signifie pas nécessairement que tous doivent trouver leur place sur les bancs de l'université. Il existe d'autres formations, des licences courtes professionnalisantes notamment, ou d'autres manières de faire qui, peut-être, seraient mieux adaptées qu'une inscription au chausse-pied en licence, où le taux d'échec est très important. Je précise que ma question concerne spécifiquement le premier cycle universitaire.

Ne faut-il donc pas en finir avec cette hypocrisie et accepter une forme de sélection ou d'orientation incitative, non pas forcément vers le système licence-master-doctorat, mais aussi vers des formations professionnalisantes ? Il s'agit de garantir à nos étudiants la réussite dans leurs études, quelles qu'elles soient.

M. Xavier Leroux. - Je vous remercie de cette question qui, bien que simplifiée dans sa formulation finale, est en fait extrêmement complexe. Je ne relancerai pas la guerre des chiffres, ou plutôt la discussion autour des chiffres, qui sont largement discutables ; vous l'avez eue avec le président de France Universités. Je soulignerai en revanche le point suivant : on nous pousse, à juste titre, à une individualisation des parcours d'étudiants, ce qui rend d'autant plus difficile l'évaluation de leur réussite. De ce fait, j'ai de réelles difficultés avec la notion, non pas de réussite évidemment, mais d'évaluation de la réussite. Nous voyons sur le terrain de nombreux étudiants qui, selon les critères retenus, n'ont pas réussi, mais qui en fait ont très bien réussi. Dans la CCT que nous avons créée, dans les structures que nous créons, nous envisageons des passerelles entre établissements. Je considère qu'un étudiant qui sort d'une licence pour réussir, même dans un établissement d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (Eespig), est un étudiant qui a réussi. De même, un étudiant qui s'aperçoit qu'il n'est pas fait pour sa filière, mais qui réussit à basculer vers une formation adaptée, a selon moi réussi. Or cela, on ne peut pas le comptabiliser. Dans notre système, les moyens d'évaluation ne sont donc pas globalement satisfaisants.

J'en viens à Parcoursup. Nous aimons en France le « *Parcoursup bashing* ». Parcoursup est un bon outil. Nous avons essuyé les plâtres. Je sais que Lamri Adoui a parlé de sa fille qui passait le baccalauréat. Pour ma part, j'ai inscrit plusieurs de mes enfants dans l'enseignement supérieur. Grâce à Parcoursup, j'ai fait en un ou deux week-ends ce que je n'aurais pas pu faire, en raison des nombreux appels téléphoniques que nous n'aurions pas pu donner. Améliorons donc cet outil et cessons de lui taper dessus. Nous devrions être capables de sortir malgré tout de ce petit jeu très français.

Le principal problème de la plateforme Parcoursup est qu'elle a été mise en place au moment de la réforme du baccalauréat. Cela a eu un effet direct de dévalorisation de ce diplôme, puisque l'on peut être retenu pour Parcoursup avant même d'avoir eu le baccalauréat. Nous avons donc ici un problème de modèle du passage du secondaire au supérieur. C'est peut-être plus sur ce point – je ne parlerai pas d'hypocrisie – que nous avons un défaut dans l'accompagnement des jeunes. Nous devons avoir une réflexion sur le baccalauréat : quelle est sa place dans le cursus des jeunes pour aller vers un métier ?

Par ailleurs, et on a vite fait de l'oublier – l'esprit humain est ainsi fait –, tout cela s'est mis en place à la sortie du covid. Or cette période a fortement marqué notre esprit, celui des jeunes en particulier, et a fait largement évoluer les attentes de ces derniers en matière de formation.

Si je vous laisse évidemment la possibilité de le faire, je ne me permettrai pas, madame la rapporteure, de parler d'hypocrisie. Je sais pertinemment que, de notre côté, la question est traitée avec une grande sincérité. C'est un travail énorme pour les équipes que d'accompagner les jeunes vers l'inscription. Nous faisons le maximum pour que les étudiants que nous acceptons et ceux que nous n'acceptons pas le soient pour de bonnes raisons. Ce n'est pas une mince affaire que d'essayer de discerner, sur le fondement de quelques éléments, ceux qui peuvent s'engager dans cette voie pour réussir et ceux qui vont y entrer avec peu de chance de succès, mais à qui l'on doit malgré tout donner une chance. À nous de faire en sorte ensuite de les faire évoluer autant que nécessaire.

La question du passage du secondaire au supérieur doit donc être posée. Elle peut renvoyer – il faut l'aborder avec beaucoup d'attention – à celle du niveau et des attendus. Je n'entrerai pas dans une posture de *contemptus mundi*, qui consiste à dire que, de toute façon, c'était mieux avant et qu'aujourd'hui rien ne va plus. C'est le propre de chaque génération et cela fait du bien à ceux qui vieillissent, j'ai suffisamment de cheveux blancs pour le dire.

Il est clair cependant que nous sommes dans une phase d'évolution très importante. Lorsque j'étais professeur de français en collège, j'ai enseigné en sixième des notions que j'avais apprises à la faculté. En sciences, et en mathématiques en particulier, nous constatons à l'entrée en licence que les jeunes affichent des insuffisances notoires. Il y a donc un travail à faire sur les programmes afin de mieux lier le secondaire et le supérieur. Il faut pouvoir s'adapter aux compétences et aux connaissances des jeunes, à la formation que nous apportons et aux attentes légitimes – certaines ne le sont pas nécessairement – du monde de l'emploi et de la société, qui attend ces jeunes pour les accueillir dans des emplois bien ciblés.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez évoqué le continuum entre le lycée et les premières années d'université. Nous avons

parfaitement conscience que les universitaires que vous êtes disposent d'un vivier d'étudiants qui arrivent directement du lycée et du baccalauréat, et que le sujet doit être traité en amont, comme vous l'avez très bien expliqué.

Quand je parlais d'hypocrisie, je parlais de l'hypocrisie générale du système, certainement pas de celle des uns ou des autres. Vous l'aurez compris, mais je me permets de le préciser. Nous savons qu'il y a beaucoup de bonne volonté dans nos établissements, en particulier dans nos universités. Simplement, je qualifie d'hypocrisie ce système qui tendrait à faire croire à chaque étudiant français titulaire du baccalauréat qu'il est en droit d'obtenir un master 2 et qu'il est au niveau pour ce faire.

M. Xavier Leroux. – C'est bien ainsi que j'ai entendu votre propos. En tant que président d'université, je me dois néanmoins de rappeler la position des personnels, qui sont très engagés. Si nous abordons la question du master, peut-être y répondrai-je différemment...

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous vous écoutons, monsieur le président.

M. Xavier Leroux. – La sélection doit se faire à un moment ou à un autre. Si elle n'intervient pas pendant le cursus de formation, elle interviendra lors du recrutement pour un emploi. C'est inévitable.

La plateforme Mon Master est une bonne chose, même si, comme pour Parcoursup, il nous faut essayer les plâtres. Nous progressons.

Il y a toutefois une forme d'incohérence. Les souhaits des étudiants ne sont parfois pas légitimes. Il ne suffit pas, par exemple, d'avoir obtenu une licence de droit pour prétendre à un master qui précise des orientations juridiques et nécessite des prérequis qui n'ont pas forcément été développés en licence, ou pour lesquels l'étudiant n'a pas obtenu la formation suffisante. Nous avons donc envie de répondre aux souhaits des étudiants, mais ces souhaits sont parfois illégitimes au regard de leurs résultats.

Il y a également une incohérence par rapport aux capacités des universités. En effet, si l'on veut nous imposer d'accueillir tout étudiant qui exprime un souhait, alors il faut nous donner les moyens d'encadrer les jeunes de façon satisfaisante. Si, en licence, nous sommes obligés, bon gré mal gré, d'accueillir dans notre encadrement des enseignants du secondaire – la formation qu'ils apportent a toutes ses vertus, mais elle n'a pas, par la force des choses, la dimension « recherche » –, en master, nous ne pouvons pas nous le permettre. Nous ne sommes donc pas forcément en mesure d'accueillir les jeunes dans les masters qu'ils désirent, même lorsque c'est légitime. Nous leur apporterions une formation insuffisante et inadaptée.

Il y a, enfin, une incohérence par rapport aux besoins du territoire. Même si nous ne sommes pas dans une forme d'« adéquationnisme », les territoires nous demandent à juste titre de travailler sur des masters adaptés aux besoins. C'est là tout le dialogue que nous développons dans les

territoires. Or les besoins de ces derniers sont parfois en opposition frontale avec les désirs des étudiants. Nous avons là une équation qui est insoluble. Il y a donc un moment où il faut dire sereinement aux jeunes qui tapent à notre porte que leur dossier ne correspond pas à leurs désirs. Il faut cependant se donner les moyens, le cas échéant, de les accompagner vers un emploi ou vers une autre formation.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vous remercie de la précision et de la sincérité de vos réponses. Je vous rejoins parfaitement : il ne s'agit pas d'opérer une sélection et de laisser sur le bord du chemin l'ensemble des étudiants qui ne seraient pas aptes à candidater à tel ou tel master. L'objectif est, au contraire, de proposer à chaque étudiant, sans lui mentir sur ce à quoi il peut prétendre, une formation adaptée à ses souhaits et à ses possibilités, afin de favoriser sa réussite professionnelle et personnelle.

Pour terminer, je souhaite vous interroger sur le programme « Bienvenue en France », qui permet l'accueil d'étudiants étrangers au sein de nos universités françaises. Les étudiants étrangers y représentent aujourd'hui un peu moins d'un étudiant sur six. Le Président de la République a fixé un objectif de 500 000 ; nous sommes, me semble-t-il, légèrement en deçà de cet objectif. Nous avons parfaitement à l'esprit, au niveau du master et sans doute encore davantage au niveau du doctorat, l'importance de procéder à ces échanges internationaux qui viennent fertiliser les travaux dans nos universités françaises. Nous espérons – nous en sommes convaincus – que les étudiants français qui font la même chose à l'étranger viennent aussi alimenter, nourrir et rendre plus féconds les travaux de nos collègues dans d'autres pays du monde.

Ma question concerne l'accueil des étudiants étrangers dans le premier cycle universitaire. Dans quelle mesure est-il, à vos yeux, au service de l'excellence universitaire française ? Les chiffres montrent que la forte augmentation à laquelle on assiste depuis cinq ans est due en grande partie à l'accueil d'étudiants originaires de pays d'Afrique – Maghreb, Afrique subsaharienne – et du Moyen-Orient. Pourquoi pas, à la condition que cela serve l'excellence universitaire de nos établissements et que cela n'alimente pas la précarité étudiante.

Un certain nombre de présidents d'université nous disent que l'accueil des étudiants étrangers est mal calibré, qu'il ne répond pas aux besoins financiers d'un étudiant en France pour une année d'études, que certains arrivent dans vos universités sans même savoir qu'ils devront payer un logement. Ils viendraient finalement grossir les rangs de l'aide alimentaire. Cela ne me paraît pas un gage de réussite ou d'excellence, ni pour eux, ni pour les étudiants français, ni pour nos établissements.

Pouvez-vous nous indiquer le nombre d'étudiants étrangers que vous accueillez au sein des universités de l'Auref ou de l'université de Toulon ? Considérez-vous qu'ils le sont dans de bonnes conditions, tant pour vos

universités que pour eux-mêmes, afin de garantir l'excellence et la réussite étudiantes ? Pouvez-vous également nous dire un mot sur les droits d'inscription différenciés des étudiants qui viennent des quatre coins de la planète pour étudier dans les universités françaises ? Les établissements de l'Auref appliquent-ils de tels droits et, dans le cas contraire, pourquoi ne le font-ils pas ?

M. Xavier Leroux. – Vous me permettez une petite digression sur la question de l'excellence. Je voudrais qu'un jour l'on définisse clairement ce qu'est l'excellence. On dit d'un outil qu'il est excellent lorsqu'il est capable de répondre pleinement aux objectifs qu'on lui donne. Les universités ne sont pas des outils : elles sont dotées d'intelligence humaine et d'une autonomie qui leur permet de développer leurs propres objectifs. Cela renvoie donc à la notion de stratégie. Les universités seront excellentes, nous approcherons l'excellence universitaire et académique dès lors que nous remplirons nos missions : vie étudiante, formation et recherche. En bien des endroits, cette excellence académique est pleinement prise en compte et les résultats viennent l'illustrer.

Si j'ai besoin de faire cette digression, c'est que, dans un certain nombre d'esprits, la notion d'excellence renvoie davantage à la notion de concurrence internationale et à la capacité à rivaliser avec les universités étrangères. Or pour rivaliser à l'international, peut-être faut-il prendre en compte cette forme d'excellence souveraine : être capable de répondre aux besoins exprimés par nos territoires et, ainsi, permettre à notre pays d'être à sa juste place à l'échelle internationale.

J'en viens à la question des étudiants internationaux et extracommunautaires. Nous rencontrons régulièrement sur le territoire un paradoxe que je qualifierai, pour être sincère, d'assez usant. D'un côté, nous sommes confrontés à la volonté des territoires de développer une forme – c'est le mot qui est utilisé – de « rétention » des étudiants : les territoires craignent de voir les jeunes partir ailleurs. D'un autre côté, on est très intrigué lorsqu'un jeune n'est pas allé voir ailleurs pour découvrir le monde, en France ou à l'étranger.

Il faut donc trouver un équilibre entre ces deux aspirations légitimes. Si nous avons cette problématique pour nos jeunes, nous avons la même pour les jeunes qui viennent de l'étranger. Il est évident que, dans un certain nombre de cas, les jeunes qui viennent étudier dans nos universités sont trompés sur les conditions d'accueil. Ce sont en général des cas individuels, que nous traitons autant que faire se peut par un accompagnement. Oui, des étudiants ont pu arriver avec, sur leur compte en banque, la somme nécessaire pour faire le voyage avant de s'apercevoir, le lendemain, que la situation serait plus compliquée qu'ils ne le pensaient. Cette idée qui circule correspond à une réalité, mais le phénomène n'est pas aussi développé qu'on veut bien le dire. On ne peut pas généraliser de telles situations.

En revanche, de façon plus récurrente, nous sommes confrontés à des jeunes qui constatent trop tardivement qu'ils vont devoir mener leurs études et, en même temps, avoir une rémunération personnelle. Avec l'obstacle de la langue et de la culture, ils ont parfois réellement des difficultés pour réussir.

C'est pourquoi certaines universités décident, dans le cadre de leur stratégie d'établissement, de mettre en œuvre, ponctuellement, des droits différenciés. Ces mesures sont adoptées par les conseils d'administration. Pour faciliter l'intégration de jeunes étudiants internationaux à certains stades du cursus, on choisit d'augmenter les droits à certains endroits et pas à d'autres. Un ajustement peut ainsi être réalisé de façon sincère, de manière à ce que les jeunes accueillis puissent mieux intégrer les cursus proposés. Lorsque nous constatons une réussite insuffisante dans certains niveaux, nous préférons parfois faire entrer les jeunes à un autre niveau, en licence ou en master par exemple.

L'évolution internationale nous conduit à approfondir notre réflexion sur les échanges universitaires, sur l'accueil des étudiants étrangers et la mobilité des étudiants. Nous pouvons nous référer en la matière à la règle de la science ouverte, qui doit être accessible autant que possible et fermée autant que nécessaire. Si nous devons réfléchir à l'accueil et à l'employabilité des jeunes que nous recevons, nous devons envisager certaines formations d'un point de vue particulier, eu égard aux enjeux de souveraineté ou d'ingérence...

M. Pierre Ouzoulias, président. – C'est un sujet sensible, en effet, pour une université située près de la rade de Toulon !

M. Xavier Leroux. – C'est une dimension que nous prenons déjà en compte. Si notre but, à l'université de Toulon, est de former des jeunes pour qu'ils puissent travailler dans la base industrielle et technologique de défense, il faut que certaines conditions de confidentialité et de souveraineté soient respectées. Parfois, certains étudiants internationaux ont de meilleurs dossiers de candidature que certains étudiants locaux. Il n'y a pas de problème. Nous devons néanmoins avoir une réflexion sur ce sujet, pour faire en sorte de les amener vers un emploi qu'ils pourront occuper.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez parlé de ces jeunes qui, pour certains, sont trompés sur les conditions d'accueil dans nos universités françaises. Il y a certainement un travail de pédagogie et d'explication à mener à cet égard, mais je n'y reviens pas.

Vous avez évoqué également l'obstacle de la langue. Les universités françaises s'assurent-elles, lorsqu'elles accueillent des étudiants, en licence en particulier ou au-delà, qu'ils maîtrisent parfaitement le français ?

M. Xavier Leroux. – Oui, naturellement.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'en déduis qu'ils parlent bien français. La maîtrise de la langue n'est donc pas un obstacle pour les étudiants qui souhaitent travailler...

M. Xavier Leroux. – Pour être accueillis, les étudiants doivent avoir un niveau de français suffisant pour entrer en France. Ce niveau est évalué par des tests internationaux de connaissance du français, réalisés avant le départ, dans le pays d'origine. Ces tests garantissent que les étudiants concernés ont bien un niveau de français suffisant. De même, l'information délivrée aux étudiants sur les conditions d'accueil en France est, à mon sens, de qualité.

En revanche, nous avons pu constater le désir de certains étudiants internationaux de venir en France pour bénéficier de la formation de qualité qui est dispensée. Or, il arrive parfois que le désir de venir en France conduise à occulter certains obstacles ; dans certains cas, la situation peut ainsi devenir non pas forcément rédhibitoire, mais compliquée.

Le niveau de français attendu pour venir en France n'est pas toujours suffisant pour suivre une formation qui nécessite un niveau de français supérieur à la moyenne.

Pour le dire franchement, certains étudiants français, qui ont pourtant le baccalauréat, rencontrent encore à l'université de réelles difficultés dans la maîtrise de la langue française. J'ai eu plusieurs étudiants inscrits en licence de lettres modernes qui étaient dans cette situation. Certes, il s'agit d'un enseignement de spécialité. Différents niveaux sont donc nécessaires. J'ajoute que la langue est aussi une façon d'entrer dans une culture, dans une société, et que cette démarche doit être accompagnée.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'ai enseigné brièvement les lettres modernes, il y a presque vingt ans. Certains de mes étudiants, français ou francophones, en première année, ne maîtrisaient pas la notion de complément d'objet direct, par exemple, ce qui est un vrai problème quand on s'engage dans des études littéraires. J'avais aussi dans mon cours une étudiante étrangère qui ne parlait pas français. Une telle situation se produit-elle toujours ?

M. Xavier Leroux. – Je ne vous dirai que cela n'existe plus. Lorsque j'étais professeur au collège, j'ai enseigné, à des élèves de sixième, la situation d'énonciation, que j'ai moi-même apprise à la faculté, il y a un certain temps. Cette question renvoie à celle des connaissances, des compétences et du lien entre les programmes du secondaire et ceux du supérieur. J'ai effectivement eu, à l'université, des étudiants qui ne maîtrisaient pas certaines notions de grammaire. Mais je me souviens aussi du cas enthousiasmant d'une étudiante syrienne qui, ayant travaillé plus que d'autres, maîtrisait parfaitement la langue française et était une excellente étudiante.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C'est très bien, monsieur le président, mais quelqu'un qui ne maîtrise pas la langue ne peut pas réussir en licence de lettres modernes.

M. Xavier Leroux. – Les étudiants allophones, en général, ne s'inscrivent pas dans ce genre de licence.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Dès lors, vers quel type de licence se dirigent-ils ?

M. Xavier Leroux. – Que voulez-vous dire ?

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Dénombre-t-on beaucoup d'étudiants allophones qui ne maîtrisent pas la langue française et qui sont dans la situation que j'évoquais au sein des universités françaises ? Comment peut-on parler d'excellence universitaire si ces étudiants n'ont pas les moyens, en raison de leur manque de maîtrise de notre langue, de suivre les enseignements qui y sont dispensés ?

M. Xavier Leroux. – J'ai peut-être été trop rapide dans ma réponse. Des étudiants allophones, ou qui ont une maîtrise insuffisante de la langue française, peuvent s'inscrire, par exemple, en licence de lettres modernes, mais il s'agit vraiment d'un cas extrême. L'étudiante syrienne que j'évoquais voulait faire ces études de lettres parce qu'elle souhaitait s'insérer et qu'elle avait besoin de maîtriser la langue.

Dans d'autres cas, tout dépend de la maîtrise de la langue. Le niveau de départ est évalué par le test de français réalisé dans le pays d'origine. Les portes sont ouvertes. Nous avons la capacité de faire monter en compétences et en connaissance des étudiants de tous niveaux dans la maîtrise de la langue, à partir du niveau plancher exigé.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'entends ce que vous dites et je ne mets pas en cause votre bonne volonté, mais un enseignement de licence de lettres modernes à l'université française, dont nous souhaitons tous garantir l'excellence, n'a pas vocation à être un cours de français pour des élèves allophones.

M. Xavier Leroux. – C'est vrai. L'exemple que j'ai pris était peut-être malvenu, parce qu'il a laissé entendre ce que je ne pense pas.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Quelles sont vos relations avec le Centre national de la recherche scientifique (CNRS) et le monde de la recherche ? Votre stratégie territorialisée, telle que vous nous l'avez présentée, est-elle compatible avec le programme du CNRS qui, lui, est national, voire international ?

Par ailleurs, comme vous êtes président du conseil d'administration de l'Agence bibliographique de l'enseignement supérieur (Abes), je souhaite vous interroger sur la pratique de l'évaluation par les publications et sur la politique de la science ouverte. Cette dernière repose notamment sur des articles dont les auteurs ne paient pas la diffusion et pour lesquels il n'y a pas non plus d'abonnement. S'agit-il d'une stratégie d'excellence fondamentale pour permettre la reconnaissance de la science française à l'étranger ? La bibliométrie est au cœur de la question de l'excellence de la recherche.

M. Xavier Leroux. – Je ne vois pas d'impossibilité à ce qu'il y ait une convergence et une complémentarité entre la stratégie du CNRS et celle des universités, dès lors qu'une stratégie nationale est mise en place. Il conviendrait – j'emploie volontairement le conditionnel – que la stratégie nationale intègre pleinement l'excellence de la recherche portée par l'ensemble des universités de territoire, pour que nous puissions mieux collaborer, en synergie, de façon à prendre en compte à la fois le développement scientifique international du CNRS et les initiatives internationales de nos universités. Ces dernières sont pleinement engagées dans des démarches internationales, qui peuvent compléter celles qui sont conduites par le CNRS.

L'enjeu est de développer une stratégie scientifique globale, en intégrant l'ensemble des universités. Il est possible, à cet égard, de s'appuyer sur la mise en réseau territoriale des universités entre elles, dont je parlais tout à l'heure. Par ailleurs, il conviendrait de développer une meilleure coordination entre les universités et le CNRS, qui est confronté, selon moi, à un nombre trop important d'interlocuteurs pour pouvoir bien les prendre tous en compte.

En ce qui concerne la bibliométrie, nous sommes convaincus que la science ouverte constitue une orientation indiscutable, car elle permet de développer le partage des connaissances. Je suis très sensible à cette dimension humaniste. Pour autant, nous ne devons faire preuve d'aucune naïveté en la matière. Comme je l'évoquais tout à l'heure, la science ouverte repose sur cette règle : ouverte autant que possible, fermée autant que nécessaire.

La véritable problématique, aujourd'hui, concerne les outils de mesure de l'excellence, qui sont eux-mêmes biaisés. Nous voyons apparaître et se développer le phénomène des fausses citations. Nous avons d'ailleurs eu l'occasion de discuter de ce sujet à France Universités dernièrement, comme dans les différentes commissions sur la science ouverte. Il s'agit de publications erronées, qui ne relèvent même plus du plagiat, mais qui sont produites par l'intelligence artificielle et qui inondent le réseau scientifique. Face à ce phénomène, nous risquons d'être assez vite démunis, car cela implique des enjeux financiers importants.

M. Bernard Fialaire. – Je vous remercie pour vos propos très éclairants. Je voudrais vous interroger sur les campus connectés. Lorsque l'on parle d'université, le terme d'universalisme vient à l'esprit. Or j'ai en tête le cas d'un campus connecté, non pas de l'autre côté de la rade de Toulon, mais à une demi-heure de Lyon. Les jeunes qu'il accueille, qui ont déjà tendance à vivre dans des bulles de réseaux sociaux, dans une forme de repli sur soi, ne franchissent pas le pas pour aller jusqu'à l'université, alors que cela constituerait pour eux une forme de parcours initiatique d'intégration. Cela vient-il du fait que l'université n'a pas les moyens d'accueillir ces jeunes, de les intégrer ? Peut-être ne sait-elle pas le faire ? S'il s'agit d'un manque de

moyens, il faut souligner que ceux qui sont mobilisés par les campus connectés sont assez considérables.

Voilà une expérience sur laquelle nous commençons à avoir un peu de recul : donne-t-elle vraiment de bons résultats ? Est-ce une bonne démarche ou, au contraire, faudrait-il s'interroger sur sa pertinence dans certains territoires ?

M. Xavier Leroux. – Une telle innovation mérite, de toute façon, d'être réinterrogée de façon assez régulière. Elle le sera, par la force des choses, pour des raisons financières. Elle a un coût, qui est largement supporté par les universités, mais également par les collectivités.

La création de campus connectés est une belle proposition qui a été faite par le ministère. Nous en accompagnons trois à Toulon, qui sont d'ailleurs très différents ; nous avons refusé d'en prendre en charge d'autres. Chacun répond à un besoin spécifique. Il convient de réévaluer la réussite du dispositif à l'aune de ses résultats.

Une commune de la métropole accueille ainsi un campus connecté qui est destiné à accompagner des jeunes durant la première année après le baccalauréat. Il n'a pas vocation à le faire au-delà. Son rôle est d'aider certains jeunes à franchir le pas de l'inscription à l'université. Dans certains cas, ce pas est difficile à réaliser.

Un autre campus connecté est installé à Draguignan, où nous développons, par ailleurs, un pôle d'enseignement supérieur, en bonne intelligence avec la communauté d'agglomération. Dans ce cas, le campus connecté permet de compléter, à distance, l'offre de formation disponible. Il vise à insérer les jeunes dans un pôle où se trouvent déjà d'autres étudiants, tout en fournissant une formation qui n'existerait pas sans lui.

Les cas que j'évoque sont très particuliers, mais ils ont du sens. Pour apprécier la réussite d'un dispositif, il faut donc tenir compte des spécificités de chaque situation. Lorsque dans certains territoires, comme le Haut-Var, le taux d'entrée dans l'enseignement supérieur est très bas, ce qui a des conséquences importantes par la suite en ce qui concerne l'accès à l'emploi ou la vie de la société, il est alors de la responsabilité de la collectivité de dire que l'engagement financier mérite d'être réalisé. Quant à l'université, sa responsabilité est d'accompagner cette démarche dans le cadre de sa mission de service public.

M. Max Brisson. – Je suis sénateur du Pays basque et du Béarn. J'ai fortement soutenu la création d'une université en réseau et je me suis aussi battu pour empêcher la création d'une université du Pays basque, car cela me semblait relever d'une logique de repli identitaire, ce qui ne correspond pas à l'idée que je me fais de la vocation universaliste de l'université.

J'ai été un peu surpris, alors que je suis très favorable aux stratégies territoriales de l'université, par ce que vous avez dit sur la performance et

l'excellence. Je souhaite que les formations qui peuvent être implantées sur le campus de l'université de Pau et des Pays de l'Adour, où d'ailleurs les universités bordelaises sont également présentes, soient excellentes. Il me semble qu'il n'y a pas d'opposition entre territoire et performance – mais peut-être ai-je mal compris ce que vous avez dit. Pourriez-vous préciser vos propos à cet égard ?

J'aimerais que vous précisiez aussi la réponse que vous avez apportée à Mme la rapporteure, qui m'a laissé un peu sur ma faim, sur l'articulation entre la dimension de proximité de l'université, qui doit être obligatoirement généraliste, me semble-t-il, dans les formations qu'elle offre au niveau de la licence, pour permettre à des bacheliers d'entrer dans un parcours universitaire, et la nécessité d'offrir des formations spécialisées.

La gouvernance de nos universités, en réseau et territoriale, est-elle la bonne pour leur permettre de gagner le combat de la spécialisation, tout en offrant des formations généralistes ? Vous avez beaucoup parlé de la région Sud ; vous pourriez aussi parler de la région Nouvelle-Aquitaine. Une gouvernance plus élargie ne permettrait-elle pas de mieux concilier la nécessité de disposer d'un maillage territorial, pour proposer une formation généraliste de niveau licence, et celle d'offrir la possibilité d'une spécialisation, indispensable pour développer la recherche et créer des liens avec les grands instituts de recherche ?

J'ai aussi été un peu surpris par ce que vous avez dit sur le baccalauréat. Les universités de proximité ne pourraient-elles pas dialoguer avec les lycées pour remettre la machine dans le bon ordre ? Il est vrai que le calendrier retenu par le Gouvernement à l'époque n'a pas été le bon : on a commencé par la réforme créant Parcoursup, avant de procéder à la réforme du baccalauréat. Les universités de proximité ne pourraient-elles pas, par un dialogue avec les lycées, remettre la réforme à l'endroit et, ainsi, assurer le bon lien entre les spécialités du second degré, celles du lycée et celles de l'université ?

Ma troisième remarque, qui sera un petit peu provocatrice, n'a rien à voir avec ce que vous avez dit, mais je voudrais avoir votre avis. Je connais très bien le Maroc. Les lycées de ce que l'on appelait autrefois la mission de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE) y ont des coûts de scolarité et d'écologie très élevés. Un réseau d'établissements privés qui préparent au baccalauréat français s'est développé, avec des coûts d'inscription également très élevés. Ces étudiants, qui paient des frais d'écologie très importants lorsqu'ils sont au Maroc, ne devraient-ils pas payer des droits d'inscription dans l'enseignement supérieur, en France, un peu plus élevés que ceux qu'ils acquittent actuellement ? Leurs droits d'inscription ne pourraient-ils pas être relevés au profit de l'université publique ?

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous pourrions aussi citer le cas des familles américaines expatriées en France, souvent pour des raisons

professionnelles, dont les enfants intègrent des établissements d'enseignement supérieur français qui proposent des partenariats avec de grandes universités américaines. Ces élèves paient alors, lorsqu'ils font un échange avec ces universités américaines, les frais de scolarité de l'université française, alors qu'ils paieraient beaucoup plus cher s'ils avaient été inscrits en tant qu'élèves américains.

M. Xavier Leroux. – Je reprendrai, pour répondre à votre première question, ma casquette de président de l'université de Toulon. Il n'est absolument pas contradictoire, pour un établissement, d'être à la fois une université de territoire et une université à dimension internationale. C'est d'ailleurs le cas de la très belle université qui est située dans votre territoire, monsieur le sénateur.

Ce que j'ai voulu souligner, peut-être maladroitement, c'est que, généralement, lorsqu'on parle d'excellence, on pense d'abord à l'excellence internationale. Je le regrette. Un laboratoire de l'université de Toulon a ainsi été amené à réaliser des recherches pour mettre au point des peintures utiles pour la Marine nationale. Voilà un point d'excellence à dimension internationale, mais qui relève d'une activité de proximité, car si ces laboratoires ont pu développer ces recherches, c'est parce que nous travaillons en lien étroit avec la Marine nationale. Les besoins du territoire peuvent ainsi conduire à l'excellence. Cet aspect est, à mon sens, moins perçu.

Cette proximité nécessite d'avoir une forme d'approche généraliste, car notre mission de service public vise à permettre aux jeunes d'entrer dans l'enseignement supérieur. Dans le même temps, nous devons offrir des formations spécialisées pour répondre à des besoins plus spécifiques du territoire. L'université de Toulon défend, à cet égard, une stratégie de différenciation, non pas de spécialisation. La spécialisation – tout le monde n'est pas d'accord sur ces termes, donc je les assume – amène, dans certains cas, à couper des branches. Cela peut être tout à fait légitime et, parfois, nous sommes obligés de le faire, mais, alors, on limite l'accès à l'enseignement supérieur.

L'université de Toulon, avec sa dimension pluridisciplinaire, s'est lancée, depuis plusieurs mandats, dans une stratégie de différenciation, afin d'orienter sa formation bac+5 autour des sciences de la mer et des sociétés méditerranéennes. Cela nous permet d'inscrire, dans notre Comp, une stratégie visant à nous affirmer comme une université duale, à la fois civile et de défense. C'est, vous me l'accorderez, une orientation très différenciante. Notre stratégie est donc à la fois généraliste, pour faciliter l'accès à l'enseignement supérieur, et fondée sur une différenciation forte, pour les formations visant à offrir une employabilité immédiate. Cette stratégie s'applique aussi au niveau bac+3, à travers la mise en place de licences professionnelles, par exemple.

Je vous avoue que nous serions très heureux si vous pouviez nous aider à trouver des solutions de financement pour tenir de telles stratégies qui, à mon sens, ont vraiment du sens sur les territoires. L'exemple de Toulon pourrait être reproduit, selon d'autres modalités, dans bien d'autres territoires.

La mise en réseau des universités est essentielle, car c'est ainsi que nous pouvons être intelligents sur le territoire. Cette démarche est également essentielle hors de la région. L'université de Toulon a ainsi certaines orientations de recherche communes avec l'université de Bretagne-Sud. Nous avons des partenaires identiques – Naval Group, la direction générale de l'armement – mais sur des territoires différents. Nous pourrions ainsi développer une stratégie plus intelligente, qui serait gagnante pour tout le monde.

La gouvernance actuelle des universités fonctionne assez bien, me semble-t-il, à cet égard. Elle pourrait sans doute être améliorée, mais la question, aujourd'hui, est peut-être davantage celle de la définition d'une stratégie globale que celle de la gouvernance des établissements.

En ce qui concerne le baccalauréat, le dialogue existe avec les lycées. J'ai évoqué la convention de coordination territoriale à Toulon. Elle s'inscrit dans cette démarche. Nous avons créé, comme de très nombreuses universités le font, des lieux où les équipes du secondaire et les équipes du supérieur se rencontrent et échangent pour bien comprendre quelles sont les attentes au baccalauréat et à l'université, de façon à ce que les enseignants éclairent au mieux – je salue d'ailleurs leur travail – les lycéens dans leur orientation et que nous puissions les accueillir le mieux possible. Nous organisons ainsi des cordées de la réussite, des journées d'insertion, etc.

Cependant, la réforme que vous évoquez a été traitée essentiellement au niveau de l'éducation nationale et non pas au niveau de l'enseignement supérieur. Les universitaires n'ont guère eu leur mot à dire. Je ne dis pas que cette réforme pose fondamentalement problème. En revanche, pour bien l'accompagner, il aurait fallu, au moins, que nous ayons été mieux associés. Effectivement, il y a eu des lieux de discussion, mais les lieux de prise en compte des différents points de vue ont été moins nombreux.

Nous travaillons à accompagner tous les étudiants, à faire le lien entre l'université et les lycées au quotidien, mais nous sentons bien que, dans les rectorats, encore aujourd'hui, il y a des différences entre ce qui relève du secondaire et ce qui relève du supérieur. Nous travaillons tous à créer le maximum de connexions, mais nous n'avons pas la main sur le développement du supérieur dans le secondaire – je pense notamment aux formations de BTS.

M. Max Brisson. – Pourrions-nous pointer ensemble clairement la difficulté du passage entre le lycée et la licence ? Nous parlons pourtant de ce

problème depuis vingt ans. Cela soulève des enjeux en ce qui concerne l'orientation, la concertation et peut-être même la gouvernance.

M. Xavier Leroux. – La loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants a tout de même donné lieu à de très belles avancées. Un travail de fond est réalisé au sein de chaque université. Nos équipes sont engagées pour accompagner les étudiants.

La question fondamentale, selon moi, est celle des programmes. Nous avons une capacité d'amélioration pour mieux répondre à cet écartèlement que nous rencontrons parfois entre la formation des jeunes à la sortie du lycée et les attentes de leurs futurs employeurs. Mais nous travaillons déjà beaucoup sur ce sujet. De belles avancées ont été réalisées ; je ne voudrais donc pas laisser entendre que tout cela n'a pas abouti.

Enfin, vous me posez la question des droits d'inscription dans les universités. Il me semble qu'il conviendrait, avant d'y répondre, de faire une évaluation réelle de ce qu'une augmentation des frais d'inscription apporterait effectivement. Au sein de nos établissements, nous constatons que, par rapport à la situation internationale, le gain financier ne serait pas forcément significatif – en tout cas, il varierait selon les universités. Le gain stratégique pourrait être largement négatif dans certains cas. Il conviendrait donc d'abord d'avoir une approche globale de cette situation, pour pouvoir ensuite réfléchir aux orientations qu'il conviendrait de prendre.

Toutefois, ces gains éventuels ne pourraient pas remplacer l'engagement de l'État pour faire fonctionner les universités. Celui-ci est indispensable. Nous sommes prêts à avoir une réflexion sur ce sujet, car, par principe, en tant qu'universitaires, nous n'écartons aucun sujet. En revanche, nous ne pouvons que regretter que cette question apparaisse de façon récurrente depuis que l'État peine à compenser, comme il le devrait, un certain nombre de décisions, sans doute légitimes – je ne me prononce pas sur ce point, car certaines sont très bonnes – qui ont été prises. La coïncidence entre l'évocation de cette question, qui devient récurrente, et la situation financière des universités laisse penser que l'on songe à augmenter les frais d'inscription essentiellement pour compenser un déficit d'engagement de l'État envers ses opérateurs.

M. Khalifé Khalifé. – Je souhaiterais revenir sur les liens entre les territoires et les universités. Quel est, d'après vous, le meilleur niveau d'intervention : est-ce celui de la communauté de communes ? du département ? Dans ce cas, seriez-vous favorable à l'extension du schéma départemental de l'enseignement supérieur et de la recherche (SDESR) ? Comment envisagez-vous cette dimension dans le cadre de l'autonomie des universités ? Beaucoup de collectivités, dans l'Est notamment, investissent beaucoup pour développer des diplômes universitaires, créer des chaires qui sont plus ou moins pertinentes, même si certaines sont créées parfois « à la tête du client », si vous me permettez d'employer cette expression.

J'ai une autre question, peut-être provocatrice, mais néanmoins intéressante. Certains diplômes ne mènent pas forcément à l'employabilité. Les universités remettent-elles en question ces formations pour en proposer d'autres ? Observe-t-on parfois des redéploiements en interne, dans certaines situations, ou bien le schéma des formations est-il toujours reconduit indéfiniment ?

M. Xavier Leroux. – Votre première question porte plus spécifiquement sur le niveau départemental. Les universités doivent évidemment prendre en compte, notamment dans le cadre de leur contrat d'objectifs, de moyens et de performance, les schémas directeurs qui se développent à tous les niveaux – ce qui nous interroge parfois. La définition de tels schémas est une bonne chose, même s'il existe des schémas directeurs métropolitains, des schémas départementaux, des schémas régionaux, etc. Leur multiplication témoigne, selon moi, d'une volonté de définir une stratégie. Pourquoi, dès lors, ne pas définir un schéma directeur national ? Chaque collectivité veut, et c'est légitime, œuvrer au maximum au bon développement du territoire dont elle a la charge. Je ne me permettrais pas de dire s'il faut, ou non, intégrer le schéma directeur départemental à un schéma d'un niveau institutionnel plus élevé. Je peux vous assurer cependant que nous prenons pleinement en compte le niveau départemental.

Les universités définissent, conformément au principe d'autonomie, leur stratégie. Elles s'efforcent ensuite de l'articuler avec les différents schémas directeurs. Certaines difficultés apparaissent lorsque, à l'occasion des périodes de respiration démocratique, l'alignement politique entre tous les acteurs vient à être rompu. Les universités sont parfois confrontées à des désaccords politiques, au sens noble du terme, entre les différents niveaux de collectivité. Dans ce cas, il faut garantir l'autonomie des universités, et la stratégie de l'établissement doit primer. C'est le sens de leur autonomie. Toutefois, les différentes instances universitaires doivent entendre, écouter et répondre aux besoins exprimés par leurs partenaires institutionnels.

Votre seconde question porte, si je l'ai bien comprise, sur les formations généralistes, académiques. Nous parlions tout à l'heure de la licence de lettres modernes. Celle-ci, malheureusement, ne conduit pas forcément à un emploi évident, si ce n'est celui d'enseignant. J'ai moi-même passé une licence de lettres modernes et je me retrouve aujourd'hui président d'une université qui est essentiellement tournée vers des problématiques d'intelligence artificielle embarquée, de dronisation des engins de Naval Group, et vers des questions de souveraineté, etc.

La formation académique généraliste a pour vertu de former des esprits critiques, qui seront capables de s'engager dans la société, d'y trouver leur place et d'y œuvrer au mieux. Il est donc essentiel de poursuivre la formation de ces esprits critiques, dans tous les domaines, et de garantir aussi l'existence de voies d'employabilité, de voies de formation professionnalisantes. Il faut continuer à offrir ces formations, sinon nous nous

retrouverons, toute proportion gardée, dans la situation à laquelle nous avons été confrontés à la suite de la désindustrialisation. Notre pays risque d'être en perte de vitesse dans la recherche fondamentale. Pour créer un milieu propice à cette dernière, il faut, dans les sciences humaines et sociales comme dans les sciences dites dures, développer des formations généralistes, car celles-ci sont nécessaires pour former des chercheurs, des doctorants, des enseignants-chercheurs.

Certaines universités sont amenées par la force des choses – pas seulement pour des questions de financement, mais aussi pour des questions d'effectifs – à fermer des formations dans lesquelles il n'y a plus d'étudiants, surtout dans des domaines qui relèvent des humanités. Il n'y a plus d'étudiants parce que nous n'arrivons peut-être pas à susciter des vocations dans ces matières, qui sont plus rarement enseignées au lycée et au collège. Ce ne sont donc pas forcément des considérations financières qui amènent à fermer une formation. Dans ce cas, cela signifie que nous n'aurons pas de doctorants ni d'enseignants-chercheurs dans cette discipline et que nous ne pourrons donc plus alimenter la recherche en la matière.

M. Khalifé Khalifé. – Sauf si les établissements et les universités se mettent d'accord pour conserver une telle formation.

M. Xavier Leroux. – C'est, par exemple, ce qui a été fait pour les langues rares. Le même travail pourrait être réalisé aujourd'hui pour certaines disciplines qui, à mon sens, méritent d'être maintenues, parce qu'elles relèvent presque du domaine régalien – il y va en effet du maintien de notre capacité de recherche. Grâce à l'organisation des universités en réseau et à l'élaboration d'une stratégie nationale, nous pourrions maintenir nos capacités de recherche dans ces domaines.

M. Max Brisson. – Cela pose aussi la question de la taille des établissements nécessaire pour garantir la pluridisciplinarité.

M. Xavier Leroux. – Nous ne sommes plus à l'ère du « *Big is beautiful* ». Des matières seront enseignées à certains endroits parce qu'il y aura une masse critique pour le faire, mais d'autres universités n'auront pas forcément la volonté de proposer ces disciplines, car elles auront défini d'autres stratégies.

Je suis spécialiste de la langue médiévale. Je parlerai donc de mon domaine. On peut très bien décider quel établissement assurera, à l'avenir, les études sur la langue d'oc. Il ne s'agira pas forcément d'un grand pôle universitaire ; cela sera peut-être une université qui souhaitera se spécialiser dans ce domaine et se doter des moyens nécessaires pour développer la recherche dans cette discipline.

M. Max Brisson. – Je suis attaché à l'université de Pau et des Pays de l'Adour. Je constate toutefois qu'on rencontre des difficultés pour inscrire cet établissement, malgré la qualité de ses présidents successifs, qui sont

d'ailleurs en général des amis, dans une stratégie de différenciation, puisque vous avez contesté le terme de spécialisation...

M. Xavier Leroux. – J'ai distingué les deux termes.

M. Max Brisson. – Je comprends votre raisonnement. Nous sommes toutefois dans l'épaisseur du trait.

Je vois bien l'évolution de cette université sur le long terme, depuis vingt-cinq ou trente ans. Elle éprouve des difficultés, parce qu'elle est attachée à la proximité, à abandonner certaines formations. Une construction plus large aurait peut-être permis de maintenir ce maillage territorial, tout en développant une spécialisation, ou une différenciation, plus marquée, comme l'ont très bien fait les universités espagnoles, par exemple.

M. Xavier Leroux. – Elles ont un autre modèle. Je tiens à souligner, même si vous n'avez pas dit le contraire, que l'université dont vous parlez a très bonne presse, fait un très bon travail et a une très bonne image à l'international.

Je ne nie pas le fait que le travail à réaliser soit extrêmement difficile, à l'image de celui que nous menons à Toulon. Pourquoi ? Parce que nous avons de réelles difficultés financières pour accompagner la démarche que j'ai exposée et parce que la question de la mise en réseau des universités est assez récente.

La volonté de fonctionner en réseau est apparue lors de la crise du covid. Nous avons cherché, durant cette période, à améliorer la coordination de nos actions auprès des étudiants. Nous nous sommes alors aperçus que nous travaillions bien ensemble. De même, face à l'aggravation de notre situation financière, nous constatons – c'est peut-être la vertu de cette situation – qu'en collaborant, nous irons plus loin. Cela paraît évident, mais il faut organiser cette collaboration.

Ainsi, dans les contrats d'objectifs, de moyens et de performance, un paragraphe commun concerne les quatre universités de la région Sud. C'est une première, car deux universités de l'Auref et deux universités de l'alliance Udice expriment leur volonté partagée de faire preuve d'une intelligence collective partagée pour accomplir leurs missions. Cela semble peu de chose, mais il a fallu parcourir un chemin assez long pour parvenir à ce résultat.

Je suis donc vraiment persuadé que nous sommes sur la bonne voie. Vous semblez appeler de vos vœux un regroupement supplémentaire des universités. Je me permets de tirer la sonnette d'alarme : une telle évolution aurait de fortes chances de s'accompagner d'une perte de lien avec les territoires, et parfois avec les territoires les plus déshérités.

M. Max Brisson. – Le président de France Universités nous disait, la semaine dernière, que cette association regroupe 119 universités et

établissements d'enseignement supérieur. Pensez-vous que c'est un nombre optimal ? Sommes-nous parvenus au bon équilibre en la matière ?

M. Xavier Leroux. – J'ai bien écouté sa réponse. Je répondrai autrement. Je ne sais pas quel serait le juste nombre d'universités par rapport à notre territoire. Mais avant de passer à un autre modèle, il convient de prévoir une solution pour que notre jeunesse, qu'il faut parfois aller chercher loin dans les territoires, ne soit pas laissée de côté, pour que les entreprises, telles que les entreprises de taille intermédiaire et les petites et moyennes entreprises, qui ont parfois du mal à accéder aux laboratoires de recherche des grands pôles universitaires, ou qui n'osent pas faire la démarche, puissent y avoir accès.

Certaines entreprises n'osent pas franchir les portes de l'université de Toulon, alors qu'il s'agit d'une université de proximité. Régulièrement, je fais visiter nos plateformes. Certains de nos partenaires socio-économiques n'osent pas venir nous voir ou ne songent pas à nous solliciter, alors que nous avons souvent la réponse à leurs besoins. Imaginez quelles seraient les conséquences d'un regroupement supplémentaire des universités pour ces territoires ! Croyez-vous, monsieur le sénateur, qui appelez par ailleurs à une meilleure prise en compte du niveau départemental, que le département ou les métropoles seraient aussi bien écoutés si nous procédions à un regroupement supplémentaire ?

En l'absence d'un autre modèle, il me semble que nous sommes sur la bonne voie. Des évolutions sont possibles. Rien n'est impossible, mais l'ère du « *Big is beautiful* » est derrière nous : nous avons vu que, généralement, cela coûtait plus cher et que, humainement, c'était beaucoup plus douloureux.

M. Khalifé Khalifé. – Vous avez évoqué des fusions. Il est toutefois possible de fusionner deux établissements sans déplacer l'université locale vers la grande université.

M. Xavier Leroux. – Cela me paraît difficile.

M. Khalifé Khalifé. – En Lorraine, les universités de Nancy et de Metz ont fusionné. Le résultat est plutôt positif, si l'on en croit Mme Boulanger, la présidente de l'université de Lorraine.

M. Xavier Leroux. – Le résultat est en effet très bon.

M. Khalifé Khalifé. – Il n'est pas mauvais en tout cas. Nous ne pouvons donc pas dire que c'était un échec.

M. Xavier Leroux. – La création de l'université de Lorraine n'est certainement pas un échec, mais c'est un cas très particulier : il y avait un très grand nombre de campus répartis sur plusieurs régions. En général, lorsqu'il y a une fusion, elle s'opère autour d'un point central, qui absorbe et attire le reste. Mais je ne suis pas opposé aux établissements publics expérimentaux ni à la démarche qui les sous-tend !

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie de votre participation.

M. Xavier Leroux. – Je vous remercie de ces échanges très ouverts.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de Mme Christine Musselin, directrice de recherche au Centre national de la recherche scientifique (CNRS), ancienne directrice scientifique de l'Institut d'études politiques de Paris

MERCREDI 8 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous avons le plaisir d'accueillir Mme Christine Musselin, directrice de recherche émérite au CNRS et ancienne directrice scientifique de l'institut d'études politiques de Paris.

Cette commission d'enquête, décidée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Madame la directrice, vous avez obtenu votre doctorat en sociologie à l'institut d'études politiques de Paris en 1987 pour une thèse rédigée sous la direction de Michel Crozier. Depuis, vous avez consacré de nombreux travaux aux systèmes universitaires, dont vous êtes une spécialiste reconnue. Vous y avez notamment décrit l'évolution et la recomposition du système universitaire français dans un contexte de compétition internationale accrue. Vous vous êtes également intéressée aux dynamiques à l'œuvre sur le marché du travail de l'enseignement supérieur ; nous pourrions peut-être évoquer l'enjeu de l'enseignement supérieur privé lucratif. Plus récemment, votre collègue Jérôme Aust et vous-même avez mené un programme de recherche sur les politiques d'excellence dans l'enseignement supérieur.

Vous êtes non seulement une observatrice avisée du système universitaire, mais également force de propositions : c'est l'objet de votre ouvrage *Propositions d'une chercheuse pour l'Université*, publié en 2019. Vous y pointez des pistes d'évolution dans trois domaines : le pilotage de la recherche et de l'enseignement supérieur, le mode de gouvernance des universités et la gestion des carrières des enseignants et des chercheurs.

Quelles sont selon vous les forces et faiblesses du modèle universitaire français ? Quels sont les marqueurs pertinents de l'excellence académique des universités ? Faut-il aménager ou transformer ce modèle et de quelle façon ? D'une manière générale, quel modèle d'université défendez-vous ?

Je vous propose de commencer à répondre à ces interrogations dans un propos liminaire limité à une dizaine de minutes, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise.

Avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Je rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Christine Musselin prête serment.

Mme Christine Musselin, directrice de recherche au Centre national de la recherche scientifique (CNRS), ancienne directrice scientifique de l'Institut d'études politiques de Paris. – Je vais tâcher de répondre aux questions générales que vous avez posées, en commençant par les marqueurs de l'excellence des universités. Je parlerai plutôt de « stratégies » et d'« excellences » académiques au pluriel. En effet, les universités, en France comme ailleurs, sont attendues sur un nombre de missions de plus en plus important : alors que, il y a quelques décennies, il s'agissait d'abord de transmettre et de produire des savoirs, désormais, l'enjeu est aussi de valoriser ces derniers, de participer à l'innovation, de prendre part à ce que l'on appelle la « troisième mission » et de contribuer au développement local, national, européen et international.

Puisqu'il existe différents profils d'établissements, tous pourront viser l'excellence, mais sur des missions qui ne seront pas exactement les mêmes sur l'ensemble du territoire : il est important de considérer qu'une université pourra difficilement être excellente en tout. Aussi, il me semble important, pour chacun de ces profils et pour chacune de leurs activités, de définir « excellence » et de disposer de marqueurs différents.

De fait, des indicateurs ont été développés. Chacun sait depuis des décennies que les classements sont des outils peu scientifiques : ils présentent de nombreux défauts dans leur constitution même. Il n'empêche qu'ils s'avèrent inévitables, étant devenus des références. Certains pays les utilisent comme telles pour les étudiants qui cherchent à faire leurs études à l'étranger. Il faut dès lors en tenir compte, sans pour autant leur accorder une valeur trop importante.

De nombreux autres indicateurs pourraient être développés. Il faudrait dès lors les ramener au projet des établissements considérés et au type d'université auquel ces derniers appartiennent. En effet, aucun indicateur ne serait applicable à tous ; tout dépend des profils des structures. Par conséquent, j'avoue avoir été un peu gênée par la question sur les forces et les faiblesses : celles-ci ne se définissent pas de manière générale. Il m'est donc difficile de vous répondre.

Une des forces des universités françaises est, d'abord, leur capacité à absorber les chocs : première massification des années 1960 puis seconde massification entre 1988 et 1995, qui a correspondu à une forte augmentation du nombre d'étudiants tandis que les autres établissements restaient relativement malthusiens en termes d'effectifs. Elles ont également bien résisté pendant la période covid, sujet sur lequel j'ai travaillé.

De plus, le personnel fait preuve d'un dévouement incroyable. J'ai travaillé sur les universités pendant toute ma carrière parce que j'y ai toujours mené des entretiens avec des gens formidables, pas toujours heureux de leurs conditions de travail, mais toujours enthousiastes et prêts à s'engager dans des projets. Il y a toujours une envie, un appétit qui m'a donné le goût de travailler sur ce domaine. C'est une très grande force.

Enfin, une autre force, souvent présentée comme une faiblesse, est la présence des organismes nationaux de recherche au sein des établissements et des laboratoires. C'est une structure parfois difficile à comprendre à l'étranger, mais qui, à mon sens, est un véritable atout pour les universités, même si elle crée des problèmes d'ordre institutionnel.

Une première faiblesse, sans mentionner le manque de moyens que nous connaissons, est la répartition de ces derniers : elle ne me semble pas toujours optimale et équitable. On continue de consacrer beaucoup plus d'argent à un élève en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) qu'à un étudiant de première année à l'université, alors que les besoins d'accompagnement les plus importants touchent à ce dernier. En effet, les situations sont plus compliquées du côté des inscrits à l'université.

Une deuxième faiblesse a trait à l'attractivité des salaires, mais également des conditions de travail. Lorsque je me rends dans d'autres pays européens, je constate que ces dernières sont bien meilleures chez mes collègues. C'est frappant.

Une troisième faiblesse, peut-être la plus difficile à surmonter, est la mauvaise image de l'université. J'hésite toujours à parler de spécificités du monde universitaire français, mais je n'ai rencontré nulle part ailleurs le fait suivant : chez nous, les universités ne sont pas les établissements d'élite de l'enseignement supérieur. Dans tous les autres pays, elles sont prestigieuses.

Je me suis rendue récemment en Argentine, où des coupes budgétaires importantes ont provoqué une manifestation massive. Les étudiants et enseignants n'étaient pas les seuls à se mobiliser : comme on me l'a expliqué, les universités sont le patrimoine du pays, aussi, quand elles sont attaquées, tout le monde descend dans la rue, parce que l'on est fier de cette institution. Je ne suis pas sûre que cela se passerait ainsi en France...

La différenciation me semble inévitable. On ne peut pas accueillir 1,6 million d'étudiants et continuer à penser que l'on pourra avoir des établissements absolument identiques sur l'ensemble du territoire. De toute façon, l'équivalence entre les universités a été un principe, mais jamais une

réalité ! La différenciation a simplement fini par s'accroître. Pour autant, il faut garder le souci d'offrir aux étudiants une offre de formation la plus large possible, sans oublier que, pour certains groupes sociaux, il est difficile de se déplacer : si l'on supprime des enseignements dans telle ou telle discipline dans une métropole ou dans un autre lieu, il n'y a pas nécessairement d'établissement susceptible de prendre la relève. Il faut s'en préoccuper.

Pour autant, le problème n'est pas tant la différenciation entre les structures que le fait d'avoir privilégié et valorisé, ces dernières années, un seul modèle : celui de la grande université de recherche, pour reprendre une expression utilisée au ministère de l'enseignement supérieur.

Pourtant, il existe d'autres façons d'atteindre l'excellence. Le pire serait un système dans lequel quelques établissements atteindraient cet objectif tandis que les autres végéteraient, sans moyens. L'offre nationale serait alors en régression. Il faut concevoir ainsi l'excellence : un établissement, même s'il n'est pas une grande université de recherche, doit disposer de moyens pour assurer ses missions et il faut que l'on reconnaisse l'accomplissement de celles-ci.

Le système américain d'avant M. Trump, par exemple, tout intéressant qu'il était, me posait problème : en dehors des universités connues de tous, des milliers d'autres n'étaient pas d'une qualité exceptionnelle. Par conséquent, le niveau moyen de l'enseignement supérieur américain ne me semblait pas du tout supérieur à celui de l'enseignement supérieur français. Préservons ce dernier. Nous pouvons disposer de quelques établissements considérés comme nos champions à l'international, mais il ne faudrait surtout pas que la masse restante se trouve dans des situations difficiles, incapable d'offrir les conditions d'accueil que les étudiants sont en droit d'attendre.

En ce qui concerne les regroupements, nous avons souvent créé des établissements de taille trop importante, de ce fait difficiles à piloter, sans doute. Il est encore compliqué d'en juger, car les configurations sont très différentes d'un site à l'autre. Fusionner trois universités n'est pas la même chose que regrouper, comme à Saclay, une grosse université et des grandes écoles dans des établissements publics expérimentaux (EPE).

Les regroupements supposent un long apprentissage institutionnel et organisationnel. Par conséquent, au début, les équipes qui les mettent en œuvre passent malheureusement bien plus de temps à élaborer de telles « machines » qu'à véritablement développer les activités d'enseignement et de recherche. En revanche, ils auront peut-être un effet sur le long terme. Ce temps perdu – se pencher sur les statuts n'est pas la chose la plus intéressante – représente un investissement nécessaire.

Les grandes institutions qui figurent dans les classements sont souvent des établissements qui ne dépassent pas les 30 000 étudiants. Les structures françaises sont parfois très au-delà ; il leur a été demandé de

réaliser des regroupements compliqués. Cela ne signifie pas qu'il ne fallait pas procéder à ces derniers, même si, dans l'idéal, il aurait été préférable de s'en passer. Le problème est que ce qu'il aurait fallu faire était certainement irréalisable : sur un même site, plutôt que réunir les universités présentes pour en faire un seul établissement, peut-être aurait-il fallu créer deux structures aux missions un peu différentes.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – L'objectif des travaux de la commission d'enquête est de garantir, d'accompagner et de restaurer, partout où cela est nécessaire, l'excellence des universités françaises. Cette ambition nous amène à nous concentrer sur les lieux où celle-ci fait défaut, ce qui n'enlève rien aux atouts d'un système qui a beaucoup évolué et qui s'est adapté depuis vingt ans pour faire face aux contraintes, notamment au choc démographique que nous avons vécu il y a une trentaine d'années.

On observe que, même si le nombre d'étudiants a augmenté, la part de ces derniers au sein des universités publiques françaises a diminué. Ce constat s'explique par la concurrence des grandes écoles et par le développement important de l'enseignement supérieur privé lucratif. Ce rétrécissement de la part de marché des universités va de pair avec une perte de confiance des Français dans l'université.

Pouvez-vous nous donner les raisons de ce phénomène ? La massification a-t-elle joué ? Le taux d'échec en licence contribue-t-il à cette mauvaise image ? Les conditions d'accueil, par rapport à celles que proposent d'autres établissements, jouent-elles également dans les décisions de certains étudiants ? En somme, quelle est votre analyse sur cette perte de part de marché de l'université française ?

Mme Christine Musselin. – La perte de confiance n'est pas récente. Rappelons-nous que, dans les années 1970, on appelait les universités des « usines à chômeurs ». La critique n'est absolument pas nouvelle.

En revanche, une offre s'est créée à côté des universités qui n'existait pas auparavant. Elle résulte en partie de la loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel, relative à l'apprentissage, qui a permis le développement d'institutions privées donnant la possibilité, grâce aux subventions publiques, à des jeunes de suivre des études sans payer de droits d'inscription.

Un autre phénomène est celui de la localisation de l'enseignement universitaire sur le territoire français. Durant une période, les universités ont développé des antennes. Ces dernières ont ensuite été fortement critiquées, au motif d'une dispersion des moyens. C'était peut-être vrai, mais des travaux montraient à l'époque qu'elles permettaient une certaine démocratisation, facilitant l'entrée dans l'enseignement universitaire de personnes qui ne seraient pas allées dans la métropole voisine, faute de pouvoir s'y loger ou parce qu'il était rassurant pour les parents d'envoyer leurs enfants suivre une

licence dans un lieu proche. L'affaiblissement du maillage territorial a donc pu empêcher certaines populations d'avoir accès à cet enseignement.

Par ailleurs, des villes, faute d'université, ont cherché à développer un enseignement supérieur non universitaire. De nombreux exemples en attestent.

Le problème n'est donc pas simplement la défiance à l'égard des universités, car elle n'est pas nouvelle. Les taux d'échec ne sont pas plus importants qu'ils ne l'étaient il y a vingt ans ; les établissements insèrent plutôt mieux leurs étudiants qu'auparavant. De nombreux efforts ont été faits en matière d'accueil, même si l'on peut toujours améliorer la situation. L'enjeu est plutôt que l'offre locale et même nationale s'est diversifiée. De ce fait, elle a attiré hors de l'université des populations qui auraient déjà cherché à y échapper il y a quelques années, mais qui ne le pouvaient pas, faute d'offre existante.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il ressort de nos premières auditions que les difficultés de l'université française se concentrent essentiellement sur le premier cycle. Lors de la bascule entre secondaire et licence, un certain nombre d'élèves se retrouvent dans un système de masse : ils sont peu encadrés par rapport à leur classe de lycée. Nous perdons sans doute certains d'entre eux à ce moment-là, faute d'un accompagnement suffisant.

D'abord, que pensez-vous des initiatives aux formes diverses qui ont été prises par plusieurs établissements ? Par exemple, quelques-uns ont créé des campus spécifiques aux premières années pour améliorer le taux d'encadrement.

Ensuite, que pensez-vous de ce que certains appellent l'« orientation incitative », d'autres la sélection à l'entrée de ce premier cycle ? Ne vous semble-t-il pas que certaines universités, au travers des bi-licences, des doubles parcours ou des cycles pluridisciplinaires d'études supérieures (CPES), contournent de fait l'interdiction qui leur est faite par le droit commun de sélectionner leurs élèves, afin d'accueillir les meilleurs dans les disciplines où elles souhaitent exceller ?

Enfin, vous paraît-il absolument nécessaire que les enseignants de premier cycle soient des enseignants-chercheurs ?

Mme Christine Musselin. – Concernant les initiatives prises par certains établissements pour accompagner les nouveaux étudiants, ma réponse est personnelle, n'étant pas fondée sur des travaux de recherche : elles sont tout à fait bénéfiques. Il faut les développer. Le problème est que cela nécessite beaucoup de moyens, alors que l'enseignement n'a pas été au centre des préoccupations et des allocations budgétaires ces dernières années, et que la dépense par étudiant a baissé depuis quinze ans.

La France a choisi de garantir à tout bachelier l'accès à l'enseignement supérieur, et donc à l'université. C'est un faux choix, car, depuis les années 1960, des efforts ont continuellement été faits pour introduire de la sélection à l'entrée de l'université. Cette sélection a échoué ; avec 1968, l'idée a complètement disparu. Elle est revenue en 1986 avec le projet de loi Devaquet, puis a été mise à nouveau sous le tapis. Actuellement, Parcoursup ne relève pas complètement de la sélection : il s'agit d'orientation, d'autant que cette plateforme ne concerne pas tout le monde.

Si l'on décide d'accueillir largement dans les universités, on a, là encore, besoin de moyens, d'autant que les étudiants qui font ce choix sont souvent, du fait de l'existence des CPGE et des bachelors développés par les grandes écoles, ceux qui n'ont pas nécessairement les meilleurs parcours scolaires au lycée. Il faut donc mieux les accueillir.

Je suis complètement d'accord avec vous : les bi-licences et les CPES sont un moyen de sélection détourné. Après tout, je ne vois pas pourquoi les universités ne pourraient pas essayer de concurrencer les autres établissements. Cela ne me choque pas spécialement.

Cela fait longtemps que tous les enseignants de licence ne sont plus des chercheurs. De nombreux professeurs agrégés (Prag) assurent les cours à ce niveau, leur effectif ayant considérablement augmenté. Même s'il n'est peut-être pas nécessaire pour un enseignant de licence de faire de la recherche, il est absolument nécessaire d'en avoir fait. Par conséquent, je serais plutôt favorable à recruter des personnes disposant d'un doctorat.

Être en licence ne signifie pas ne pas devoir être éveillé à la recherche. Dans de nombreuses universités à l'étranger, on trouve souvent, à ce niveau, des parcours comprenant des séjours dans des laboratoires. Ceux-ci aboutissent à des mémoires, nommés des « thèses de licence ». En effet, la recherche est non pas simplement une activité, mais aussi un état d'esprit : elle permet de développer des compétences spécifiques, susceptibles d'être apprises dès la deuxième année de licence plutôt que la première, car la transition entre le lycée et l'université est difficile.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Renforcer les filières de formation professionnelle à l'université, au sein du premier cycle, coûterait cher, mais il en va de même pour l'échec étudiant : un demi-milliard d'euros par an, d'après la Cour des comptes.

Ce renforcement ne serait-il pas une manière d'englober l'intégralité d'une classe d'âge – la réussite au baccalauréat est de 95 % – sans envoyer trop d'étudiants dans les filières générales, dont le marché du travail n'a pas forcément besoin, du fait de la quantité de personnes concernées, et où, surtout, tout le monde ne trouverait pas à s'épanouir ?

Mme Christine Musselin. – La professionnalisation est une des missions des universités françaises que j'aurais dû citer, car elle ne se rencontre pas souvent dans les établissements à l'étranger, en dehors de la

médecine et du droit, disciplines professionnalisantes dès le début du parcours. Dans les autres pays, elle est la plupart du temps confiée à des établissements distincts, au sein de systèmes binaires : hautes écoles spécialisées en Suisse, *Fachhochschulen* en Allemagne. En France, on demande à l'université de tout faire, enseignement généraliste et professionnalisation.

Personnellement, je n'ai rien contre cette multiplication des missions. En revanche, j'ai remarqué – cela n'est pas fondé sur des travaux de recherche – que ces filières professionnelles sont étroites : elles sont excessivement orientées vers des métiers, en adéquation trop parfaite – je sais bien que les entreprises le souhaitent ! – avec ces derniers, alors que, à l'avenir, l'on ne fera pas le même toute sa vie. Cela n'offre peut-être pas aux étudiants la capacité d'être flexibles et mobiles par la suite.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Une personne que nous avons auditionnée la semaine dernière nous affirmait que les étudiants français étaient en moyenne trois ans plus jeunes que ceux des autres pays occidentaux. Avez-vous des données sur le sujet ? Cela renvoie aux questions des passerelles et du droit à l'échec.

Mme Christine Musselin. – Trois ans, cela me paraît énorme ! Dans certains pays, le baccalauréat est passé une année plus tard qu'en France. De plus, des jeunes partent après ce diplôme faire le tour du monde pendant un an, comme en Allemagne. Le décalage est donc de deux ans.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si vous avez des éléments à nous communiquer en la matière, nous serions heureux de les recevoir.

Partagez-vous le constat d'une « autonomie en trompe-l'œil » des universités, formulé par la Cour des comptes ? Sommes-nous au milieu du gué ? Comment cette autonomie peut-elle influencer sur la capacité des établissements à atteindre l'excellence ?

Mme Christine Musselin. – « Autonomie » n'est pas « indépendance ». Où placer le curseur ? Nos universités sont des établissements publics, aussi doivent-elles accomplir des missions d'intérêt général, notamment en matière de formation. Cela réduit leur autonomie.

Cela étant, des progrès peuvent être faits du côté de l'autonomie de gestion du personnel administratif et académique. Je me suis déjà prononcée à de nombreuses reprises contre le Conseil national des universités (CNU) et contre l'agrégation de l'enseignement supérieur ; cela me désigne à la vindicte de mes collègues, mais je persiste ! J'aimerais que les universités puissent faire de vrais choix, plutôt que gérer la pénurie.

Un problème d'autonomie scientifique se pose également : les politiques de recherche prioritaires sont de plus en plus pilotées par le haut, ne laissant pas assez de place aux établissements. Même si les universités sont qualifiées d'opérateurs de recherche, elles n'en sont pas encore dans les faits.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Une gestion nationale de la carrière des enseignants-chercheurs est-elle nécessaire ?

M. Max Brisson. – Pourriez-vous expliciter vos propos sur une autonomie nouvelle ? Faut-il laisser aux universités la pleine compétence en matière d'ouverture et de fermeture de formations, et de différenciation de leur projet d'établissement ?

Votre parcours illustre la dualité du système : vous avez été étudiante à l'École supérieure de commerce de Paris et à l'institut d'études politiques (IEP) de la capitale, avant que votre carrière professionnelle ne vous mène à l'École supérieure des sciences économiques et commerciales (Essec Business School), à l'École nationale des ponts et chaussées et au Conservatoire national des arts et métiers (Cnam), et que vous ne reveniez à l'IEP de Paris. Ce cheminement atteste de l'opposition entre les établissements sélectifs que sont les grandes écoles, qui existent depuis le XIX^e siècle, et les universités qui ne disposent pas de cet attribut.

N'est-il pas nécessaire de se pencher sur le sujet sous un angle politique, au meilleur sens du terme, à savoir que la Nation se prononce sur les missions qu'elle veut donner à l'université et les moyens qu'elle peut lui allouer ? En effet, de manière subreptice, l'université développe des formations sélectives, au travers des doubles cursus. N'est-il pas temps que ce thème cesse d'être tabou ? Il ne faut pas être simpliste : si l'on crée de la sélection, il faudra aussi envisager des formations courtes pour prendre en charge la totalité des jeunes. Cessons de leur faire croire qu'il existe un droit au master pour tous, d'autant que la transition lycée-licence n'est pas bien assurée, ce qui pose la question de l'orientation dans ce pays.

Vous avez parlé des Prag. La place des professeurs agrégés est-elle encore au collège ? Ne devraient-ils pas enseigner en licence, sachant qu'ils sont déjà de plus en plus nombreux à l'université ?

Mme Christine Musselin. – Avec l'« orientation sélective » de Parcoursup, possibilité est déjà donnée aux établissements de choisir davantage les étudiants, même si les résultats ne sont pas complètement probants, pour l'instant, en ce qui concerne la réussite à la fin de la licence. Poser ce sujet nécessite de réfléchir de manière plus générale à ce que nous voulons comme enseignement supérieur en France. À quoi ressembleraient les établissements pour les étudiants qui ne seraient pas reçus à l'université ?

Les *Fachhochschulen* en Allemagne et les hautes écoles spécialisées en Suisse vont jusqu'au niveau master. Les premières ont même revendiqué la possibilité de délivrer ce diplôme, ce qu'elles ne pouvaient pas faire auparavant dans le cadre du processus de Bologne. Il ne s'agit donc pas d'instituts universitaires de technologie (IUT), dans l'acception des années 1960, époque où la France avait voulu créer une formation spéciale à destination des élèves de classes défavorisées, en suivant le raisonnement suivant : ils n'osent pas s'inscrire à l'université, mais ils oseront aller dans les

IUT pour suivre un cursus professionnel et en ressortir avec un métier à la clé. Pourtant, ces établissements ont été un échec total dans un premier temps, n'attirant du public qu'à partir du moment où le chômage est devenu très important, mais pas les populations attendues initialement.

Peut-être faut-il envisager un système plus binaire qu'actuellement, mais cela implique de tout repenser et de s'interroger sur l'avenir des grandes écoles. Je n'ai pas de réponse à vous apporter sur ce point.

Il existe un problème en soi autour des Prag. Leur situation me paraît extrêmement difficile : on leur demande d'assurer énormément d'heures à l'université sans véritable possibilité de changement de carrière – on est Prag à vie – et, quand on prépare une thèse en parallèle, il devient très compliqué d'obtenir un poste. Peut-être faut-il créer un nouveau statut, plus orienté vers l'enseignement. Après tout, dans les universités étrangères, il existe des catégories de personnels plus orientés vers l'enseignement que vers la recherche.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous interrogeais sur la gouvernance, la gestion des carrières et le CNU.

Mme Christine Musselin. – Je n'ai rien contre le CNU. Je ne considère pas que cette instance fasse un mauvais travail. Toutefois, si nous voulons des universités autonomes, j'estime qu'elles doivent être capables de recruter leur personnel. Peu de pays disposent d'un organe national qui contrôle la qualification des candidats se présentant dans les établissements universitaires.

Il ne s'agit pas de remettre en cause le statut des enseignants-chercheurs. Que les personnes qui le souhaitent candidatent, du moment qu'elles ont une thèse, et laissons aux établissements le soin de choisir. Après tout, si ces derniers font de mauvais choix, ils en paieront le prix. Si on les estime responsables, ils doivent également être capables de choisir leur personnel. J'ai confiance en eux.

Le localisme fait toujours peur en matière de recrutements, mais il est aussi un moyen de disposer d'assurances sur les personnes engagées. Pour l'éviter, même si le CNU n'empêche pas une telle pratique, il serait possible d'instaurer une règle anti-localisme pendant un certain temps.

Puisque les établissements ont la main sur 50 % des promotions, soit autant que le CNU, pourquoi ne se chargeraient-ils pas de l'ensemble de ces promotions ? Ils en sont capables. Est-il nécessaire de conserver le CNU pour examiner les dossiers ?

M. Laurent Lafon. – Nous acquiesçons à nombre de vos constats. L'un d'eux fait écho aux travaux de la commission de la culture sur l'organisation « métropolisée » de l'université : un premier cycle peut être suivi de manière tout aussi satisfaisante dans des villes moyennes et, surtout, à proximité des lieux de vie.

La commission d'enquête devrait-elle travailler sur la gouvernance interne des établissements, c'est-à-dire la composition et le fonctionnement des conseils d'administration, pour améliorer la performance universitaire ?

L'université a été confrontée à l'enjeu d'accueillir le plus grand nombre possible d'étudiants – nous avons souvent étudié les conséquences de cette massification – mais, dans quelques années, la courbe s'inversera. Comment faire pour que l'université retire un bénéfice de cette décroissance démographique ? Au lieu de subir cette situation, comment la maîtriser ?

Mme Christine Musselin. – Pour répondre à la première question, les conseils ne me semblent pas constituer un problème à l'université. Je le répète depuis des années, le problème se situe au niveau des doyens, des directeurs d'unités de formation et de recherche (UFR).

Dans tous les travaux que nous avons menés sur les universités, nous avons à chaque fois constaté un renforcement des présidences universitaires, ainsi qu'un travail de plus en plus étroit entre les présidents et les directeurs généraux des services. Il s'agit d'un fait que nous constatons partout.

Nous remarquons aussi un accroissement systématique du nombre de vice-présidents autour de la présidence, dans de très nombreux domaines. Ceux-ci seraient au nombre de trente-quatre à Marseille et de vingt-cinq à Saclay. En moyenne – pour reprendre les chiffres publiés en 2023, lesquels n'ont pas dû beaucoup changer –, nous en comptons quatorze par établissement, ce qui représente un de plus qu'en 2021.

Cette situation montre que, dans les universités, il n'y a pas de cadre intermédiaire du côté académique – je ne parle pas des services centraux, où on trouve des directeurs des affaires financières, des directeurs des ressources humaines (DRH), etc. – car l'on a systématiquement dépossédé les doyens, les directeurs d'UFR, de leurs prérogatives. C'est l'histoire de l'université française : lorsqu'on a « tué » les facultés en 1968, pour de bonnes raisons, la crainte de voir les doyens reprendre le pouvoir a conduit à affaiblir progressivement les directeurs d'UFR. Je reprendrai la petite litanie que je fais systématiquement : les directeurs d'UFR n'ont pas le « R », c'est-à-dire la recherche, car le référent des laboratoires est le vice-président chargé de la recherche, et non le directeur d'UFR. De plus, avec les écoles doctorales créées par Maurice Garden, qui nous a quittés il y a très peu de temps, la formation doctorale a même été retirée aux directeurs d'UFR, puisqu'elle relève de ces écoles. Pour ce qui est de l'enseignement, les masters, qui sont liés aux laboratoires, échappent très souvent à ces derniers. Finalement, il leur reste la licence et les portes qui grincent... Il ne faut pas s'étonner qu'il n'y ait parfois pas de candidats à ces postes, qu'il faut pourtant renforcer.

Au travers des EPE ou des grandes transformations qui ont eu lieu à la suite de fusions d'universités, des tentatives ont parfois été menées pour recréer un niveau intermédiaire, à l'instar des facultés à Sorbonne Université ou à l'Université Paris Cité. Nous avons restauré un échelon entre la

présidence et les UFR, mais nous avons finalement dilué le pouvoir et les attributions entre tous les niveaux.

En observant ce qui se passe à l'étranger – sans pour autant en faire un modèle, car le système français présente de nombreuses qualités –, je constate que les doyens et les directeurs de département sont dotés de prérogatives nettement plus étendues : ils constituent de ce fait des relais pour les présidences d'université. Nous sommes, pour notre part, dépourvus de ces relais. Les vice-présidents jouent ce rôle, dans un jeu étrange entre ce qu'ils appellent l'administration et le politique – le politique désignant les élus, donc les vice-présidents, et l'administration correspondant aux services centraux.

Les relations s'avèrent souvent complexes entre les vice-présidents et les directeurs occupant des fonctions équivalentes sur le versant administratif. Soit une excellente entente prévaut, ce qui est très mal perçu par le DGS, qui a l'impression de ne plus piloter son service ; soit ils ne s'entendent pas, et alors le vice-président est en retrait. Ce fonctionnement est dysfonctionnel, bien plus que les conseils.

L'ajout de couches ne suffit pas. Une transformation est à mener au sein des services centraux des universités. À l'image du ministère, qui se doit d'être stratège, les services centraux devraient davantage devenir un lieu de pilotage de l'université plutôt qu'une instance qui se cantonne à appliquer la réglementation et à faire du management de proximité. Le management doit être au niveau des entités, des composantes. Cette perspective suppose toutefois de déléguer, de déconcentrer, des pouvoirs à ce niveau et de refaire confiance aux directeurs d'UFR.

Cette démarche nécessite peut-être également de modifier les règles de nomination des doyens, pour reprendre une proposition que j'avais faite. J'avais suggéré – et cela n'a été repris dans aucun établissement jusqu'à présent – que les présidents proposent un nom pour la fonction de doyen, cette personne devant ensuite être validée par le conseil d'UFR. C'est un moyen d'avoir un responsable reconnu par l'intégralité de la faculté, grâce au vote du conseil d'UFR, tout en étant proposé par la présidence, afin de faciliter le travail commun.

Il conviendrait sans doute aussi de réduire le nombre de vice-présidents. J'ignore comment animer une équipe de trente-quatre vice-présidents. Très franchement, je ne saurais pas le faire.

Vous avez évoqué la décroissance démographique. Y aura-t-il décroissance ? Si l'on prend en compte le taux de natalité, on peut répondre par l'affirmative. Je cite régulièrement l'exemple de l'Allemagne, qui attendait une décroissance au milieu des années 1980, lors de mes premiers entretiens dans ce pays. Celle-ci n'a pas eu lieu, l'arrivée d'étudiants étrangers ayant compensé la baisse de la natalité.

En supposant que la décroissance se produise, il faudrait que celle-ci s'opère au bénéfice des universités, ce qui pourrait se concrétiser en

améliorant l'accueil en premier cycle. Je vous rejoins sur ce point : c'est d'abord à ce niveau que se concentre le grand problème d'accompagnement et de réussite.

Personnellement, je ne juge pas très gênant qu'un étudiant change d'orientation à l'issue d'une première année. J'ignore quel fut votre parcours, mais je ne me suis pas dirigée d'emblée vers la sociologie, comme vous l'avez rappelé : j'ai préalablement fait une école de commerce. On a le droit de se tromper et de bifurquer. L'échec après plusieurs années s'avère, en revanche, plus problématique et révèle une carence dans l'accompagnement. Il révèle aussi un problème d'orientation car, comme je l'indiquais, les étudiants les plus en difficulté sont souvent ceux qui continuent à aller à l'université. Est-ce la bonne place pour eux ? Quel accompagnement leur proposer ? Il faut réfléchir à ce sujet.

M. Stéphane Piednoir. – Vous avez évoqué le caractère très peu scientifique des classements internationaux, en soulignant qu'ils étaient néanmoins inévitables et qu'ils constituaient un paramètre à prendre en compte dans les choix des étudiants. Considérez-vous que cette volonté d'avoir de grands établissements, avec un affichage sur le plan national, contribuera à redorer l'image de l'université ? L'image de certaines d'entre elles, évidemment, car toutes les universités n'ont pas vocation à se transformer en grands établissements. À l'intérieur de ces structures, l'intégration des établissements-composantes associée à une mixité public-privé, où des établissements d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (Eespig) côtoient une université publique, vous semble-t-elle de nature à régénérer et à acculturer les acteurs à différentes pratiques ?

Concernant la lisibilité par le grand public, vous avez abordé la présence des organismes de recherche à l'intérieur des universités. De nombreux projets de recherche s'appuient aujourd'hui sur un nombre de tutelles absolument incroyable. Ne conviendrait-il pas, *a contrario*, de limiter le nombre de tutelles afin d'identifier clairement pour quelles universités travaille tel ou tel chercheur ?

Enfin, vous avez mentionné la réforme de l'apprentissage de 2018. Le président a eu l'élégance de rappeler que j'avais été nommé rapporteur d'un texte qui n'est toujours pas inscrit à l'ordre du jour – statut très particulier que j'assume avec courage ! Ce n'est pas la seule cause, mais la réforme de l'apprentissage a suscité un développement incroyable de l'offre privée. Comment expliquez-vous que les universités ne se soient pas saisies, ou pas suffisamment, de cette réforme pour développer l'apprentissage en leur sein ?

Mme Christine Musselin. – Concernant les classements, mes propos visaient surtout les étudiants venant d'Asie, lesquels s'appuient davantage sur ces outils. Certains pays s'en servent beaucoup moins. Les classements ne

constituent pas l'alpha et l'oméga. S'il convient d'en tenir compte, il importe de ne pas les mettre trop en avant.

Sur les établissements-composantes, le chemin n'est pas encore vraiment parcouru. Ce que j'observe à Saclay ou à Grenoble, ou au sein d'établissements-composantes que je suis de près, montre que le dialogue entre l'université et les grandes écoles n'est pas toujours facile, malgré la bonne volonté des participants. Il ne s'agit pas de résistances ; c'est simplement que la situation est très complexe, en particulier pour les universités qui ont été « désossées » – le terme est trop fort – à la faveur de ces EPE. Les écoles intègrent les EPE en tant qu'établissements ; les universités, en revanche, ont disparu et se retrouvent sous forme de collégium, de groupe.... De ce fait, la mayonnaise a du mal à prendre. Je relisais les préconisations de la mission Korolitski sur les EPE. Je souscris aux cinq dernières préconisations, mais leur mise en œuvre est extrêmement compliquée. Construire une stratégie commune de recherche et de formation reste un problème.

Je souhaite néanmoins croire aux EPE, qui sont un objet très intéressant. Si nous parvenons à instaurer une hybridation entre les modalités de fonctionnement des universités et celles des grandes écoles – et non une domination de ces dernières –, nous aurons réussi quelque chose. Cette perspective exige que les grandes écoles ne considèrent pas leur modèle comme supérieur et qu'elles s'ouvrent au mode universitaire. Il n'y a pas que des problèmes et des faiblesses à l'université. Or, lors de certains échanges, j'ai le sentiment que cette image demeure ancrée dans l'esprit de certains directeurs d'école.

Sur les organismes nationaux de recherche (ONR) et la lisibilité, je répondrai de manière brutale -- un jugement de valeur qui n'engage que moi. J'estime que nos ONR ne sont pas suffisamment au service des universités. Au cours des dernières années, nous avons trop évolué dans un système de compétition entre les ONR et les universités. S'ajoutent des problèmes institutionnels liés notamment au nombre de tutelles. En général, les ONR ne considèrent pas assez les universités comme des opérateurs de recherche. La centralité que nous souhaitions accorder aux universités n'est toujours pas atteinte, les ONR persistant à les envisager comme des concurrentes. Ils devraient, au contraire, être à leur service. Certains dirigeants d'ONR me reprocheront certainement mon propos, mais je tenais à le dire. Il y va d'un véritable enjeu : une compétition entre les universités et les ONR nous conduirait dans le mur.

Concernant la réforme de l'apprentissage, je vous trouve sévère avec les universités, car nous avons été surpris de constater à quel point elles se sont saisies de ce dispositif. Ce n'est peut-être pas assez à votre goût, mais j'estime qu'un véritable effort a été fourni de ce côté-là.

Je souhaite revenir sur l'augmentation du nombre d'étudiants inscrits dans des structures privées. Ce phénomène découle de l'apprentissage, mais également du développement des bachelors dans les grandes écoles. De nombreuses grandes écoles proposent désormais un parcours post-bac, augmentant le nombre d'étudiants dans le secteur privé, y compris le privé « bien connu ». Ces structures ont aussi multiplié les antennes territoriales pour mailler le territoire, attirant ainsi des étudiants qui se seraient orientés vers l'université.

M. David Ros. – Je vous remercie pour votre présentation. Je suis sénateur de l'Essonne, où se situe le plateau de Saclay. Vous avez abordé des sujets extrêmement complexes : le CNU, le statut de l'enseignant-chercheur, les Prag, la mise des ONR au service des universités. Je vous souhaite bon courage pour trouver les mesures qui permettraient tout cela !

La baisse démographique des étudiants a été évoquée. Nous constatons également une pyramide des âges élevée parmi les enseignants-chercheurs. N'y a-t-il pas là une opportunité d'expérimenter de nouveaux statuts, notamment pour répondre aux besoins de formation dans le premier cycle ?

Je souhaiterais également recueillir votre analyse sur l'articulation entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. La réforme du baccalauréat a entraîné des difficultés – je pense notamment à la baisse de niveau dans les matières scientifiques. Il conviendrait d'établir un lien entre les programmes de fin de lycée et ceux qui encadrent l'entrée à l'université, afin d'améliorer l'accompagnement des étudiants en difficulté.

J'en viens aux personnels. Vous avez évoqué la question des salaires. L'université rencontre des difficultés pour recruter un personnel support de qualité afin d'accomplir les tâches financières et administratives qui leur sont demandées. N'y a-t-il pas un véritable enjeu à accorder aux universités les moyens de disposer d'un personnel support d'excellence ?

Enfin, je suis sensible à l'apprentissage tout au long de la vie, car les métiers changent. Ne conviendrait-il pas de réfléchir au rôle de l'université dans l'accompagnement durant le parcours professionnel, en lien avec le secteur privé ?

Mme Christine Musselin. – Sur les nouveaux statuts et la pyramide des âges, il faudrait saisir l'opportunité qui nous est donnée de lisser les recrutements à l'université. Les nombreux rapports sur les enseignants-chercheurs évoquaient systématiquement la question du recrutement en *stop and go*, liée à la massification : on recrute massivement, les carrières sont bloquées, puis les départs à la retraite relancent ce cycle. La seule solution réside dans le lissage, qu'il conviendrait d'opérer au niveau national, à l'instar de la démarche entreprise par Sorbonne Université.

Cette conjoncture offre l'occasion d'expérimenter de nouveaux statuts. Nous disposons déjà des chaires de professeur junior (CPJ). Ces dernières instaurent un régime de gestion des carrières distinct de celui que l'on connaissait,

le système pyramidal français, lequel impose la réussite à des concours successifs pour gravir les échelons. Le système des CPJ s'appuie, à l'inverse, sur une évaluation des réalisations, sans remise en concurrence systématique.

Si l'on crée de nouveaux statuts, il faut examiner comment les rendre compatibles les uns avec les autres. Car la coexistence de profils aux statuts, rémunérations et charges d'enseignement hétérogènes soulève de grands défis de gestion au sein des laboratoires et des départements et, de manière plus générale, pour les ressources humaines.

J'en viens au recrutement des personnels de haut niveau. Les services centraux des universités ont connu une montée en compétences avec le passage aux responsabilités et compétences élargies (RCE). De nombreux contractuels ont été recrutés, ainsi que des personnels venant d'autres secteurs, notamment des collectivités territoriales. Le problème réside dans le manque d'attractivité des salaires, particulièrement en région parisienne. C'est vrai aussi pour les enseignants-chercheurs : nous nous heurtons à un déficit d'attractivité à l'échelle internationale, qu'il s'avère impossible de combler sans moyens supplémentaires.

S'agissant de la réforme du baccalauréat, l'université accueille les bacheliers issus de l'enseignement secondaire, où l'on a un gros problème. Je ne sais pas si cela est dû à la réforme du baccalauréat.

M. Max Brisson. – Les enseignants du lycée disent la même chose du collège, et ceux du collège, de l'école primaire !

Mme Christine Musselin. – Les résultats de l'enquête Pisa (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) montrent la coexistence d'étudiants d'excellence et d'élèves rencontrant de grandes difficultés, et la situation ne s'améliore pas. Mes travaux se concentrant sur l'université, je ne pourrai pas vous répondre sur ce point.

M. David Ros. – Votre réponse illustre parfaitement le fait que nous gérons le problème de l'université sans prêter attention au parcours antérieur des élèves !

Siégeant au Conseil supérieur des programmes, je constate que la réflexion s'interrompt précisément au niveau du lycée. Une véritable coupure existe, alors qu'il existe une continuité pédagogique évidente.

Mme Christine Musselin. – Une continuité pédagogique s'impose, mais les acteurs évoluent sans tenir compte des uns et des autres. Les efforts déployés pour accueillir les lycéens à l'université sont certainement insuffisants. Néanmoins, le niveau académique des étudiants soulève des interrogations.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie, madame la directrice, pour cette audition très riche.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Olivier Beaud, professeur de droit public à l'université Paris-Panthéon-Assas

LUNDI 13 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous avons le plaisir d'accueillir Olivier Beaud, professeur agrégé de droit public à l'université Paris-Panthéon-Assas.

Monsieur le professeur, nous vous remercions de vous être rendu disponible dans des délais contraints.

Cette commission d'enquête, décidée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains (LR), vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Vous êtes un grand défenseur de l'université ainsi que des libertés académiques. À plusieurs reprises, dans l'hémicycle du Sénat, j'ai eu l'occasion de citer vos travaux, qui constituent, dans ce domaine, une référence. Vous êtes l'un des fondateurs du Collectif pour la défense de l'Université, qui a vu le jour au moment de la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités, dite loi LRU, et vous êtes président d'honneur de l'association Qualité de la science française. En 2010, vous avez contribué à la rédaction d'un ouvrage-programme, intitulé *Refonder l'université : pourquoi l'enseignement supérieur reste à reconstruire*. Vous êtes l'auteur de nombreux livres, articles et tribunes sur l'université et les personnels qui y exercent.

C'est donc avec un grand intérêt que nous souhaitons aujourd'hui recueillir votre point de vue sur les principaux centres d'intérêt de notre commission d'enquête.

Quelles sont selon vous les principales forces et faiblesses du modèle universitaire français ? Quels sont les marqueurs pertinents de l'excellence académique des universités, et comment ont-ils évolué au cours des dernières années ? Faut-il aménager ou transformer ce modèle, et de quelle façon ? D'une manière générale, quel est le modèle d'université que vous défendez ?

Je vous propose de commencer à répondre à ces interrogations générales dans un propos liminaire d'une dizaine de minutes, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise sur certains des thèmes du questionnaire qui vous a été transmis.

Monsieur le professeur, avant que vous n'interveniez, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Olivier Beaud prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Olivier Beaud, professeur de droit public à l'université Paris-Panthéon-Assas. – Je vous remercie de cette invitation à venir m'exprimer devant vous. Je me réjouis que les sénateurs s'intéressent à l'université, dont la situation est, à mes yeux, alarmante.

Je précise que je m'exprime ici à titre personnel, et non au nom de l'association Qualité de la science française. J'espère d'ailleurs que son nouveau président, le professeur Romuald Fonkoua, pourra également être entendu par votre commission.

Je formulerai d'abord deux remarques sur l'intitulé de votre commission d'enquête, relatif à la capacité des universités françaises à garantir l'excellence académique du service public de l'enseignement supérieur.

Premièrement, il me semble qu'il existe une contradiction dans les termes. Vous évoquez les universités françaises au service de l'enseignement supérieur ; or l'université n'en constitue qu'une partie seulement. C'est précisément le problème : elle en est la partie faible, méprisée.

Deuxièmement, la notion d'excellence académique appelle une réflexion. Il convient de s'interroger sur ce qui garantit réellement cette excellence, notamment du point de vue des professeurs ; je centrerai mon propos sur cette dimension, plutôt que sur celle des étudiants. Les universitaires, en règle générale, ne travaillent pas sur l'université elle-même : ils réfléchissent avant tout à leur discipline et à leur métier.

L'université française présente ainsi une particularité, presque unique au monde : elle est le secteur négligé de l'enseignement supérieur, soumis à une double concurrence déloyale.

Elle est d'abord concurrencée par les grandes écoles, qui bénéficient de longue date du privilège de la sélection. À l'inverse, les universités ne disposent pas de cette liberté, notamment depuis la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants, dite loi ORE, qui permet au recteur d'imposer l'affectation d'étudiants au sein des universités. Celles-ci ne sont donc pas libres de choisir leurs étudiants. Une telle singularité est, à ma connaissance, sans équivalent à l'étranger.

Elle est ensuite concurrencée par les organismes de recherche, tels que le Centre national de la recherche scientifique (CNRS), dont les membres peuvent se consacrer exclusivement à la recherche, sans obligation d'enseignement. Il en résulte que des chercheurs très doués sont souvent conduits à privilégier ces institutions plutôt que l'université.

Dans ce contexte, l'université apparaît comme la voiture-balai de l'enseignement supérieur, selon l'expression employée par François Vatin dans notre ouvrage *Refonder l'université*. On s'y inscrit souvent par défaut. Nous rapportons à cet égard une anecdote révélatrice : un proviseur indique à un parent d'élève de terminale en difficulté que, si son enfant ne redresse pas sa situation, « il n'y a plus que la fac » ! Cette formule traduit la persistance d'une représentation de l'université comme une voie de relégation.

Cette situation est aggravée par le développement de l'enseignement supérieur privé, qui représente une part croissante des effectifs, de l'ordre de 15 %. Malgré des coûts prohibitifs, les parents continuent à y envoyer leurs enfants, alors même que la qualité des formations y est très médiocre. Si une commission d'enquête devait être créée, elle devrait, selon moi, porter sur ce secteur privé. Nous sommes, en quelque sorte, les héritiers de cette situation.

Sans formuler de propositions de réforme à proprement parler, je souhaite évoquer quelques pistes relatives à l'organisation de l'université.

Le nombre d'universités apparaît aujourd'hui trop élevé – 84, me semble-t-il. La création de l'université de Nîmes constitue à cet égard une aberration : pourquoi avoir créé une université à 60 kilomètres de Montpellier, alors qu'une université existe déjà à Avignon ?

Je suis favorable à la suppression de toutes ces antennes. Je cite souvent l'exemple de Montpellier, dont l'antenne à Béziers a attiré l'attention des médias. Mme Anne Fraïsse a voulu supprimer cette antenne, mais cette décision a rencontré une forte opposition, alors même qu'elle me paraît justifiée.

Ces antennes sont des aberrations. Les maires des villes moyennes ont souhaité disposer d'une université comme d'une piscine... Cela n'a aucun sens ! L'argument selon lequel les étudiants pourraient ainsi étudier chez eux, à moindre coût pour leurs parents, n'est pas fondé. Mon frère, Stéphane Beaud, a écrit un livre qui montre que c'est un piège pour les gens des origines modestes et populaires d'aller à l'université en restant chez eux dans les quartiers, car ils ne peuvent pas sortir de leur milieu. Il faudrait au contraire que ces étudiants de Béziers puissent aller à Montpellier et qu'il y ait une maison de Béziers ou tout autre lieu permettant de les accueillir dans de bonnes conditions, hors de chez eux.

Ces antennes universitaires coûtent un argent fou et dévalorisent l'université. Une réforme radicale est nécessaire, mais elle supposera de vaincre l'opposition des maires, qui voient dans ces antennes des emplois

publics. De telles situations ne me paraissent pas justifiées ; y mettre fin exigera du courage.

Un autre problème, encore plus aigu, est le déséquilibre croissant entre Paris et la province, au profit de la première. Pour illustrer la difficulté à corriger ces déséquilibres, je prendrai l'exemple de la création de l'Institut universitaire de France (IUF) par Claude Allègre en 1991. Ce dispositif reposait initialement sur une idée pertinente : stabiliser de bons professeurs en province, en les obligeant à demeurer dans leur université pendant la durée de leur délégation, soit cinq ans.

Cette règle a été abrogée par un arrêté, pour des raisons que je ne m'explique pas. Désormais, les bénéficiaires d'une délégation peuvent quitter leur université d'origine pour rejoindre un autre établissement. Ils conservent cet avantage, alors même qu'ils l'ont obtenu au titre d'un mécanisme de répartition des postes. Cette évolution me paraît extrêmement nocive, car elle favorise les établissements parisiens au détriment de l'équilibre avec la province.

S'agissant de l'excellence académique, la question fondamentale, dont on ne parle jamais, est celle du recrutement. Or on recrute mal en France, notamment pour les maîtres de conférences. L'agrégation constitue, en droit, une exception ; sa généralisation renforcerait le sérieux des procédures.

Comment accepter que l'on recrute un fonctionnaire à l'issue d'une audition d'un quart d'heure ? Le système repose en principe sur la collégialité et la cooptation, fondées sur des critères scientifiques ; mais, en réalité, une petite minorité de collègues, au sein des comités de sélection, procède aux recrutements. Nous, universitaires, avons perdu ce privilège fondamental de recruter nous-mêmes les autres universitaires. Évidemment, la conséquence est que le recrutement n'est pas toujours très bien fait.

S'agissant de l'avancement, un problème majeur tient à l'absence de mobilité. Les universitaires rencontrent de véritables difficultés à changer d'université, ce qui constitue habituellement un levier de promotion. Or je dois pointer la responsabilité des parlementaires, et surtout de Frédérique Vidal, dans la calamiteuse réforme prévue par la loi du 24 décembre 2020 de programmation de la recherche pour les années 2021 à 2030, dite LPR, qui a instauré le fameux « repyramidage ». Ce mécanisme permet à des maîtres de conférences de devenir professeur à l'ancienneté : il a renforcé le pouvoir du président d'université, qui peut promouvoir, de manière discrétionnaire, des personnes qui souvent n'ont plus rien écrit ni fait de recherche depuis des années, c'est une catastrophe ! Tout cela pour acheter les syndicats afin qu'ils soutiennent la loi LPR... Madame Vidal est hautement responsable de ce crime contre le recrutement qu'est le repyramidage !

Je me demande également comment nous, universitaires, avons pu accepter le rapprochement de conjoints. Ce mécanisme peut se concevoir pour d'autres catégories de fonctionnaires, mais comment a-t-on pu l'imposer aux

universitaires ? Un universitaire change d'université parce qu'il se rapproche de son collègue, parce qu'il est scientifiquement compétent.

J'en viens à la question de la liberté académique, sur laquelle j'ai beaucoup travaillé. En France, la principale menace provient de l'administration elle-même. Deux institutions sont en cause : le ministère de l'enseignement supérieur et les présidents d'université. Les décisions arbitraires des présidents d'université se multiplient, sous l'effet notamment de la loi LRU de 2007, qui a accru leurs pouvoirs. La loi LRU de 2007 a créé des mini-managers, mais qui agissent souvent en despotes.

Je citerai un exemple : le président de l'université de Dijon a décidé que les recrutements des maîtres de conférences devaient être locaux, alors même que le principe est celui d'un concours national. Comment un président d'université peut-il soutenir une telle position ? Une telle position interroge sur le respect des règles et sur l'absence de réaction de l'autorité ministérielle.

Vous le voyez, de nombreux dysfonctionnements subsistent au sein de l'université, souvent, selon moi, en raison de l'incurie du ministère. Mes propos, je l'avoue, sont assez critiques ; j'aurais préféré ne pas avoir à les formuler.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie pour la franchise de vos propos et la confiance que vous nous témoignez.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci pour ce propos liminaire. Je souhaiterais revenir au tout début du parcours universitaire, en reprenant l'exemple que vous évoquiez du lycéen en difficulté auquel il est dit que, s'il ne progresse pas, « il ne restera que l'université ».

Dans un article publié dans *Le Monde*, vous affirmiez que l'université n'est pas la solution pour tous. Cette formule nous interpelle particulièrement, car nombre des difficultés que vous avez décrites se concentrent au début du parcours universitaire des jeunes bacheliers.

Ceux-ci sont de plus en plus nombreux : 95 % d'une classe d'âge a obtenu le baccalauréat général en 2025. Dans le même temps, le taux d'échec en première année de licence demeure important, autour de 40 %, même s'il concerne moins l'université Paris-Panthéon-Assas – dont nous avons récemment auditionné le président.

Cet échec représente à la fois une difficulté pour les étudiants, une contrainte pour les universitaires et un coût important pour la collectivité, estimé par la Cour des comptes à plus d'un demi-milliard d'euros par an.

Dans ce contexte, quelles alternatives conviendrait-il de développer pour accompagner l'ensemble d'une classe d'âge, dont une partie n'est sans doute pas destinée à poursuivre des études universitaires ?

M. Olivier Beaud. – Je n'ai pas de solution toute faite, mais c'est, selon moi, une erreur d'admettre tout le monde à l'université. Cette situation

tient à une règle ancienne, héritée de l'époque napoléonienne, selon laquelle le baccalauréat, en tant que diplôme universitaire, ouvre automatiquement l'accès à l'université. Cette logique pouvait se justifier à l'époque, mais elle n'est plus adaptée aujourd'hui, surtout quand on voit ce qu'est devenu le lycée. Le lycée d'aujourd'hui n'a rien à voir avec le lycée napoléonien.

Nous restons enfermés dans ce système, qui nous interdit de sélectionner à l'université. Or l'idée selon laquelle l'allongement des études garantirait l'accès à un emploi qualifié ne se vérifie pas. Dans certaines disciplines, comme le droit, l'absence de maîtrise de la langue et des bases de la grammaire rend la réussite impossible en première année. L'échec n'est donc pas imputable à l'université, mais au fait que l'on y admet des étudiants qui ne sont pas en mesure de suivre ces études.

À cela s'ajoute un autre facteur déterminant : le choc entre la grande liberté qui caractérise l'université et l'encadrement du lycée. Les nouveaux étudiants ne sont pas préparés à cette autonomie soudaine et doivent, en arrivant, apprendre simultanément à travailler seuls et à s'organiser. C'est, pour beaucoup, une mission impossible.

Nous avons notamment proposé dans notre ouvrage en 2010 une sorte de sas entre le lycée et l'université, sous la forme d'écoles ou de collèges universitaires, et c'est évidemment cela qu'il faut faire. Nous le savons depuis trente ans. Mais l'échec de la réforme Devaquet a empêché toute remise à plat du système.

Aujourd'hui, compte tenu de la situation du lycée et de la diversification des filières, il n'est plus possible de maintenir la règle selon laquelle tout bachelier doit accéder à l'université. Il faut en tirer les conséquences et ne pas culpabiliser les universitaires. Les universitaires ne sauraient être tenus pour responsables de l'échec en première année. Tous savent qu'une partie des étudiants ne pourra pas réussir. Il faut évidemment rebâtir le système, c'est évident !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si je vous comprends bien, il conviendrait de remettre en cause le principe selon lequel le baccalauréat ouvre un droit d'accès à l'enseignement supérieur. De fait, l'université apparaît comme une voiture-balai, accueillant les étudiants non retenus ailleurs.

Il n'est pas question de culpabiliser qui que ce soit. L'université supporte des charges importantes tout en étant appelée à produire une recherche d'excellence. Notre objectif est de restaurer les conditions de cette excellence universitaire française, en tenant compte des efforts déjà accomplis au cours des vingt dernières années.

J'en viens au parcours des étudiants en première année. Le président de l'université Paris-Panthéon-Assas nous a présenté les démarches engagées pour améliorer leur accompagnement, notamment en termes de taux d'encadrement et d'organisation de campus dédiés.

Au regard de vos propos, il apparaît qu'une réflexion reste à mener sur le suivi de ces étudiants, afin de mieux assurer la transition entre le lycée et l'université.

M. Olivier Beaud. – C'est d'ailleurs le sénateur Louis Vogel qui a proposé la mise en place de trois filières, dont une filière d'excellence, avec le Collège de droit, et une filière de réussite destinée à accompagner les étudiants qui en ont le plus besoin. Cette initiative a produit des effets positifs.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Après la question du lien entre le lycée et la licence, je souhaiterais vous entendre sur celui entre la licence et le master. Aujourd'hui, des étudiants sont engagés dans un parcours de licence sans être ensuite admis en master.

Toutes les personnes que nous avons auditionnées, y compris celles qui sont les plus réservées à l'égard de la notion de sélection, reconnaissent qu'elle intervient nécessairement à un moment donné, souvent au niveau du master. Il en résulte qu'un certain nombre d'étudiants obtiennent une licence sans pouvoir poursuivre leurs études.

Disposez-vous d'éléments sur l'ampleur de ce phénomène dans votre établissement ou votre filière ? Comment remédier à ce hiatus, alors que l'on peut considérer qu'une licence dans une discipline générale offre aujourd'hui peu de débouchés sur le marché du travail ?

M. Olivier Beaud. – Je n'ai pas de remède. À l'entrée en master, on observe un afflux important de candidatures dans certaines universités parisiennes, notamment à l'université Paris-1 Panthéon-Sorbonne et à l'université Paris-Panthéon-Assas, de la part d'étudiants ayant effectué leur licence en province, ce qui fragilise certaines formations locales.

Je maintiens la nécessité de la sélection à l'entrée du master. Les trois années de licence ne permettent pas toujours de former suffisamment les juristes ; le travail véritablement approfondi commence en quatrième année – en master 1 – et surtout en cinquième année – en master 2 –, grâce à des effectifs plus réduits et à un suivi plus étroit.

À l'inverse, les premières années sont marquées par des cours magistraux et des travaux dirigés surchargés, ce qui limite l'encadrement pédagogique. La sélection en master permet dès lors de constituer une élite de juristes, répondant aux exigences du marché du travail.

Cet aspect est déterminant : en droit, l'insertion des étudiants est réelle. Il s'agit, avec la médecine, de l'une des rares filières universitaires véritablement professionnalisantes. Mon propos pourrait toutefois être nuancé s'agissant d'autres disciplines, que je connais moins.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Que vaut une licence en droit sur le marché du travail lorsque son titulaire n'est admis dans aucun master ? Quels débouchés offre-t-elle concrètement ?

M. Olivier Beaud. – Pas grand-chose. Une licence en droit ne permet pas d’être suffisamment spécialisé pour exercer immédiatement.

Cette difficulté n’est pas propre à la France. Elle existe également dans d’autres pays, comme l’Allemagne, où les études peuvent durer jusqu’à sept ans et où l’absence du *Staatsexamen* peut conduire les étudiants à interrompre leurs études sans disposer d’une véritable garantie d’emploi.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Notre réflexion porte sur la manière d’orienter au mieux l’ensemble d’une classe d’âge.

M. Olivier Beaud. – Un élément d’explication tient à la faiblesse relative des universités par rapport aux grandes écoles, liée à l’absence de réseau d’anciens diplômés. Même des écoles de commerce de moindre niveau parviennent à placer leurs étudiants grâce à ce réseau, qui relève davantage de facteurs sociaux que de la qualité scientifique des enseignements.

À l’université Paris-Panthéon-Assas, nous commençons à développer des réseaux d’*alumni*, mais cette évolution intervient tardivement. Le dispositif reste insuffisamment structuré pour accompagner les diplômés de licence qui ne poursuivent pas en master.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez écrit, dans une tribune, qu’il fallait cesser d’orienter vers l’université ceux qui s’y inscrivent par défaut, notamment pour bénéficier de la sécurité sociale, d’une bourse, d’un titre de séjour, voire d’une carte d’étudiant. Une telle situation apparaît en effet en contradiction avec l’objectif de garantir l’excellence des universités françaises. Disposez-vous d’éléments chiffrés permettant d’apprécier la nature de ce phénomène ?

M. Olivier Beaud. – Les constats reposent essentiellement sur des témoignages : lors des examens, certains étudiants se présentent, restent peu de temps, rendent copie blanche et quittent la salle. Ce phénomène, bien que non quantifié, existe de manière récurrente.

Je m’inspire ici des analyses de mon collègue sociologue François Vatin, qui souligne une confusion persistante en France entre politique de la jeunesse et politique universitaire. Les syndicats parlent d’ailleurs moins des « étudiants » que des « jeunes ». On ne doit pas faire une politique de la jeunesse pour les étudiants, mais une politique universitaire pour eux.

L’université transmet des connaissances, mais elle forme aussi des citoyens en développant leur sens critique, à la différence du « bachotage » propre à certaines grandes écoles. Un étudiant doit acquérir à l’université à la fois des compétences scientifiques solides et la capacité de devenir un citoyen éclairé, ce qui en constitue, à mes yeux, la principale justification.

Il est d’autant plus regrettable que l’université soit aujourd’hui si mal perçue et si mal traitée, alors même qu’elle joue un rôle capital.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J’aborde à présent la question du financement des universités. Le ministre de l’enseignement supérieur, de la recherche et de l’espace, Philippe Baptiste, a lancé les Assises du financement des universités. Quel regard portez-vous sur une éventuelle évolution des droits d’inscription ? Ces droits d’inscription ne représentent qu’une part limitée du budget des universités, et je précise que leur augmentation n’aurait vocation ni à réduire la contribution de l’État ni à résoudre les difficultés structurelles de financement.

Ne pourrait-on pas, en revanche, envoyer un signal-prix positif par rapport à l’enseignement supérieur privé ? Certaines familles considèrent que, si l’université est peu coûteuse, c’est qu’elle est de moindre qualité. Cela contribuerait, à la marge, à atténuer les contraintes financières des établissements.

M. Olivier Beaud. – Je suis assez réticent à l’augmentation des frais d’inscription, car je ne sais pas si, aujourd’hui, nous pouvons nous le permettre. Sommes-nous en mesure, compte tenu des faibles moyens dont nous disposons à l’université, d’imposer cela aux parents d’étudiants ? En contrepartie de quel service ?

Au Royaume-Uni, une réforme très contestée a contraint les étudiants à s’endetter. Il serait très mauvais de suivre cet exemple.

Je n’ai pas beaucoup réfléchi à cette question, mais nous pourrions éventuellement imposer une augmentation des droits d’inscription à partir d’un certain niveau de rémunération des parents. Dans ce cas précis, ce serait une mesure d’égalité sociale, même si, les universités comptant de moins en moins d’étudiants d’origine sociale élevée, cela ne rapporterait donc sans doute pas beaucoup d’argent. Ce serait toutefois un signal.

À l’inverse, augmenter les frais de scolarité pour tous les étudiants reviendrait à ouvrir la boîte de Pandore, et je ne sais pas comment nous nous en sortirions. Je ne veux pas que les étudiants s’endettent pour faire des études, comme c’est le cas aux États-Unis, car cela les rend captifs, si bien qu’ils font alors des études non pas pour s’améliorer et devenir des citoyens éclairés, mais pour rembourser leur prêt. Je crains donc que l’augmentation des frais d’inscription emporte une logique perverse.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ma question portait sur une augmentation relativement modeste des frais d’inscription, qui en aucun cas ne nous aurait fait atteindre des montants comparables à ceux des universités américaines ou même des écoles de commerce françaises.

Avec mon collègue Max Brisson, nous constatons que les familles françaises dépensent beaucoup d’argent pour les études supérieures de leurs enfants, parfois au bénéfice d’établissements d’enseignement supérieur privés lucratifs dont les formations sont souvent de qualité médiocre. Cet argent serait sans doute dépensé de manière plus judicieuse dans l’université française.

M. Olivier Beaud. – Nous pourrions mener une grande campagne d'information à l'attention des parents de bacheliers, en les mettant en garde au sujet de l'enseignement supérieur privé et en rappelant que nos universités dispensent de bonnes formations.

J'ai pour projet de compiler dans un livre des témoignages d'anciens étudiants de l'université qui ont réussi dans la vie.

Dans *Refonder l'université*, l'ouvrage collectif auquel j'ai participé, François Vatin raconte justement l'anecdote d'un chauffeur de taxi de Bastia, dont la fille, très brillante bachelière, s'inscrit dans une coûteuse école privée à Nice sans même savoir qu'elle aurait pu rejoindre l'université.

Si les parents et les étudiants étaient mieux informés, on ne verrait pas ce genre d'aberration. On apprend aux gens qu'il faut être prudent au volant ; il faut aussi qu'ils soient prudents lorsqu'ils inscrivent leurs enfants dans l'enseignement supérieur.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je ne reviendrai pas sur la gestion des personnels et leur recrutement, que vous avez largement évoqués lors de votre propos liminaire.

L'autonomie des universités devrait-elle leur permettre de définir elles-mêmes leurs capacités d'accueil, filière par filière, plutôt que de se les voir imposer par les rectorats de leur secteur ?

M. Olivier Beaud. – L'autonomie n'est pas prise au sérieux en France. Elle ne l'a jamais été, car l'État a toujours été ultra-présent, notamment en ce qui concerne le financement des universités. L'existence même du rectorat le prouve.

Si cette autonomie était prise au sérieux, il faudrait en effet que ce soient les universités qui gèrent elles-mêmes l'accueil des étudiants. C'est leur responsabilité. Je ne vois donc pas pourquoi elles se verraient imposer par le rectorat des étudiants dont elles ne veulent pas. Il me semble contradictoire de dire aux universités : vous êtes autonomes, mais comme vous avez refusé tel ou tel étudiant, on va vous l'imposer pour des raisons sectorielles ou territoriales. Cela me paraît illogique.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ma dernière question concerne la gouvernance des universités, notamment les conseils d'administration, les différents collèges et les présidences d'universités. Selon vous, ces modalités de gouvernance permettent-elles la souplesse nécessaire ?

Certains syndicats étudiants, qui ont selon vous fait tant de mal à l'université, sont représentés au sein des conseils d'administration des universités. Quel regard portez-vous sur la gouvernance propre des universités pour faire face aux enjeux de recrutement de leurs enseignants, de leurs élèves, et à la définition de nouveaux parcours de formation en fonction des besoins qui peuvent être identifiés sur un territoire ?

Considérez-vous que les modalités actuelles de gouvernance permettent de répondre à ces enjeux ? Le cas échéant, où se situent les blocages ?

M. Olivier Beaud. – La gouvernance actuelle résulte pour l'essentiel de la loi LRU, qui a été modifiée à la marge par la loi du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche, dite loi Fioraso.

Le problème est que l'on a voulu faire du président de l'université un manager, avec un conseil d'administration à sa main. Il en découle qu'il n'y a pas de véritable contre-pouvoir. Une université fonctionne en quelque sorte comme une commune : étranglée financièrement par l'État, elle est gérée par un exécutif très fort. Il en résulte un certain arbitraire, car tout dépend de la qualité du président, qui est pour son université une sorte de mini-président de la V^e République : il peut la faire avancer comme il peut la mener à la catastrophe.

Un président d'université qui prendrait des décisions très contestables ne peut pas être mis en minorité et révoqué par son conseil d'administration. J'estime qu'il faudrait introduire une disposition dans notre droit permettant, dans des cas extrêmes où un président d'université – ou un maire, d'ailleurs – se mettrait soudainement à abuser de son pouvoir de façon scandaleuse, de le révoquer. On sait bien qu'il faut que le pouvoir arrête le pouvoir. Or un tel mécanisme n'a pas été introduit dans la loi LRU, qui a été rédigée très vite, autour de cette idée de président-manager qui, à mon sens, se fracasse sur la réalité.

Par ailleurs, cette situation se heurte à ce qui fait l'ADN de l'université, à savoir le principe de collégialité. À l'université, nous sommes entre pairs. Il n'y a pas de supérieur, pas d'autorité hiérarchique. Beaucoup de gens ne le comprennent pas, mais nous n'avons pas de chef. Un collègue belge estime qu'être doyen, c'est être « un berger de chats ». C'est une formule superbe qui montre bien la difficulté de l'exercice.

En ce qui concerne les syndicats étudiants, leur poids est fort heureusement beaucoup moins important aujourd'hui. Quand j'évoquais leur influence néfaste, je faisais référence à l'influence qu'ils peuvent avoir en dehors du cadre institutionnel, par la menace de grève ou d'occupation. En 2007, M. Julliard, qui était président de l'Union nationale des étudiants de France (Unéf), avait obtenu de M. Sarkozy qu'il renonce à la sélection à l'université. Au regard de la représentativité très faible de ces syndicats, sachant que moins de 10 % des étudiants participent aux élections des représentants des étudiants, leur rôle est beaucoup trop important. Les hommes politiques s'en méfient, car tout le monde sait que ces syndicats peuvent les faire tomber.

M. Pierre Ouzoulias, président. – L'image d'un « berger de chats » me fait penser à cette expression qu'affectionnent les centristes, « transporter des grenouilles dans une brouette ».

Vous êtes l'un des rares universitaires à avoir expliqué de façon très claire que la liberté académique est une liberté non pas strictement individuelle, mais professionnelle, et que celle-ci doit être garantie dans un cadre disciplinaire cogéré par les pairs, ce que je trouve tout à fait fondamental. Avec ma collègue rapporteure, nous nous sommes inquiétés à plusieurs reprises de la disparition des champs disciplinaires, qui constituaient tout de même une référence de base de la pensée académique. Pouvez-vous nous dire quelques mots sur ce sujet ?

M. Olivier Beaud. – Je dis souvent que la liberté académique n'est pas l'anarchie académique. La liberté académique est la liberté accordée à l'universitaire pour qu'il puisse faire correctement son métier, qui consiste globalement à rechercher la vérité. Il faut qu'il soit libre, indépendant de tout pouvoir – politique, religieux, économique, social. Cela inclut les étudiants qui, en tant que représentants de la société civile, peuvent vouloir l'empêcher de s'exprimer. L'universitaire doit avoir cet espace de liberté.

La liberté académique est composée de trois libertés : la liberté de recherche, par laquelle l'enseignant détermine lui-même l'objet de recherche le plus pertinent pour lui ; la liberté d'enseignement, en vertu de laquelle le professeur d'université, contrairement au professeur de lycée, peut enseigner une discipline de manière critique ; enfin, la liberté d'expression, dans ses cours comme dans ses écrits. L'universitaire est à ce titre un fonctionnaire atypique : s'il bénéficie de la sécurité de l'emploi, il exerce ce que mes collègues économistes Robert Gary-Bobo et Alain Trannoy appellent une « profession libérale d'État ».

L'autre versant de cette liberté professionnelle est l'éthique académique. Nous sommes en effet libres de tout ce que je viens d'énoncer si nous respectons les canons de la discipline, ainsi que les canons scientifiques et méthodologiques de la recherche. Si l'on ne respecte pas ces canons – ce que j'appelle l'éthique académique, ou ce que l'on appelle aujourd'hui plus volontiers l'intégrité scientifique –, on ne peut pas exercer cette liberté, car on la contredit.

Liberté académique et éthique académique sont donc liées : la première s'exerce dans le respect de la seconde. Je me réjouis d'ailleurs que cette précision, qui ne figurait pas dans le texte initial, ait été introduite dans la LPR. La liberté académique est une liberté exigeante.

M. Bernard Fialaire. – Vous êtes très sévère avec les antennes universitaires : ne trouvent-elles pas grâce à vos yeux au moins pour les premières années ?

M. Olivier Beaud. – Dans son livre intitulé *80 % au bac... et après ?*, mon frère Stéphane Beaud, qui est sociologue, montre que les réformes inspirées de cette formule de Jean-Pierre Chevènement, censées être généreuses et profiter à toutes les classes sociales, notamment aux enfants des classes populaires, se retournent en réalité contre ces dernières. Les étudiants

des classes populaires vont en effet à l'université, mais ils restent chez leurs parents, où ils ne disposent pas des conditions de travail adéquates pour être indépendants. Constamment sollicités par leurs anciens camarades qui n'ont pas le bac et qui les poussent à passer du temps avec eux, ils se trouvent dans une tension permanente.

Pour bien étudier à l'université, il est important de sortir de son cadre, de découvrir autre chose et d'échapper en partie à la condition initiale qui vous bloque. S'il faut bien sûr être logé dans de bonnes conditions, on ne peut évidemment pas très bien travailler dans une famille où l'on est toujours dérangé, ou dans un voisinage où on est constamment sollicité par des amis.

Il faut en revanche dès la première année aider tous ces étudiants en aidant les villes moyennes dont ils sont issus. C'est en ce sens que j'avais plaidé pour la création d'une « maison de Béziers » à Montpellier. De telles résidences universitaires seraient certainement bien moins coûteuses que ces antennes universitaires, qui imposent de plus aux universitaires de faire des heures supplémentaires et d'effectuer des déplacements. Cela coûte cher, car il faut payer ces déplacements, pour un résultat qui n'est tout simplement pas bon.

M. Laurent Lafon. – Quel regard portez-vous sur Parcoursup avec quelques années de recul ? La plateforme a-t-elle amélioré l'accès à l'université et l'orientation des bacheliers dans le système universitaire ?

Que pensez-vous de l'idée de créer une année propédeutique ? Une telle année est-elle nécessaire, comme une espèce de sas avant d'entrer dans un parcours plus spécialisé, ou est-ce une utopie ?

M. Olivier Beaud. – J'estime qu'une année propédeutique serait nécessaire pour les étudiants qui ont un niveau insuffisant. Si nous décidions de créer cette année supplémentaire, peut-être devrions-nous réfléchir à raccourcir certaines études. En France, la formation d'un juriste dure cinq ans, contre trois au Royaume-Uni. Personnellement, je pense que quatre années pourraient suffire, si nous avions moins d'étudiants.

Cette année propédeutique permettrait aux étudiants d'avoir une vraie chance à l'université, ce qu'ils n'ont pas aujourd'hui. C'est leur faire un cadeau empoisonné que de les laisser accéder à l'université alors qu'ils n'en ont pas les moyens, et, parfois, même pas l'envie. Je me souviens de cet étudiant qui, lorsque, à la fin de l'année, je lui demandais pourquoi il n'avait rien fait, m'avait répondu qu'il voulait être pilote d'hélicoptère, mais qu'il n'avait pas l'âge de tenter sa chance. Il était donc venu pour rien. On peut dire que c'est un cas particulier, mais je crois qu'il y en a beaucoup de ce type.

En ce qui concerne Parcoursup, je suis sidéré que des gens demandent encore sa suppression. Parcoursup a été créé pour mettre fin à ce scandale absolu qu'était le tirage au sort. Dans quel pays voit-on cela ? C'était absolument absurde ! Parcoursup est à ce titre une amélioration relative, mais évidente. C'est un système un peu gigantesque, cela angoisse tout le monde,

peut-être, mais le système de sélection qui prévalait avant Parcoursup était totalement arbitraire. Je suis volontiers critique, mais j'estime qu'en l'occurrence l'instauration de Parcoursup a été une bonne chose.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Même si la plateforme provoque des interrogations, voire des angoisses chez les familles et chez les jeunes, Parcoursup paraît plébiscité par la sphère universitaire.

M. Olivier Beaud. – Il faudrait tout de même l'expliquer aux journalistes, qui sont sur une autre planète.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il y a sans doute beaucoup de pédagogie à faire, et pas seulement à l'égard des journalistes.

Certaines des personnes que nous avons reçues nous ont indiqué que, depuis la mise en place de Parcoursup, le taux d'échec en licence avait légèrement baissé. L'avez-vous observé à l'échelle de votre filière universitaire ?

M. Olivier Beaud. – Je ne sais pas. L'université au sein de laquelle j'enseigne étant très demandée, comme les autres universités parisiennes, l'on y sélectionne bien plus et je constate que le niveau des étudiants a augmenté.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Permettez-moi de faire un bref rappel historique. C'est Jean-Pierre Chevènement qui, en 1983, a demandé que les enseignants-chercheurs aient le statut de fonctionnaire.

En effet, le ministre de l'époque, qui menait alors une réforme de la fonction publique, considérait, comme vous d'ailleurs, qu'il y avait une certaine incompatibilité entre la liberté absolue qui doit être donnée à l'enseignant-chercheur et les contraintes imposées par le statut de la fonction publique. Il aurait donc envisagé une autre solution, mais c'est Jean-Pierre Chevènement qui a imposé ce statut.

M. Olivier Beaud. – Nous avons déjà le statut de fonctionnaire.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mais cette réforme l'a gravé dans le marbre. Quoi qu'il en soit, je vous remercie de vos propos très clairs.

M. Olivier Beaud. – Merci à vous de vous intéresser à l'université !

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de Mme Coralie Chevallier, présidente du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres)

LUNDI 13 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous accueillons à présent Mme Coralie Chevallier, présidente du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres).

Madame la présidente, nous vous souhaitons la bienvenue devant notre commission d'enquête.

La constitution de cette commission d'enquête a été décidée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, qui en a confié le rapport à Mme Laurence Garnier. L'objectif est d'établir un état des lieux partagé sur le modèle de l'université française, ses forces, ses faiblesses, et d'examiner comment nous pouvons améliorer tout cela.

Pour les collègues qui ignoreraient encore ce qu'est le Hcéres, je rappelle qu'il a été institué en 2013 et qu'il est doté depuis 2020 de la qualité d'autorité publique indépendante – ce que certains collègues députés n'ont semble-t-il toujours pas compris, puisque l'existence du Hcéres a été remise en question lors des débats relatifs au projet de loi de simplification de la vie économique.

Le rôle principal du Hcéres est d'évaluer les établissements d'enseignement supérieur publics, les universités, mais aussi tous les organismes. Compte tenu du travail que vous avez déjà réalisé depuis votre nomination et du rôle de garant évident, naturel et sans doute primordial de l'excellence scientifique que joue le Hcéres, nous tenions à faire comprendre quelle était votre vision, votre philosophie de l'évaluation.

Notre collègue Stéphane Piednoir, qui n'a pu être présent, aurait souhaité aborder avec vous la question de l'évaluation scientifique de l'enseignement supérieur privé lucratif. Nous espérons pouvoir esquisser des pistes avec vous.

Plus généralement, quelles sont les forces et les faiblesses de notre modèle ? Comment faire face à la concurrence croissante des établissements privés et des universités étrangères ?

Quelle est la valeur des classements étrangers, et comment les situer par rapport à vos travaux ? Comment vous en différenciez-vous ? Quels sont selon vous les marqueurs de l'excellence académique ? Dans quel sens la qualité académique, que le Haut Conseil évalue sur la longue durée, a-t-elle évolué au cours des dix dernières années ?

Je vous propose de présenter vos idées dans un propos liminaire d'environ dix minutes. Je passerai ensuite la parole à la rapporteure, Laurence Garnier, pour une série de questions-réponses, puis à mes collègues.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Coralie Chevallier prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je précise enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Mme Coralie Chevallier, présidente du Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur. – Le système universitaire français présente plusieurs atouts structurels. La France dispose en particulier d'un réseau d'établissements très dense et très diversifié qui couvre l'ensemble du territoire et permet un accès très large à l'enseignement supérieur. Nous disposons de plus d'un grand réseau d'antennes universitaires qui fonctionnent comme des outils d'entrée dans le supérieur et de cohésion sociale.

La France investit dans le capital humain de sa jeunesse : elle a amené près de 80 % de la classe d'âge concernée au niveau du baccalauréat en 2025, contre un jeune sur dix dans les années 1960.

Par ailleurs, plus de 90 % des diplômés de master et de licence professionnelle s'insèrent sur le marché de l'emploi en moins de douze mois et se disent satisfaits de l'emploi qu'ils ont trouvé. Je me permets de reprendre cette donnée déjà mentionnée par le président de France Universités devant votre commission d'enquête, car je la trouve particulièrement intéressante.

Les universités hébergent près de 90 % de la recherche française. Comme l'Observatoire des sciences et techniques (OST) du Hcéres a pu le montrer, cette recherche est de grande qualité, en particulier dans certaines disciplines comme les mathématiques, où la part des publications françaises est 70 % plus élevée que la moyenne mondiale. La France conserve aussi des positions fortes en physique, en sciences de la Terre et de l'univers ou encore en économie.

Au-delà de leurs missions de recherche et de formation, les universités françaises ont de plus une valeur économique forte pour leur territoire, comme le montre une étude d'impact économique territorial récente publiée par L'Initiative. Cette étude montre en effet que les six universités membres de l'Initiative génèrent à elles seules l'équivalent de 83 500 emplois

et qu'un euro investi dans ces universités génère 2,70 euros d'activité économique dans les territoires, ce qui constitue à mon sens le résultat le plus frappant. Les auteurs de l'étude, qui sont des économistes, estiment ainsi que la dépense publique universitaire a 3,6 fois plus d'effets sur l'économie locale que n'importe quelle autre dépense publique. Investir dans l'université est donc, en quelque sorte, une politique publique qui s'autofinance, voire qui rapporte.

Si nos universités ont donc de nombreux atouts que je pourrais continuer de développer, le modèle français souffre également de faiblesses que j'estime préoccupantes.

Le chemin de la transformation des universités est long. Elles ont trop longtemps été reléguées au second plan en matière de recherche, chargées d'assumer la massification de l'enseignement supérieur après la Deuxième Guerre mondiale, parfois sans moyens associés, tandis que les grandes écoles formaient l'élite et que la recherche était confiée aux organismes nationaux de recherche.

Nous avons beaucoup progressé, mais en dépit d'un certain nombre de rapprochements, la dualité entre universités et grandes écoles persiste, au travers d'un système à deux vitesses, y compris du point de vue du financement.

L'articulation avec les opérateurs de recherche demeure difficile. Comme le montrent nos évaluations, les universités disposent rarement de données consolidées sur l'ensemble des moyens humains et financiers des unités de recherche qu'elles hébergent et sur leurs résultats, ce qui constitue un frein évident au bon pilotage de la recherche scientifique.

La deuxième faiblesse a trait à l'autonomie des universités. Si l'État a accru l'autonomie des universités en matière de gestion budgétaire et de ressources humaines avec la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités, dite loi LRU, cette autonomie est toute relative. Les universités n'ont véritablement la main ni sur leurs ressources humaines ni sur leurs finances ni sur leur capacité d'accueil.

Le cadre de gouvernance et d'organisation reste lui aussi très centralisé et s'applique à toutes les universités, quelle que soit leur taille, leur vocation ou leur stratégie propre. Enfin, les universités – et cela est vrai aussi pour les organismes de recherche – sont régulièrement en situation de devoir assumer les conséquences financières de politiques publiques nationales qui ne sont pas compensées par l'État. C'est le cas, par exemple, de l'augmentation du compte d'affectation spéciale (CAS) « Pensions », dont j'imagine que vous avez beaucoup entendu parler.

La *European University Association* observe, de son côté, de façon parfaitement alignée avec mon propos, que la France se classe trente-et-unième sur trente-cinq pour l'autonomie de gestion accordée à ses

universités, vingt-septième pour l'autonomie financière et, de façon encore plus préoccupante, trente-deuxième en matière d'autonomie académique.

La troisième faiblesse est le taux d'échec élevé en premier cycle. Cette statistique, connue, a fait l'objet de débats au sein de votre commission d'enquête. Seuls 36 % des étudiants obtiennent leur licence en trois ans, et à peine la moitié en trois ou quatre ans.

Cependant, ces chiffres nécessitent, à mon sens, d'être décortiqués. En effet, ils mélangent des échecs réels et des réorientations réussies ; et un certain nombre d'échecs réels adviennent pour des raisons qui, là encore, échappent largement au contrôle des universités. Elles n'ont la main ni sur le déficit d'orientation au lycée ni sur l'évolution du taux de réussite au baccalauréat. Elles ne fixent pas librement leur capacité d'accueil. Et elles ne portent pas davantage la responsabilité du manque de formations relevant de l'enseignement supérieur court, pour reprendre la terminologie de l'OCDE, comme les brevets de technicien supérieur (BTS). Les orientations par défaut à l'université peuvent déboucher sur des échecs.

Les universités françaises souffrent par ailleurs d'un sous-investissement chronique, avec une dépense par étudiant inférieure à la moyenne de l'OCDE, situation qu'aggrave la hausse continue des effectifs étudiants.

Enfin, l'absence actuelle d'un modèle transparent d'allocation des moyens prive les universités de la capacité de faire évoluer leur offre de formation en toute connaissance de cause et de façon stratégique.

Votre commission d'enquête s'intéresse aussi à l'excellence universitaire, qui doit être appréhendée de manière multidimensionnelle, en intégrant la qualité de la recherche, de la formation et de l'accompagnement des étudiants, l'attractivité, la contribution à l'innovation et au développement territorial, et l'impact sociétal de la production scientifique. L'excellence s'ancre aussi dans l'intégrité scientifique, dont elle est, à mon sens, indissociable. Le Hcéres privilégie donc une évaluation multicritère, qualitative et contextualisée, qui tient compte de l'ensemble de ces facteurs d'excellence.

Nous examinons aussi, comme vous l'avez évoqué, monsieur le président, les classements internationaux, mais avec beaucoup de recul. Une méfiance particulière s'impose à l'égard du classement de Shanghai, le plus médiatisé, mais qui présente un biais important en faveur des universités de grande taille. Ce classement souffre également d'un biais lié aux mesures de prestige, comme le nombre de prix Nobel, qui reflète l'excellence de recherches passées, menées parfois il y a un demi-siècle. Ces métriques peuvent être en décalage avec la situation réelle et actuelle des universités.

Par contraste, le classement de Leiden se concentre exclusivement sur des indicateurs objectifs et actuels de production scientifique. Ce classement transparent et beaucoup plus neutre sur le plan méthodologique évalue la

dynamique de recherche actuelle des établissements, indépendamment de leur histoire ou de leur réputation.

Je ferai une brève parenthèse méthodologique pour clarifier mon propos.

Le classement de Leiden tient compte de l'ensemble des publications scientifiques mondiales, répertoriées par nombre de citations et par domaine. Il identifie la provenance universitaire des publications figurant dans le top des 10 % les plus citées, c'est-à-dire les articles scientifiques ayant l'impact scientifique le plus fort au sein de chaque domaine. Cet indicateur est donc plus pertinent pour éviter : d'une part, le biais de taille, lié au fait que les très grandes universités publient mécaniquement beaucoup plus d'articles scientifiques, ce qui en soi n'est pas un critère d'un grand intérêt ; et le biais disciplinaire, lié à une fréquence de citation supérieure dans certaines disciplines, comme la médecine par rapport aux mathématiques ou aux sciences humaines.

Ce classement montre que, parmi les cinquante premières universités du monde, figurent dix-huit universités américaines : le *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), Stanford, California Institute of Technology (Caltech), Harvard, Berkeley. On trouve quatorze universités européennes – Oxford, Zurich, Amsterdam, Munich –, ainsi que douze universités chinoises, dont deux dans le top 10. Aucune université française n'y apparaît, et il en va de même si l'on regarde le top 100. En Europe, dans le top 25, figurent seulement le Royaume-Uni, la Suisse, les Pays-Bas et la Suède. Dans le top 50, on trouve une seule université française, l'Université Paris Cité, contre dix-neuf au Royaume-Uni, sept aux Pays-Bas, cinq en Suisse, cinq en Allemagne et quatre en Italie.

Ces résultats sont en lien direct avec la part du PIB consacrée à la recherche, tant au sein des organismes que des universités. Les chefs d'État européens s'étaient engagés en 2002 à porter à 3 % du PIB l'effort de recherche dès 2010 ! L'Allemagne est aujourd'hui au rendez-vous, mais la France est loin du compte. La LPR a apporté un coup de pouce, mais, en considérant que l'effort de recherche du budget inclut, par exemple, le CAS « Pensions », le + 1 % de PIB de la LPR devient un petit + 0,6 %.

La corrélation entre la part du PIB consacrée à la recherche et l'impact scientifique de chaque pays est très nette. Les pays qui investissent le plus dans la recherche sont ceux qui ont le plus fort niveau d'excellence scientifique. La France, avec 2,2 % du PIB, fait moins bien que la Corée du Sud, la Suède, les États-Unis, le Japon, l'Allemagne et le Royaume-Uni.

Le financement de la recherche pour les années à venir est donc l'un des enjeux majeurs de notre excellence scientifique.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vous remercie, madame la présidente, pour ce propos liminaire et les éléments mis en avant. Ces constats dépeignent des faiblesses préoccupantes de l'université française, qui a

néanmoins des atouts – vous en avez évoqué certains – dont nous avons parfaitement conscience. L’université a beaucoup évolué et s’est largement adaptée au cours des trente dernières années.

Nous allons revenir sur les faiblesses qui suscitent nos interrogations, avec la volonté partagée de garantir l’excellence universitaire française partout où elle existe et de la restaurer là où elle est moins présente.

J’aimerais d’abord comprendre les modalités d’intervention du Hcéres, lequel a suscité, lors de récents débats parlementaires, une certaine défiance. Certains ont estimé que cette institution, que vous présidez depuis un an, se focalisait sur sa mission de recherche au détriment de l’évaluation des formations. Comment évalue-t-il donc la formation académique au sein des universités françaises ?

Concernant la méthodologie adoptée, quels indicateurs utilisez-vous pour évaluer la qualité des formations dispensées ? Nous pouvons tout à fait entendre les limites de certains classements internationaux. Dès lors, quels sont les bons critères d’analyse qui permettent de mesurer l’excellence ou la faiblesse de ces formations ?

Mme Coralie Chevallier. – Permettez-moi de présenter le Hcéres dans sa globalité. Cette autorité publique indépendante a pour mission d’évaluer les établissements d’enseignement supérieur et de recherche, les organismes nationaux de recherche, les unités de recherche et les formations.

Notre méthode s’appuie sur une évaluation par les pairs, dont le Hcéres garantit la pertinence et l’intégrité. Autrement dit, ce n’est pas le Hcéres qui évalue, mais bien un ensemble d’experts qui sont sélectionnés et accompagnés.

Nos missions d’évaluation s’articulent autour de trois objectifs : créer un cadre propice à l’analyse réflexive, soutenir la démarche d’amélioration continue des établissements dans le respect de leur autonomie stratégique, et nourrir le dialogue stratégique entre les universités, les organismes et les tutelles.

Chaque année, environ 3 000 experts sont mobilisés : chercheurs, enseignants-chercheurs, professionnels et étudiants. Les enseignants-chercheurs sont sélectionnés sur la base de leur expertise scientifique ; les autres le sont pour leur connaissance du système d’enseignement supérieur. Tous justifient, bien sûr, d’une absence totale de conflit d’intérêts avec l’entité évaluée.

Le Hcéres abrite par ailleurs l’Office français de l’intégrité scientifique (Ofis) et l’Observatoire des sciences et techniques, qui contribuent respectivement à la promotion de l’intégrité scientifique en France et à la production d’analyses sur le positionnement scientifique de notre pays.

À titre d’illustration, en 2025, le Hcéres a évalué quarante établissements et organismes, dont onze universités, trois centres hospitaliers

universitaires (CHU) et cinq organismes de recherche, auxquels s'ajoutent seize établissements d'enseignement supérieur privés. L'offre de formation évaluée au cours de cette même année représente un ensemble de 1 200 formations. Concernant la recherche, entre 400 et 500 unités de recherche sont évaluées chaque année.

Nos évaluations fournissent aux établissements une analyse de leurs points forts et de leurs points faibles, ainsi que des recommandations. Nous savons que ces recommandations sont utiles aux établissements car, d'une vague à l'autre, nous en assurons le suivi, en mesurant la proportion des recommandations suivies d'effet. Ainsi, 88 % des recommandations formulées par les comités du Hcéres sont suivies d'effet, en totalité ou partiellement. Pour accroître la pertinence des recommandations, nous les hiérarchisons dans les rapports, afin de faciliter la tâche des établissements et de leur permettre d'identifier les critères et les leviers d'amélioration.

Notre regard est également utile pour les tutelles : les avis et les conclusions du Hcéres ayant une incidence parfois directe sur les décisions de l'État. C'est le cas notamment pour les sorties du statut des établissements publics expérimentaux (EPE) pour les grands établissements. C'est aussi le cas pour les évaluations des établissements d'enseignement supérieur privés d'intérêt général (Eespig). Lorsque ces derniers demandent le renouvellement de leur qualification, l'évaluation fournie par le Hcéres est directement utilisée par le comité consultatif pour l'enseignement supérieur privé (CCESP).

Un bémol doit toutefois être apporté : le Hcéres formule parfois, vague après vague, des recommandations qui ne sont pas suivies d'effet, sans que le système détecte la nécessité d'intervenir ou d'accompagner l'établissement concerné.

Ainsi, s'agissant de certaines écoles doctorales, nous constatons parfois durant trois campagnes successives – elles couvrent une période de quinze ans – un sous-financement chronique, une proportion excessive de doctorants non financés et un taux de sélection insuffisant. Les comités d'experts renouvellent leurs recommandations et alertes, parfois mot pour mot, et il ne se passe rien.

Le Hcéres formule des préconisations, mais il n'est pas comptable de l'utilisation qui en est faite. À l'instar de la Cour des comptes, qui n'est pas une puissance agissante, il a une mission d'évaluation, mais pas de décision.

Si l'on veut que le Hcéres soit utile à l'amélioration de la qualité des formations, il faut s'assurer que les décideurs tirent les conséquences de ce qu'il écrit et décrit, ce qui n'est pas toujours le cas.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pourriez-vous revenir sur les indicateurs employés ? Nous avons bien compris que vous n'aviez pas de pouvoir décisionnel *in fine* sur les recommandations que vous formulez, mais sur quels critères précis évaluez-vous la qualité d'une formation ? Examinez-vous la réussite étudiante ? La qualité de l'insertion

professionnelle ? Comment, de manière tangible, qualifiez-vous une formation d'excellente ou de médiocre ?

Mme Coralie Chevallier. – Les guides d'évaluation du Hcéres s'organisent autour de trois thématiques : le pilotage de l'offre de formation, la politique d'assurance qualité interne et le parcours étudiant. Nos évaluations portent sur la capacité des établissements à se connaître : nous les invitons à décrire les indicateurs utilisés au quotidien pour le pilotage de leur offre de formation.

Nous leur demandons notamment d'examiner le taux de réussite, l'insertion professionnelle, l'évaluation des enseignements par les étudiants, ainsi que le fonctionnement des conseils de perfectionnement. Ces instances doivent donner leur avis une fois par an sur les formations. Leur composition intègre les enseignants de la formation, des étudiants, ainsi que des personnalités extérieures issues du monde socioéconomique.

Nous nous intéressons également aux indicateurs relatifs à l'attractivité et à l'internationalisation des formations. Les données fournies par l'établissement sont croisées avec des indicateurs issus de la sous-direction des systèmes d'information et études statistiques (Sies), de Parcoursup et de Mon Master.

Le Hcéres a modifié sa méthode d'évaluation. Précédemment, il exerçait un contrôle de conformité au cadre réglementaire, en demandant aux établissements de fournir une série d'indicateurs dans des tableaux Excel dénués de contextualisation. Aujourd'hui, nous responsabilisons les universités : c'est à elles de vérifier leur conformité avec le cadre réglementaire par leurs procédures internes. Le Hcéres veut maintenant évaluer la façon dont les universités pilotent leur offre de formation.

En plus de cette évaluation globale, une évaluation porte sur un échantillon de formations. Cette démarche vérifie, au grain le plus fin, l'adéquation entre le pilotage macro décrit par l'établissement et ce qui est observé à l'échelle d'une formation particulière.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous avons auditionné, il y a quelques jours, votre prédécesseur, Thierry Coulhon. Celui-ci plaiderait pour une totale franchise lors de ces évaluations. Il faut dire à un établissement si ce qu'il fait est formidable – tant mieux ! – ou si cela ne correspond pas aux attendus de l'excellence universitaire française.

En tant que présidente du Hcéres, disposez-vous aujourd'hui de l'autorité nécessaire pour dire à un établissement si son offre de formation est de qualité ou non ? Arrive-t-il qu'un établissement ferme à l'issue d'un audit du Hcéres ? Avez-vous la capacité d'écrire dans vos rapports qu'une formation n'est pas de qualité, afin que d'autres étudiants ne s'y inscrivent pas ? Nous serions preneurs d'exemples précis.

Mme Coralie Chevallier. – On dit les choses dans nos rapports, puisqu'ils pointent les points forts et les points faibles, assortis de recommandations. Si nous pouvions régler tous ces points faibles, on ferait progresser considérablement le système. J'y insiste, les choses sont donc dites, et parfois même plusieurs fois de suite.

Je reprends l'exemple des écoles doctorales : lors de trois campagnes consécutives, les comités d'experts ont souligné le défaut de sélectivité et la précarité de doctorants non financés. En dépit de ces alertes répétées sur une période de quinze ans, ces écoles sont restées accréditées – une décision qui ne relève pas du Hcéres.

Que fait-on des diagnostics prononcés par les comités d'experts, qui sont, je le rappelle, des pairs ? Ce n'est pas une évaluation bureaucratique. Que fait-on quand on observe, de manière indépendance, des difficultés de pilotage ? Cette indépendance est confortée par le fait que leurs constats sont parfois les mêmes que ceux de la Cour des comptes ou de l'inspection générale. Cette question doit être posée aux décideurs, aux puissances agissantes.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Avez-vous un exemple d'établissement qui en serait à sa troisième évaluation en quinze ans, qui ne remplirait pas les conditions satisfaisantes d'accueil des étudiants et des doctorants, de réussite et d'insertion professionnelle, et pour lequel rien ne se passerait ?

Mme Coralie Chevallier. – Je ne pointerai pas du doigt un établissement en particulier, je préfère formuler un constat général.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Beaucoup d'établissements sont-ils concernés ?

Mme Coralie Chevallier. – Non, sinon cela serait très inquiétant. On observe des points faibles, parfois plusieurs fois de suite, et d'autres, comme la Cour des comptes, font les mêmes observations que nous. Pour autant, ces faiblesses ne sont pas corrigées.

Comment, à chaque maillon de la chaîne décisionnelle, tient-on compte des rapports demandés par l'État ? À l'occasion de la nomination d'un nouveau président d'organisme, on pourrait, par exemple, s'interroger sur la façon dont celui-ci corrigera les faiblesses relevées par le Hcéres.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ma question suivante porte sur les résultats des évaluations et la dégradation – réelle ou supposée, parfois les deux – du niveau académique des étudiants et des cours universitaires. Quelle tendance observez-vous sur le long terme ?

Vous évoquiez un taux d'insertion professionnelle de 90 % des étudiants de master au bout de douze mois. Ce résultat satisfaisant offre un contrepoint intéressant aux difficultés observées par ailleurs.

Pour autant, à l'issue du premier cycle, 40 % des étudiants diplômés de licence ne reçoivent aucune affectation en master. Le taux d'insertion de 90 % doit par conséquent être pondéré par ces 40 % d'étudiants dont le parcours professionnel est mal connu, mais dont on peut penser qu'il sera plus difficile. Cet écart entre l'obtention d'un diplôme de licence et l'intégration en master laisse ainsi sur le carreau près de 40 % des effectifs de L3.

Mme Coralie Chevallier. – L'insertion professionnelle et la poursuite d'études constituent des éléments d'analyse pour le Hcéres. Une formation qui ne remplirait pas ces deux objectifs sera considérée comme présentant des fragilités.

De nouveau se pose la question de ce qui est fait des constats posés par le Hcéres.

Les comités d'experts n'examinent pas le contenu des formations, pour respecter les libertés académique et pédagogique. Le Hcéres ne peut donc dire si, sur le temps long, les contenus des formations ont évolué car cela irait trop loin par rapport à ce qui est attendu de nous.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Une étude de l'OCDE portant sur l'enseignement supérieur français, qui ne se restreint pas aux universités, avance un chiffre alarmant : 10 % des étudiants diplômés, qui ont donc au minimum une licence, ne possèdent pas le niveau de lecture et d'écriture attendu d'un élève du secondaire.

Quelle analyse portez-vous sur ce constat préoccupant sur les étudiants français ? Comment a-t-on pu en arriver là ? Où se dirigent ces jeunes, qui ont manifestement été mal orientés ?

Mme Coralie Chevallier. – Je ne sais pas, mais le constat est effectivement préoccupant. Nous ne disposons d'aucun test national pour mesurer la maîtrise des compétences fondamentales par les étudiants. Je sais, en revanche, que de plus en plus d'universités font des tests de positionnement à l'entrée en première année, pour les orienter vers des dispositifs de remédiation, des cursus classiques ou des parcours d'excellence.

Il faudrait que l'on sache qui sont ces 10 % de diplômés et quelle est leur formation. Il est nécessaire de cartographier ce phénomène, d'analyser le profil des étudiants en échec et de distinguer les vrais échecs des faux. Il est surprenant que nous soyons démunis pour exploiter nos propres statistiques.

C'est une urgence nationale de démêler le vrai échec du faux. Avec cette notion de « faux échec », j'envisage le cas, par exemple, d'un étudiant inscrit en première année de licence accès santé (LAS) en droit et admis par la suite en médecine. Il est considéré comme en échec puisqu'il n'obtiendra jamais sa licence de droit. Cela n'a rien d'anecdotique : dans les universités pourvues d'un important département de santé, les chiffres sont faux.

Dans ce taux, on trouve aussi de vrais échecs. Je pense aux mauvaises orientations : un jeune qui n'a pas trouvé de place en BTS s'inscrit dans une

licence généraliste, qui ne correspond ni à son niveau ni à ses souhaits. Mais on trouve aussi des jeunes qui hésitent, se trompent, commencent par étudier les mathématiques avant de se réorienter en littérature. Cette situation n'est pas forcément grave et évitable. Un tiers des jeunes candidatent de nouveau sur Parcoursup.

Une étude de l'Institut des politiques publiques (IPP) montre que l'immense majorité de ces réorientations conduisent à des réussites. Finir en archéologie après une première année en mathématiques, ce n'est pas la même chose que de ne jamais valider sa licence. Nous n'avons pas les idées claires sur ces chiffres.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci de la sincérité de votre réponse. On ne sait pas, et il faudrait que l'on sache. Puisque vous avez une vue panoramique de l'enseignement supérieur, comment suggérez-vous d'outiller l'État pour analyser les difficultés de ces 10 % d'étudiants ? Car avec un tel taux on n'est plus dans l'épaisseur du trait.

Mme Coralie Chevallier. – S'agissant spécifiquement de ces 10 %, je ne sais pas.

En revanche, pour les autres problématiques que j'ai soulevées, nous avons les outils statistiques qui permettent de savoir, à partir des identifiants nationaux élèves (INE), les parcours des étudiants. Une étude rigoureuse par des sociologues et des économistes, sur la base des bases de données du Sies, permettrait une analyse détaillée de la trajectoire des étudiants.

Je ne peux vous répondre pour ces 10 % d'étudiants car nous n'avons pas de test national de positionnement, alors qu'il existe un dispositif similaire dans l'enseignement secondaire.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Cela pourrait-il être une piste à creuser selon vous ?

Mme Coralie Chevallier. – Je ne veux pas faire de réponse à l'emporte-pièce, je n'ai pas réfléchi à cette question.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous entendons des points de vue différents au sein de cette commission d'enquête. On pourra revenir sur la question des antennes, sur laquelle vous avez tenu un propos diamétralement opposé à celui de l'intervenant précédent.

Pour reprendre les chiffres, 60 % de diplômés de licence intègrent un master, 40 % n'y accèdent pas ; il faut ajouter les 40 % d'échecs à l'issue de la première année d'études, en L1, même si ce dernier pourcentage doit être pondéré par les réorientations. Le cumul de ces données brutes témoigne d'un certain nombre de difficultés. Seuls 20 % des effectifs inscrits en première année valideront un master 2. C'est tout un système qu'il faut interroger afin de garantir l'accompagnement optimal de la réussite étudiante.

Plusieurs témoignages et rapports soumis à notre commission évoquent la fermeture de filières désertées par les étudiants, certaines ne tenant que par le recrutement d'étudiants extracommunautaires. Confirmez-vous ces deux points ? Quel regard portez-vous sur les relations entre les universités et les rectorats concernant l'ouverture et la fermeture de filières ? Des présidents d'université affirment être contraints de maintenir ouvertes des filières auxquelles ils ne croient plus – par exemple, parce qu'une licence a un taux d'admission en master de 0 %.

Mme Coralie Chevallier. – Nous observons en effet que certaines formations ont de très petits effectifs.

Les universités n'ont pas la possibilité de choisir leurs capacités d'accueil. Cela pose d'autant plus problème qu'elles en sont tenues pour responsables. On les interroge – de ce point de vue, le Hcéres est dans une position délicate – sur la manière dont elles amènent les étudiants vers la réussite, la poursuite d'études et l'insertion professionnelle. Et elles répondent qu'elles n'ont pas choisi tous leurs étudiants, n'ayant pas la maîtrise de leurs capacités d'accueil. Elles aimeraient parfois les réduire, mais elles n'en ont pas la possibilité.

Examinons la situation. Les filières sélectives, les bachelors universitaires de technologie (BUT), les licences professionnelles, les BTS – je ne parle donc pas de formations élitistes – n'ont pas du tout les mêmes profils de réussite.

Le constat est simple : quand les capacités d'accueil sont bien calibrées par les établissements, on arrive à amener à la réussite des bacheliers, y compris quand ils ont un bac professionnel ou un bac technologique. Mais un BTS coûte deux fois et demie plus cher qu'une licence de langue étrangère. Le choix qui est fait est donc celui de ne pas ouvrir suffisamment de places dans les filières professionnelles, pour des raisons de coût.

Ce que montre la note du Conseil d'analyse économique (CAE) d'Élise Huillery et de Gabrielle Fack de 2021, c'est qu'il y a une très forte corrélation entre la dépense par an et par étudiant et la réussite. Quand on investit dans les formations, y compris celles qui accueillent des bacheliers de la voie technologique et de la voie professionnelle, on amène les étudiants concernés vers la réussite.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous n'avez pas répondu à ma question sur les filières qui tiennent majoritairement par le recrutement d'étudiants extracommunautaires.

Mme Coralie Chevallier. – Dans ma position, je ne dispose pas d'une telle information. Nous ne demandons pas aux établissements de nous indiquer la part d'étudiants extracommunautaires ou non extracommunautaires.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Une licence coûte, certes, moins cher qu'un BUT. Mais elle coûte toujours trop cher pour un étudiant qui ne l'obtient pas ! La Cour des comptes chiffre à plus d'un demi-milliard d'euros par an le coût de l'échec étudiant. Ne serait-il pas opportun de réorienter le coût de cet échec étudiant, qui est massif, vers des filières courtes, comme des licences des métiers, à vocation professionnalisante ?

Mme Coralie Chevallier. – Ainsi que je l'ai souligné dans mon propos liminaire, nous manquons d'un modèle d'allocation de moyens transparent.

Aujourd'hui, une université n'a pas connaissance des incitations qui lui permettraient d'anticiper. En outre, elle n'a pas la main sur ses capacités d'accueil. Elle ne peut pas décider de les baisser à un endroit pour ouvrir des places dans une autre filière plus chère en espérant voir sa subvention augmenter. Les universités ne peuvent pas faire ce type de projections.

De même que l'on parle des « licences générales » alors qu'il y en a plusieurs sortes, l'expression « licence non sélective », c'est simplement une formulation juridique. Dans les faits, nous avons des licences non sélectives qui reçoivent des milliers de candidatures pour des capacités d'accueil bien moindres. Il n'y a dès lors rien d'étonnant au fait que la réussite soit au rendez-vous pour les étudiants engagés dans ces formations dites « non sélectives ». Nous ne sommes donc pas clairs avec les familles et les étudiants. Il existe des licences « non sélectives » plus sélectives que certaines classes préparatoires !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez entièrement raison de pointer ce problème. Au cours de nos auditions, il a été fait référence au cas de licences dites « non sélectives » pour lesquelles il y avait eu 18 000 demandes pour, au final, 800 inscrits. Le terme a de quoi interroger.

Mme Coralie Chevallier. – Il signifie simplement que l'université a l'obligation de classer l'ensemble des candidats et de prendre le candidat suivant tant que les capacités d'accueil ne sont pas atteintes. En théorie, il pourrait s'agir du 18 000^e.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si les 17 999 qui le précédaient ont opté pour une autre formation.

Mme Coralie Chevallier. – Exactement. En pratique, c'est bien de la sélection.

Comment s'effectue-t-elle ? L'un des objectifs de Parcoursup était de mettre fin au tirage au sort. Il a été atteint, et je pense que c'est une bonne nouvelle. La conséquence est que lorsque le nombre de candidats dépasse les capacités d'accueil, des commissions d'admission avec des enseignants-chercheurs examinent les dossiers et procèdent à un classement, fondé, la plupart du temps, sur les compétences académiques des lycéens.

Par conséquent, si, juridiquement parlant, on peut effectivement dire que c'est non sélectif, il y a bien eu une forte sélection en pratique.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je crois avoir lu que, dans certains classements internationaux, l'échec a de la valeur : plus une formation est sélective, c'est-à-dire plus le différentiel entre le nombre d'étudiants inscrits et le nombre d'étudiants effectivement diplômés *in fine* est élevé, mieux elle est notée. Avez-vous des éléments à cet égard ?

Selon vous, la France a-t-elle encore aujourd'hui l'ambition d'enseigner toutes les disciplines ? Ou sommes-nous obligés d'accepter qu'un certain nombre de disciplines ne soient plus enseignées ? Voilà cinq ans ou six, il y avait une trentaine de doctorats en études juives ; aujourd'hui, il n'y en a plus que six par an. À ce rythme-là, il n'y aura à terme plus d'études juives en France. Dans le contexte politique que nous connaissons, pouvons-nous nous résoudre à ce qu'il n'y en ait plus ?

Mme Coralie Chevallier. – Je pense que la France peut et doit maintenir ces formations. Simplement, toutes les universités n'ont peut-être pas vocation à avoir un master de hittite ou de tokharien ! Il est important de préserver un haut niveau d'érudition et tous les pans du savoir. Mais, dans le cas des deux exemples que j'ai évoqués, une réflexion à l'échelle nationale s'impose. Pour des exemples un peu moins pointus, la réflexion peut être menée à l'échelle régionale.

Il faut imaginer des mutualisations. Par exemple, il y a des lycées, y compris à Paris, qui mutualisent l'enseignement de certaines langues vivantes, en particulier pour les cours d'arabe ou de chinois. Nous pourrions nous en inspirer. La mutualisation doit être fonction du degré de rareté de la discipline concernée.

À mes yeux, non seulement nous pouvons préserver toutes les disciplines, mais nous le devons.

M. Laurent Lafon. – Vous avez évoqué le cas de l'étudiant qui a commencé par faire des mathématiques avant de bifurquer vers l'archéologie. Quand cet étudiant finit sénateur, c'est bien le signe que notre système a du mal à empêcher les dérives de certains !

Plus sérieusement, les rapports du Hcéres ont un peu tendance à niveler les remarques. Il est parfois difficile d'identifier clairement les points forts et les points faibles. J'avais une question un peu générale, mais je vais essayer de la préciser. N'y a-t-il pas un problème en France pour reconnaître simplement que des établissements fonctionnent bien et ont des résultats et d'autres non ? Que pourrait-on faire pour que les évaluations du Hcéres soient mieux prises en compte ?

Mme Coralie Chevallier. – Nous veillons toujours à faire en sorte qu'un rapport s'ouvre sur un avis global – c'est une sorte de résumé –, afin que le lecteur pressé puisse s'en tenir à l'avis. Dans chaque rapport, il y a une liste des points faibles. Il suffit, pour s'en convaincre, de regarder les premières pages de chacun.

J'en viens à leur tonalité. Je revendique le fait de dire les choses, mais on peut les dire avec politesse, courtoisie. C'est comme cela que l'on a de l'impact.

On en a aussi en ayant une relation de confiance avec les établissements que l'on évalue. S'ils n'ont pas confiance en nous, s'ils ont le sentiment que nous sommes là uniquement pour leur taper dessus, nous ne serons pas audibles, et nous ne pourrions faire avancer les choses.

Encore une fois, je revendique de dire les choses. Les rapports soulignent les points forts et les points faibles. Et ces derniers sont parfois pointés avec sévérité, mais d'une manière qui nous permette d'être entendus. Je ne crois pas que tout irait mieux si nos rapports « n'étaient pas de l'eau tiède ». À mes yeux, pour que nos conclusions puissent être entendues, il faut veiller au ton avec lequel elles sont énoncées.

Les difficultés sont évoquées dès les premières pages. Il y a un tableau avec, d'un côté, les points forts et, de l'autre, les points faibles. La question principale est de savoir comment faire pour augmenter notre impact.

Pour que le système s'améliore, il faut que les établissements évalués aient envie de suivre nos recommandations. Cela suppose une relation de confiance. Je dialogue donc beaucoup avec les parties prenantes, en personnalisant l'évaluation : on écoute mieux les conseils quand on a demandé à être conseillé et quand on a le sentiment que la personne qui les formule est une digne de confiance.

Nous travaillons aussi beaucoup avec le ministère, pour qu'il ait connaissance de nos rapports. Et, vous l'avez constaté, nous travaillons aussi avec vous. L'exercice est donc collectif. Chacun peut, à tout moment, se saisir des rapports. Nous sommes là pour essayer de faire en sorte que ce soit le cas.

Nous sommes une institution qui évalue, pas une institution qui décide. Et c'est très bien ainsi. C'est parce que nous ne décidons pas que nous pouvons dire des choses.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Mais pour qu'elles soient entendues, il faut aussi que quelqu'un décide ensuite.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Vous évoquiez les dépenses de recherche. Or les deux tiers de ces dépenses sont le fait de la recherche-développement privée. Nous ne nous en sortirons donc pas sans augmenter la part de l'industrie dans la création de richesses, qui est inférieure de dix ou quinze points à celle de nos voisins.

Dans les différents rapports que j'ai réalisés, j'ai constaté que l'autonomie des universités avait abouti à une forte fragmentation de la donnée. Personne n'a de vision consolidée. À votre avis, qui devrait être chargé d'une telle consolidation ? À quel niveau ? Faudrait-il requérir des organismes comme la direction interministérielle du numérique (Dinum) ?

Ne pensez-vous pas que l'on devrait majorer l'excellence dans les critères d'évaluation liés aux dépôts de brevet et à la création d'entreprise ?

Sur le volet doctoral, la situation est assez inquiétante. Nous avons vu que le nombre de docteurs était en baisse en France. Non seulement la tendance ne s'inverse pas, mais elle s'accroît. Selon vous, que faudrait-il faire pour l'enrayer ?

Mme Coralie Chevallier. – Sur le privé, je suis parfaitement d'accord avec vous. Il faut activer ce levier. Je pense que nous avons de la marge. Même s'il y a effectivement un besoin de réindustrialisation, nous pouvons progresser avec les capacités actuelles, et nous le devons.

Sur la consolidation des données, nous avons déjà beaucoup d'éléments. La SIES produit des notes flash sur l'état de l'enseignement supérieur et de la recherche que je trouve très intéressantes. Les bases de données de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp), de Parcoursup et de Mon Master peuvent permettre de suivre des parcours étudiants. Notre pays est donc tout de même outillé.

Il n'y a qu'à décider qu'il est prioritaire de comprendre les parcours étudiants, afin que l'on décortique le fameux chiffre des 36 % que nous avons évoqué tout à l'heure. Mais nous avons des chiffres et des bases de données consolidées. Les chiffres des inscriptions dans les universités sont fiables, et faciles à consulter.

Pour l'insertion professionnelle, la base de données InserSup, que vous connaissez, est plus décriée, du fait d'un certain nombre de biais méthodologiques, qui sont en train d'être corrigés. Par conséquent, même si nous n'avons donc pas de visibilité nationale en la matière, les choses avancent.

En résumé, le ministère dispose, me semble-t-il, de bases de données et de capacités d'analyse qui sont très intéressantes et même assez rares.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – J'ai remis un rapport d'information sur l'application de la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE). J'ai noté que nous ne croulions pas sous la pertinence des chiffres consolidés ; c'est le moins que l'on puisse dire. Je suis donc très étonnée du contraste entre vos propos et ces constats.

Mme Coralie Chevallier. – S'il s'agit de répondre à la question, selon moi fondamentale, de la signification du taux de 36 % – S'agit-il de vrais échecs ou de faux échecs ? Y a-t-il des réorientations positives ? Des réorientations négatives ? –, nous disposons des éléments : INE, base de données Parcoursup, bases de données du secondaire et de master. Mais il est vrai que nous manquons de données et de statistiques consolidées sur d'autres sujets, comme vous l'avez pointé dans votre rapport.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Selon ce que nous a indiqué le président de France Universités, les étudiants français qui sont dans nos

universités ont, en moyenne, trois ans de moins que les étudiants des autres universités européennes. Voilà qui a de quoi nous interroger sur l'orientation, la réorientation, les passerelles, voire les allers-retours avec le marché du travail, qui sont très peu pratiqués en France. Auriez-vous des éléments permettant de confirmer ces chiffres ?

Mme Coralie Chevallier. – Non, je ne connaissais pas cette statistique.

Dans nos évaluations, nous ne regardons pas de tels éléments. Intuitivement – cela n'a évidemment pas de valeur scientifique –, mon sentiment est qu'en France, on aime les parcours très linéaires dans lequel on ne s'arrête pas. Il n'est pas question de partir un an avec son sac à dos découvrir le monde ou de passer une année ou deux dans le monde du travail, ce qui, dans d'autres pays, est non seulement naturel, mais même presque souhaitable et recommandé.

M. Bernard Fialaire. – Les responsables du Mouvement des entreprises de France (Medef) nous ont écrit pour nous signaler que les entreprises françaises étaient moins compétitives que les américaines. En creusant la question, j'ai découvert que, proportionnellement, les entreprises américaines consacraient beaucoup plus d'argent à la recherche et moins à la rémunération des actionnaires sous forme de dividendes que les entreprises françaises. Il y a donc aussi des questions d'orientation des moyens.

Comment utilisez-vous l'intelligence artificielle pour vos évaluations ? Estimez-vous qu'il existe des marges de progression et que de nouveaux outils à venir pourraient vous permettre d'évaluer plus, avec des critères plus sélectifs ?

Mme Coralie Chevallier. – Nous travaillons à une charte de l'intelligence artificielle, afin de cadrer la manière dont celle-ci peut être utilisée pendant le processus d'évaluation.

Notre philosophie générale est que l'évaluation doit être un processus avant tout humain. Pour autant, nous avons évidemment conscience que de tels outils existent, et certains évaluateurs peuvent souhaiter les utiliser. Nous avons donc développé une intelligence artificielle interne en partenariat avec Mistral, afin que ce soit souverain et que les données soient protégées sur des serveurs locaux.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Les représentants de France 2030 nous avaient avoué que la première présélection de tous les rapports se faisait avec de l'intelligence artificielle. Nous savons ce qu'est devenu France 2030...

Êtes-vous capables de détecter le taux d'utilisation de l'intelligence artificielle dans les rapports qui vous sont transmis ?

Mme Coralie Chevallier. – Non. Simplement, nous faisons une évaluation qualitative, y compris de la recherche.

Le Hcéres a la volonté de se conformer à CoARA (*Coalition for advancing research assessment*) et Dora (*San Francisco Declaration on research assessment*) et de faire des évaluations qui examinent non la quantité de productions scientifiques, mais leur qualité. Je pense que cela a toujours été une bonne idée, mais c'est d'autant plus pertinent que nous arrivons aujourd'hui dans une ère de surproduction d'articles scientifiques, précisément parce que les outils de l'IA peuvent en faciliter l'écriture. Il est donc très important de se focaliser sur la qualité.

Pour cela, nous avons arrêté de demander aux unités de recherche de nous fournir l'intégralité de leurs productions scientifiques dans des fichiers Excel. Nos experts récupéraient des listes immenses dont ils ne savaient pas très bien quoi faire, si ce n'est procéder à un comptage, ce qui n'est pas très intéressant.

Désormais, nous demandons aux unités de recherche de faire un résumé narratif de leur bilan scientifique. Et elles ne doivent pas inscrire plus de deux publications scientifiques par chercheur permanent dans la liste de références annexée au rapport sur la période évaluée, qui est maintenant de six ans. Il s'agit donc d'une approche qualitative.

Cette approche est utilisée par les Italiens, qui n'ont pas connu le déclin que la France connaît dans son positionnement scientifique. Cela montre bien que l'on peut être très exigeant avec une évaluation qualitative et manquer au contraire d'ambition quand on se contente de compter. Dans un comptage, où un est égal à un, on finit par mélanger les grandes contributions scientifiques avec les très petites.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Voilà qui permet d'aborder la bibliométrie. En fonction des disciplines, l'évaluation peut être très différente. Dans les sciences humaines, le facteur d'impact, qui n'a aucune pertinence, n'est pas utilisé. Il en va très différemment dans les sciences « dures ». Je suis éberlué de voir que l'on exige aujourd'hui des doctorants des publications de rang A, dans *Nature* ou autre, alors qu'ils sont en plein travail de thèse. Il y a une forme d'absurdité. D'après ce que j'ai compris, le niveau d'exigence est encore plus élevé en Chine : on exige des doctorants trois, quatre ou cinq publications dans des revues de rang international avant même qu'ils aient rendu leur thèse.

Cela ne nourrit-il pas une forme de course malsaine susceptible d'entraîner des méconduites scientifiques ? Comment se fait-il que les critères d'évaluation et de recrutement continuent à être les mêmes aujourd'hui alors que tous les organismes ont signé la charte de San Francisco ? Comment mettre un terme à ce système, dont nous savons bien qu'il est néfaste ?

Mme Coralie Chevallier. – Notre approche en la matière est très claire : nous ne voulons plus de listes exhaustives de publications. De telles listes ne sont ni nécessaires ni pertinentes pour évaluer un collectif de recherche. Ainsi, nous n'alimentons pas la culture du « publish or perish ».

Nous accordons plus d'importance à la qualité qu'au volume des productions scientifiques – j'ai utilisé le mot « publication » tout à l'heure, mais c'était un raccourci. Une production scientifique en sciences humaines et sociales ne consiste pas nécessairement en une publication dans une revue internationale à comité de lecture : il peut s'agir d'un chapitre d'ouvrage ou d'un livre.

Notre manière de procéder consiste à demander aux unités de recherche de mettre elles-mêmes en avant les indicateurs qui ont du sens pour leur discipline. Nous n'appliquons donc pas le même carcan à tout le monde. Nous acceptons qu'en littérature les critères d'évaluation puissent différer de ceux qui sont utilisés en sciences de la vie ; nous n'avons pas à nous immiscer dans ces questions : il s'agit véritablement d'une évaluation par les pairs. En tout cas, nous demandons aux unités de recherche de ne pas nous envoyer de listes exhaustives de publications. Voilà comment nous nous efforçons de ne pas contribuer à cette culture du « publish or perish ». Celle-ci existe ; nous nous efforçons de ne pas y contribuer, mais je ne prétends pas que nous serons capables d'y mettre un terme tout seuls.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'ai une dernière question concernant la gouvernance des universités. Vous avez un regard transversal sur le monde universitaire et vous êtes amenée à rencontrer de nombreux acteurs et présidents d'établissements. Quels sont, selon vous, les indicateurs d'une gouvernance universitaire performante ? Considérez-vous que le fonctionnement des instances et le poids des différents collèges électoraux permettent l'apparition d'une direction d'établissement tournée vers l'excellence ? Est-il judicieux, selon vous, que les représentants étudiants occupent un tiers des sièges de l'instance qui décide des modalités des examens ?

Mme Coralie Chevallier. – Cette question peut être articulée à la question de la taille des universités. Le système universitaire a connu vingt ans de transformations, de regroupements, qui lui ont permis de dépasser la dualité dont je parlais au début de mon intervention et de rapprocher les grandes écoles des universités. Cette évolution a donc été assez vertueuse.

Cependant, il serait faux de dire que la taille est une vertu en elle-même. Certes, cela constitue un facteur positif dans le classement de Shanghai, mais il est illusoire de croire que c'est un gage de qualité en soi. Le Caltech aux États-Unis, par exemple, accueille 2 000 étudiants, mais figure quasi systématiquement dans le top 10 des meilleures institutions du monde, quand on corrige les données des classements par la taille.

La création des établissements publics expérimentaux a permis de tester de nouvelles formes d'organisation et de gouvernance, mais nous ne sommes pas au bout du chemin. Il reste encore un gros travail à faire pour que tout le monde comprenne bien le sens de la subsidiarité. Il convient que la structure mère ou centrale n'ajoute pas une couche de complexité à la gouvernance. Il reste donc du travail en la matière.

Vous m'interrogez par ailleurs sur les conditions d'une gouvernance efficace. La première est de se doter d'une stratégie différenciante, ce qui n'est pas toujours le cas. Au Hcéres, nous essayons de savoir, notamment afin de personnaliser l'évaluation, quelle est la stratégie de l'établissement, ce qu'il cherche à faire. En effet, une fois qu'un organisme a fixé un cap et défini ses objectifs, il peut mieux mettre en œuvre sa politique. Malheureusement, les conseils d'administration des universités sont encore trop peu souvent investis d'un rôle de pilotage stratégique. Ils ont tendance à jouer le rôle d'une chambre d'enregistrement ; ils sont sollicités pour gérer des problèmes de gestion du quotidien, et non pas pour accompagner la mise en œuvre de la vision stratégique de l'établissement.

Un autre gage d'efficacité est la capacité à mettre en place une vraie logique de subsidiarité. Un certain nombre d'établissements, et je ne parle pas seulement des EPE, n'y parviennent pas. Dans la chaîne de décision, il faut définir qui fait quoi et être capable, le cas échéant, de décentraliser, afin de confier, quand c'est plus efficace, telle ou telle décision au niveau de telle ou telle entité, sans qu'il soit nécessaire de remonter au niveau central. Il n'est pas certain que cette démarche ait été réalisée dans la majorité des universités. Les schémas de décision méritent une clarification.

La question du poids des collèges est presque secondaire à cet égard. Ce qui compte, de mon point de vue, c'est plutôt de savoir s'il y a bien une recherche pragmatique de compromis autour d'orientations stratégiques claires, partagées par les différentes communautés en interne et soutenues, en externe, par des partenariats et par des moyens adaptés. Il faut apprécier aussi si l'université se met en position de suivre ces orientations, en définissant des outils de pilotage et des indicateurs adaptés.

Si ce travail est réalisé, toutes sortes d'organisations sont possibles, y compris des organisations fondées sur des collèges forts ou une centralisation forte. De nombreux schémas sont possibles. Le plus important n'est donc pas tant le schéma de gouvernance que la capacité de l'université à déterminer sa stratégie, la façon dont elle délègue les processus de décisions et la manière dont elle suit ces derniers pour vérifier qu'elle respecte bien la feuille de route stratégique qu'elle s'est fixée.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Merci pour vos réponses éclairantes.

Mme Coralie Chevallier. – Avant de conclure, j'avais préparé une réponse à votre interrogation sur les frais d'inscription dans les universités.

Je commencerai par dire que le Hcéres n'a pas à avoir un avis sur la question de savoir s'il faut ou non augmenter les frais d'inscription.

En revanche, la question de savoir si la gratuité constitue, ou non, un signal-prix négatif, au motif que celle-ci rimerait avec mauvaise qualité, est une question empirique. J'ai donc regardé ce qui se fait dans les autres pays européens. L'application de frais élevés constitue une exception en Europe,

que l'on observe au Royaume-Uni, mais pas en Écosse, où l'enseignement supérieur est gratuit, et en Irlande. Inversement, la gratuité ou une quasi-gratuité prévaut en Allemagne, en Autriche, en Norvège, en Suède, en Finlande ou au Danemark, tandis que des frais modiques sont demandés en France, en Belgique, en Italie, en Espagne, aux Pays-Bas et en Suisse.

Il ne semble donc pas qu'il y ait un lien de causalité évident entre le montant des frais d'inscription et l'attractivité, car l'Allemagne est le pays le plus attractif d'Europe, après le Royaume-Uni. Or l'Allemagne a mis en place une politique de gratuité en 2014, qui s'applique à tout le monde, ce qui est une exception, car, dans la plupart des pays européens les frais sont nettement supérieurs pour les ressortissants de pays non membres de l'Union européenne. L'Allemagne est le pays qui accueille le plus d'étudiants internationaux, après le Royaume-Uni. Le lien de causalité entre des frais élevés et l'attractivité ne semble donc pas évident sur la base de ce que l'on observe en Europe.

Par ailleurs, si une hausse des frais était décidée, il faudrait en définir les modalités. En effet, si la hausse s'applique à tous sans distinction, cela créera potentiellement des problèmes d'inégalité d'accès à l'enseignement supérieur. C'est pourtant cette solution qui rapporte le plus financièrement. Si l'on décide de mettre en place, parallèlement, un système de bourses très volontariste, pour compenser les inégalités créées, alors le rendement de la hausse sera plus faible, mais le système ne sera pas inéquitable.

La solution alternative, qui consiste à moduler les frais en fonction du revenu des parents, soulève aussi d'autres questions. En effet, les recettes des universités qui accueillent le plus de boursiers seront mécaniquement inférieures à celles qui n'accueillent pas beaucoup de boursiers. Il faudrait donc instaurer une péréquation nationale, ce qui est compliqué.

M. Pierre Ouzoulias, président. – La solution retenue par l'Allemagne est-elle corrélée à l'ampleur de la crise démographique que connaît ce pays ?

Mme Coralie Chevallier. – Peut-être, mais la France s'apprête à entrer elle aussi dans une crise démographique. Il convient d'ailleurs de l'anticiper, sinon cela causera des problèmes dans les universités dès 2030, c'est-à-dire demain. Nous allons assister à une chute démographique et il n'est pas évident que celle-ci puisse être compensée par notre attractivité internationale, précisément parce que nous ne sommes pas très attractifs sur ce plan, contrairement à l'Allemagne.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Dans les pays aux frais modiques que vous avez évoqués, par exemple en Italie, ces frais s'élèvent à 1 600 euros. C'est tout de même dix fois plus qu'en France ! Vous qualifiez ces frais de « modiques » parce que, de fait, ils sont nettement moins élevés que ceux exigés dans d'autres formations. Notre réflexion s'inscrit dans cet ordre

de grandeur. Nous n'envisageons pas des frais d'entrée en licence de 25 000 euros par an, quel que soit le niveau de revenu des parents !

L'effet de signal-prix peut jouer à différents niveaux. En effet, la gratuité constitue parfois un signal-prix négatif. Certaines familles françaises, en effet, se déplacent vers l'enseignement supérieur privé lucratif, dont les formations ne sont pas nécessairement de meilleure qualité, tant s'en faut, parce qu'elles pensent que la gratuité implique que la qualité n'est pas au rendez-vous. En revanche, nous pouvons parfaitement entendre que la gratuité représente un facteur d'attractivité pour des étudiants extracommunautaires venant de pays où les formations universitaires sont très chères. La France bénéficie de cette situation, comme l'Allemagne et d'autres pays.

Mme Coralie Chevallier. – Certains élèves, en particulier ceux qui sont issus de milieux modestes, se disent que, comme la formation est chère, elle doit être de bonne qualité. Je ne connais pas de travaux universitaires sur le sujet, mais, comme vous, j'ai entendu des témoignages allant en ce sens. Il me semble que nous avons fortement intérêt à réguler ce secteur. Nous gardons l'espoir que le projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé sera inscrit à l'ordre du jour du Sénat.

Nous avons réorganisé le Hcéres de façon à pouvoir contribuer à la régulation. Il faut éviter l'exploitation de la crédulité des jeunes étudiants, qui sont souvent, de surcroît, en difficulté financière. Ce serait donc assez scandaleux.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous veillerons à ce que les formations privées paient l'évaluation du Hcéres.

Mme Coralie Chevallier. – Je crois que c'est ce qui est prévu. J'indique que nous ne prévoyons pas de réaliser de profits grâce à cette évaluation. En effet, nous ne voulons pas être dépendants de ces revenus. Le secteur ne doit pas penser qu'il nous aide à améliorer notre modèle économique et que nous devons, en conséquence, faire preuve d'une certaine complaisance. L'évaluation sera donc payante, mais elle sera facturée à son coût réel, sans marge. Nous mettrons d'ailleurs en place une comptabilité analytique pour connaître ce coût.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de Mme Dominique Marchand, cheffe du service de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR)

MARDI 14 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous accueillons Mme Dominique Marchand, cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR).

Madame la cheffe de service, nous vous remercions de vous être rendue devant notre commission d'enquête.

Je vous rappelle que cette commission a été décidée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, dans le double objectif d'établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et d'identifier des leviers qui permettraient de renforcer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Même si le champ de compétences de l'inspection générale que vous dirigez dépasse largement celui de l'enseignement supérieur, votre service joue un rôle fondamental dans l'évaluation des politiques en la matière. Ma collègue rapporteure et moi-même aurons ainsi beaucoup de questions à vous poser sur les outils avec lesquels vous évaluez l'enseignement supérieur aujourd'hui. Nous avons reçu la présidente du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres) hier ; les deux auditions s'enchaînent parfaitement.

Quelles sont les forces et faiblesses du système universitaire français ? Comment voyez-vous aujourd'hui la pression croissante des établissements privés et des universités étrangères ? Le Sénat sera d'ailleurs saisi prochainement d'un projet de loi sur la réformation de la régulation des établissements supérieurs privés lucratifs. Quels sont les marqueurs de l'excellence académique des universités ? Comment mesurez-vous cette excellence ?

Je vous propose de prendre la parole pour un propos liminaire d'environ dix minutes. Ensuite, je passerai la parole à la rapporteure, pour un échange de questions. Puis, je passerai la parole à mes collègues sénatrices et sénateurs.

Madame la cheffe de service, avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure ».

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Dominique Marchand prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site Internet du Sénat.

Mme Dominique Marchand, cheffe du service de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR). – Je vous remercie de cette invitation. Je souhaite en préalable préciser le cadre dans lequel je vais m'exprimer devant vous aujourd'hui.

Je suis devant vous aujourd'hui en tant que cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, accompagnée de deux collègues. Nos réponses s'appuieront sur les rapports produits par l'inspection générale. C'est dans cet esprit que nous avons travaillé sur le questionnaire que vous avez bien voulu nous envoyer vendredi en fin d'après-midi, ce dont je vous remercie.

Mon rôle de cheffe de service est tout aussi important que le serment que j'ai prêté tout à l'heure. Je ne peux évidemment ni dévoyer ni déformer ce qui figure dans les rapports de l'IGÉSR, pas plus que je ne peux dire des choses qui n'y figurent pas.

Vous l'avez souligné, comme toute inspection générale, nous sommes sous la tutelle de ministres. Dans notre cas, ils sont trois : le ministre de l'éducation nationale, le ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'espace et la ministre des sports, de la jeunesse et de la vie associative ; s'y ajoutent la ministre déléguée chargée de l'enseignement et de la formation professionnels et de l'apprentissage. Cela correspond aussi très bien à notre organisation : nous avons ainsi un collège Enseignement supérieur, recherche et innovation, mais nous en avons également dans d'autres domaines ministériels.

C'est donc sur la base des rapports produits par l'inspection générale que je répondrai à vos questions. Nous vous transmettrons d'ailleurs très rapidement la liste de tous les rapports produits par l'inspection générale depuis 2017. Ce sera sans doute un complément utile, à ce que je pourrai vous indiquer.

Cela signifie également en creux qu'il y a un certain nombre de questions sur lesquelles je ne pourrai pas vous répondre, l'IGÉSR n'ayant pas eu de production sur ces sujets-là. Je vous le dis en toute honnêteté et transparence : sur certaines questions que vous nous avez adressées, l'inspection générale n'a pas eu de production ou, si elle en a eu, celles-ci sont trop anciennes.

Nous réfléchissons en ce moment à notre programme de travail de l'année prochaine, et je dois dire que votre questionnaire peut nous inspirer. Il pointe en effet un certain nombre de sujets de politiques publiques sur lesquels nous n'avons pas travaillé : vous avez ainsi une question sur les doctorants, sur lesquels nous n'avons pas mené de mission.

Je vous prie donc de m'excuser par avance : il y a des questions sur lesquelles je vous indiquerai que je n'ai pas de base objective pour vous répondre, faute de rapport de l'inspection générale sur le sujet.

Il n'y a véritablement aucune difficulté quant à notre articulation avec le Hcéres. Nos missions sont clairement distinctes. Par exemple, je ne pourrai pas répondre à vos questions sur l'évaluation de la qualité de la formation et de la recherche. Cela, c'est vraiment le rôle du Hcéres.

Quant à l'IGÉSR, son rôle est fixé par un décret du 23 décembre 2022. Nos missions sont des missions d'évaluation des politiques publiques, de conseil, d'orientation au ministre commanditaire. Ce dernier peut, sur la base de notre programme de travail, publié annuellement et, prochainement, de manière pluriannuelle, demander un certain nombre de missions à l'inspection générale. Il s'agit généralement d'évaluations, de suggestions, de propositions ou de recommandations sur des thématiques de politiques publiques. C'est un des axes très classiques de toutes les inspections générales.

Nous avons évidemment aussi des missions de contrôle. J'y reviendrai plus précisément en répondant à votre question sur la pression croissante des établissements privés, monsieur le président.

Enfin, nous menons des enquêtes administratives lorsque des faits graves sont portés à notre connaissance.

La distinction avec le rôle du Hcéres est donc assez claire et nous arrivons à travailler de concert.

Permettez-moi de vous citer un exemple à mes yeux très intéressant qui illustre un autre pan des missions de l'inspection générale : l'accompagnement et l'appui des établissements ou des services déconcentrés. Nous avons ainsi réalisé un rapport sur l'université de Poitiers. L'évaluation du Hcéres avait mis en exergue le fait que l'organisation au sein de cet établissement était particulièrement facultaire, au point d'entraver le fonctionnement de l'université, de peser sur les processus de décision et d'empêcher d'avoir une vision politique et stratégique suffisamment affirmée. De fait, le ministère nous a commandé une mission d'accompagnement de l'établissement pour lui permettre de mener les évolutions attendues, afin de répondre aux constats négatifs dressés par le Hcéres. C'est ce que nous avons fait, et nos constats ont confirmé ceux du Hcéres, avec des fonctions support largement réparties dans les composantes.

Cet exemple témoigne de la qualité de notre collaboration avec le Hcéres et de la complémentarité de nos apports. Face à une dispersion de

compétences dommageable, nous avons pu faire un certain nombre de préconisations. L'université les a mises en œuvre, et elles sont tout à fait effectives.

À défaut de dresser une liste exhaustive des forces et faiblesses de l'université, je vais tout de même essayer d'en évoquer un certain nombre.

Parmi les forces, figure – je pense que vous l'avez très largement mesuré – sa capacité à absorber les réformes. Il y a eu des réformes extrêmement significatives : la réforme licence-master-doctorat (LMD), la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU), la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE), les fusions, les regroupements, la montée en puissance du privé, etc.

Je mentionne aussi la capacité à assumer une augmentation du nombre d'étudiants extrêmement significative. Nous y reviendrons sans doute, puisque vous avez des questions sur le caractère sélectif ou non des filières, sur leur capacité à accueillir un grand nombre de bacheliers, si ce n'est tous.

Et les universités le font tout en étant adossées à la recherche. Dans le cadre de nos travaux, nous avons constaté qu'y compris en licence, 50 % des heures d'enseignement sont assurées par des maîtres de conférences ou des professeurs, donc par des universitaires, avec tout ce que cela implique en termes d'appui sur la recherche. Bien entendu, il y a des variations selon les disciplines.

Notons également une évolution très forte de la qualité de l'enseignement, en corrélation avec l'avancée des connaissances et les besoins du monde économique. C'est évidemment un levier.

Il y a aussi une grande couverture du territoire, qui s'est développée avec des formations de type institut universitaire de technologie (IUT) ou instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (Inspé), ou dans le cadre d'opérations destinées à soutenir l'aménagement du territoire. Je pense notamment aux formations déconcentrées ; par exemple, l'université de Toulouse a une antenne à Auch. Tout cela permet une relative couverture du territoire ; c'est aussi le cas des campus connectés qui reposent sur le soutien des établissements d'enseignement supérieur.

Enfin, un certain nombre de diplômes ou de cursus sont fortement reconnus, voire recherchés.

Encore une fois, tous les éléments que je viens de vous exposer ressortent de plusieurs rapports de l'inspection générale.

Mais l'université a aussi, naturellement – je ne connais pas d'organisme ou d'institution qui n'en ait pas –, des faiblesses.

D'abord, une insuffisante reconnaissance en termes d'attractivité et d'image peut sans doute être opposée à certaines filières sélectives.

Ensuite, contrairement peut-être à des établissements privés, l'université a une moindre capacité de communication et, parfois, une forme de manque d'agilité – cela contraste avec ce que j'évoquais précédemment –, en raison d'une insuffisance ou d'une mauvaise répartition des moyens, voire d'une sous-utilisation d'un certain nombre de leviers de ressources humaines, y compris de leviers réglementaires ou permis par la loi.

Bien entendu, l'éternel sujet de l'équilibre à trouver entre les enjeux de recherche et les enjeux de formation est extrêmement complexe. Les enseignants-chercheurs sont sollicités sur les besoins de formation, avec – je l'évoquais tout à l'heure – une évolution très significative des étudiants, à laquelle les universités ont su répondre. Mais l'équilibre reste complexe, car la recherche est, pour une large part, mieux reconnue. Dans ce domaine, nous avons des propositions ou des préconisations à faire.

La formation pédagogique, au sens strict du terme, au sens didactique, est sans doute encore perfectible. Il en va de même s'agissant de l'évaluation des enseignements, même si elle a été instaurée depuis plusieurs années. Les relations sont parfois trop distantes – bien entendu, cela dépend des formations et des cursus – entre le maître et l'élève. Cela n'est pas sans lien avec les difficultés que peuvent rencontrer les étudiants en début de cursus, période impliquant d'importants changements pour eux.

Il en résulte que l'accompagnement des étudiants, notamment dans les premiers mois de leur cursus, est sans doute encore trop faible. Il y a aussi des besoins d'accompagnement sur la vie étudiante en général.

Au fond, le système est relativement peu lisible, avec une multiplicité extrêmement importante de formations. Certes, comme vous l'avez sans doute noté, Parcoursup est loin d'être un algorithme ; on peut y trouver absolument toutes les informations. Mais, précisément, il y a tellement d'informations disponibles qu'il devient difficile de trouver la bonne.

Je me dois aussi d'évoquer la dualité historique, qui fait partie des spécificités françaises, avec les écoles d'ingénieurs, qu'elles soient publiques ou privées, et les classes préparatoires aux grandes écoles.

Et la visibilité de la réalité de la professionnalisation au sein de l'enseignement supérieur est sans doute moindre.

Telles sont, de manière très synthétique, les forces et faiblesses des universités, dans un contexte – vous l'avez souligné – de croissance extrêmement forte des établissements privés.

Comme vous le savez sans doute, nous sommes en train de finaliser une mission conjointe de contrôle des établissements privés avec l'inspection générale des finances (IGF) et l'inspection générale des affaires sociales (Igas). Pour nous, c'était une vraie première.

Le projet de loi sur le contrôle des établissements privés auquel vous avez fait référence, monsieur le président, serait un outil extrêmement

important pour l'IGÉSR. Une loi de 2025 a déjà permis d'élargir nos compétences en la matière. Mais, jusque-là, nous avons une grande difficulté à le faire. Si nous pouvons contrôler les établissements et institutions qui disposent de financements de notre ministère, nous pouvions avoir des interrogations sur la base juridique nous permettant d'intervenir dans les formations privées qui se sont développées avec les crédits de l'apprentissage, qui relèvent du ministère chargé du travail. Nous sommes donc fortement en attente des dispositions que le projet de loi pourrait contenir. Il s'agit, me semble-t-il, d'un enjeu majeur, non pas pour l'inspection générale en tant que telle, mais pour sa mission de contrôle auprès de ce type d'établissements.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous vous remercions de ces propos introductifs. Vous l'avez compris, l'objet de la commission d'enquête est de cerner les points de fragilité des universités françaises, afin de garantir l'excellence universitaire partout où elle existe et de la restaurer ou de la renforcer partout où elle est fragilisée. Nous vous interrogerons donc sur les difficultés que nous avons commencé à identifier, même si nous avons aussi à l'esprit les points forts que vous avez rappelés.

Vous avez indiqué avoir pour rôle principal l'évaluation des politiques publiques, le Hcéres devant, lui, évaluer la qualité des formations. Or sa présidente nous a dit hier qu'elle n'était pas légitime pour évaluer le contenu pédagogique des formations dispensées à l'université. Qui, en France, se charge d'évaluer la qualité de ce contenu pédagogique ?

Mme Dominique Marchand. – Ce que je peux vous répondre, c'est que nous ne le faisons pas non plus. C'est lié à la liberté pédagogique. Les enseignants-chercheurs ne sont pas évalués comme le sont les enseignants du second degré. Nous n'évaluons pas nous-mêmes la qualité des formations *stricto sensu* ; nous n'allons pas dans un cours et dans un amphithéâtre pour expertiser la qualité d'un enseignement, comme le font par exemple les inspecteurs pédagogiques régionaux dans le second degré.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si je vous suis bien, il y a une volonté de l'État de ne pas entrer dans le détail des contenus pédagogiques dispensés au sein de nos universités, au nom de la liberté académique, principe que nous entendons parfaitement, mais qui pourrait tout de même ne pas exclure une forme de vérification de la qualité des contenus.

Mme Dominique Marchand. – Je parlerais surtout de « liberté pédagogique » des enseignants-chercheurs, sur laquelle nous n'avons pas de regard.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Cela vaut-il aussi pour les personnels qui sont en détachement ? Les professeurs agrégés (Prag) qui enseignent à l'université bénéficient-ils de la même façon de cette liberté pédagogique ?

Mme Dominique Marchand. – Je n'ai pas la réponse à cette question. Mais, à mon avis, c'est la même chose : il n'y a pas d'évaluation.

C'est d'ailleurs la raison pour laquelle j'ai évoqué tout à l'heure l'évaluation des enseignements au sein des universités. Aujourd'hui, elle se fait de manière assez large, par exemple au titre de la formation ou de l'unité d'enseignement. Il est proposé dans le rapport de l'inspection générale qu'elle soit plus précise, mais par un dispositif d'évaluation d'enseignement mis en place par l'université.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les Assises du financement de l'université, qui ont été lancées par le ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'espace, Philippe Baptiste, portent sur la question des ressources financières des universités. Les orientations que prennent les travaux vous semblent-elles en phase avec les préconisations que vous avez formulées dans votre rapport conjoint avec l'IGF sur le modèle économique des universités ?

D'une manière plus générale, estimez-vous nécessaire de développer les ressources propres de nos universités ? Si oui, sous quelle forme ? La formation continue peut-elle constituer à vos yeux une ressource propre ?

Avez-vous un point de vue sur la question de l'augmentation – mesurée ! – des droits d'inscription, qui, sans régler le problème financier des universités françaises, leur permettrait peut-être de disposer de ressources complémentaires ?

Comment expliquez-vous qu'une politique d'exonération massive des droits d'inscription pour les étudiants extracommunautaires soit menée par les établissements universitaires français, alors que ceux-ci éprouvent des difficultés réelles et, semble-t-il, récurrentes à boucler leur budget ?

Mme Dominique Marchand. – Je ne me prononcerai pas sur les orientations des Assises du financement de l'université : d'une part, en tant que cheffe de l'inspection générale, cela ne m'appartient pas ; d'autre part, à ma connaissance, elles ne sont pas encore finalisées.

En revanche, le rapport que nous avons remis avec l'IGF – vous l'avez mentionné – sur le modèle économique des universités a été rendu public à l'occasion de ces assises. J'aurais du mal à le synthétiser rapidement devant vous aujourd'hui, mais il contient de très nombreuses annexes, et de très grande qualité.

Ce rapport insiste évidemment sur la nécessité du développement des ressources propres des universités, tout en soulignant que la dimension même de ressources propres est parfois un peu méconnue.

Outre la subvention pour charges de service public et les éventuelles aides des collectivités territoriales, qui sont aussi des ressources publiques, un grand nombre de financements des universités – je pense par exemple à ceux qui découlent des appels à projets – peuvent être rangés dans la catégorie ressources propres, mais relèvent au final de ressources publiques.

Le rapport montre que les réponses aux appels à projets européens pourraient être davantage soutenues. Nos performances à cet égard ne sont pas à la hauteur de la qualité des équipes de recherche françaises et de leur taux de succès. Il est indiqué dans le rapport qu'il y a là un levier de ressources propres des établissements. Cela demande sans doute une organisation peut-être plus efficiente, y compris, parfois, en interne.

Il en va de même en ce qui concerne la formation continue. Certes, le rapport relève des évolutions. Les ressources de l'apprentissage sont en hausse, même si elles ne représentent qu'un peu plus de 15 % des ressources propres. Et, encore une fois, les crédits de l'apprentissage sont des financements publics. Les universités se sont saisies de ce levier, mais certainement moins que beaucoup d'autres opérateurs.

Sur la formation continue, il faut que l'université puisse développer plus d'actions de formation continue, donc de formation tout au long de la vie. D'abord, cela rend service à la population. Ensuite, il y a, là aussi, un potentiel de développement. Actuellement, la formation continue, c'est 400 millions d'euros à 450 millions. Le rapport estime le potentiel de développement à 200 millions d'euros, soit une marge de progression très importante.

En outre, si la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités, qui a presque vingt aujourd'hui, avait créé des dispositifs permettant de développer des fondations, l'impact de ces dernières reste limité. Contrairement à ce que l'on observe dans les pays anglo-saxons, cette forme possible de contribution des entreprises ne fait objectivement pas encore partie de l'histoire ou de la culture en France.

Le rapport évoque aussi le patrimoine immobilier. Cela renvoie aussi à la question de la dévolution du patrimoine. La mission relève que les établissements d'enseignement supérieur disposent d'un patrimoine très important, estimé à 16 millions de mètres carrés, tout en soulignant que le rapport financier est relativement peu élevé. Cela soulève tout de même des questions sur la capacité d'utiliser le patrimoine. En tout cas, selon le rapport, la valorisation apparaît insuffisante.

J'en viens à la question des droits d'inscription. Je rappelle d'abord que l'exonération de 10 % des étudiants existe de longue date dans le code de l'éducation. Elle ne concerne pas seulement les étudiants extracommunautaires, puisqu'elle peut s'appliquer à tout étudiant dont l'université estime qu'il n'a pas la capacité de s'acquitter des droits d'inscription. Selon le rapport, l'exonération des étudiants extracommunautaires de tout ou partie de ces droits d'inscription représente pour les universités un manque à gagner de 234 millions d'euros. Je dois vous avouer que je me suis interrogée, y compris auprès de mes collègues : le rapport ayant relevé que 8 % seulement des étudiants extracommunautaires s'acquittaient des frais d'inscription au tarif plein, on aurait pu s'attendre à des chiffres plus importants. En réalité, les étudiants issus d'États membres de

l'Union européenne ne sont pas concernés, non plus que les doctorants – c'est d'ailleurs un élément d'attractivité pour eux –, nombre d'étudiants réfugiés ou domiciliés fiscalement en France depuis deux ans, les boursiers et les boursiers de gouvernements étrangers, etc. Dans une présentation qui, je crois, est assez bien faite, le rapport montre quels sont les étudiants auxquels cette mesure s'applique réellement. Cela explique le chiffrage réalisé par mes collègues de l'IGÉSR et leurs homologues de l'IGF.

Plus généralement, la mission a proposé – vous l'avez peut-être vu – quatre scénarios sur les droits d'inscription. Celui qui était privilégié, au moins, par l'IGÉSR visait à promouvoir un équilibre entre, certes, une augmentation des droits d'inscription et en contrepartie, un changement du système actuel des bourses sur critères sociaux, dont nous savons bien qu'il présente un certain nombre de limites. Le gain et le coût pour les finances publiques de ce scénario étaient calculés. Je pense que cela a été fait de la manière la plus précise possible, en essayant d'évaluer les recettes supplémentaires et les surcoûts pour les finances publiques. Toutes les précisions sont dans le rapport.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pourriez-vous nous préciser le cadre d'un contrôle mené par vos services dans un établissement ? Selon quelles modalités le programme du contrôle est-il prévu ? Quels sont les résultats attendus et obtenus ? Quelles ont été les répercussions concrètes au sein du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur des missions que vous avez pu exercer ?

J'aimerais que vous puissiez nous décrire le flux et les impacts des travaux que vous conduisez sur les politiques publiques des universités françaises.

Mme Dominique Marchand. – L'une des dimensions de notre travail relève du contrôle, par exemple des établissements privés. Je peux en parler ici : d'une part, je suis devant une commission d'enquête ; d'autre part, il y a eu un certain nombre d'articles de presse.

Lorsque nous avons connaissance de faits graves, nous pouvons activer l'article 40 du code de procédure pénale et saisir le procureur de la République en lui transmettant tous les éléments nous permettant de considérer qu'il y a des infractions susceptibles de faire l'objet d'une qualification par le juge. Il s'agit tout de même d'un levier significatif. Cela renvoie à ce que j'indiquais précédemment sur l'importance pour nous de disposer d'outils législatifs permettant d'agir pleinement à l'égard de certaines catégories d'établissements.

En tout état de cause, pour le contrôle comme pour les enquêtes administratives, nous agissons toujours sur saisine, donc avec une lettre de saisine, du ministre. Ce qui relève de l'indépendance propre de l'inspection générale, c'est la détermination du périmètre du contrôle, de la nature des

auditions, des conclusions et de recommandations, c'est-à-dire, au fond, de tout ce qui relève du contrôle *stricto sensu*.

Mais nous avons également – c'est d'ailleurs ce qui est prévu dans notre décret constitutif – des missions d'audit et d'accompagnement, notamment pour les universités. J'ai mentionné l'exemple de l'université de Poitiers ; je pourrais en citer d'autres. Je songe en particulier à des missions d'accompagnement ou d'audit portant sur des sujets d'analyse financière de l'établissement en question ; nous formulons des propositions et des recommandations de suivi pour permettre à l'établissement d'améliorer ses process et son offre de formation. Cela va de la gouvernance à des questions extrêmement techniques.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Sans citer d'établissement, pourriez-vous nous donner un exemple précis de ce que vous faites dans le cadre de vos missions de contrôle ? Qu'allez-vous contrôler concrètement, puisque vous ne vous intéressez pas au contenu pédagogique des formations ?

Mme Dominique Marchand. – Tout dépend du sujet. Si l'objectif est d'analyser un déficit budgétaire, nous allons examiner si le problème provient, par exemple, de la faiblesse des recettes. Dans ce cas précis, nous sommes un peu à la lisière entre contrôle et enquête administrative. Nous menons actuellement une mission de contrôle et d'enquête administrative sur de possibles dérives financières, y compris à titre personnel au sein d'une structure dans une université.

J'aimerais souligner un élément sur le volet audit et accompagnement. Du fait de modifications apportées au mois de décembre dernier sur le décret organisationnel de l'inspection générale, nous pouvons mettre en place des commissions des suites. Il nous est désormais possible – cela ne figurait pas dans la rédaction antérieure du traité –, lorsque nous avons émis des recommandations qui nous semblent structurelles, d'aller voir les responsables de l'établissement pour voir si elles ont bien été mises en œuvre et, lorsque ce n'est pas le cas, pour leur demander des explications. Cela vient d'être instauré : le ministre l'a récemment annoncé – vous l'avez sans doute vu – dans une université parisienne.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'aimerais à présent aborder l'accès aux parcours universitaires.

Les établissements nous disent aujourd'hui que les rectorats pilotent leurs capacités d'accueil. Ils souhaiteraient, en tout cas aux dires du président de France Universités, pouvoir avoir la main et eux-mêmes arbitrer en fonction de ce qui leur semble opportun.

Quel regard portez-vous sur la question des capacités d'accueil des établissements et sur l'impossibilité pour eux de les définir eux-mêmes ?

Mme Dominique Marchand. – Le rapport aboutit à la même conclusion : les capacités d'accueil sont aujourd'hui trop peu souvent fondées

sur la réalité de la capacité pédagogique et de la capacité d'intervention, ainsi que des besoins, non seulement du monde économique, mais aussi, et surtout, des étudiants en termes d'insertion professionnelle.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si cela concerne certaines filières en particulier, n'hésitez pas à nous le préciser.

Mme Dominique Marchand. – Je le ferai en répondant au questionnaire que vous nous avez adressé.

Les capacités d'accueil n'étant pas suffisamment fondées sur les critères majeurs sur lesquels elles devraient l'être, la mission a formulé la proposition de les confier aux établissements d'enseignement supérieur. Ce serait également un vecteur d'autonomie.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je souhaitais vous interroger aussi sur la stratégie « Bienvenue en France ». Selon vous, quels sont les marqueurs d'une stratégie internationale performante pour une université ? La maîtrise de la langue française par les étudiants internationaux est-elle suffisamment contrôlée en amont de leur accès à l'université ?

Par ailleurs, les minima financiers demandés à ces étudiants leur permettent-ils vraiment de suivre des études dans de bonnes conditions ? Le président de France Universités évoquait notamment le fait que beaucoup – fort heureusement, pas tous – d'étudiants extracommunautaires basculaient rapidement dans des situations de grande précarité.

Mme Dominique Marchand. – Je vais vous expliquer en toute transparence pourquoi je ne peux pas vous répondre sur ce point au titre de l'inspection générale.

Dans notre programme de travail, nous avons envisagé d'avoir une mission sur les étudiants internationaux. Simplement, nous essayons autant que faire se peut de travailler de manière non concurrente et complémentaire avec la troisième chambre de la Cour des comptes. Celle-ci ayant lancé juste quelque temps avant nous des travaux sur les étudiants internationaux, nos priorités de cette année se sont portées sur d'autres sujets.

Aussi, et contrairement à ce que j'avais indiqué tout à l'heure en préambule, je vais un tout petit peu sortir de mon rôle actuel et vous faire part d'observations issues de mes fonctions passées. Je vous confirme que les étudiants internationaux font très souvent appel, notamment, au réseau des centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires (Crous), car une grande partie d'entre eux n'ont pas les capacités d'assumer leur vie au quotidien.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez effectivement pu percevoir la précarité dans laquelle se trouvent certains étudiants dans le cadre de vos précédentes fonctions de présidente du Centre national des œuvres universitaires et scolaires (Cnous). Le problème est, semble-t-il, récurrent au sein de nos universités. On comprend qu'un étudiant obligé de

travailler 35 heures par semaine pour subvenir à ses besoins et de faire appel aux services du Cnous pour trouver un logement ne puisse pas obtenir sa licence en trois ans. Tout cela ne favorise pas l'excellence et la réussite des étudiants.

Au cours de nos précédentes auditions, nous avons entendu des propos diamétralement opposés sur la pertinence des antennes universitaires – vous avez par exemple évoqué celle de l'université de Toulouse à Auch –, certains plaidant pour leur suppression pure et simple, tandis que d'autres y voyaient au contraire des leviers d'égalité territoriale d'accès à l'enseignement supérieur. Avez-vous des chiffres sur les taux respectifs de réussite des étudiants issus de ces antennes et de ceux qui ont suivi leur cursus au sein de l'université « centrale » ? À défaut, savez-vous si de tels chiffres existent, ce qui semblerait utile ?

Mme Dominique Marchand. – Nous n'avons pas d'éléments sur le sujet. Nous n'avons pas mené de mission sur ce thème, en tout cas pas ces dernières années. Il est possible que la sous-direction des systèmes d'information et études statistiques (Sies) dispose de données à cet égard. Les universités ont, sans doute, des chiffres.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je voudrais vous interroger sur la gestion des fonds collectés. Les chercheurs et les enseignants-chercheurs trouvent que les frais de gestion demandés par certains organismes sont totalement exorbitants : de l'ordre de 40 % ou 50 %. Ils ont le sentiment qu'il s'agit d'une sorte de vache à lait et que l'essentiel de leur travail consiste à aller chercher des fonds propres pour permettre aux agences et aux organismes de collecter de l'argent.

En ce qui concerne la gestion de ces fonds propres, notamment au sein des universités, car les organismes ont plus de moyens, que pensez-vous de certains usages, que je ne qualifierai pas pour l'instant, qui consistent à demander aux enseignants-chercheurs et aux chercheurs de se constituer en micro-entreprise pour recevoir directement l'argent et de se faire financer par des factures ? Ces pratiques sont-elles conformes à la législation et au statut des enseignants-chercheurs et des chercheurs ? J'ai le sentiment, sans savoir néanmoins comment l'évaluer statistiquement, que ce phénomène se développe, car les services gestionnaires des universités trouvent que ce procédé est relativement pratique. Je ne parle même pas, car cela me semble complètement délictueux, des associations loi 1901 constituées pour faire ce qui est, à mes yeux, de la gestion de fait. On a l'impression que, dans la gestion de ce que vous appelez les ressources propres, les établissements se sont donné parfois des libertés budgétaires qui sont peut-être condamnables et qui risquent d'entraîner des dérives.

Je voudrais aussi vous interroger sur une question qui me semble fondamentale, celle de la crise démographique. On peut s'en réjouir en se disant que si le budget de la recherche ne change pas et qu'il y a moins

d'étudiants, le budget par étudiant augmentera. La France a toutefois besoin de plus d'ingénieurs, de docteurs, etc. La quantité de connaissances produites par la France ne doit pas diminuer, sinon elle sera déclassée. Moins d'étudiants, cela signifie moins de chercheurs, et donc moins de recherche. Comment peut-on anticiper cela ? Quelles solutions préconisez-vous à cet égard ?

Mme Dominique Marchand. – Je crois que nous n'avons jamais rencontré les dérives que vous avez évoquées. Nous sommes pourtant très souvent au cœur des établissements d'enseignement supérieur. Peut-être ne montre-t-on pas ces pratiques à l'inspection générale. En tout cas, quels que soient les contrôles ou les enquêtes administratives, de tels phénomènes n'ont jamais été évoqués. Nous avons pourtant collaboré, de manière très constante, à une mission de simplification de la recherche. Nous avons beaucoup travaillé sur les sites, avec les opérateurs et tous les acteurs. Nous n'avons cependant pas rencontré les éléments que vous mentionnez.

En revanche, nous avons formulé des préconisations dans certains de nos rapports, notamment dans celui sur le modèle économique des établissements publics de l'enseignement supérieur, concernant le taux du préciput. La loi de programmation de la recherche pour les années 2021 à 2030 a apporté des changements, notamment en ce qui concerne le préciput pour l'Agence nationale de la recherche (ANR), qui a connu une évolution tout à fait significative, mais les programmes d'investissements d'avenir (PIA) n'ont pas été visés. Par conséquent, l'une de nos recommandations était de porter, par cohérence avec ce que propose l'Union européenne, le préciput à 25 % environ. Cela serait un facteur de simplification. En effet, répondre aux appels à projets demande beaucoup de ressources humaines, aussi bien de la part des enseignants-chercheurs que des structures administratives. Ce serait donc extrêmement utile.

Une autre de nos recommandations est de prévoir, comme l'a fait l'Union européenne, une dotation forfaitaire pour les petits appels à projets, dont les financements ne portent pas sur plusieurs millions d'euros, ce qui éviterait aux équipes d'avoir à fournir de multiples justifications.

Voilà ce que je peux vous dire sur ce sujet. Nous n'avons jamais constaté les faits que vous avez mentionnés.

Nous sommes en train de travailler sur les aspects démographiques. Un rapport est en cours, car notre programme de travail inclut un thème sur les évolutions démographiques et leurs incidences sur le patrimoine. Nous avons commencé à étudier les sujets démographiques, qui sont complexes à analyser dans l'enseignement supérieur. Il n'est pas certain que les évolutions démographiques soient aussi importantes qu'on le croit.

Comme vous le savez, je m'intéresse aussi à l'éducation nationale. Vous avez sans doute pris connaissance des études de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp), qui sont

extrêmement précises sur un horizon de dix ans, car on perçoit relativement bien le déroulement du parcours scolaire d'un élève et d'une cohorte. Il suffit de connaître certains éléments, comme l'âge des élèves, le taux de natalité, etc.

Dans l'enseignement supérieur, la situation est plus complexe. En outre, en raison de l'effet cohorte, on n'envisage pas d'évolution sensible avant 2035. Pour les dix années qui suivent, entre 2035 et 2045, il est assez difficile d'avoir des prévisions très élaborées, car les facteurs sont à prendre en considération sont multiples.

Nous avons constaté, les uns et les autres, l'augmentation extrêmement importante du nombre d'étudiants dans le secteur privé. Mais nul ne peut prévoir quelles seront les évolutions en la matière dans dix ou quinze ans. Cette bascule entre l'enseignement supérieur public et l'enseignement supérieur privé est donc extrêmement difficile à anticiper. De même, quel sera le nombre des étudiants internationaux en France ? Il faut aussi prendre en compte les choix d'orientation des étudiants, lesquels sont extrêmement difficiles à prévoir. Par ailleurs, le développement potentiel de la formation tout au long de la vie peut entraîner une hausse du nombre d'étudiants.

Les paramètres sont donc très nombreux. Il est donc difficile d'anticiper les incidences des évolutions démographiques sur l'enseignement supérieur au-delà des dix prochaines années.

Dans les dix ans qui viennent, en tout cas, les évolutions ne devraient pas être extrêmement significatives. Les effectifs reviendraient, dans le pire des cas, au niveau où ils étaient en 2014-2015, ce qui correspond à un volume assez significatif.

M. David Ros. – L'exercice est complexe. Il y a les missions ou les inspections que vous avez menées, celles que vous aimeriez mener, et puis les idées que vous avez, mais que vous n'avez pas le droit d'exprimer. J'ai deux questions à vous poser concernant des missions d'inspection, soit qui auraient été menées, soit qui pourraient l'être, puisque j'ai cru comprendre que vous étiez en quête de nouvelles idées.

Je m'interroge ainsi sur la liaison entre le lycée et l'université, sur les impacts entre l'évolution des programmes au lycée et la réussite en licence. Des enquêtes ont-elles été menées sur l'évolution du niveau des élèves ? Je ne fais pas partie de ceux qui affirment que le niveau a baissé. Je dirais plutôt que le niveau varie de manière complexe, car les élèves doivent se spécialiser avant l'entrée à l'université. Les parcours sont devenus plus individualisés. Le niveau de connaissances exigé dans les programmes à l'université reste, quant à lui, à peu près stable. Or, on observe souvent un écart important entre le niveau d'un élève sortant de terminale, avec son baccalauréat, et le niveau attendu à l'université, en tout cas en première année de licence. Je siège, pour le Sénat, au Conseil supérieur des programmes, qui est compétent pour les

programmes jusqu'à la terminale. Des études ont-elles été menées sur l'évolution de l'écart entre le niveau des bacheliers et le niveau à l'université ?

Ma seconde question porte sur les volumes horaires d'enseignement à l'université. Ces derniers sont souvent nettement moindres qu'en classes préparatoires. Or nous avons besoin de former des scientifiques à l'avenir. Certains jeunes en difficulté auraient besoin d'un volume horaire supplémentaire. Avez-vous étudié la manière dont nous pourrions faire évoluer les maquettes des formations universitaires pour accroître le volume horaire d'enseignement ?

Mme Dominique Marchand. – Nous n'avons pas mené de mission *stricto sensu* sur l'écart entre le niveau des élèves à la sortie du lycée et celui à l'entrée à l'université. En revanche, nous avons rédigé un rapport sur le premier cycle des études universitaires, dans lequel nous avons fait un certain nombre de constats et formulé plusieurs recommandations.

Nous avons constaté que l'échec étudiant n'était pas une spécificité française. Une étude de l'OCDE, même si elle est un peu ancienne, a montré que, dans les pays de l'OCDE, le taux de réussite se situait en moyenne autour de 39 %, contre 37 % en France. Nous avons par conséquent essayé d'examiner l'évolution, qui est plutôt favorable, du taux de réussite en licence.

De même, nous avons constaté que les réorientations constituent un facteur de réussite tout à fait significatif.

Nous avons beaucoup insisté sur le fait que la réussite étudiante était également liée au profil, aux résultats scolaires des étudiants et à leur assiduité. C'est un élément extrêmement important. Les taux de passage en deuxième année sont assez proches dans les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), les instituts universitaires de technologie (IUT) et à l'université, dès lors que les cours sont suivis avec assiduité.

Dans ce contexte, nous avons formulé des recommandations pour soutenir la réussite des étudiants. Les rapporteurs de la mission ont notamment préconisé la lutte contre ce que l'on peut nommer le « curriculum caché » - il s'agit d'une expression d'un professeur d'Harvard. En effet, un étudiant, lorsqu'il arrive à l'université, fait face à trois obstacles majeurs : celui de l'anonymat, dans lequel il se trouve plongé dans l'amphithéâtre, ce qui renvoie à la question du taux d'encadrement et des travaux dirigés ; celui de l'apprentissage des codes et des méthodologies de travail qu'il ne connaît pas ; et enfin, celui de l'orientation.

Je souhaiterais beaucoup que l'IGÉSR travaille l'année prochaine sur la question de l'orientation, sous ses différents aspects, qu'il s'agisse des *desiderata* des étudiants, de leur capacité à faire des choix, de son articulation avec les besoins économiques, etc. Nous avons recommandé aussi, dans le rapport, la mise en œuvre de tests de positionnement, ainsi que la création d'une nouvelle phase dans Parcoursup, qui soit spécialement dédiée à la réorientation en première année.

Nous avons également beaucoup insisté sur la proximité pédagogique. Au-delà des maquettes et du nombre d'heures de cours, ce qui différencie sans doute les formations en IUT ou en CPGE, c'est aussi cette proximité pédagogique que les étudiants, très souvent, ne retrouvent pas à l'université. Les établissements ne peuvent d'ailleurs souvent guère faire autrement, compte tenu du grand nombre d'étudiants qu'ils doivent accueillir dans leurs amphithéâtres.

C'est un facteur majeur de différenciation des formations. Même au sein de l'université, nous avons pu constater des différences d'encadrement extrêmement significatives selon les disciplines. On compte ainsi 48 étudiants par enseignant en psychologie, 37 en droit et en économie, 18 en sciences de la matière. Et je ne parle pas des cours magistraux de médecine, qui peuvent être rediffusés dans un autre amphithéâtre en visioconférence... La question des relations interpersonnelles entre les étudiants et les enseignants est cruciale. Nous avons ainsi élaboré des scénarios pour renforcer l'accompagnement en licence, qui ont, de toute évidence, un impact financier significatif, même s'il ne s'agit pas de scénarios extraordinaires.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez évoqué une corrélation entre le taux d'assiduité et le taux de réussite. Ne serait-il pas opportun de réfléchir à des contrôles renforcés de l'assiduité, notamment en premier cycle et en première année de licence ?

Les taux d'échec en licence ne prennent pas en compte les réorientations, dont beaucoup, avez-vous dit, sont réussies. Tant mieux ! Mais avez-vous des chiffres à ce sujet ?

Mme Dominique Marchand. – Concernant les taux de réussite en licence, l'une de nos propositions était précisément qu'ils soient affichés, tout comme les taux de présence, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui. Nous avons proposé que le taux d'assiduité corrélé au taux de réussite soit connu et publié, ce qui n'est pas le cas actuellement.

Cela dit, le contrôle de l'assiduité est normalement obligatoire. L'assiduité fait ainsi partie des éléments sur lesquels se fonde le droit à bourse. Le contrôle de l'assiduité doit donc être réalisé.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Cela concerne les travaux dirigés.

Mme Dominique Marchand. – En effet, mais un tel contrôle est très difficile à mettre en œuvre pour les cours en amphithéâtre. Si je me fonde sur mon expérience antérieure, je pense pouvoir dire que, de manière générale, le contrôle de l'assiduité est plutôt bien fait dans les universités. Il y a toutefois cette limite qu'il ne porte pas sur les amphithéâtres remplis.

M. Max Brisson. – La charnière entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur fait partie des points sensibles de notre système éducatif. Nous pourrions aussi évoquer la charnière entre l'école primaire et

le collège. J'ai été un peu surpris de votre réponse à la question de David Ros, car vous avez indiqué que vous n'aviez fait aucune étude sur l'articulation entre le niveau des élèves à la sortie du lycée et celui attendu à l'entrée à l'université, avant de présenter des propositions fortes, telles que l'instauration d'un Parcoursup-2, qui semble intéressante et que nous pourrions analyser.

Permettez-moi de marquer mon étonnement. Dans une autre vie, j'appartenais à une institution où l'on travaillait beaucoup sur ce que l'on appelait le continuum lycée-licence, sur l'école du socle, d'une part, et sur la charnière lycée-licence, d'autre part. Or, vous nous dites que, finalement, il y a peu d'études sur le sujet. C'est un peu surprenant, même si vous avez répondu longuement sur ce point.

Il y a eu une grande réforme du lycée, marquée par la mise en place des spécialités, mais on observe un fossé entre le niveau au baccalauréat et le niveau attendu à l'université. N'est-il pas prioritaire d'essayer de combler ce fossé, même si vous nous dites que les comparaisons internationales ne sont pas catastrophiques pour le pays et que les réorientations réussies doivent aussi être prises en compte, ce qui réduit le décrochage ?

La question du décrochage à l'université et celle de l'entrée des étudiants dans ce monde inconnu qu'est l'enseignement supérieur, comme vous l'avez expliqué tout à l'heure, mérite d'être traitée, ce qui n'est pas le cas actuellement. Il n'y a pas de fatalité en la matière. Nous ne pouvons pas nous contenter de nous réjouir que des réorientations deviennent des réussites, grâce à la maturité acquise. En effet, le décrochage et l'échec ont des coûts, aussi bien pour l'étudiant en situation d'échec que pour la Nation.

L'inspection générale ne pourrait-elle pas s'intéresser à nouveau au sujet du continuum lycée-licence ? C'était autrefois un leitmotiv, mais la réflexion n'a pas débouché sur grand-chose, puisque la réforme Vidal a eu lieu avant la réforme Blanquer. On a mis la charrue avant les bœufs. Il y a eu une erreur dans l'organisation de la réforme publique : l'enseignement supérieur a gentiment ignoré ce que faisait l'enseignement secondaire.

Mme Dominique Marchand. – Comme je l'ai indiqué, j'appelle de mes vœux, dans le cadre du prochain programme de travail de l'inspection, des travaux sur l'orientation. Cela rejoint exactement ce que vous venez d'évoquer et je comprends parfaitement votre analyse.

En même temps, l'inspection générale ne peut pas examiner tous les sujets de politique publique. J'imagine que vous auditionnerez très certainement la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP), qui a développé un certain nombre d'outils, y compris pour analyser cette situation complexe, notamment en ce qui concerne le taux de réussite et de poursuite d'études. Je songe notamment à l'outil Quadrant.

M. Martin Lévrier. – L'évolution de l'apprentissage permise par la loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel a constitué un changement majeur, voire une forme de révolution. J'ai le sentiment que le secteur privé s'est approprié cette réforme, malheureusement souvent pour des raisons financières, mais que l'université n'a pas réussi à véritablement prendre le virage ni à profiter du nouveau cadre. L'apprentissage est-il une formation d'excellence à l'université ? peut-il l'être ? Comment peut-on accroître la contribution de l'université en matière d'apprentissage ? Est-ce d'ailleurs son rôle ?

J'ai une autre question sur le développement des classes préparatoires parallèles privées, en médecine par exemple, qui se créent pour faciliter la réussite des étudiants aux concours. Que pensez-vous de ces systèmes parallèles qui, finalement, opèrent une sélection par l'argent ? Quelles préconisations feriez-vous pour y mettre fin ?

Mme Dominique Marchand. – L'université s'est saisie des ressources nouvelles offertes par la loi en ce qui concerne l'apprentissage. Je n'ai pas les chiffres en tête, mais je pourrais les retrouver. Elle s'en est saisie toutefois dans des proportions moindres que le secteur privé, qui s'est beaucoup engagé en la matière, notamment en développant des formations dans le secteur tertiaire, qui sont, de fait, très souvent moins onéreuses en termes d'équipements ou d'enseignements. Le privé fait aussi appel à beaucoup d'intervenants extérieurs. Nous avons publié un rapport sur les vacataires dans l'enseignement supérieur qui démontre que, comme je le disais tout à l'heure, l'université, par principe, repose très largement sur des interventions d'universitaires ; la flexibilité est donc nécessairement moindre. Nous pouvons donc partager le constat que vous avez dressé.

Je ne pense pas que l'inspection générale se soit penchée sur la question des officines de préparation privées. Toutefois, si je me fonde sur mon expérience personnelle, je peux vous dire que beaucoup de facultés de médecine se sont aussi emparées du sujet et réalisent les formations elles-mêmes, ce qui est beaucoup moins coûteux pour les étudiants et, surtout, plus efficace. Mais, sur ce point, je sors de mon rôle de cheffe de l'inspection générale pour m'appuyer sur mes expériences antérieures.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quel est votre regard sur l'autonomie des universités ? Partagez-vous le constat dressé par la Cour des comptes d'une « autonomie en trompe-l'œil » ?

Vous avez évoqué tout à l'heure la question de la capacité d'accueil qui, selon l'IGÉSR, devrait être à la main des universités. On pourrait parler aussi, s'agissant de l'autonomie, du recrutement des enseignants-chercheurs. Vous avez aussi mentionné les ressources humaines. On nous dit parfois que les universités sont sous-dotées en matière d'expertise comptable ou immobilière, mais aussi pour répondre aux appels à projets européens. Où en

est-on sur ce point ? Selon vous, faut-il pousser plus avant l'autonomie des universités françaises, afin de renforcer l'excellence académique ?

Mme Dominique Marchand. – Nous n'avons pas rédigé de rapport sur l'autonomie en tant que telle. En revanche, nous avons accompagné le ministère lorsque Sylvie Retailleau a lancé l'Acte II de l'autonomie des universités. Nous avons apporté notre contribution à ces travaux, même si cela n'a pas fait l'objet d'un rapport en bonne et due forme de notre part.

Nous avons pu constater une demande forte des universités de disposer de plus de compétences, notamment sur tout ce qui concerne les personnels BIATPSS – agents des bibliothèques, ingénieurs, personnels administratifs, techniques, pédagogiques, sociaux et de santé. C'était une demande très forte, non seulement en ce qui concerne la gestion, mais aussi les capacités de promotion, d'évolution ou de définition du régime indemnitaire. Cela permettrait de renforcer l'attractivité des universités. Les universités ont une capacité d'action concernant les enseignants-chercheurs, mais non pour les personnels administratifs et techniques.

Les universités demandaient aussi de pouvoir fixer leurs capacités d'accueil. Nous n'avons pas eu de demandes extrêmement fortes ou partagées concernant les enseignants-chercheurs. Enfin, il y avait des demandes auxquelles il était parfois difficile de répondre pour des questions législatives et réglementaires, par exemple sur la possibilité de recourir à l'emprunt.

Nous avons publié un rapport sur les relations entre le centre de l'université et ses composantes. Dans les réflexions sur l'Acte II de l'autonomie des universités, celles-ci avaient aussi des demandes portant sur leur gouvernance, qui peuvent être reliées aux évolutions qui ont eu lieu lors de la mise en place des établissements publics expérimentaux. Nous avons formulé, dans ce rapport, un certain nombre de préconisations. On a constaté, en effet, de très grandes disparités organisationnelles selon les établissements concernant le rôle et la place des différentes composantes. Nous avons aussi noté la difficulté parfois à constituer une équipe présidentielle, de telle sorte que la présidence et les différents directeurs de composantes agissent véritablement en équipe.

Nous recommandions par exemple que les mandats du président, des vice-présidents et des responsables de composantes soient alignés, afin de donner plus de force à l'équipe ainsi constituée.

Le conseil des directeurs de composantes existe dans le code de l'éducation, mais il fonctionne très différemment d'un établissement à l'autre. Nous avons proposé de le remplacer par une véritable instance exécutive de l'établissement, incluant le président, les vice-présidents statutaires, le directeur général des services (DGS) et les responsables de composantes. C'est un changement assez significatif par rapport à la gouvernance actuelle, dans laquelle interviennent parfois d'autres vice-présidents que les vice-présidents statutaires. Cela nous semblait extrêmement important.

Cette proposition avait aussi des incidences sur le repositionnement du binôme constitué par le DGS et le président de l'université. En effet, la déconcentration, si je puis m'exprimer ainsi, au sein de l'université, entre le centre et ses composantes, peut être parfois très forte, notamment en ce qui concerne les fonctions administratives, ce qui peut poser des questions quant à la capacité de pilotage. Notre idée, au fond, était que le président devait faire le lien entre le conseil exécutif, tel que je viens de le décrire, et les instances de l'établissement – conseil d'administration, conseil académique, etc. –, tandis que le DGS devait être le garant de la continuité administrative et assurer le lien avec les services et l'ensemble des personnels. C'est un schéma qui rapprocherait les universités françaises du modèle européen, voire du modèle anglo-saxon, où un président peut cohabiter avec un prévôt au sein de l'établissement.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous observons, au sein des universités, une montée en compétences et en responsabilités du directeur de cabinet du président, qui joue un rôle d'interface, dans la gestion de la communication de l'université, voire dans la gestion des ressources humaines, notamment quand celle-ci est complexe et qu'elle oblige, par exemple, à mettre en place des conseils de discipline et d'autres procédures. Il y a là un corps très particulier qui est en train de se constituer.

Mme Dominique Marchand. – En effet. Il est vrai que ce poste s'est constitué, au départ, principalement pour répondre aux besoins de communication et de maintien de l'ordre public, c'est-à-dire des fonctions de directeur de cabinet assez classiques, qui ont finalement pris de l'importance. C'est donc une fonction nouvelle, dont le rôle s'accroît. Cela renvoie à la diversité des modalités organisationnelles des universités, que j'évoquais précédemment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je voulais aussi vous interroger sur l'enseignement des disciplines rares. L'excellence universitaire doit-elle faire que toutes les matières soient encore enseignées en France ?

Je songe, par exemple, aux études juives, sur l'avenir desquelles j'ai plusieurs fois questionné les ministres successifs. Le nombre de docteurs dans ce domaine diminue drastiquement : alors que l'on comptait trente docteurs par an dans ce domaine il y a quelques années, on n'en recense plus que cinq ou six actuellement. Alors que la lutte contre l'antisémitisme doit s'appuyer sur toutes les connaissances, notamment les savoirs académiques, il serait terrible que ces matières ne soient plus enseignées en France. Comment peut-on concilier la volonté nationale de maintenir une discipline – celle-là ou une autre – et l'autonomie des universités ? On comprend bien que ces dernières soient réticentes à ouvrir des formations qui ne compteraient qu'un très petit nombre d'étudiants.

Mme Dominique Marchand. – Je comprends parfaitement votre préoccupation, qui est tout à fait légitime. Nous n'avons pas mené de mission

sur ce point. En revanche, je mentionnerai les travaux, auxquels nous contribuons fortement, sur la réforme de la formation des enseignants. L'enjeu est d'essayer de dessiner un maillage, ce qui fait écho à ce que vous venez d'évoquer, monsieur le président, en ce qui concerne les concours dans les disciplines rares.

Il me semble que cette réflexion pourrait aussi être menée à l'occasion des travaux sur les contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp). Nous accompagnons, de manière extrêmement active, les rectorats et les équipes de la DGESIP sur ce sujet. En Nouvelle-Aquitaine et en Provence-Alpes-Côte d'Azur, les travaux menés autour des Comp ont permis d'affiner de manière très importante les réflexions stratégiques des universités, en lien avec le rectorat, les acteurs économiques et les collectivités territoriales. Cela peut être un moyen de répondre à votre question.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

**Table ronde de présidents d'université – Audition de
Mme Frédérique Berrod, présidente de l'université de Strasbourg,
MM. Éric Berton, président d'Aix-Marseille Université, Régis Bordet,
président de l'université de Lille, Jeanick Brisswalter, président de
l'université Côte d'Azur, et Philippe Roingeard, président de l'université
de Tours**

MARDI 14 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vais vous présenter rapidement. Madame Frédérique Berrod, présidente de l'université de Strasbourg ; monsieur Éric Berton, président d'Aix-Marseille Université ; monsieur Régis Bordet, président de l'université de Lille ; monsieur Jeanick Brisswalter, président de l'université Côte d'Azur ; monsieur Philippe Roingeard, président de l'université de Tours.

Je vous rappelle que cette commission d'enquête a été décidée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains et que sa rapporteure est Mme Laurence Garnier. Elle vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Il est pour nous tout à fait essentiel d'avoir votre point de vue de praticiens, ce qui nous permettra d'aborder les questions que vous vous posez au quotidien. N'hésitez pas à nous donner des exemples tirés de vos expériences qui renvoient à vos difficultés pratiques ; ce sont des éléments qui nous intéressent.

Nous avons choisi cinq établissements parce qu'ils ont en commun d'être des universités pluridisciplinaires, mais avec des organisations différentes – établissements publics expérimentaux, grands établissements, universités de droit commun – et des tailles variables. Nous cherchons d'ailleurs à évaluer cette diversité.

Je résumerai nos sujets d'intérêt en quelques questions : quelles sont les forces et les faiblesses du modèle universitaire français ? Quelle est la concurrence avec le privé et l'international, qui est un point important ? Enfin, quels sont pour vous les marqueurs de l'excellence académique et comment la définissez-vous ?

Je vais donner la parole à chacun d'entre vous, en commençant par Mme Frédérique Berrod, pour cinq minutes, afin que tout le monde puisse s'exprimer. Ensuite, je donnerai la parole à notre rapporteure, Laurence Garnier, qui vous interrogera, puis à mes collègues.

Avant de vous donner la parole, il me revient de procéder aux formalités d'usage d'une commission d'enquête. Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure ».

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Frédérique Berrod, MM. Éric Berton, Régis Bordet, Jeanick Brisswalter et Philippe Roingeard prêtent serment.

Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêt avec le sujet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle que cette audition est filmée et diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Mme Frédérique Berrod, présidente de l'Université de Strasbourg. – Quelques mots, tout d'abord, sur l'université de Strasbourg, qui est une université particulière en ce sens qu'elle est le fruit d'une fusion opérée en 2009. Les trois précédentes universités – Robert Schuman, Marc Bloch et Louis Pasteur – ont été fusionnées en une seule et même université qui rassemble aujourd'hui environ 56 000 étudiants, dont 15 000 étudiants étrangers. Toutes les disciplines y sont à la fois enseignées et font l'objet de recherches, avec 35 composantes et 77 unités de recherche.

Si je devais décrire rapidement l'ADN de l'université de Strasbourg, je dirais que ce sont l'interdisciplinarité, le lien formation-recherche – qui est tout à fait central dans la connexion que nous cherchons à établir entre nos chercheuses, nos chercheurs, nos étudiantes et nos étudiants –, un schéma directeur et un label « développement durable et responsabilité sociétale » (DD&RS) qui structurent nos politiques, ainsi qu'une politique active de promotion de l'égalité, de la parité et de la diversité.

Permettez-moi de dire quelques mots sur la manière dont l'excellence est vécue à l'université de Strasbourg, au travers d'un certain nombre d'éléments que l'on ne cite peut-être pas toujours lorsque l'on évoque l'excellence. Le premier que je mentionnerai est la réussite étudiante, qui, à Strasbourg, est tout à fait centrale dans la construction de nos maquettes de licence, de master et, évidemment, de doctorat. Il ne s'agit pas seulement d'une question de passage dans l'année supérieure au bon moment – c'est-à-dire sans avoir trop tardé – ou de diplomation ; il s'agit aussi d'une professionnalisation que nous avons mise au cœur de la construction de notre offre de formation il y a deux ans.

Il s'agit également de l'inclusion et de l'internationalisation qui, vous vous en doutez, ne serait-ce que d'un simple point de vue géographique, sont centrales pour l'université de Strasbourg. Au fond, il s'agit d'une vie étudiante réussie : 87 % de nos étudiantes et de nos étudiants sont en effet satisfaits de leur formation à l'université.

C'est aussi une structuration de l'interdisciplinarité un peu spécifique, au travers d'instituts thématiques interdisciplinaires. Nous en avons quinze, qui sont à mi-parcours – ils fonctionnent depuis quatre ans et fonctionneront encore quatre ans – et qui ont permis de construire ce lien formation-recherche de manière très forte. Nous le mesurons, par exemple, à l'impact notable sur le nombre d'étudiants qui, après ce continuum formation-recherche, se destinent au doctorat. Cela nous permet de structurer cette interdisciplinarité autour des grands domaines de questionnement de la société.

Ensuite, cela nous a permis de transformer, avec d'autres outils, le pilotage de l'établissement, ce qui est un point très important pour nous. Ce pilotage et ces transformations ont été initiés avec l'initiative d'excellence (Idex). L'Idex est pérennisé depuis 2016 ; c'est à partir de cet outil que nous nous sommes efforcés de construire un écosystème de grands projets. Ces derniers ont permis, d'une part, de remporter ces grands projets, d'autre part, de faire en sorte qu'ils puissent effectivement nous servir de modèle pour transformer le pilotage de l'établissement, comme nous le voyons avec les évaluations à mi-parcours des programmes Idex et « Structuration de la formation par la recherche dans les initiatives d'excellence » (SFRI) devant un jury international.

Il s'agit de transformer nos formations et de faire évoluer notre recherche. L'Université de Strasbourg rayonne sur tous ses territoires. On parle beaucoup du territoire ; pour l'Université de Strasbourg, il s'agit vraiment des territoires, à l'échelle locale et régionale dans le Grand Est. L'enjeu de la démographie étudiante ne devrait pas nous poser de problème trop tôt du fait d'une attractivité importante, en France comme à l'international. En revanche, nous avons un véritable enjeu de démographie scientifique – que ce soit pour les enseignants-chercheurs, le personnel technique ou le personnel administratif – sur lequel nous avons des questionnements pour maintenir nos pôles de réflexion les plus performants.

La coopération est également transfrontalière avec le campus européen Eucor. Nous avons fêté il y a quelques semaines les dix ans du groupement européen de coopération territoriale, qui est le seul en Europe à faire coopérer cinq universités de trois pays différents, dont la Suisse. Il y a également une alliance européenne qui comprend onze membres et que l'Université de Strasbourg coordonne. Il y a donc pour nous un besoin d'adaptation à cette réalité frontalière et, probablement, un besoin d'expérimentation.

La toute dernière chose que je mentionnerai est la construction par l'Université de Strasbourg de son écosystème pour mettre en œuvre, si je puis dire, le continuum formation-recherche-innovation, avec une société d'accélération du transfert de technologies (SATT) qui fonctionne très bien, la SATT Conectus, et le pôle universitaire d'innovation (PUI) Alsace, que nous animons au niveau alsacien et que nous transférons, si je puis dire, sur

l'ensemble du Rhin supérieur, puisque nous avons un programme Interreg. Il s'appelle *Knowledge Transfer Upper Rhine*, en deuxième phase de développement, qui permet effectivement toutes ces coopérations, non seulement entre universités et avec les autorités, mais aussi avec l'ensemble du tissu des entreprises, des associations et du monde culturel, ce qui est pour nous tout à fait fondamental.

Évidemment aussi, notre fonctionnement est peut-être un peu particulier, puisque à Strasbourg, nous sommes déjà en délégation globale de gestion (DGG), très au-delà d'ailleurs des objectifs fixés, du fait d'une coopération un peu particulière sur le site strasbourgeois avec le CNRS, l'Inserm, l'Inria et l'Inrae. Le paysage présente, évidemment, un enjeu budgétaire que je ne nie pas, puisque c'est la troisième année de déficit pour l'Université de Strasbourg et nous y reviendrons probablement. Ce déficit s'explique, pour la première année, par les conséquences de la guerre en Ukraine, où nous avons eu à faire face à une augmentation du prix de l'énergie a atteint un niveau absolument incroyable au moment où il a fallu en acheter. Nous avons beaucoup travaillé sur ces aspects. Aujourd'hui, le problème qui se pose est un sous-financement de la masse salariale, et c'est un avis que je partage avec l'ensemble des présidents qui m'accompagnent. Voilà les quelques éléments que je souhaitais souligner.

M. Éric Berton, président d'Aix-Marseille Université. – Il est opportun que Frédérique soit intervenue en premier, car l'expérience à l'université est structurée d'une manière assez similaire à celle de Strasbourg, avec des composantes – facultés, écoles –, des instituts pluridisciplinaires et interdisciplinaires, et des laboratoires de recherche. Nous avons aussi un Idex, une SATT et un PUI, assez centrés sur l'innovation, bien entendu.

Je dis souvent qu'Aix-Marseille Université, c'est le « grand 8 » : 8 000 personnels, 800 000 mètres carrés de surface construite, plus de 80 000 étudiants : ils sont 84 500. Une spécificité : nous comptons 12 000 étudiants étrangers. Sur ces 12 000 étudiants étrangers, de par la place qu'occupe Aix-Marseille Université au centre de la Méditerranée, environ 6 000 viennent d'Afrique.

Aix-Marseille Université porte une alliance européenne, CIVIS, que nous avons constituée avec onze autres universités, principalement des capitales : Bruxelles, la Sapienza de Rome, Athènes, Glasgow, etc.

C'est une université qui est implantée sur dix villes et quatre départements. Vous comprendrez que le coût de l'essence a un rôle important, c'est pourquoi j'ai autorisé pour ce mois-ci trois jours de télétravail pour les personnels des bibliothèques, ingénieurs, administratifs, techniques, pédagogiques, sociaux et de santé (BIATSS), ce qui leur permet, je l'espère, d'économiser beaucoup d'argent. J'espère que cette mesure sera la plus courte possible, mais j'en doute.

Aix-Marseille Université est fortement interdisciplinaire au travers de ses instituts et d'une mission dédiée à l'interdisciplinarité. C'est une université dont l'ADN est l'engagement social. Depuis 2020, c'est ce qui constitue le cœur de notre université. Cet engagement n'est pas du tout incompatible, et nous l'avons montré, avec l'excellence en recherche et en formation. L'interdisciplinarité, mais aussi l'engagement social, sont importants pour nous. La vie sur les campus se partage aussi bien avec les personnels qu'avec les étudiants ; c'est pour nous fondamental. Nous avons un certain nombre de mesures sociales qui sont vraiment dirigées vers le bien-être au travail et la prise en considération de la vie des étudiants et des collègues.

Aix-Marseille Université a cet ADN, et nous en sommes très fiers. C'est une université qui, comme toutes les autres, subit les hausses des coûts de l'énergie et les mesures dites « Guerini », que nous avons dû compenser.

Nous avons mené une politique assez stricte sur la masse salariale, puisque, pendant deux ans, nous n'avons pas renouvelé 60 % des départs à la retraite, ce qui nous permet d'avoir aujourd'hui des comptes positifs.

Il s'agit donc d'une université à la fois sociale, assez rigoureuse, interdisciplinaire, qui porte une alliance européenne. Cette alliance européenne est basée sur une identité civique et nous avons choisi, à travers elle – ce qui est peut-être intéressant pour le *soft power* de l'Europe –, de traiter toutes nos relations avec l'Afrique. Ce point est, pour nous, assez important. Voilà ce que je pouvais dire. J'ai sûrement oublié de nombreux éléments et je m'en excuse auprès des collègues qui nous regardent à la télévision. J'ai oublié *Safe Place for Science*, mais nous en reparlerons.

M. Régis Bordet, président de l'université de Lille. – Je vous remercie de l'intérêt que le Sénat porte à nos universités. Celles-ci, comme le président de France Universités vous l'a rappelé, constituent le pilier – vous l'avez dit – de la formation de notre jeunesse, mais aussi de la recherche. L'université de Lille essaie d'y contribuer.

C'est une université qui s'est, en très peu de temps, profondément modifiée. Il y a huit ans, nous avons fusionné trois universités – Lille-I, Lille-II, Lille-III – et, quatre ans plus tard, nous avons créé un établissement public expérimental qui est sur la voie de la transformation en grand établissement, en associant quatre grandes écoles : Sciences Po Lille, l'École nationale supérieure d'architecture et de paysage, l'École nationale supérieure des arts et industries textiles et l'École supérieure de journalisme. Ceci constitue donc un ensemble de quinze composantes et établissements-composantes.

Bien sûr, avec Éric Berton – mais comme il a parlé en premier, il a réussi à placer qu'il avait un peu plus d'étudiants que nous –, nous nous situons dans le même étiage, à peu près 80 000 étudiantes et étudiants. Nous avons probablement, en revanche, la première cohorte d'étudiants en premier cycle. Si nous voulions les réunir, il nous faudrait louer le stade Pierre-Mauroy – mais nous n'en avons pas les moyens, j'y reviendrai – et le

Stade de France pour réunir l'ensemble des étudiantes et des étudiants. C'est dire la masse. L'université est présente sur six campus et dans vingt-neuf villes.

Elle s'est également transformée sous la dynamique de l'Idex, puisque nous avons obtenu ce label, qui a été un moteur, bien évidemment, pour notre transformation. Depuis huit ans, nous revendiquons d'être une université qui s'intéresse aux questions de transition par une approche globale interdisciplinaire, que nous approfondissons progressivement à travers la constitution de seize instituts fédératifs interdisciplinaires. Ceux-ci nous permettent de travailler sur l'ensemble des grandes questions et des grands défis auxquels nos sociétés sont confrontées.

Nous avons aussi une mission sociale importante vis-à-vis de nos étudiantes et de nos étudiants. Nous sommes l'ascenseur social de notre territoire, un territoire qui, je vous le rappelle, a connu deux guerres mondiales et une guerre économique majeure : la désindustrialisation.

Notre territoire est aujourd'hui en voie de réindustrialisation et l'université contribue à « universitariser » cette réindustrialisation. Il y a également des conséquences pour les personnels, car les fusions d'universités, les regroupements, les fusions de composantes – nous sommes passés de 37 facultés à 11, plus 4 établissements-composantes – laissent aussi des traces. D'un point de vue social, cela nous a conduits à lancer en 2023 une conférence sociale avec les organisations syndicales, qui continue son déploiement jusqu'à fin 2026 et qui, bien sûr, a également un coût non négligeable. Par sa transformation, cette université s'est mise au standard international. Nous appartenons à une alliance que nous ne coordonnons pas, mais nous avons aussi un ancrage transfrontalier très important avec la Belgique et le Royaume-Uni, en particulier la KU Leuven. L'un des anciens vice-recteurs de la KU Leuven préside aujourd'hui le conseil d'administration de notre université, ce qui traduit le fait que cet établissement – mieux classé que l'université de Lille au classement de Shanghai – nous regarde comme un équivalent, engagé dans la même dynamique de travail sur nos territoires. C'est donc une université qui, aujourd'hui, a une signature qui s'affine, à la fois solidaire, durable – nous venons d'obtenir notre label « développement durable et responsabilité sociétale » – et innovante. Sur ce point, notre PUI accomplit sa mission régionale en partenariat avec d'autres universités régionales qui n'ont pas de pôle et que nous accompagnons, car nous avons aussi une responsabilité d'animation dans toute la région Hauts-de-France, en lien avec l'écosystème économique local, métropolitain et régional. J'ai sans doute oublié beaucoup de choses, mais si je ne devais retenir qu'une seule chose, ce serait véritablement notre rôle d'ascenseur social du territoire et l'accompagnement de nos étudiantes et de nos étudiants.

M. Jeanick Brisswalter, président de l'université Côte d'Azur. – Ce qui est intéressant autour de cette table, c'est que vous allez voir à quel point les universités sont différentes les unes des autres.

L'université Côte d'Azur est une jeune université, puisqu'elle est née en 2020 sous la forme d'un établissement public expérimental, à la suite de l'université de Nice-Sophia-Antipolis puis de la ComUE Université Côte d'Azur, qui a porté l'Idex pour laquelle nous avons été labellisés en 2015. Nous sommes devenus un grand établissement en 2024. Nous sommes donc le seul Idex qui n'a pas eu à faire de fusion.

Le projet de l'Université Côte d'Azur, qui nous a permis d'obtenir cette labellisation Idex, était d'inventer l'université de demain et de proposer un format d'université qui soit adapté aux grands enjeux d'aujourd'hui. Cela passe par des modifications qui sont des modifications structurelles, mais aussi des modifications philosophiques de la conception même que nous avons des universités. Or, ces modifications structurelles et philosophiques sont de trois ordres.

Le premier ordre est de casser les silos : les silos qui existaient auparavant entre la formation, qui se faisait à l'université, la recherche, qui se faisait dans les organismes, et l'innovation, qui se faisait dans les entreprises. Systématiquement, dans toutes nos actions, nous créons donc des écosystèmes de formation, de recherche et d'innovation que nous projetons à l'international. J'y reviendrai.

Le deuxième silo est celui qui existe entre les disciplines. Nous avons donc favorisé, grâce à des académies d'excellence, l'interdisciplinarité, puisque les grands enjeux sociétaux d'aujourd'hui nécessitent une approche interdisciplinaire plus que pluridisciplinaire.

Le dernier silo que nous avons également cassé est celui qui existait entre le monde académique, le monde socio-économique et le monde des collectivités territoriales. Cela signifie que je nous définis souvent comme une université de convergence : une université qui coordonne des écosystèmes territoriaux permettant de réunir tous ces partenaires autour d'objectifs communs.

Pour ce faire, nous avons dû modifier le format de l'université, puisque nous n'avons plus de facultés. Depuis 2020, nous sommes organisés uniquement en écoles universitaires de recherche pilotées par nos laboratoires de recherche, ce qui veut dire qu'il n'y a pas de formation qui ne soit adossée à la recherche – une recherche d'excellence – et il n'y a pas de recherche qui ne débouche sur de l'innovation. Nous avons donc des écoles universitaires de recherche et des instituts d'innovation et de partenariat qui sont chargés de faire le lien entre l'académique et le territoire. Cette modification est donc structurelle. Je rassure les juristes : nous avons laissé l'école universitaire de recherche en droit et en gestion s'appeler « faculté de droit » ; c'était sinon un bouleversement trop important pour cette communauté, qu'il fallait bien évidemment embarquer dans un changement qui était majeur.

Philosophiquement, nous avons deux grands piliers dans la construction de l'université Côte d'Azur. Le premier pilier est de promouvoir

l'excellence de la recherche, de la formation et de l'innovation. Pour nous, ce que recouvre l'excellence de la formation est clair : c'est l'employabilité de nos étudiants. Ce n'est pas forcément le taux de passage en deuxième ou en troisième année, ou de réussite en master. Si nous réussissons, si nous sommes d'excellence, c'est que nos étudiants ont un emploi au niveau de leur qualification.

Nous avons cette philosophie de promouvoir l'excellence de la recherche, la formation et l'innovation. Le deuxième grand pilier de notre projet est d'être une université d'impact, engagée. Éric Berton caractérisait Aix-Marseille Université comme une université socialement engagée ; nous nous caractérisons comme une université d'impact. Cela signifie que l'université doit participer au développement socio-économique de son territoire et le projeter à l'international, ce que nous mettons en œuvre. Ainsi, depuis 2020, nous avons signé avec les collectivités territoriales des conventions de partenariat dans lesquelles nous identifions, pour chaque territoire, les thématiques sur lesquelles nous souhaitons travailler ensemble et les moyens que nous y consacrons, avec des comités de pilotage qui nous permettent de prendre des décisions. Je peux vous citer un ou deux exemples : à Sophia Antipolis, première technopole d'Europe, qui concentre énormément de recherche et développement dans le domaine du numérique, de la robotique et où se trouve notre pôle d'excellence en intelligence artificielle, nous avons créé un écosystème de formation, de recherche et d'innovation avec les entreprises du territoire. Nous avons fait de même à Cannes pour les industries créatives et culturelles. Aujourd'hui, nous travaillons sur le domaine du spatial. Nous avons donc véritablement cette volonté de créer ces fameux écosystèmes avec nos partenaires que sont les collectivités territoriales, mais aussi avec nos partenaires socio-économiques. Nous projetons ce modèle à l'international, puisque nous faisons partie d'une alliance européenne qui s'appelle Ulysseus, dont l'objectif est de créer des pôles d'innovation thématiques. Nous en portons un sur le bien-être et le bien-vieillir, mais il existe également un pôle sur les aspects robotiques, sur les territoires intelligents ou encore sur l'intelligence artificielle. L'idée est donc de projeter également cette philosophie à l'international. D'ailleurs, dans toutes nos relations internationales, nous nous présentons avec notre écosystème.

Voilà un peu comment fonctionne l'université Côte d'Azur, six ans après sa création, ce qui est très jeune pour une université. Pour préciser, le classement de Shanghai ne nous intéresse pas, car nous sommes une université de 35 000 étudiants et, si nous avions voulu améliorer notre classement, nous aurions dû fusionner avec Aix-Marseille Université. Nous en avons parlé avec Éric Berton, mais c'était compliqué. Autrement dit, pour augmenter la masse critique, nous n'augmenterons jamais la masse de chercheurs. En revanche, ce sont les classements thématiques dans nos signatures scientifiques qui nous intéressent comme marqueurs d'excellence de notre recherche.

M. Philippe Roingeard, président de l'université de Tours. – Je vous remercie de me donner l'opportunité de dire quelques mots sur mon établissement, qui est sans doute le plus petit des cinq. Nous sommes dans une ville de taille moyenne, Tours – environ 300 000 habitants pour la métropole –, mais nous avons tout de même à l'université de Tours 32 000 étudiants, ce qui représente une population étudiante conséquente. L'université de Tours est la plus grande université de la région Centre-Val de Loire. Avec ces 32 000 étudiants, il y a une autre université dans la région, celle d'Orléans, qui compte 20 000 étudiants. Nous collaborons évidemment étroitement avec nos collègues d'Orléans dans le cadre d'une convention de coordination territoriale.

Tours est une université de territoire, dans le bon sens du terme, car elle a, je vais essayer de vous le démontrer, un rôle important dans son territoire. Elle est bien identifiée pour cela d'ailleurs, notamment par la formation des professions de santé. J'ai écouté les collègues qui ont été auditionnés par votre commission et j'ai constaté que nous avions finalement peu parlé des formations en santé. C'est pourtant un des rôles fondamentaux de l'université de former les professions de santé. Dans une région comme le Centre-Val de Loire, c'est absolument essentiel. C'est la région la plus défavorisée en termes de couverture des professions de santé. C'est une région de 2,4 millions d'habitants où nous manquons de médecins et d'autres professions de santé.

Il se trouve qu'à Tours, nous formons des médecins, des pharmaciens, des dentistes, les sages-femmes – que nous allons « universitariser » l'année prochaine par leur intégration dans l'université – et, en double inscription avec les instituts en soins infirmiers, tous les étudiants qui sont dans ces formations. Pour vous donner une idée de ce que cela représente, sur nos 32 000 étudiants, 12 000 sont en études de santé, donc c'est presque 40 %. De plus, depuis maintenant trois ans, nous accompagnons l'université d'Orléans vers le développement de sa faculté de médecine. Il nous a effectivement été demandé de jouer ce rôle d'accompagnement, ce que nous faisons volontiers, car il est absolument indispensable de renforcer la formation médicale dans la région, encore une fois, au vu du manque de médecins.

Pour nous, c'est cela aussi l'excellence. L'excellence, c'est ce rôle de mission de service public que nous jouons sur la formation médicale, mais pas uniquement. Nous ne faisons pas que cela à Tours, évidemment. Il s'agit de dire que nous ne formons pas seulement des techniciens de la santé, mais aussi des jeunes médecins et autres professions de santé qui auront une idée de ce qu'est la démarche scientifique, une idée de ce qu'est la recherche adossée à leur profession. Cela est très important, car ils auront besoin – et nous savons que tout cela va tellement vite – d'améliorer, de tenir compte des évolutions technologiques, des connaissances scientifiques dans leur pratique médicale à l'avenir. Il est donc très important qu'ils aient cette connaissance de base de ce qu'est la recherche.

Ensuite, nous serons également là pour la formation continue. Nous faisons beaucoup de formation continue médicale. C'est vrai aussi pour d'autres secteurs de l'université, bien sûr. Le rôle de l'université dans cette formation continue est essentiel. Nous savons bien que les métiers vont évoluer, que les pratiques vont évoluer, et nous avons besoin des universités, par la force de leur enseignement adossé à la recherche, pour justement jouer ce rôle.

Il n'y a pas que la santé à Tours. Nous formons des juristes, des ingénieurs, des managers, des techniciens supérieurs dans nos IUT, tout cela en lien avec les entreprises. Je suis un jeune président, en ce sens que cela fait seulement un peu plus d'un an que j'ai été élu. J'ai eu à cœur, en arrivant à la présidence de l'université, d'aller au-devant des entreprises, de la chambre de commerce et d'industrie (CCI), de parler avec elles, de connaître leurs besoins, de voir comment nous allions faire évoluer nos maquettes en fonction de leurs demandes. Je vais vous donner un simple exemple, car j'aime bien illustrer les choses. Nous sommes, à Tours, entre deux centrales nucléaires, Saint-Laurent-des-Eaux et Chinon. Les ingénieurs de ces centrales nucléaires sont en relation avec nous pour apporter à nos étudiants ce qu'ils appellent une « coloration nucléaire », c'est-à-dire pour donner aux techniciens supérieurs, à nos ingénieurs, cette connaissance de ce qu'est le nucléaire. En effet, cela leur servira dans une insertion professionnelle au sein de ces entreprises, parce qu'ils auront entendu parler de ce qu'est le nucléaire et qu'ils auront mieux appréhendé les questions. Vous voyez donc que nous faisons évoluer nos maquettes en fonction des besoins du territoire. C'est très important pour nos entreprises.

Nous pratiquons aussi beaucoup l'interdisciplinarité, qui est très importante. Cela va même au-delà de l'interdisciplinarité, dans ce que j'appelle l'intersectorialité : il s'agit d'aller chercher des formations complémentaires pour former des jeunes à double cursus dans des domaines très éloignés de l'université. Nous venons de créer, par exemple, un diplôme d'ingénieur pharmacien qui peut se faire dans les deux sens et qui forme des jeunes dont le curriculum vitae atteste de connaissances tout à fait innovantes, ce qui les rendra recherchés par les métiers de la pharmacie. Nous formons aussi des juristes biologistes avec un master en droit des biotechnologies. Ce master existe depuis plusieurs années et les jeunes bénéficient d'une insertion professionnelle de 100 % très rapidement, dès l'obtention de leur diplôme, car ce sont effectivement des compétences rares que de maîtriser à la fois l'aspect juridique et l'aspect biologique, avec des connaissances fines des biotechnologies. Nous formons aussi des jeunes autour des thématiques des lettres et langues. La région Centre-Val de Loire est une région fortement marquée par son patrimoine. Nous avons là aussi des jeunes qui, en relation avec les collectivités territoriales, mais aussi avec les entreprises du tourisme, vont trouver très facilement des emplois. Cela aussi est un signe d'excellence, mais cela a été dit par mes collègues. Nous avons un taux d'insertion de nos

masters supérieur à 95 % après dix-huit mois. C'est également un marqueur d'excellence.

Enfin, je voudrais vous dire que mon université connaît quelques difficultés budgétaires, mais je ne vous surprendrai pas. J'avais échangé avec la rapporteure l'année dernière, à peu près à cette période, sur les difficultés des établissements sous-dotés. La situation s'est encore aggravée depuis un an. Lorsque nous nous étions vus il y a un an, notre université, en termes de dotation par étudiant, était la 31^e sur 34 des universités pluridisciplinaires avec santé. Nous sommes maintenant 32^e ; nous avons encore perdu une place. La situation s'est aggravée. Tout cela – et je vous remercie, car vous l'avez écrit dans votre rapport publié en octobre – contribue à une forte incompréhension de la part d'une communauté universitaire comme celle que je représente, celle qui m'a élu, car, effectivement, rien n'explique une telle différence de traitement entre les établissements.

Nous avons véritablement besoin d'un modèle transparent d'allocation des dotations pour les universités ; c'est essentiel. Je me suis permis de le rappeler dans une réunion plénière des Assises il y a deux semaines. Malgré cela, une université comme celle de Tours ne démérite pas en recherche. Je sais que vous avez interrogé mes collègues et que le sujet des classements a été évoqué ici. Moi non plus, je ne suis pas un adepte du classement de Shanghai, qui a des caractéristiques très particulières. J'apprécie un classement comme celui de Leiden, qui porte sur les publications scientifiques et leur valeur. Une université comme Tours y est classée dix-neuvième, ce qui n'est pas si mal. Nous montrons donc que nous aussi, nous produisons une recherche de qualité, même dans une université de taille moyenne. Nous avons des projets emblématiques, comme un vaccin nasal contre la covid et d'autres infections respiratoires, qui est développé à Tours, qui est en essai clinique et qui a été fortement médiatisé. Cela en vaut la peine, car c'est effectivement une belle prouesse technologique. Je vous remercie.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Mesdames et messieurs les présidents d'université, je vous remercie pour vos propos préliminaires. À mon tour, je formulerai très rapidement une remarque pour vous indiquer que notre commission d'enquête travaille sur l'excellence universitaire. Nous avons conscience que l'université française possède en son sein beaucoup d'excellence académique et de recherche ; par conséquent, nos questions porteront davantage sur ce qui fonctionne moins bien. Non que nous souhaitions occulter ce qui fonctionne bien – au contraire, nous nous en réjouissons –, mais nous voulons permettre de restaurer l'excellence universitaire là où elle s'est fragilisée au cours de ces dernières années.

Je commence, par goût de la contradiction, par une question sur laquelle j'aimerais vous entendre les uns et les autres, de la manière la plus succincte possible. Pourriez-vous nous expliquer les raisons qui ont motivé votre choix d'entrer ou de ne pas entrer dans le statut d'établissement public expérimental ou de grand établissement ? Je vais commencer par interroger

ceux qui ont fait le choix de ne pas entrer dans ce statut. Je demanderai ensuite à ceux qui ont opté pour l'un de ces statuts – Strasbourg, Lille et Côte d'Azur Université – comment vous fonctionnez au quotidien avec les établissements dont vous vous êtes rapprochés. Concrètement, ce regroupement induit-il pour vous une transformation en profondeur de vos fonctionnements, un véritable décloisonnement entre grandes écoles et universités, ou est-ce davantage une question de taille critique qui vous a décidé à entrer dans ce fonctionnement d'EPE ou de grand établissement, avec le souci d'avoir une bannière commune pour être visible à l'international ?

M. Philippe Roingeard. – Je suis dans une situation un peu intermédiaire, car cela fait seulement un an et quatre mois que je suis président. L'université de Tours n'est pas un EPE, mais c'est un dispositif que je juge intéressant. Nous n'avons plus la possibilité actuellement de faire une demande d'EPE, en tout cas dans l'état actuel des choses. Il n'y a pas de grandes écoles sur le site de Tours, mais c'est un élément très intéressant pour structurer les partenariats.

Effectivement, comme je l'ai dit tout à l'heure, je n'ai eu de cesse, depuis mon arrivée à la présidence, de tisser des liens avec les partenaires. Il y a des conventions stratégiques avec le centre hospitalier universitaire (CHU), avec la CCI et avec l'Inserm. L'EPE est une structuration intéressante pour cela, pour véritablement organiser des partenariats forts, disposer de souplesse, avoir une visibilité internationale et affirmer l'université comme chef de file. Par conséquent, si j'en avais la possibilité, c'est un dispositif qui m'intéresserait. Voilà ce que je peux dire.

M. Éric Berton. – Nous avons dû procéder à une fusion en 2012, qu'il a fallu digérer. J'ai la même opinion : l'établissement public expérimental (EPE) est une structure intéressante. Le jour viendra peut-être où nous y aurons recours, si cela apporte une plus-value au développement, notamment d'un point de vue culturel. Cela pourrait être intéressant.

Mme Frédérique Berrod. – Pour ce qui est de Strasbourg, notre université n'est ni un établissement public expérimental – EPE – ni un grand établissement. Effectivement, c'est la première université qui, en France, a fusionné en 2009. Nous sommes donc des pionniers de la fusion et, de ce fait, nous ne nous sommes pas posé ces questions ensuite, puisque cette fusion est aujourd'hui la manière dont nous fonctionnons, sans problème particulier. Nous ne nous posons donc pas la question d'évoluer, en tout cas, vers une autre structuration, du fait de cette histoire un peu particulière.

M. Jeanick Brisswalter. – L'Université Côte d'Azur est née EPE et est devenue grand établissement en 2024. Comme vous l'avez compris, nous sommes un grand établissement avec peu d'établissements-composantes, puisque nous avons l'Observatoire de la Côte d'Azur et des écoles d'art qui dépendent du ministère de la culture. Nous sommes donc passés EPE, puis grand établissement, essentiellement pour pouvoir mettre en place le format

d'université que j'évoquais, c'est-à-dire sous la forme d'écoles universitaires de recherche et d'instituts d'innovation et de partenariats, et pour impliquer tous nos partenaires du monde socio-économique et des collectivités dans nos conseils. En effet, nous avons un comité de pilotage stratégique qui implique tous les partenaires que j'évoquais précédemment. Ils représentent presque la moitié de notre conseil d'administration, ce qui permet véritablement d'impliquer tout cet écosystème ; le statut d'EPE nous le permettait. Nous n'avons d'ailleurs pas dérogé davantage au code de l'éducation.

Nous sommes passés assez vite au statut de grand établissement car il était important de stabiliser ce qui avait été mis en place et de montrer à la communauté universitaire que nous allions désormais le faire fonctionner.

M. Régis Bordet. – Pour l'Université de Lille, c'est clairement la dynamique de l'Idex qui nous a conduits progressivement à faire évoluer les aspects institutionnels, d'abord par une fusion, puis par la création d'un EPE. En effet, pour porter ce projet d'approche globale des transitions, nous avons besoin à la fois des composantes de l'université fusionnée en 2018 et des établissements-composantes.

L'École supérieure de journalisme apporte des éléments importants et originaux sur des aspects de recherche, par exemple sur notre projet « Démocratie ». Sciences Po Lille, bien sûr, en matière de politique publique. L'architecture, liée aux géographes, nous permet de promouvoir des projets sur la ville durable. Enfin, l'école d'ingénieurs textiles, qui est une entité très originale et très visible à l'international, vient compléter notre pôle d'ingénierie. Tout cela se construit donc au quotidien à travers des projets.

Les aspects statutaires d'approfondissement que l'on nous demande toujours nous paraissent aujourd'hui un peu plus surréalistes que réels. Ce qui est important, ce sont les projets que nous menons. Aujourd'hui, nous pouvons porter des projets à haute valeur ajoutée parce que nous sommes tous les mardis, ensemble, en comité de direction. Parallèlement, nous avons fusionné, comme je l'ai dit, les composantes, qui sont au nombre de onze. Nous leur donnons un degré d'autonomie de fonctionnement proche de celui des établissements-composantes, ce qui permet de gérer astucieusement un établissement de 80 000 étudiantes et étudiants et de 8 000 personnels.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous allons maintenant évoquer la question des conditions d'accès aux formations universitaires, et plus particulièrement de l'entrée en premier cycle à l'issue du baccalauréat. À la session de juin 2025, 95 % des candidats ont été reçus au baccalauréat. Ce sont autant d'étudiants qui, dans les faits, possèdent avec ce diplôme un droit d'accès à l'enseignement supérieur, et souvent aux universités françaises. Le sujet qui nous occupe est celui de la sélection – un mot parfois encore un peu tabou, quoiqu'il semble l'être de moins en moins –, laquelle, en réalité, qu'on l'appelle « orientation incitative » via Parcoursup ou « sélection », se met en

place dans les faits, au-delà des perceptions de chacun, par l'intermédiaire de la plateforme Parcoursup.

Les universités, comme nous le disions, ont également beaucoup évolué. Je ne parle pas des établissements publics expérimentaux ou des grands établissements, mais les universités qui sont restées sur le statut de droit commun n'ont pas la possibilité de sélectionner. Pour autant, parce qu'elles ont innové, qu'elles ont voulu s'adapter et attirer aussi les meilleurs, elles ont mis en place un certain nombre de formations – je pense aux bi-licences, aux doubles parcours – et, dans le même temps, elles font face à cet afflux d'étudiants qui souhaitent accéder à l'enseignement supérieur.

Ce qui nous intéresse, c'est de permettre aux universités françaises de cultiver cette excellence académique qu'elles sont parfaitement à même de proposer, vous le savez parfaitement. Ce que nous aimerions, par conséquent, c'est de pouvoir permettre à l'université de sélectionner dans les faits le mieux possible, au meilleur moment, pour ne pas faire face à une sélection a posteriori et par l'échec que l'on constate – que vous constatez – à l'issue du premier cycle et souvent à l'issue de la première année. Les chiffres que nous avons indiquent que 40 % des étudiants passent directement en deuxième année.

Quel regard portez-vous sur cette possibilité de sélection, si tant est que vous estimiez qu'elle n'existe pas d'ores et déjà dans les faits ? Avez-vous, au sein de vos universités, des filières non sélectives au sens premier du terme, c'est-à-dire des filières pour lesquelles vous écrivez dans Parcoursup « taux d'accès 100 % » ? La question est vaste, mais vous voyez bien que lorsque l'on parle de sélection, il faut savoir précisément de quoi l'on parle. En réalité, à partir du moment où vous avez plus d'étudiants qui souhaitent intégrer l'une de vos formations que de places disponibles, on parle d'ores et déjà de sélection. Il s'agit donc de parcours sélectifs – bi-licence, double parcours –, la sélection intervenant à partir du moment où il y a plus de candidats que de places dans vos filières. Avez-vous dans vos universités des filières à proprement parler non sélectives, avec 100 % d'accès ?

Mme Frédérique Berrod. – À l'université de Strasbourg, nous avons essentiellement des parcours non sélectifs. Il y a environ 2 000 étudiants en parcours sélectif, car nous avons des BUT et ce type de parcours. Nous avons aussi, à l'intérieur de l'université, Sciences Po Strasbourg et un certain nombre d'écoles d'ingénieurs qui, elles, ont leur méthode de sélection spécifique.

L'enjeu principal est de considérer que, le premier diplôme universitaire étant le baccalauréat, c'est déjà ce qui doit permettre le droit d'entrée à l'université. Il s'agit d'une orientation qui, pour nous, ne doit pas se limiter à ce que vous avez appelé l'orientation active par Parcoursup. C'est du « moins 3 plus 3 », c'est-à-dire qu'il faut assurer cette orientation dès l'entrée au lycée jusqu'à la fin de la licence.

Pour ne pas prendre la parole trop longtemps, je dirai qu'il faut que nous arrivions à considérer que la réorientation n'est pas un problème, mais au contraire une chance, une richesse dans un parcours. Nous travaillons donc beaucoup à l'université de Strasbourg pour mettre en place un certain nombre de passerelles, sans attendre d'ailleurs la fin de la première année, par exemple. Cela est probablement possible avec un travail entre composantes très important.

Le secteur de la santé a été évoqué, par exemple. Je rappelle juste qu'à Strasbourg, nous sommes typiquement sur un parcours qui n'est plus du tout sur le modèle du parcours d'accès spécifique santé (PASS) / licence accès santé (LAS), comme il l'est encore dans la majorité des autres universités, mais sur des licences « sciences pour la santé » qui impliquent, si mes souvenirs sont bons, treize composantes actuellement. Cela montre la très grande diversité d'approche, mais aussi les composantes qui ont pris l'habitude de travailler ensemble. Ce sont aussi de bons moyens pour construire ces passerelles.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci beaucoup. Si vous avez un autre fonctionnement au sein de votre établissement, nous vous écoutons avec grande attention.

M. Éric Berton. – Je n'ai pas un autre fonctionnement, mais une autre idée. Effectivement, avec ce marché de l'université, nous faisons de même. Nous n'allons pas revenir sur ce point ; c'est là le problème.

En réalité, la question est de savoir quel type d'université nous voulons pour notre jeunesse. Nous contentons-nous du système existant en essayant de le faire fonctionner plus ou moins bien ? Nous nous apercevons que nous avons Parcoursup ; cela fonctionnait si bien que nous avons créé Mon Master... Vous comprenez le sens de mon propos.

Que voulons-nous ? Voulons-nous qu'en France, l'État investisse dans sa jeunesse à long terme ? Un État qui n'investit pas dans sa jeunesse va dans le mur. Voulons-nous investir dans l'université publique française pour faire en sorte que tous les jeunes puissent accéder à une formation de qualité ? Ou bien voulons-nous avoir des substituts avec des universités privées ? Il existe des écoles privées d'excellence, nous les connaissons, mais il y en a qui sont aussi des modèles lucratifs qui ne sont pas ou très peu contrôlés et qui, à tout moment, peuvent laisser tomber les étudiants.

Quel est donc votre but, en tant que responsables politiques ? Est-ce d'essayer de faire mieux fonctionner un système qui existe déjà ou est-ce de concevoir, pour tous les jeunes, un nouveau système universitaire dans lequel nous investirions davantage dans l'université publique française ? Pour ma part, la réponse est simple. J'ai 80 000 étudiants ; j'ai des étudiants à Gap, à Digne, à Aix ; j'ai les quartiers nord de Marseille. Ce sont toutes des jeunesse différentes. Cette jeunesse-là, actuellement – je vous le dis, car ce n'est pas l'objet de la table ronde, donc je le dis quand même –, elle est en perdition, elle

est en pauvreté. Elle ne mange pas, elle ne se soigne pas. Elle a une santé mentale exécration. C'est donc sur ce point qu'il faut travailler, et non essayer de faire fonctionner un système qui a déjà montré ses limites.

M. Régis Bordet. – Mon propos ne sera pas forcément différent. Si j'ai insisté sur le rôle de l'université comme ascenseur social du territoire, c'est un peu dans le même sens que l'intervention d'Éric Berton.

On confond excellence et élitisme. Il faut savoir si nous voulons un système élitiste ou un système d'excellence ou de qualité qui tire vers le haut des jeunes qui n'ont peut-être pas, à leur entrée à l'université, la maturité ou les idées très claires sur ce qu'ils veulent faire, mais qui vont y trouver néanmoins des ressources et des enseignants susceptibles de leur montrer un nouveau chemin.

Nous disposons de statistiques, car nous avons la chance d'avoir un observatoire qui travaille beaucoup sur la question de la réussite, puisque j'en ai fait un vecteur important de ma politique, en particulier sur le premier cycle. Globalement, nous avons 5 % d'étudiants qui prennent des inscriptions administratives et que nous ne verrons jamais. Ce n'est pas très grave, finalement. Le reste peut se décomposer en 35 % de jeunes qui seront peut-être dans des filières sélectives ou non et qui ont le bagage leur permettant d'avancer, et 45 % qui sont un peu en difficulté parce que le baccalauréat ne leur a pas apporté toutes les clés de compétences. C'est pour cela que nous avons décidé de répondre à un appel à projets dans le cadre France 2030, « ExcellencES », dédié au premier cycle.

Il faut analyser la situation de ces jeunes qui, effectivement, ne vont pas bien. 50 % ont des problèmes de poids, 35 % ont des problèmes de dépression et d'anxiété. Faut-il pour autant les abandonner ? Non, il faut au contraire les tirer vers le haut. Pour cela, nous avons des approches pédagogiques innovantes, par projet, qui font peut-être appel à des compétences moins académiques, mais qui leur permettent de se dire qu'ils ne sont pas en train de décrocher, qu'ils ont aussi leurs qualités et qu'ils vont réussir. Ceux-là, nous les amenons vers la réussite. Peut-être un peu plus lentement. Nous assumons qu'une première année puisse se faire en deux ans, parce que beaucoup d'étudiants travaillent. La réforme des bourses, tant attendue, n'a pas été suffisante et beaucoup sont en situation de précarité, obligés de travailler. Nous leur avons même installé des capsules de sieste – cela peut faire rire, mais quand ils ont travaillé tard, jusqu'à 23 heures ou minuit, ils font une petite sieste et leur après-midi n'est pas perdue. Je vous rassure, je n'en ai pas dans mon bureau.

Enfin, nous avons 15 % des étudiants qui, effectivement, en dépit du fait que nous nous sommes investis dans un projet dans le cadre France 2030, « À vous le sup' », ou dans les cordées de la réussite, se sont trompés. Nous avons mené une expérimentation consacrée aux décrocheurs passifs ; par le contrôle de l'assiduité, nous pouvons les repérer rapidement afin de les traiter

rapidement. Nous en sauvons certains grâce au lien avec le rectorat, en les réorientant en STS ou en IUT. Nous avons créé, non pas des passerelles, mais des diplômes universitaires (DU) tremplins en sciences et technologies et dans le secteur de la santé, qui leur permettent d'acquérir des compétences, puis de repartir, peut-être en première ou en deuxième année. Nous avons donc vraiment un traitement spécifique. Cependant, tout cela a un coût. Quand Éric dit qu'il faut investir dans la jeunesse, il s'agit d'accompagner les universités pour accomplir ce travail que personne d'autre ne fera dans notre pays.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – L'objectif est effectivement d'amener toute une classe d'âge vers des formations qui correspondent à ses aspirations. La question est de savoir comment.

Nous n'arrivons pas à obtenir de chiffres concernant le taux d'échec brut en première année de licence, qui est lourd, que vous connaissez, et qui est de l'ordre de 40 %. On nous répond systématiquement qu'il y a des réorientations réussies, ce dont nous nous réjouissons pleinement. Nous mesurons aussi, pour en avoir parlé avec les uns ou les autres, les efforts qui sont faits par vos établissements pour accompagner spécifiquement, par des dispositifs variés, des étudiants qui ont besoin de faire leur licence en quatre ans plutôt qu'en trois ans. Tout cela nous convient parfaitement. Pour les autres, nous ne savons pas où ils se situent parmi ces 40 % d'échecs, qui sont le seul chiffre dont nous disposons aujourd'hui. Si 30 % des réorientations sont réussies, c'est formidable ; si ce chiffre n'est que de 5 %, c'est plus problématique. Or, aujourd'hui, nous ne disposons pas de ces données. Si vous en avez, n'hésitez pas à nous les transmettre. Même à l'échelle de vos établissements, ce sont des indicateurs précieux pour nous.

Par ailleurs, le coût de l'échec étudiant est colossal : un demi-milliard d'euros par an selon la Cour des comptes. Cela signifie que nous préférerions tous que ce demi-milliard d'euros soit réinvesti dans des formations adéquates – pourquoi pas des licences des métiers, des licences davantage professionnalisantes – qui correspondraient à un projet personnel et professionnel pour ces étudiants, plutôt que de se solder par un échec en fin de première année de licence, ce qui est dommageable pour tout le monde.

Vous avez parlé de l'assiduité ; je voudrais en dire un mot, puisque la personne que nous auditionnions juste avant vous nous parlait de la corrélation observée entre le taux d'assiduité des étudiants et leur taux de réussite. Manifestement, cela fait partie des clés. Avez-vous des politiques particulières en la matière ? Faut-il contrôler davantage l'assiduité, notamment en première année, lorsque ces étudiants arrivent de classe de terminale, où, même s'ils sont souvent trop nombreux, les effectifs restent faibles par rapport à ceux des universités ?

Enfin, constatez-vous, dans les formations que vous pilotez, une dégradation réelle du niveau des étudiants, constat qui revient souvent mais que nous peinons à objectiver ? Je songe à cette étude de l'OCDE qui n'a pas

dû vous échapper, selon laquelle près 10 % des diplômés de l'enseignement supérieur français – cela inclut les universités, mais ne s'y limite pas, bien sûr – n'ont pas un niveau de compétence de base en lecture et en écriture. Concernant le niveau des étudiants, l'assiduité est-elle pour vous une piste pour accompagner davantage et permettre la réussite des étudiants, notamment dans les premières années ?

M. Jeanick Brisswalter. – Sur la question de l'assiduité, je suis d'accord avec vous. Pour nous, l'échec en licence est un triple échec : un échec pour les étudiants, un échec pour l'institution – notamment sur le plan financier –, mais aussi un échec pour les enseignants. Il ne faut pas l'oublier. Des enseignants qui voient leur population étudiante en échec, se démotivent, et c'est un point important.

Concernant la problématique liant assiduité et réussite, si nous prenons le cas des filières sélectives – qui est certes un cas biaisé, puisqu'il y a une sélection à l'entrée et qu'il s'agit de petites filières, avec de faibles effectifs –, comme les cycles pluridisciplinaires d'études supérieures (CPES) ou les doubles licences, il est clair que nous avons un fort taux de réussite et que ces étudiants sont beaucoup mieux encadrés. C'est un peu la raison pour laquelle nous avons mis en place les CPES, qui fonctionnent très bien.

Quant à votre deuxième question, sur la dégradation des connaissances fondamentales, elle nous est rapportée systématiquement, et nous le constatons dans la correction des copies. Les collègues nous rapportent systématiquement une baisse de la capacité à s'exprimer correctement. Toutefois, je suis d'accord avec vous, cette baisse n'a pas été objectivée. Nous y travaillons dans la mise en place des nouveaux cursus universitaires. Hélas, ce travail, nous le faisons a posteriori.

M. Philippe Roingeard. – Je n'avais pas connaissance de cette donnée selon laquelle 10 % des étudiants n'auraient pas le niveau requis en français. Est-ce bien cela ?

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Et d'écriture, et cela ne concerne pas que les universités. Ce sont des diplômés de l'enseignement supérieur français.

M. Philippe Roingeard. – Il est étrange que nous ne percevions pas cela dans les universités. Lorsque nous regardons les taux d'insertion professionnelle de nos étudiants en sortie de master ou de licence professionnelle, il est difficile de concevoir qu'ils aient un niveau si insuffisant et puissent néanmoins trouver une insertion professionnelle de qualité. C'est donc vraiment étonnant.

Pour ce qui est de la corrélation entre assiduité et réussite, une exigence d'assiduité existe pour les travaux pratiques et les travaux dirigés. Les étudiants y sont d'ailleurs présents et nous assurons leur suivi. En ce qui concerne les cours magistraux, j'ai eu l'expérience de la médecine : à partir de la deuxième année, les étudiants ne sont plus beaucoup en cours. Pourtant, ils

réussissent leurs examens. Il y a aussi, me semble-t-il, beaucoup de travail personnel.

Il y a également le tutorat, qui est extrêmement important pour accompagner les étudiants. Il est très développé en médecine, où il constitue autant un accompagnement pédagogique qu'un soutien psychologique. Cela a été soulevé par mes collègues et, vous le savez bien, nous avons des problèmes de santé mentale dans nos établissements. Nos étudiants vont mal d'une manière globale, mais le monde va mal. Nos jeunes vont mal, et cette entraide étudiante est très importante. Nous l'encourageons autant que possible en soutenant les associations étudiantes ; c'est aussi un point sur lequel il faut insister. Nos jeunes ont de grandes qualités humaines et nous nous devons de les accompagner en ce sens.

Mme Frédérique Berrod. – Je souhaite apporter un petit complément par rapport à ce qui vient d'être dit. À Strasbourg, nous avons constaté – je ne sais si l'on peut parler de dégradation – un décalage parfois entre la maîtrise des fondamentaux et ce qui peut être demandé en première année. Cela nous a conduits, par exemple, à mettre en place un certain nombre de renforcements dans un programme qui s'appelle PILS, typiquement en mathématiques, physique et chimie. Cela fait aussi partie des pistes auxquelles nous réfléchissons pour des soutiens particuliers en fonction des catégories d'étudiants qui peuvent en avoir besoin, comme les étudiants étrangers qui arrivent. Ce sont donc des éléments qui peuvent permettre de travailler sur cette question.

Nous avons aussi toute une série de propositions de diplômes universitaires (DU) qui sont mises en place pour justement éviter que des étudiants sortent du système au bout d'un an sans aucun accompagnement. Nous avons donc des accompagnements que nous appelons de différentes manières, mais l'idée est de travailler avec les étudiants pour voir ce qui explique leurs difficultés en première année. Cela peut mener à des réorientations. Les chiffres que nous aurions sur les sorties brutes sont moindres, aux alentours de 10 %, le reste correspondant à des réorientations.

Il faut avoir une petite réflexion sur le fait que, de plus en plus dans nos parcours professionnels, nous admettons que l'on puisse avoir des chemins différents, que l'on puisse faire des choses différentes. Or, quelque part, nous ne donnons pas cette chance aux jeunes que nous accueillons dans nos universités. Ils doivent choisir de plus en plus tôt, dès la classe de seconde, leur spécialisation, ce qui peut être très bien, mais ce qui, en même temps, peut être une source d'interrogation. Ils peuvent aussi très bien s'engager dans une voie et se rendre compte que ce n'est pas celle qui leur convient. Nous mettons également en place, par exemple, des systèmes d'immersion pour leur permettre de découvrir d'autres formations et de voir si celles-ci sont susceptibles de les aider.

Il me semble que c'est un élément à prendre en compte, face à l'idée que le système français produit beaucoup d'échecs et beaucoup de sélection par l'échec. Nous avons beaucoup travaillé sur ces aspects, et ce, bien avant la fin de la première année. Il faut agir très tôt, car sinon, effectivement, nous leur faisons perdre leur temps, ce qui est dramatique.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci pour ces précisions. Une nouvelle fois, nous sommes preneurs de tous vos chiffres, en particulier sur cet aspect, car vous comprenez bien que l'on ne parle pas de la même chose s'il s'agit de 40 % ou de 10 %. Il faut donc que nous arrivions à y voir clair. Il n'y a pas de chiffre, a priori, à l'échelle nationale, mais si vous en avez, nous les accueillerons bien volontiers.

À ce propos, qu'est devenu le « oui, si » dans Parcoursup ? Mettez-vous en œuvre cette possibilité d'intégrer vos formations à condition de suivre une formation complémentaire ?

M. Jeannick Brisswalter. – Nous l'avons mis en place. Cela est, à mon sens, l'un des effets positifs de la loi sur l'orientation et la réussite des étudiants (ORE) : permettre la mise en place du « oui, si ». Cela favorisera également la réorientation, ainsi qu'une prise en compte beaucoup plus importante de l'examen des dossiers par les collègues. Le « oui, si » est donc mis en place, en tout cas dans nos universités. La loi ORE nous a permis d'avancer et de progresser dans cette prise en compte.

Mme Frédérique Berrod. – La première année, il faut faire attention aux effets sociaux de ce type de mesures ; cela ne convient pas nécessairement. C'est plutôt dissuasif pour les étudiants. Il faut également veiller à ce que les systèmes de bourses suivent lorsque l'on parle d'accès. Il est important d'avoir cela à l'esprit.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je souhaiterais faire un point sur le programme « Bienvenue en France ».

M. Jeanick Brisswalter. – Pardon, je souhaiterais faire une simple remarque. Depuis tout à l'heure, nous parlons de l'université comme d'un bloc homogène. Or, elle est extrêmement hétérogène en fonction des disciplines.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous sommes parfaitement d'accord. Nous avons eu l'occasion de travailler sur ce sujet et nous le mesurons pleinement. Vous en êtes déjà, les uns et les autres, une illustration, mais il y en a beaucoup d'autres et nous avons bien conscience de cette diversité. Nous en dirons d'ailleurs un mot tout à l'heure sur l'aspect territorial.

Concernant le programme « Bienvenue en France », j'ai une question, là aussi, très précise. Vous avez pris la peine, les uns et les autres, lorsque vous citez votre nombre d'étudiants, de faire part du nombre d'étudiants étrangers dans vos universités. Considérez-vous que les conditions d'accueil des étudiants étrangers répondent à l'objectif d'excellence de nos universités

françaises ? Ces étudiants sont-ils accueillis dans de bonnes conditions ? Le contrôle de la maîtrise de la langue française est-il, à vos yeux, suffisant pour permettre à ces étudiants de suivre les formations d'excellence de l'université ? Les conditions financières fixées à leur accueil leur permettent-elles de suivre leurs études dans de bonnes conditions ? Je fais écho à des échanges que nous avons déjà eus avec les uns ou les autres et avec le président de France Universités, qui nous indiquait que beaucoup d'entre eux se retrouvent dans les associations caritatives d'aide alimentaire. Nous comprenons bien que ce ne sont pas de bonnes conditions pour réussir ses études en France.

M. Éric Berton. – Très rapidement, car nous en avons parlé lors de votre venue. D'abord, nous nous efforçons de faire le maximum pour bien accueillir les étudiants. Des labels et des étoiles sont attribués à nos universités. Nous avons vraiment une population et une administration qui essaient de faire le maximum.

Ensuite, il y a effectivement des conditions de ressources pour pouvoir arriver. Cela donne lieu aussi à un certain nombre de méthodes de la part de personnes mal intentionnées qui prêtent de l'argent aux étudiants, le leur retirent une fois qu'ils sont en France et les font rembourser. J'ai alerté plusieurs fois certains responsables politiques sur ce marché sordide. On les fait venir, on leur accorde un prêt ; une fois qu'ils sont en France, on leur retire l'argent et il faut qu'ils remboursent. Je ne vous dis pas comment les jeunes filles doivent rembourser... C'est absolument scandaleux !

Enfin, il y a l'état de santé de ces étudiants. À Aix-Marseille Université, nous avons ouvert deux centres de santé. Il ne s'agit pas de médecine préventive, mais de médecine curative. L'un à Aix, l'autre à Marseille, pour l'ensemble des étudiants et des personnels ; nous avons donc engagé des médecins. Je dois vous avouer que ces centres de santé, notamment à Marseille, servent beaucoup aux étudiants étrangers qui arrivent dans des états de santé très dégradés.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous nous dites, monsieur le président, que certaines jeunes filles se prostituent pour faire face aux frais de scolarité ...

M. Éric Berton. – En tout cas, cela existe.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci de le préciser. Nous imaginons, bien sûr, que les chiffres sont difficiles à obtenir dans ce domaine, mais il est important de le mesurer.

Ma dernière question porte sur les antennes locales. Avez-vous des chiffres concernant la réussite des étudiants dans vos antennes locales par rapport à vos universités centrales ? Nous avons entendu des avis divergents sur le sujet, sans que nous disposions de données précises.

M. Jeanick Brisswalter. – Des chiffres précis, non. Lorsque l'on met en place une antenne délocalisée, le critère principal est que les étudiants y réussissent aussi bien que dans l'antenne principale. C'est le critère essentiel pour travailler avec les collectivités, notamment, et pour la mise en place de ces antennes. Il s'agit véritablement de placer les étudiants dans les mêmes conditions de réussite que les autres.

C'est le cas notamment pour les études de médecine, où il y a aujourd'hui une territorialisation qui est attendue, mais qui nécessite que la qualité soit la même partout.

M. Philippe Roingeard. – L'université de Tours a une antenne à Blois, avec un IUT qui présente un très bon taux de réussite, du niveau d'un IUT, et deux licences délocalisées qui ont le même taux de réussite que celles du site principal de Tours.

J'en profite pour dire qu'effectivement, ces chiffres de 40 % sont, à mon sens, biaisés. Vous l'avez dit vous-même, il y a la réorientation et le redoublement, qui ne sont pas forcément un échec. On peut prendre l'exemple des LAS, les licences avec accès santé : lorsque l'étudiant réussit finalement son entrée dans la deuxième année de santé, cela est considéré comme un échec, car il n'a pas poursuivi dans la licence d'origine. Vous voyez donc bien que ce sont des chiffres qui posent problème.

Je suis d'accord avec vous, il faut que, de notre côté, nous vous fournissions des chiffres. Il est vrai que si la Cour des comptes a fait son calcul d'un demi-milliard d'euros de coût de ces échecs avec ces chiffres-là, il y a sûrement quelque chose à revoir.

M. Régis Bordet. – À Lille, nous n'avons pas une politique d'antennes, hormis pour l'INSPÉ, où nous sommes très attachés au site. Cela fonctionne très bien et les jeunes y sont très heureux. Nous avons une antenne à Cambrai pour le droit, qui réussit très bien.

Je vais même plus loin : nous sommes plutôt favorables à une centralisation des études de santé. Faut-il avoir une antenne par département ? Notre position, que nous partageons avec le doyen qui quitte ses fonctions – et son successeur la partagera vraisemblablement aussi –, est au contraire une centralisation des études de santé, parce que les étudiants doivent percevoir les enjeux du concours. Quand vous êtes dans une antenne de trente, quarante ou cinquante personnes, vous ne percevez pas les enjeux du concours comme vous le faites au milieu d'un amphithéâtre de 700 personnes. Ce n'est pas du tout la même chose.

En revanche, nous sommes très attachés à avoir des liens avec les centres hospitaliers de territoire pour créer des PASS avec, par exemple, une mineure en institut de formation en soins infirmiers (IFSI). Cela nous paraît être un bon modèle de territorialisation.

M. Éric Berton. – Concernant Aix-Marseille Université, nous sommes présents dans dix villes. Nous avons une politique d’antenne très forte, de campus connecté. C’est une richesse pour les villes de garder la jeunesse dans ces communes qui sont hors des grandes métropoles. Nous allons bientôt ouvrir une nouvelle antenne à Martigues. Nous ouvrons une PASS à distance en médecine à Digne.

L’université, par ses antennes, permet de dynamiser les villes et les territoires. Cela génère de l’innovation et rassemble les collectivités territoriales, ce qui est très positif. Nous avons une politique d’antenne très forte que nous revendiquons, car elle permet d’abord, dans la période actuelle, aux parents de garder leurs enfants un peu plus tard chez eux. Il y a moins de déplacements entre Martigues et Marseille ou entre Salon et Marseille. C’est également bénéfique d’un point de vue écologique.

M. Régis Bordet. – Une précision doit peut-être être apportée. Il existe dans les Hauts-de-France des universités de plein exercice – l’université d’Artois, l’université polytechnique des Hauts-de-France et l’université du Littoral Côte d’Opale – qui jouent ce rôle d’antenne, un rôle que l’université de Lille n’est, de ce fait, pas obligée de jouer.

M. Jeanick Brisswalter. – Cela dépend donc énormément des territoires et de leur format.

M. Pierre Ouzoulis, président. – Je vais passer la parole aux collègues qui me l’ont demandée, en commençant par Alexandra Borchio Fontimp.

Mme Alexandra Borchio Fontimp. – Madame et messieurs les présidents d’université, vous partagerez, me semble-t-il, mon analyse : les universités ne sont pas seulement des lieux de production et de transmission de savoirs, elles sont de véritables moteurs d’innovation, de coopération et de rayonnement.

L’université Côte d’Azur, que je connais bien, en est la parfaite illustration, ayant eu l’occasion d’en observer l’action et l’impact. Elle fait partie des grandes universités françaises intensives en recherche, labellisées, comme vous le savez, initiative d’excellence, avec un fort rayonnement international. Elle est un atout essentiel pour notre département des Alpes-Maritimes en s’imposant comme une véritable plaque tournante du savoir au croisement de la recherche, de l’innovation et des partenariats avec des acteurs économiques et institutionnels, raison d’ailleurs pour laquelle je suis à leurs côtés pour dénoncer la sous-dotation structurelle de l’établissement.

L’université, dans sa globalité, vous l’avez compris, n’est pas seulement formatrice d’hommes ; elle doit être également productrice d’idées, c’est-à-dire créatrice de situations conceptuelles nouvelles qui contribuent au développement de nos sociétés. En ce sens, il apparaît essentiel de croiser les

regards et de renforcer le couplage entre les universités et la sphère socio-économique.

La question de la valorisation de la recherche est à cet égard absolument centrale, trait d'union entre production scientifique et applications concrètes, en permettant le transfert de technologie, le dépôt de brevets ou encore le développement de partenariats industriels durables. Ces dynamiques soulèvent donc plusieurs interrogations.

Madame et messieurs les présidents, quelle est votre propre définition d'une recherche collaborative et ancrée dans les défis sociétaux actuels ? Comment les partenariats entre les universités et les entreprises sont-ils organisés ? Comment évaluez-vous l'impact de ces collaborations sur les dynamiques territoriales d'innovation, de création d'emplois, d'attractivité économique et de rayonnement international de vos établissements, notamment en matière de partenariat scientifique, d'attractivité des étudiants et des chercheurs étrangers ou encore de positionnement dans les classements internationaux ?

M. Philippe Roingeard. – Je ne l'ai pas évoqué dans mon propos sur l'université, mais, effectivement, l'université de Tours est pilote de son pôle universitaire d'innovation – le PUI – avec des partenaires territoriaux. Il est très important que les universités, là aussi, soient chefs de file pour porter l'innovation avec les organismes de recherche et avec les CHU sur notre territoire.

Ce qui est intéressant, c'est d'aller au plus proche des préoccupations des partenaires et des entreprises. Il y a quelques exemples assez emblématiques de projets que l'on peut monter. Par exemple, nous avons créé à Tours un laboratoire de recherche qui est au cœur de l'entreprise – je peux la citer, c'est STMicroelectronics. Nous avons un laboratoire, qui s'appelle le CERTEM, qui travaille sur l'innovation en matière d'électronique et qui est hébergé au sein de l'entreprise elle-même, ce qui fait qu'il y a une relation extrêmement étroite entre l'entreprise et les chercheurs, au bénéfice de l'innovation technologique.

Il est évident que nous devons nous tourner vers les partenaires économiques. Si nous pouvons faire en sorte, avec de tels outils, que le partenariat soit encore plus fort qu'une simple collaboration, nous aurons des avancées extrêmement importantes.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Monsieur Berton, pourriez-vous nous dire deux mots de vos programmes d'accueil des universitaires états-uniens ?

M. Éric Berton. – Nous sommes tous structurés de la même manière pour la valorisation de la recherche. Cela fait partie des missions de nos universités, nous en sommes tous conscients. Il est loin le temps où l'université était complètement déconnectée du monde socio-économique. Au contraire, les universités sont plutôt motrices.

Nous avons des comités de prospective stratégique dans lesquels nous interrogeons certains gros industriels sur les futurs métiers et les besoins qu'ils auront, afin de pouvoir adapter nos formations. Nous avons aussi créé la Cité de l'innovation et des savoirs d'Aix-Marseille. C'est un lieu qui a été porté par l'université et qui a rassemblé l'ensemble des structures de valorisation et d'innovation, privées comme publiques : la Métropole, CMA-CGM, la Région, L'Occitane. Nous avons créé ce lieu de l'innovation, qui est un lieu commun qu'AMU a porté, a créé, et où tout le monde est venu, y compris des banques et des fonds d'investissement.

Nous avons bien conscience de ce devoir d'impact de nos universités publiques, parce que nous avons, par rapport au privé – vous allez me dire que j'y reviens toujours –, la recherche avec nous, ce qui nous permet de faire la différence. De la recherche fondamentale naît l'innovation.

Quand on est président de l'université, on ne dort pas beaucoup. On regarde donc parfois la télévision tard, on regarde les chaînes américaines, on voit ce que fait Donald Trump le 8 mars. Et donc j'étais absolument scandalisé par la manière dont, soudainement, la recherche s'éteignait aux États-Unis. Le 8 mars, ce matin-là, j'ai donc appelé mon vice-président Idex et je lui ai dit : « Écoutez, nous allons créer un programme d'accueil pour les chercheurs américains empêchés par l'administration Trump. »

Le 8 mars, nous avons donc lancé ce programme. Nous avons créé le fonds en utilisant de l'argent issu de l'Idex : c'était un financement déjà réservé à l'attractivité, que nous avons affecté aux Américains ; nous n'avons pas pris d'argent aux chercheurs français. Nous payons les chercheurs américains au même tarif que les chercheurs français, et ils viennent avec leurs étudiants.

Le 8 mars, nous lançons donc cette initiative. Le soir même, nous recevons une première candidature. Il faut dire que la personne étudiait l'effet du changement climatique en Afrique sur les femmes : il ne manquait plus que le mot-clé LGBT ! Nous avons reçu 300 candidatures en trois semaines, puis 300 autres par la suite, soit 600 au total. Nous en accueillons actuellement 24 – des chercheuses, plutôt, car il y a d'ailleurs plus de femmes que d'hommes – venant des États-Unis. Nous consacrons entre 800 000 et 1 million d'euros sur trois ans pour chaque chaire de professeur. Cela fait vivre tout un écosystème d'étudiants – qu'ils amènent souvent avec eux – et génère des collaborations. Pour nous, le pari est déjà gagné, car même si un jour ces chercheurs s'en vont, leurs étudiants sont déjà entrés en communication avec les nôtres. C'est donc une réussite. Nous ne les forçons pas à déménager brutalement ; ils viennent, font des allers-retours, et certains sont déjà installés.

Les thématiques sont faciles à deviner : le changement climatique, l'ARN messenger, les études de genre. Nous avons aussi réussi à attirer le

numéro trois de la NASA, qui a rejoint le laboratoire d'astrophysique de Marseille.

M. Jeanick Brisswalter. – Nous avons accueilli une dizaine de chercheurs américains concernés par les mesures de l'administration Trump. Toutefois, ils ne veulent pas se déclarer sur la plateforme, car ils ne souhaitent pas que leur pays soit au courant de leur situation. En revanche, la plateforme informatique ne fonctionne pas aussi bien qu'on pourrait le souhaiter. Je ne sais pas quelle est l'expérience d'Éric à ce sujet, mais, en tout cas, nous avons de réelles difficultés.

Nous ne sommes pas les seuls : la présidente de l'université d'Ottawa nous a informés que le gouvernement de l'Ontario vient de débloquent 1,7 milliard de dollars pour accueillir des chercheurs américains sur dix ans.

Mme Frédérique Berrod. – À l'université de Strasbourg, il existe depuis fort longtemps des actions qui visent à protéger plus globalement ce que l'on appelle les « chercheurs empêchés ». Malheureusement, il n'y a pas que les Américains : bien au-delà, beaucoup de chercheurs ne peuvent effectivement pas mener leurs recherches dans des conditions dignes de ce nom, en tout cas pour ce qui est de liberté de recherche.

Je voulais juste ajouter un élément au sujet des programmes de recherche en lien avec les entreprises. Cela va bien au-delà des entreprises, puisque nous le faisons avec le monde associatif et avec le monde de la culture – ce qui est aussi extrêmement important – dans le cadre d'actions « science et société ». Je le précise parce que ces actions « science et société » sont de moins en moins financées, comme s'il s'agissait d'une sorte d'élément décoratif. Or, c'est absolument central.

En effet, comme cela a été dit, l'un des enjeux auxquels nous faisons face – je dirais, toutes les demi-journées, c'est à peu près la fréquence – est la remise en cause de la liberté académique et de la liberté de recherche. L'un des enjeux est de pouvoir être en lien avec la société sur ce qu'est la science. Cela recouvre toute une série d'actions de médiation à mener, mais il s'agit aussi de se nourrir de ce que la société peut avoir à demander à la science. Je voudrais vraiment mettre l'accent sur ces actions « science et société », car elles sont extrêmement importantes pour les universités et, globalement, pour l'ensemble de la société.

M. David Ros. – Je vous remercie pour votre contribution, évidemment, mais aussi, d'une manière plus globale, pour tout ce que vous faites au quotidien dans vos établissements. En effet, bien que vous veniez d'établissements très différents, l'on voit qu'il y a le même effort d'excellence vis-à-vis des étudiants, que ce soit sur la formation ou sur l'accompagnement.

Vous êtes d'ailleurs, à mon sens, les meilleurs vecteurs de communication. Je trouve que les universités ne mettent pas assez en avant tout ce qui est très positif, alors que l'on a tendance à faire assez facilement – pour le dire en mauvais français – du « bashing » sur le monde

universitaire. Je sais que vous avez déjà des journées très remplies, mais je vous invite à être, en matière de communication, les propres vecteurs de la communication universitaire. En tout cas, vous donnez envie que l'on inscrive nos enfants à l'université.

Vous vous situez de plus à un moment important, car vous êtes au croisement de la jeunesse – vous l'avez dit –, qui a un parcours avec des choses qui ont été faites, d'autres qui ne l'ont pas été et qui auraient dû l'être. Vous êtes à un niveau où vous allez essayer de faire ce qui pourra être fait pour l'avenir. Cela m'amène donc à trois petites questions, qui suivent en fait la même colonne vertébrale.

La première question est la suivante : vous héritez de jeunes – cela a été dit – dont le niveau est celui d'après la réforme du baccalauréat. Je ne sais pas si vous avez été sollicités, au niveau universitaire, sur le socle de connaissances nécessaires en licence pour passer de l'excellence de qualité à l'excellence en quantité, concernant les programmes et le socle qu'il faudrait avoir pour ne pas être gêné, en fonction des filières, par rapport aux programmes de licence qui, eux, sont restés au même niveau.

La deuxième question, qui est liée à la précédente, est celle du volume horaire. Ne faudrait-il pas imaginer, peut-être en tout cas sur la partie L1, voire L2, un volume horaire supérieur à ce qu'il est actuellement pour vous permettre de compenser le décalage qui existerait – suite à mes questions – entre le socle et l'objectif que vous souhaitez atteindre au niveau de la licence ?

Au passage, et c'est une petite phrase provocatrice sur ce que je connais un peu, le monde scientifique : les cours en amphithéâtre sont-ils finalement efficaces à un niveau L1-L2 par rapport à des cours-TD intégrés ? Quand on voit la présence dans les amphis et surtout les étudiants perdus qui viennent ensuite en TD pour finalement essayer de comprendre le cours auprès de leurs enseignants, voire choisir leur TD en fonction de la capacité de l'enseignant du TD à mieux faire passer les notions du cours. C'est donc peut-être une question à se poser.

Ma dernière question est la suivante : au-delà de cela, si vous ne deviez demander qu'une seule chose pour aller vers cette excellence en quantité, quelle serait-elle ?

M. Jeanick Brisswalter. – Nous revenons à la question du financement. Nous parlions tout à l'heure du coût de l'échec en licence, mais l'accompagnement de nos étudiants a également un coût. De quelles solutions disposons-nous aujourd'hui ? Il peut s'agir, justement, de diminuer le volume horaire dispensé en présentiel, et nous savons que cela est potentiellement source d'échec.

Une question que nous n'avons pas abordée est celle de la maîtrise par les universités de leur capacité d'accueil pour garantir la qualité des formations. Pour répondre à votre première question, nous commençons à

voir les effets de la réforme du lycée sur la féminisation des études scientifiques, bien sûr.

M. Régis Bordet. – La réforme du baccalauréat a eu lieu. L'un de ses promoteurs était d'ailleurs lillois, je le rappelle. C'est davantage aujourd'hui dans l'orientation des choix des disciplines au lycée, dans la perspective du parcours universitaire ultérieur, qu'il faut continuer à travailler. Je songe notamment à ceux qui abandonnent les mathématiques à un moment où nous avons des jeunes qui viennent d'Afrique subsaharienne ou d'Afrique du Nord et qui ont un niveau en mathématiques meilleur que celui de nos jeunes Français.

Je ne suis pas sûr qu'il faille augmenter le volume horaire en licence. J'aurais même tendance à plutôt prôner une baisse de ce volume horaire par rapport à l'arrêté licence. Nos jeunes ne sont plus tout à fait comme nous l'avons été il y a vingt, trente ou quarante ans, quand nous étions sur les bancs de la faculté. Moins d'heures et peut-être davantage de travail en groupe, parce que chacun a des compétences, chacun amène à l'autre des moyens de s'émanciper, de traiter un sujet. Or nous les préparons aussi au monde du travail, où nous passons notre temps à travailler en groupe. On travaille rarement seul aujourd'hui. La maîtrise des outils informatiques, entre autres, constitue une vraie réflexion fondamentale. C'est le sens de notre projet Libellule, dont je parlais tout à l'heure, qui fait appel à d'autres compétences et à des innovations pédagogiques.

Enfin, un souhait. Je n'ai pas les moyens d'Éric pour accueillir des chercheurs américains ou d'ailleurs, même si nous avons des chaires internationales, parce que – je ne l'ai pas dit, par pudeur sûrement – nous sommes, comme Philippe, parmi les établissements historiquement sous-dotés. Je ne vais pas demander de l'argent, mais au moins que l'on puisse résoudre ce problème de l'inégalité entre les universités. Entre les quartiers nord de Marseille et Roubaix, c'est le même combat. Il n'en demeure pas moins que le maintien de cette inégalité territoriale est aujourd'hui proprement scandaleux. Tous les jeunes doivent être considérés comme équivalents et traités de manière équitable sur l'ensemble du territoire. Forcément, cela demande à un moment donné un investissement.

Mme Frédérique Berrod. – J'estime que tous les étudiants ont un programme à suivre, qui ne doit pas être alourdi, parce qu'ils ont à côté une vie étudiante, qui est très importante. Cela permet de développer un certain nombre de compétences transversales, qu'il s'agisse de l'intelligence artificielle ou du développement durable. Pour les étudiants étrangers, il peut s'agir des compétences en français ou d'un certain nombre de compléments en termes de méthodologie, de manière à pouvoir créer les conditions de la réussite. Il faut donc réfléchir à ces enjeux, qui supposent un investissement au plein sens du terme, mais qui n'impliquent pas nécessairement une augmentation du volume horaire de ce que nous appelons le face-à-face pédagogique.

Ensuite, le face-à-face doit tenir compte de la soutenabilité à la fois financière et sociale, et surtout de la soutenabilité humaine. C'est-à-dire qu'il faut avoir suffisamment de personnes pour l'encadrement. Dans certains cas, le cours en amphithéâtre reste une très bonne chose ; dans d'autres, il faut avoir d'autres formes de pédagogie. Je songe tout particulièrement l'institut de développement et d'innovation pédagogiques (Idip) à Strasbourg, qui a beaucoup fait progresser l'ensemble de nos enseignants-chercheurs sur les différentes formes de pédagogie. C'est un élément important.

Enfin, vous demandiez quel souhait l'on pourrait formuler, si nous ne pouvions en avoir qu'un seul. Pour moi, le génie qui est dans la lampe n'exaucerait qu'un vœu : faites-nous confiance. Les universités savent former – vous l'avez vu –, répondre aux différentes attentes et gérer. Il est grand temps de faire confiance aux universités françaises.

M. Éric Berton. – Puisque monsieur le sénateur nous a gentiment incités à maintenir notre budget, et même – merci – à l'augmenter, je précise que, sur ce point, l'État n'est pas d'accord.

En revanche, de manière beaucoup plus grave ou plus sérieuse peut-être, la promesse par excellence de la République est l'égalité des chances. Or cette égalité des chances dans l'enseignement supérieur n'est pas assurée aujourd'hui. Certains étudiants sont obligés de travailler pour pouvoir survivre – je ne dis pas vivre, mais survivre. Par conséquent, il n'y a évidemment pas la même égalité de chances entre les étudiants. C'est la promesse de la République qui est en échec. Pour rétablir cette situation, il y a deux conditions préalables. Il est fondamental que l'État fasse clairement le choix de l'enseignement supérieur public.

Le deuxième choix fort est un revenu pour les étudiants, comme au Danemark. Si nous voulons avoir une souveraineté dans le futur, si nous voulons avoir une jeunesse et l'avenir du pays – l'avenir du pays, ce sont les étudiants, c'est la jeunesse –, il faut que nos étudiants puissent avoir un métier et acquérir des compétences. Cela se passe à l'université.

Un revenu étudiant est une solution. Cela coûte beaucoup, beaucoup d'argent ; c'est un choix fondamental pour le pays, c'est vrai. C'est toutefois à cette condition que nous pourrions – avec des conditions d'assiduité et de réussite – faire de nos étudiants de véritables citoyens actifs.

M. Max Brisson. – J'interviens, sans même attendre de réponse, pour que vous ne considériez pas que qui ne dit mot consent. Je suis en opposition avec environ 80 % de tout ce que vous avez dit cet après-midi et je tenais à l'exprimer avant de partir.

Je ne mets très certainement pas le même sens que vous dans les mots « promesse républicaine » ou « égalité des chances ». Je suis en opposition absolue avec ce que vous venez de dire, et je tenais à ce que vous le sachiez.

J'ai l'impression que vous n'avez pas entendu parler de la dette abyssale de notre pays, que vous n'avez pas entendu parler des déficits qui s'accumulent et que, finalement, tout l'après-midi, vous nous avez demandé des financements publics. Bien sûr, publics, toujours publics, sans peut-être vous interroger sur d'autres moyens d'en assurer le financement, comme dans d'autres pays. C'est un effort global, en pourcentage du PIB de la nation, que l'on devrait viser, et non toujours du budget de l'État, comme s'il était un puits sans fond où l'on pouvait toujours puiser.

Ma deuxième remarque est la suivante : comme la rapporteure l'a dit, il y a bien des choses qui marchent parfaitement à l'université. Elle vous a dit que nous allions évoquer ce qui ne fonctionne pas. Or, pendant tout l'après-midi, vous avez été sur la défensive pour montrer que – je cite – « circulez, il n'y a rien à voir », que « tout va bien ».

Sur le décrochage, pas de sujet, pas de problème. Des jeunes en échec représentent un coût social, pour eux d'abord. Ce sont des Marie-Louise du Premier Empire envoyées au casse-pipe, non formées, non préparées.

Ensuite, madame la rapporteure, avec beaucoup de précaution, parle de sélection : rien à voir. Oui, le baccalauréat pour tous, c'est toujours un grade universitaire. On ne se pose jamais la question. Après tout, pourquoi ne serait-ce pas dorénavant un certificat de fin d'études secondaires, préalable à la mise en place d'un système de sélection ?

Troisièmement, le dualisme, qui est vieux comme notre système depuis que l'État lui-même a décidé, dès le XIXe siècle, de mettre un terme au monopole de l'université, monopole impérial.

En cherchant à créer des voies sélectives dans le public, sous l'égide d'autres ministères, l'université a, par ailleurs, multiplié les voies sélectives. Vous assumez pleinement ce dualisme. On dit qu'il y a des voies qui conduisent à l'échec, on ferme les yeux. Puis il y a des voies sélectives à l'université, toujours au nom de l'université. Ce dualisme m'insupporte. Si l'on parle d'excellence, elle doit être pour tous. Or, actuellement, il y a des voies où vous savez parfaitement que vous conduisez les étudiants à l'échec. Cela vous assure simplement des moyens, parce que l'allocation des moyens est liée au nombre d'étudiants que vous avez. Qu'importe ce qu'ils deviennent ! On vous a parlé de décrochage, de sélection, d'orientation, et vous avez dit : « Circulez, il n'y a rien à voir, tout va très bien ». Eh bien non ! Les choses ne vont pas et nous allons le dire et l'écrire, très certainement, en reprenant une partie de ce que vous avez dit.

J'aurais aimé que vous parliez, par exemple, du vrai sujet des licences, de ce fossé qui existe aujourd'hui avec le lycée, du fait que des spécialités ont été mises en place et que vous n'en tenez pas compte ou, en tout cas, qu'il n'y a pas de dialogue. Je ne vous le reproche pas, puisque la réforme du lycée – qui n'est pas une loi, puisqu'on peut dans ce pays transformer le baccalauréat et réformer le lycée sans passer par le Parlement – a été effectuée après la

réforme de l'accès à l'université et la mise en place de Parcoursup. Sur Parcoursup, sur l'angoisse que cela génère chez les parents, rien. Sur le fait que beaucoup de parents choisissent finalement, en payant, d'aller vers des établissements privés, cela vous agace ? Cela ne vous interroge jamais. J'aurais donc aimé que vous essayiez d'apporter des réponses aux questions qui étaient posées, plutôt que d'être sur la défensive.

M. Éric Berton. – Puis-je répondre, car c'est presque insultant ?

M. Max Brisson. – Non, ce n'est pas insultant. Le terme « insultant », je ne l'accepte pas. Vous le retirez ou je m'en vais.

M. Éric Berton. – Je le retire volontiers. Je suis toutefois en opposition totale avec ce que vous avez dit. En revanche, je vais vous donner quelques spécificités et quelques précisions. Vous voyez bien que nous avons du mal à tenir la promesse républicaine et nous avons donné des solutions. Nous n'avons pas été sur la défensive, nous avons fait des propositions. Il faut le dire, nous n'avons pas l'impression d'avoir entendu la même chose les uns et les autres, en tout cas.

Franchement, l'université fait son travail. Quand vous nous dites que nous refusons la diminution des capacités d'accueil, ce sont les présidents qui demandent des capacités d'accueil. C'est le rectorat qui les refuse, ce n'est pas nous. Il ne faut donc pas confondre.

L'université fait un travail de fond, elle accueille toutes les jeunes gens. Où serait cette jeunesse sans les universités ? L'université fait du fondamental, elle fait de la recherche fondamentale. C'est cela qui crée l'industrie.

M. Max Brisson. – Êtes-vous fait pour cela ? Telle est la vraie question.

M. Éric Berton. – Bien sûr, évidemment que nous sommes faits pour cela. Nous sommes faits pour faire de la recherche fondamentale, pour former la jeunesse.

M. Régis Bordet. – Nous ne sommes pas sur la défensive, nous sommes venus pour expliquer notre quotidien. Nous nous battons tous les jours. Quand nous nous levons le matin à six heures, c'est parce que nous avons, chevillée au corps, l'envie de faire progresser cette jeunesse. Nous sommes conscients des difficultés de la jeunesse, nous y apportons des solutions, des réponses au quotidien. Tous les mardis, pour ma part, ce sont les discussions que nous avons avec l'ensemble des doyens, des directrices et directeurs de composantes, d'établissements-composantes : comment pouvons-nous faire mieux avec moins d'argent ?

Parlons toutefois du crédit d'impôt recherche qui est donné aux entreprises et qui ne revient jamais dans nos établissements. Vous n'en parlez pas ? Je trouve cela dommage. Il faut voir le budget dans sa globalité. Ce sont des milliards qui sont donnés aux entreprises. C'est probablement un choix. Ne venez pas nous dire que nous sommes aveugles à la réalité de la jeunesse.

Nous la voyons tous les jours, nous y faisons cours. Je continue à faire cours en première année de LAS. Je vous invite à venir à Lille pour vous rendre compte au quotidien de ce qu'est finalement une université. La réalité, ce ne sont pas des Marie-Louise, ni « Waterloo ! morne plaine ! ».

M. Bernard Fialaire. – Vous avez évoqué les conditions de vie des étudiants, notamment le cas des étudiants qui sont obligés de travailler. Nous constatons que, lorsque le temps de travail est réduit et mis à profit au sein de l'université, par exemple pour du soutien, cela est plutôt étonnant que pénalisant.

Je voudrais savoir quelle est votre marge de manœuvre en la matière. Dans la gestion de votre budget, existe-t-il des capacités pour offrir ces heures qui permettent à des étudiants d'avoir des revenus tout en assurant un encadrement ? Tout le monde a souligné l'intérêt de l'encadrement, y compris du tutorat. J'ai des exemples, tirés d'échanges avec des personnes ayant étudié dans des universités étrangères, notamment aux États-Unis, où elles ont pu être employées. On les repère et on les emploie au sein de l'université pour leur donner des moyens.

M. Adel Ziane. – Je voudrais d'abord indiquer que, pour ma part, j'étais en accord avec 90 % de vos propos. Il est important que nous puissions débattre avec bienveillance et sérénité, et écouter les arguments des uns et des autres, surtout au regard des questions précises posées par notre rapporteure, Laurence Garnier, sur ce sujet extrêmement important de l'excellence économique dans notre pays.

Mes questions sont très simples. D'abord, concernant le revenu étudiant destiné à sortir les étudiants de la précarité sous condition d'assiduité – c'est une proposition que vous avez évoquée –, comment envisageriez-vous cette articulation, cette création, et comment mettriez-vous ces conditionnalités en place ?

Je relève également des éléments revenus très régulièrement lors des auditions que nous avons menées sur le sous-investissement chronique des universités par l'État. Le rapport de la mission d'information sur le financement des universités avait mis en évidence les conséquences de ce sous-financement sur le fonctionnement des universités. La disparité des dotations entre universités était aussi revenue à de nombreuses reprises. Je souhaitais vous entendre à nouveau pour approfondir cet aspect.

Enfin, vous avez parlé d'excellence académique. Ayant rédigé une proposition de loi sur la liberté académique, je suis heureux d'entendre, monsieur Berton, que certaines universités françaises aient pu saisir la balle au bond sur cette capacité à accueillir, dans une compétition universitaire internationale, des étudiants et des chercheurs américains dans notre pays.

Je voulais enfin vous interroger sur l'immobilier inexploité dans les universités, qui s'élèverait – selon un rapport récent de l'inspection générale des finances, à hauteur de 16 millions de mètres carrés. Comment valoriser et

renover ces espaces, notamment pour la rénovation thermique ou pour disposer de davantage d'amphithéâtres afin d'accueillir les étudiants ?

M. Jeanick Brisswalter. – Je commencerai par la fin. Nous nous sommes concentrés sur l'accueil des étudiants et sur la formation, qui sont essentiels puisque c'est l'avenir de notre pays. Il faut aussi se souvenir que l'université a aussi une dizaine d'autres missions qui ne sont pas, pour l'instant, prises en compte, dont la vie étudiante. J'espère donc que la vie étudiante figurera bientôt dans le code de l'éducation, car c'est un coût important et c'est très important pour la réussite de nos étudiants.

Lorsque l'on compare les universités, on les compare par rapport à une dotation qui est calculée en fonction du nombre d'étudiants, à un financement par rapport à un nombre d'étudiants et non par un financement par rapport à nos missions. Or toutes les universités n'ont pas forcément les mêmes missions.

Lorsque le ministre nous avait proposé de travailler sur un contrat d'objectif, de moyens et de performance (Comp) à 100 % – Éric était avec moi –, nous avons dit que c'était une très bonne idée de revisiter le modèle d'allocation des moyens aux universités. Le point de départ est là.

Pour conclure en ce qui concerne votre remarque sur l'investissement, on s'aperçoit aujourd'hui que les pays qui investissent le plus dans l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation sont ceux qui sont en phase de progression en termes de compétitivité et de souveraineté.

Je souhaiterais également aborder le problème de l'alternance, qui est un point extrêmement important pour nous. Non seulement nous avons énormément d'étudiants en alternance, car c'est une source d'employabilité, mais l'université est elle-même source d'alternance.

M. Régis Bordet. – Je veux bien répondre sur l'immobilier. Nous disposons de 650 000 mètres carrés de surface. Une partie est aujourd'hui dégradée et, en matière de rayonnement de l'université, cela constitue un élément très important. Il faut accueillir les collègues qui viennent de l'étranger dans des locaux de qualité. Nous avons donc tendance à les emmener toujours au même endroit, qui a été rénové, en cachant un peu le reste. Pour les conditions d'études, c'est très simple : des toilettes propres et fonctionnelles, par exemple, sont un élément important d'attractivité et de visibilité.

Que fait le secteur privé lucratif en premier ? Il investit dans les locaux, parce que cela fait un peu « clinquant » et « bling-bling ». L'arrière-boutique, en termes de formation, l'importe peu. Nous avons donc besoin de rester compétitifs sur un immobilier de qualité, et bien sûr durable en termes de coûts énergétiques, car nos coûts énergétiques – les collègues l'ont rappelé – sont importants. Nous constatons que, dès que nous commençons à rénover, les factures baissent, bâtiment par bâtiment. C'est un élément important de la soutenabilité financière des établissements.

Nous prenons tout cela en compte, c'est notre quotidien. Nous sommes aussi motivés pour le faire, parce que nous voulons faire avancer nos établissements.

Mme Frédérique Berrod. – Je voudrais apporter deux éléments.

D'abord, et cela tient peut-être aux expériences de chacune et de chacun, l'université a considérablement évolué ces dernières années. Par exemple, l'accompagnement que vous avez évoqué, monsieur le sénateur, est un élément extrêmement important. Cet accompagnement – par tutorat, par mentorat, etc. –, s'est beaucoup développé. Nous avons des programmes spécifiques à cet effet, mais nous avons également renouvelé la conception de la licence, qui n'est plus une suite de cours magistraux dans des amphithéâtres : elle comprend aussi toute une série d'expériences et d'engagements étudiants.

Cet engagement aussi partie des aspects qui nous semblent extrêmement importants, car l'université se trouve en cœur de ville. À ce titre, elle a aussi cette fonction de permettre aux étudiants de s'engager à l'égard des citoyens et des quartiers.

Cela nous a conduits à rationaliser nos maquettes, en ayant évidemment conscience des enjeux budgétaires. Nous y travaillons en continu : je voudrais insister sur l'importance que revêt aujourd'hui l'adaptation de l'ensemble de nos formations. L'approche par compétence est un sujet sur lequel nous travaillons également beaucoup pour nos étudiantes et nos étudiants, notamment par rapport à l'intelligence artificielle. Il faut que nous allions extrêmement vite sur des sujets qui ne sont clairs pour personne, et nous le faisons.

Plusieurs d'entre nous ont évoqué des instituts interdisciplinaires ; dans ces instituts, nous faisons aussi évoluer cette offre de formation pour former les étudiants autrement, pour les rendre maîtres de leur parcours, ce qui est important.

Concernant l'immobilier, nous travaillons, avec l'ensemble de nos partenaires, à sa valorisation. Le centre sportif universitaire que nous venons d'inaugurer à l'université de Strasbourg, représente un investissement de plus de 20 millions d'euros de la part de nos partenaires. Cet équipement nous permet de couvrir quatre-vingt-dix disciplines sportives, et ainsi de soutenir nos sportives et nos sportifs de haut niveau, d'offrir le cadre nécessaire aux formations de sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS) et de permettre à nos étudiantes et nos étudiants la pratique du sport – cela est important, alors que nous avons beaucoup parlé de la dégradation de la santé mentale des étudiants.

L'action des universités se déploie ainsi par partenariats qui sont de plus en plus structurés : entre les universités et les hôpitaux universitaires, entre les universités et les collectivités territoriales, entre les universités et le CNRS et les autres organismes de recherche. Cela permet de dépasser une

politique de gestion à coûts constants pour permettre une politique d'investissement dans nos universités. Cet investissement est un élément fondamental pour la souveraineté de notre pays et de l'Europe.

M. Éric Berton. – Je vous répondrai plus tard sur le revenu étudiant, car cela demande beaucoup d'approfondissement et nous sommes en train d'étudier notamment ce qui se fait au Danemark.

Je voulais revenir sur la dévolution du patrimoine. À Aix-Marseille Université, depuis la dévolution du patrimoine, nous sommes propriétaires de nos locaux, de nos 850 000 mètres carrés sur le site du Pharo et sur l'ensemble de nos campus. Nous avons été sélectionnés comme seule université à bénéficier du tiers-financement, c'est-à-dire à pouvoir avoir accès à l'emprunt – dans un cadre très particulier, certes – pour pouvoir valoriser ce patrimoine. Il serait souhaitable que les universités, dans le cadre d'une autonomie renforcée et d'une simplification, puissent également avoir accès à l'emprunt.

La manière dont nous valorisons nos campus est très simple. D'abord, je rappelle que nous savons gérer les financements publics. Mon université est en excédent. Cela fait des années que les présidents de l'université gèrent leur budget depuis l'autonomie et il y a eu une véritable professionnalisation dans ce domaine. Par exemple, sur le campus de Saint-Jérôme, nous allons céder une partie de notre patrimoine à un investisseur, à un promoteur privé, pour pouvoir construire des logements. Ces logements pourront servir aux personnes d'Aix-Marseille Université qui sont en difficulté financière. Il n'est pas facile de se loger à Aix ou à Marseille, notamment pour les personnels BIATSS. Une personne seule, avec un enfant et un salaire de la fonction publique, a des difficultés à accéder au logement.

Voilà la manière dont nous pouvons valoriser notre patrimoine. Bien entendu, nous le valorisons aussi avec le secteur privé, avec des entreprises.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Madame et messieurs les présidents, je vous remercie de nous avoir fait part de votre vision de l'université.

Ce point à l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Table ronde d'organisations étudiantes représentatives - Audition de Mmes Suzanne Nijdam, présidente chargée des relations publiques à la Fédération des associations générales étudiantes (FAGE), Salomé Hocquard, vice-présidente de l'Union nationale des étudiants de France (UNEF), Clara Privé, trésorière de l'UNEF, M. Baptiste Gilli, délégué national de l'Union nationale inter-universitaire (UNI), Mme Louise Montangon, représentante de l'UNI, M. Zinedine Amiane, représentant de la Coordination étudiante, Mme Eloïse Lefebvre-Milon, secrétaire nationale de l'Union étudiante, et M. Lorris Chabert, représentant de l'Union étudiante

MERCREDI 15 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mesdames, messieurs, vous êtes entendus dans le cadre d'une commission d'enquête créée par le Sénat, à l'initiative du groupe Les Républicains, afin d'établir un état des lieux du modèle universitaire français.

Nous souhaitons recueillir des retours concrets sur vos expériences : comment vivez-vous, de l'intérieur, ce que l'on appelle l'excellence universitaire ? Quelle définition en donnez-vous, et quels leviers identifiez-vous pour la renforcer ?

Il nous faudra naturellement aborder les dispositifs d'entrée dans les différents cycles universitaires, tels que Parcoursup et la plateforme Mon Master. Nous serons également particulièrement attentifs à votre point de vue sur les conditions dans lesquelles s'organisent les doctorats.

Nous souhaitons, par ailleurs, recueillir des éléments concrets sur la manière dont les conditions de vie étudiante influent sur cette même réussite universitaire.

Enfin, vos études s'inscrivent dans des perspectives professionnelles. Il importe donc de savoir si vous estimez qu'il existe une adéquation suffisante entre les formations suivies et les métiers auxquels vous vous destinez.

Je vais maintenant vous laisser la parole pour des propos liminaires. Je passerai ensuite la parole à Mme Laurence Garnier, rapporteure, puis à nos collègues présents.

Avant cela, je dois vous rappeler les formalités propres aux commissions d'enquête. Un faux témoignage devant notre commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je vais donc vous inviter à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure ».

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mmes Suzanne Nijdam, Salomé Hocquard, Clara Privé, M. Baptiste Gilli,

Mme Louise Montangon, M. Zinedine Amiane, Mme Eloïse Lefebvre-Milon et M. Lorris Chabert prêtent serment.

Je vous demande également de nous faire part d'éventuels liens d'intérêt en rapport avec l'objet de cette commission.

Mme Suzanne Nijdam, présidente chargée des relations publiques à la Fédération des associations générales étudiantes (FAGE). – L'enseignement supérieur français traverse depuis plusieurs années de profonds bouleversements. Depuis tout aussi longtemps, l'ensemble des organisations étudiantes dénoncent un certain nombre de dysfonctionnements.

Je voudrais d'abord évoquer la précarité sans précédent que subissent les étudiants et étudiantes. Aujourd'hui, 52 % d'entre eux disposent de 200 euros par mois après le paiement de leur loyer, sans même compter les imprévus ou les factures d'électricité. Une telle situation est tout simplement incompatible avec des conditions de vie dignes, notamment pour se nourrir correctement. Or, la réussite des études dépend évidemment de conditions matérielles satisfaisantes. Cette précarité ne saurait être banalisée. La jeunesse représente l'avenir d'un pays ; un pays qui oublie sa jeunesse compromet son propre futur.

S'agissant plus spécifiquement de l'université, il existe une nécessité de financer davantage, mais aussi de mieux financer, les établissements. Depuis des années, l'ensemble de la communauté universitaire, enseignants comme étudiants, alerte sur un manque criant de financements, aggravé par des mesures insuffisamment compensées qui fragilisent toujours plus les budgets des universités. Il y a là une nécessité réelle de changement.

Parallèlement, on observe un essor considérable du secteur privé, qui accueille désormais plus d'un quart des étudiants. Beaucoup y rencontrent des situations de plus en plus frauduleuses et difficiles, avec des diplômes parfois non reconnus et de nombreuses dérives en ce qui concerne la qualité des formations. Dans ce contexte, nous souhaitons vivement que le projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé puisse être débattu rapidement.

Enfin, je voudrais aborder la situation des étudiants internationaux, de plus en plus écartés de l'enseignement supérieur. Nous le constatons avec la hausse continue des frais d'inscription dans plusieurs universités et, plus récemment, avec l'adoption de la loi de finances prévoyant la suppression des aides personnelles au logement (APL) pour certains d'entre eux, sur la base d'un critère inadapté. Les étudiants extracommunautaires étant déjà, de fait, exclus du système de bourses, la distinction entre boursiers et non-boursiers ne permet pas de cibler correctement les situations. Nous risquons ainsi de nous retrouver dans une situation très difficile, avec des étudiants contraints de quitter l'enseignement supérieur. Ce serait, en définitive, un

investissement manqué, alors même que, selon une étude, ces étudiants rapporteraient à la France un milliard d'euros de plus que ce qu'ils lui coûtent.

Mme Éloïse Lefebvre-Milon, secrétaire nationale de l'Union étudiante. – Avant d'aborder la question des moyens à allouer aux établissements pour la garantir, il nous paraît nécessaire d'interroger la notion d'excellence académique. À nos yeux, il serait erroné de parler d'excellence académique sans rappeler qu'elle doit être accessible à toutes et à tous. Nous sommes attachés à l'idée d'un enseignement supérieur conçu comme un service public, permettant à chacun d'accéder au plus haut niveau de qualification, indépendamment de son origine sociale ou géographique.

Force est toutefois de constater que, depuis une vingtaine d'années, les objectifs poursuivis par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche ainsi que les politiques mises en œuvre s'éloignent progressivement des principes d'égalité et de gratuité propres au service public. Les politiques conduites visent prioritairement le rayonnement international des établissements français. Cela s'est traduit par des regroupements d'établissements devenant de véritables ensembles de grande taille, parfois au détriment de la réussite étudiante. Les étudiants se trouvent mis en concurrence, sélectionnés socialement à l'entrée des formations puis au cours de leur parcours, tandis que leurs droits et leur accompagnement se réduisent.

Vous l'aurez compris : nous ne pouvons évoquer l'excellence académique sans parler des conditions d'accès des étudiants, de plus en plus nombreux à se heurter aux portes de l'université. Les étudiants sont devenus des variables d'ajustement d'un système davantage préoccupé par les classements internationaux que par la formation d'une jeunesse critique, engagée, capable d'émancipation et de transformation sociale par l'accès au savoir.

S'agissant des moyens, il est aujourd'hui manifeste que ce qui limite la capacité des universités françaises à garantir l'excellence académique du service public tient au désengagement financier de l'État en euros constants, tant dans les politiques de jeunesse que dans le financement des établissements. La part d'universités en déficit a quadruplé entre 2022 et 2024, jusqu'à atteindre 100 % en 2025. Cette situation ne résulte pas d'une mauvaise gestion des universités, mais de mesures décidées par l'État dont la compensation financière demeure partielle, comme les mesures salariales annoncées en juin 2023 par le ministre de la transformation et de la fonction publiques ou la revalorisation de la contribution au compte d'affectation spéciale « Pensions ».

Dans ce contexte de dégradation mécanique des finances universitaires, les établissements les plus fragiles s'exposent à une mise sous tutelle rectorale. Pour l'éviter, ils sont conduits à mettre en œuvre des plans dits de « retour à l'équilibre », qui se traduisent par des politiques d'austérité. En 2025, la quasi-totalité des universités ont appliqué de tels plans, avec des conséquences lourdes pour les usagers comme pour les personnels : baisse des

capacités d'accueil, gels de postes, suspension de recrutements ou suppression de contrats doctoraux.

Certaines universités recherchent également de nouvelles ressources en appliquant de manière croissante le plan « Bienvenue en France », avec des droits d'inscription pouvant être jusqu'à six fois plus élevés pour les étudiants extracommunautaires. Nous y voyons une orientation discriminatoire. L'asphyxie financière des universités tend ainsi à devenir un mode de gouvernance de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Une autre conséquence de l'affaiblissement du secteur public est le développement de l'enseignement supérieur privé. Les chiffres montrent que la part du privé dans l'enseignement supérieur augmente depuis plusieurs décennies, avec une accélération marquée ces dernières années. Pour l'année universitaire 2024-2025, 26,5 % des étudiants étaient inscrits dans un établissement privé, selon le rapport du SIES, contre 13 % en 2001. Pourtant, nombre de formations proposées par ces établissements présentent une qualité inférieure à celle du public. Elles tirent parti des inquiétudes suscitées par la sélection accrue via Parcoursup ou Mon Master pour apparaître attractives auprès des familles.

Le coût de ces formations est souvent très élevé et les dérives nombreuses, comme cela a déjà été souligné. C'est pourquoi nous estimons que les politiques menées ces dernières années ont principalement reposé sur des logiques de sélection, de précarisation et de restriction. Il est désormais temps, selon nous, de rompre avec ces orientations austéritaires et de mener des politiques volontaristes renforçant le service public de l'enseignement supérieur, afin qu'il soit réellement ouvert à toutes et à tous, gratuit et émancipateur. C'est cette conception de l'excellence académique que nous appelons de nos vœux.

Mme Clara Privé, trésorière de l'Union nationale des étudiants de France (UNEF). – À l'UNEF, nous souhaitons apporter deux réponses la question « qu'est-ce que l'excellence académique ? ». Elle suppose, d'une part, un enseignement supérieur et une recherche publics démocratisés et massifs et, d'autre part, un système d'enseignement supérieur émancipateur, permettant à une classe d'âge d'accéder à un haut niveau de qualification.

Massifier, c'est ouvrir largement les portes des universités. C'est permettre à la jeunesse de ne pas avoir à choisir entre la précarité et des orientations subies. C'est remettre en cause des dispositifs comme Parcoursup et Mon Master, afin de permettre à chaque jeune d'accéder à la filière de son choix dans l'université de son choix.

Démocratiser, c'est permettre à ces mêmes étudiants de réussir et de poursuivre leurs études jusqu'au master, voire jusqu'au doctorat. L'excellence universitaire consiste à accueillir l'ensemble des jeunes souhaitant poursuivre des études, dans un modèle d'enseignement supérieur gratuit. C'est aussi garantir qu'une licence d'histoire, de psychologie ou de droit ait la même

valeur, peu importe l'université dans laquelle elle est obtenue. Enfin, c'est permettre à chacun d'atteindre le plus haut niveau de qualification, indépendamment de son origine sociale ou du niveau d'études de ses parents.

La réalité actuelle, après plus de vingt années d'affaiblissement progressif de ce modèle, est tout autre : des enseignants en sous-effectif, des taux d'encadrement en baisse, des taux de réussite qui reculent. En 2026, un étudiant se demande souvent davantage comment remplir son réfrigérateur que comment réussir son année de licence ou de master. Beaucoup abandonnent leurs études pour exercer des emplois précaires faute de moyens suffisants pour aller au bout de leur parcours.

La méthode pour garantir un enseignement supérieur massif et démocratisé est pourtant simple : investir d'urgence dans les universités. Selon nous, 8 milliards d'euros sont nécessaires immédiatement pour refinancer les universités.

Nous estimons que ces moyens pourraient notamment être trouvés par une réorientation du crédit d'impôt recherche (CIR), qui représente environ 8 milliards d'euros d'exonérations annuelles et dont nous contestons l'efficacité. Ces ressources seraient, selon nous, plus utiles si elles étaient investies directement dans les universités.

À cela s'ajouterait un investissement supplémentaire de 1,5 milliard d'euros par an pendant dix ans, conformément aux estimations portées par des syndicats d'enseignants et des organisations étudiantes, afin de retrouver un niveau de financement compatible avec la réussite étudiante et des conditions de travail dignes pour tous.

Un enseignement supérieur ambitieux repose ainsi sur la solidarité nationale. Avec des universités correctement financées, nous disposerions de projets de recherche solides, d'étudiants réussissant de la licence au doctorat et, en définitive, d'une excellence académique. Parallèlement, avec un système d'aides sociales suffisamment dotés, les étudiants pourraient se concentrer sur leurs études plutôt que sur des questions matérielles.

La réponse nous paraît donc claire : l'excellence académique repose sur un enseignement supérieur public correctement financé, doté de moyens à la hauteur des besoins. C'est à cette condition que nos universités pourront pleinement remplir leurs missions.

M. Baptiste Gilli, délégué national de l'Union nationale inter-universitaire (UNI). - L'UNI défend de longue date une certaine conception de l'université française : une université exigeante, fondée sur le mérite, la rigueur intellectuelle et la transmission des savoirs. Nous sommes attachés à un modèle qui ne renonce ni à l'excellence académique ni à l'ambition de faire réussir les étudiants, mais qui refuse de confondre réussite et absence d'exigence. C'est là, selon nous, l'un des enjeux fondamentaux du débat actuel.

L'université ne peut être un simple lieu d'accueil indistinct ; elle doit demeurer un lieu de formation, d'élévation intellectuelle et de préparation à l'avenir. Cela suppose d'assumer des principes clairs : le travail, le mérite et la responsabilité individuelle.

Nous défendons également une vision lucide de la démocratisation de l'enseignement supérieur. Permettre à chacun d'accéder aux études supérieures est un objectif légitime, encore faut-il que cet accès soit synonyme de réussite réelle. Une démocratisation qui conduit massivement à l'échec n'est pas une réussite, mais une illusion. À l'inverse, une orientation juste, exigeante et adaptée aux capacités de chacun constitue une condition essentielle de l'égalité des chances.

L'UNI accorde aussi une attention particulière à la valeur des diplômes. L'excellence académique ne peut exister que si les diplômes conservent leur crédibilité et leur niveau d'exigence. Les affaiblir reviendrait d'abord à pénaliser les étudiants eux-mêmes, en diminuant la reconnaissance de leurs efforts et de leurs compétences.

Enfin, nous sommes profondément attachés à une université tournée vers l'avenir, c'est-à-dire vers l'insertion professionnelle. La réussite d'un étudiant ne se mesure pas uniquement à l'obtention d'un diplôme, mais aussi à sa capacité à trouver sa place dans la société et dans le monde du travail. L'université doit donc rester connectée aux réalités économiques et aux besoins du pays.

C'est avec ces convictions - exigence, mérite, responsabilité et réussite concrète - que nous souhaitons contribuer à vos travaux aujourd'hui.

M. Zinedine Amiane, représentant de la Coordination étudiante. - Je commencerai par m'associer aux nombreux constats formulés ici sur la précarité étudiante, sur lesquels je ne reviendrai pas. À mes yeux, la question de l'excellence dans l'université française est d'abord une question de vision et de stratégie, précisément parce qu'aujourd'hui ni l'une ni l'autre ne semblent véritablement exister.

L'enseignement supérieur et la recherche ont trop souvent été traités comme des sujets secondaires par les pouvoirs publics, sans être considérés à la hauteur de leur importance. Peut-être parce qu'ils sont jugés trop sensibles : la France compte tout de même trois millions d'étudiants. Les différentes réformes engagées par le Gouvernement ont souvent donné le sentiment d'un projet de précarisation, consistant à faire davantage contribuer les étudiants au coût de leurs études tout en renforçant une sélection socialement marquée.

Il me semble donc que le problème est souvent abordé à l'envers. Avant de se demander comment atteindre l'excellence académique, encore faut-il définir une stratégie claire pour l'enseignement supérieur.

Nous manquons aujourd'hui d'une véritable conception du service public universitaire. Un service public est censé répondre à des besoins :

encore faut-il déterminer lesquels. Or, dans le débat public, l'enseignement supérieur est fréquemment envisagé sous un angle exclusivement économique et de court terme : réduction des déficits universitaires, recherche d'économies ponctuelles, ou encore interrogation sur le coût supposé de certaines catégories d'étudiants, notamment étrangers, sans considération suffisante pour les enjeux de long terme.

Tout est fait de bouts de ficelle, au point que l'on peut parfois se demander comment le système tient encore, qu'il s'agisse des enseignants, des personnels ou, bien sûr, des étudiants.

Il existe également un manque de réflexion sur la citoyenneté, sur la recherche fondamentale et sur la place d'une recherche francophone. Rappelons en effet que la diversité des points de vue et des langues enrichit la production des connaissances. Il en va également de l'intérêt général, mais aussi de celui de la France et de l'espace francophone. Aujourd'hui, la France porte à cet égard une responsabilité particulière dans le maintien d'un véritable espace de recherche francophone.

Or, notre université évolue souvent à rebours de ces objectifs. Elle fonctionne dans l'urgence, cherche des économies marginales sur les bibliothèques universitaires ou les frais d'inscription, tout en poursuivant des classements internationaux largement construits sur des critères anglo-saxons.

Il faut donc s'interroger : est-il réaliste de penser qu'un système universitaire historiquement, culturellement et académiquement structuré différemment puisse rivaliser, sans transformations profondes, avec des universités conçues depuis toujours selon ce modèle ?

Ce que nous préconisons, c'est de suivre notre propre voie et d'assumer la construction d'un service public de l'enseignement supérieur qui ne se soumette ni aux seules injonctions économiques ni à une philosophie universitaire étrangère à notre tradition.

Au fond, l'excellence académique consiste à répondre à l'ensemble de ces enjeux. Il s'agit de la capacité à bâtir un espace de recherche et d'enseignement francophone solide, à ne pas laisser la majorité des étudiants dans une précarité durable, et à faire de l'enseignement supérieur un outil d'émancipation permettant la formation massive de citoyens éclairés.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Comme l'a indiqué le président Ouzoulias, nos travaux ont pour objet de garantir, partout où elle existe, et de restaurer, là où elle est fragilisée, l'excellence universitaire de nos établissements. Nous sommes ici pour vous écouter et recueillir, de manière très concrète, vos retours d'expérience en tant qu'étudiants et représentants étudiants sur les différents sujets que nous allons aborder.

Nous avons entendu, en début d'après-midi, un représentant de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) qui nous a présenté un panorama comparatif des universités françaises au regard

des autres pays membres de l'organisation. Plusieurs d'entre vous sont revenus sur la question financière, qui constitue un enjeu réel. Il est néanmoins important de rappeler que la France se situe dans la moyenne des pays de l'OCDE pour la dépense par étudiant. Cela n'enlève rien aux difficultés que vous avez soulignées, notamment celles liées aux compensations insuffisantes de certaines mesures, qui compliquent effectivement les équilibres budgétaires des établissements. Je tenais toutefois à apporter cette précision.

Mes premières questions porteront sur ce qui constitue l'entrée dans la vie étudiante en France en 2026 : la plateforme Parcoursup. Cette plateforme suscite de nombreux commentaires, mais, au regard des auditions menées jusqu'à présent, elle semble également rencontrer une forme de satisfaction parmi les personnes entendues. Ce qui nous intéresse aujourd'hui est de connaître votre regard d'étudiants sur sa lisibilité, sa transparence, son calendrier, le fonctionnement des listes d'attente, ainsi que sur l'angoisse qu'elle peut générer chez les lycéens qui s'apprêtent à entrer dans l'enseignement supérieur.

Au-delà de ces aspects, plusieurs interlocuteurs nous ont indiqué que Parcoursup favoriserait, selon eux, une meilleure égalité entre territoires ruraux et urbains, ainsi qu'entre étudiants issus de milieux sociaux modestes et étudiants issus de milieux plus favorisés. Cette dimension de l'égalité des chances est revenue de manière récurrente dans les appréciations positives formulées à l'égard de la plateforme.

Mme Salomé Hocquard, vice-présidente de l'Union nationale des étudiants de France (UNEF). – Je n'irai pas nécessairement dans le sens du plébiscite que vous indiquez avoir entendu depuis le début de vos auditions.

S'agissant de Parcoursup, il faut d'abord rappeler le contexte de sa création, dans le cadre de la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants. La plateforme a été mise en place pour répondre à un problème réel : l'augmentation du nombre d'étudiants au regard des capacités d'accueil disponibles dans l'enseignement supérieur. La réponse apportée a toutefois consisté, selon nous, à instaurer une logique de sélection.

Parcoursup n'est pas seulement un outil d'orientation permettant aux lycéens de formuler des choix de formation. C'est aussi une plateforme qui trie les candidats à l'entrée de l'enseignement supérieur et sélectionne ceux qui accéderont aux différentes formations. Ce phénomène ne concerne d'ailleurs pas uniquement l'université, puisque de nombreuses formations privées sont désormais présentes sur la plateforme, ce qui constitue également, selon nous, un sujet de préoccupation.

Certes, Parcoursup peut apparaître comme un outil simplifiant certaines démarches administratives, nous ne sommes plus à l'époque des inscriptions sur dossier papier. Pour autant, la plateforme conduit chaque année de nombreux jeunes à ne pas obtenir les places souhaitées à l'université. Aussi, les chiffres évoqués précédemment laissent apparaître, selon nous, une

corrélation entre la mise en place de Parcoursup en 2018 et la progression rapide de l'enseignement privé.

Parcoursup est également source d'une forte anxiété pour les lycéens et futurs étudiants. Pour notre organisation, s'il peut être utile de disposer d'un outil numérique d'orientation et de gestion des candidatures, nous contestons en revanche l'existence d'un dispositif fondé sur la sélection.

Mme Clara Privé. – Pour compléter ces propos, je rappellerai qu'une étude publiée lors de la première année de mise en œuvre de Parcoursup comparait les orientations proposées selon les lycées d'origine en région parisienne. Sans surprise pour les organisations étudiantes, il en ressortait que les élèves issus de lycées de banlieue, perçus comme moins prestigieux, recevaient moins de propositions que d'autres candidats. Dans ces conditions, associer Parcoursup à l'égalité des chances peut, à tout le moins, susciter des interrogations.

M. Lorris Chabert, représentant de l'Union étudiante. – Une question sous-jacente se pose concernant la sélection à l'entrée en licence, qui se poursuit de la même manière en master.

Dans les deux cas, l'orientation reste fortement liée à la condition sociale des étudiants, dans la mesure où celle-ci influe sur les résultats obtenus au lycée, au baccalauréat, puis durant la licence. La première cause d'échec en licence demeure par ailleurs la nécessité de travailler pour financer ses études.

Avec Parcoursup et Mon Master, nous sommes également confrontés à des orientations subies. Lorsqu'un étudiant souhaite intégrer une formation et qu'il s'en voit refuser l'accès, alors même qu'il aurait pu y réussir, il est contraint de rejoindre une autre filière, parfois au prix d'une année perdue avant de pouvoir se réorienter vers le cursus initialement souhaité. Ces mécanismes peuvent ainsi constituer, dès l'origine, des facteurs d'échec.

Nous observons en outre une sélection produisant un effet d'entonnoir. La limitation des capacités d'accueil a progressivement saturé certains cursus. Les étudiants refusés se reportent alors sur d'autres formations, qui deviennent à leur tour saturées. À force de restreindre l'accès par la sélection, l'ensemble du système se trouve sous tension.

Par ailleurs, la sélection repose sur l'examen des dossiers par des personnes et non sur un simple traitement algorithmique. Dès lors, des phénomènes de discrimination peuvent apparaître. Des travaux de l'Observatoire national des discriminations dans l'enseignement supérieur ont relevé, à profils comparables, que certains candidats identifiés par un nom à consonance juive, subsaharienne ou asiatique auraient moins de chances d'accéder au master.

Enfin, les critères de sélection eux-mêmes posent des difficultés. Ils sont définis par les comités de sélection des établissements et peuvent varier fortement d'une formation à l'autre. Sur la plateforme Mon Master, certaines

exigences apparaissent particulièrement spécifiques, voire difficilement accessibles sans familiarité préalable avec le milieu professionnel concerné. Il peut ainsi être demandé, par exemple, dans certains masters de notariat, la rédaction de notes notariales, exercice qu'un étudiant n'est normalement pas censé maîtriser sans expérience ou environnement familial lié à cette profession.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je précise que je ne connais pas l'étude que vous évoquez qui affirmerait explicitement que la sélection est discriminatoire. Je vous demande de bien vouloir nous la transmettre.

M. Lorris Chabert. – Je vous la ferai parvenir.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il est en effet difficilement concevable, pour les responsables politiques que nous sommes, d'entendre que la sélection pourrait reposer sur des critères racistes ou antisémites, comme vous l'évoquez. Nous souhaiterions prendre connaissance de cette étude.

Vous avez spontanément abordé Parcoursup sous l'angle de la sélection. Dans notre pays, le baccalauréat est perçu non seulement comme un diplôme de fin d'études secondaires, mais aussi comme un droit d'accès à l'enseignement supérieur.

La logique poursuivie par les rectorats, que plusieurs d'entre vous ont évoquée, consiste à permettre à chaque bachelier souhaitant intégrer l'université de pouvoir le faire. Cela soulève toutefois la question des capacités d'accueil dans les différentes filières. On peut parfaitement entendre votre argument selon lequel il n'existe pas toujours de correspondance entre le souhait d'un étudiant et la formation qui lui est proposée. Vous qualifiez ce mécanisme de sélection – j'ai bien compris que vous assimilez Parcoursup à une plateforme de sélection, et nous en prenons acte. Mais il demeure qu'à un moment donné, l'insertion professionnelle intervient, et l'université a aussi pour fonction de favoriser, autant que possible, l'adéquation entre les parcours étudiants et les besoins du monde du travail.

Un étudiant inscrit en licence connaît un taux d'échec d'environ 40 % en première année. En cas de redoublement, 46 % obtiennent leur licence en quatre ans, et 50 % en trois, quatre ou cinq ans. Cela signifie qu'environ la moitié des étudiants n'obtiennent pas leur licence. En outre, 40 % des titulaires d'une licence n'accèdent pas au master. Si l'on suit cette logique statistique, un étudiant entrant aujourd'hui en licence aurait environ 22 % de chances d'obtenir un master 2. Ce que ces chiffres traduisent, et ce que plusieurs personnes auditionnées nous ont indiqué, c'est qu'une forme de sélection finit, de fait, par s'opérer à un moment du parcours.

Vous pouvez naturellement contester ce constat, mais la réalité statistique demeure : 78 % des étudiants entrant en licence n'obtiendront pas de master. Dès lors, que faisons-nous pour accompagner au mieux ces étudiants ? Ne faudrait-il pas mieux valoriser la licence comme un diplôme à

part entière, éventuellement par des licences professionnalisantes ou des bachelors universitaire de technologie (BUT) ? Des licences davantage orientées vers les métiers ne permettraient-elles pas à ces nombreux étudiants, qui n'accéderont pas au master, de disposer d'un diplôme leur permettant une insertion professionnelle réussie dans le domaine qu'ils ont choisi ?

Nous ne rendons en effet pas service à des étudiants que nous orientons vers des parcours dans lesquels la sélection s'opère finalement *a posteriori* et par l'échec.

Mme Louise Montangon, représentante de l'UNI. – Le calendrier de Parcoursup nous paraît problématique. Il exerce une pression continue sur les candidats et transforme la fin de l'année scolaire en une période d'incertitude. Le système des listes d'attente, qui peut se prolonger jusqu'à la fin de l'été, empêche les familles comme les étudiants de s'organiser sereinement sur le plan matériel et logistique.

Cette situation crée des inégalités concrètes. L'étudiant qui reçoit une réponse tardive, souvent au milieu ou à la fin du mois de juillet, se heurte à un marché du logement déjà saturé. Ce décalage pénalise en priorité les étudiants les plus modestes qui, faute de visibilité suffisante, ne peuvent ni anticiper leurs dépenses ni sécuriser leur installation.

La fluidité du calendrier n'est donc pas seulement une question administrative, elle constitue, selon nous, une condition d'équité sociale.

M. Baptiste Gilli. – Je souhaiterais également revenir sur la question de la sélection à l'entrée en licence. Contrairement à ce qui a été affirmé par d'autres organisations, nous considérons qu'il n'existe pas, à proprement parler, de sélection généralisée via Parcoursup. Certaines universités disposent de mécanismes spécifiques leur permettant de sélectionner dans certains cas, mais, de manière générale, les universités relevant du droit commun ne le font pas.

En revanche, la sélection par l'échec constitue un problème majeur. Elle représente un coût important pour les finances publiques et pour les établissements, tout en orientant par défaut de nombreux étudiants vers des licences dites non sélectives, où une part importante échoue dès la première année. Cette situation est d'autant plus problématique que l'enseignement supérieur français est souvent pensé comme un parcours allant de la licence au master, alors même qu'une licence seule n'offre pas toujours, en l'état actuel des choses, des débouchés suffisants.

Plusieurs constats en découlent. Nous identifions d'abord un besoin de sélection à l'entrée en licence, qui devrait intervenir en amont plutôt que par l'échec en cours de parcours. Il convient également de repenser l'organisation de l'enseignement supérieur afin que les licences puissent conduire à de réelles perspectives professionnelles. Car le master joue actuellement un rôle de goulet d'étranglement, dans la mesure où le nombre

de places y est inférieur au nombre d'étudiants inscrits en troisième année de licence.

Mme Suzanne Nijdam. – La sélection existe, et il n'est pas normal qu'elle puisse perdurer dans ce contexte. Je ne partagerai donc pas l'analyse exprimée précédemment sur ce point.

En revanche, la sélection n'a pas été créée par Parcoursup. Elle existait déjà auparavant. Elle s'est toutefois accentuée avec la mise en place de cette plateforme, mais aussi avec la massification générale de l'enseignement supérieur. À nos yeux, le débat qui se cristallise exclusivement sur Parcoursup est donc en partie démagogique, car il masque le véritable problème : le sous-financement de l'université. Sans moyens à la hauteur et sans investissement dans l'enseignement supérieur, il n'y aura jamais suffisamment de places pour accueillir les étudiants qui souhaitent y accéder.

Cela rejoint la question de la réussite en licence. Lorsqu'un grand nombre d'étudiants se retrouvent orientés par contrainte plutôt que par choix, les conditions de réussite ne peuvent évidemment pas être les mêmes que dans le cadre d'une orientation pleinement choisie. La procédure devient alors une période particulièrement angoissante.

Le taux d'échec ne saurait cependant se résumer à cette seule dimension, ni être imputé aux seuls étudiants. Il faut également le relier à la précarité qu'ils subissent. Lorsqu'on ne peut pas se nourrir correctement et que l'on doit cumuler emploi et études simplement pour survivre, ce qui concerne plus d'un étudiant sur deux, les conditions de réussite sont nécessairement dégradées. Dans ces circonstances, il devient difficile de parler véritablement d'égalité des chances.

Sur un plan plus large, nous partageons la nécessité de mieux articuler l'enseignement supérieur avec les différents parcours existants, notamment les licences professionnelles, auxquelles il conviendrait d'accorder une place plus importante. Encore faut-il que ces filières ne soient ni imposées ni dévalorisées. Or, aujourd'hui, elles restent souvent marginalisées dans les représentations collectives, ce qui n'encourage pas les étudiants à s'y engager.

Nous identifions également un problème réel concernant les réorientations et la persistance du mythe d'une réussite normative de la licence en trois ans. Pourtant, les pays affichant de meilleurs résultats en matière de réussite étudiante, notamment les pays nordiques, recourent davantage à la réorientation, qui y est reconnue comme un indicateur de parcours réussi. Permettre plus largement ces changements d'orientation nous semblerait donc souhaitable.

Enfin, s'agissant du lien entre enseignement supérieur et insertion professionnelle, il ne s'agit pas de faire peser sur les jeunes la responsabilité supposée d'un manque d'employabilité. Au-delà du fait que nous ne pensons pas que l'enseignement supérieur ait vocation à être strictement adéquationniste, une telle logique serait en pratique très difficile à mettre en

œuvre. Comment anticiper avec précision les réels besoins du monde socio-économique ?

Ce mécanisme a déjà été expérimenté dans certaines filières, notamment dans le secteur de la santé, où le nombre de places est ajusté aux besoins estimés. Pourtant, nous constatons aujourd'hui un manque criant de professionnels de santé, qui pénalise fortement notre pays.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vous rejoins sur un certain nombre de vos propos. Vous avez évoqué la précarité étudiante, sujet qui revient régulièrement au cours de nos auditions. Il est évident qu'un étudiant qui travaille pendant ses études et plus encore lorsqu'il se trouve dans une situation de grande détresse matérielle, voit ses chances de réussite fortement compromises. Nous en avons pleinement conscience.

Je souhaiterais maintenant prolonger la réflexion sur la licence. Nous constatons aujourd'hui un recul relatif de la part des universités dans l'enseignement supérieur. Cela ne signifie pas une baisse du nombre d'étudiants, compte tenu de la dynamique démographique, mais plutôt un déplacement d'une partie d'entre eux vers l'enseignement supérieur privé lucratif. Des familles et des étudiants choisissent ainsi de payer davantage pour des diplômes parfois de qualité inférieure, ce qui traduit une forme de désaffection à l'égard de l'université.

Plusieurs explications peuvent être avancées. J'aimerais ici évoquer la question du format pédagogique de la première année. On passe d'un lycée fortement encadré, avec des classes de trente à trente-cinq élèves, des enseignants identifiés et un suivi régulier, à des amphithéâtres parfois très vastes, réunissant plusieurs centaines d'étudiants, avec un volume horaire réduit et un taux d'encadrement plus faible.

Nombre d'étudiants peuvent se sentir désorientés face à ce changement de cadre qu'ils peinent à appréhender. Dès lors, ne serait-il pas utile, selon vous, de mieux penser la transition entre la terminale et la première année d'université ? Et, le cas échéant, selon quelles modalités ?

M. Zinedine Amiane. – Il est important de réfléchir à cette question. D'expérience toutefois, le choix de se diriger vers l'enseignement supérieur privé n'est pas nécessairement un choix conscient. Il s'agit plutôt un choix contraint, puisque la large majorité des élèves de lycée souhaiteraient aller à l'université, en classe préparatoire ou dans d'autres formations publiques, mais se retrouvent orientés vers le privé faute de places d'accueil. Beaucoup le font également – et nous l'avons vu – pour échapper au stress de Parcoursup, car, pour énormément de formations privées, il suffit de remplir son dossier et de payer pour accéder à une formation.

Ce n'est pas particulièrement le modèle de l'enseignement privé, qui est très hétéroclite et recouvre énormément de modes d'enseignement, qui fait que les étudiants se dirigeraient plutôt vers l'un que vers l'autre. C'est plutôt

la nécessité de trouver une formation à la sortie du lycée, et il y a là un problème.

Concernant la modification de la première année, nous pouvons peut-être y réfléchir. La solution, dont je sais qu'elle n'est pas satisfaisante, consiste surtout à réinvestir et à réallouer des moyens. En effet, on est plongé dans l'enseignement supérieur du jour au lendemain avec très peu d'encadrement. Ce que nous préconisons, c'est une forme de révolution pédagogique, dans le sens où le travail en travaux dirigés doit se généraliser beaucoup plus largement que le recours aux cours magistraux. Le problème, c'est évidemment que cela coûte de l'argent et, aujourd'hui, nous avons l'impression qu'il n'y a pas de volonté politique pour aller trouver ces fonds et offrir l'accompagnement nécessaire aux étudiants et aux étudiantes.

M. Baptiste Gilli. – Nous sommes partagés sur l'enseignement supérieur privé, lucratif ou non : si nous partageons certaines des remarques qui viennent d'être dites, nous reconnaissons également que les formations privées sont généralement plus professionnalisantes, ce qui peut être une demande des étudiants, et ce dès la première année.

Ces formations privées sont également beaucoup plus flexibles. Elles sont moins longues à mettre en place, et sont soumises à moins de formalités et de longueurs administratives que ce qui est proposé par l'université.

Ces deux éléments peuvent expliquer une partie de la défection de certains étudiants vers l'enseignement supérieur privé.

Mme Louise Montangon. – Je souhaite ajouter un mot sur ce sujet de la transition du public vers le privé. Nous discutons avec de nombreux étudiants, par exemple dernièrement à l'université de Bordeaux, et nous constatons que beaucoup d'entre eux entament leur licence dans le public, puis partent, dégoûtés des conditions de travail, dans le privé. Il nous semble assez grossier de toujours demander plus de moyens quand on passe son temps à saccager l'université en la bloquant.

Mme Clara Privé. – Les étudiants ne se tournent pas vers le privé parce que ce serait plus professionnalisant. Ils se tournent vers le privé parce qu'on y fait de l'alternance, que l'alternance est rémunérée et que les étudiants sont pauvres. C'est simple : l'alternance est un mode de financement pour les universités, mais aussi pour les étudiants. Cela leur permet, quand ils trouvent une alternance – car, pour rappel, leur nombre a chuté depuis la fin des aides –, de pouvoir subvenir à leurs besoins.

Nous pensons ensuite qu'il ne faut pas nier le fait que, dans le secteur privé, de nombreuses formations sont d'une très mauvaise qualité.

Il s'agit enfin d'une question de pédagogie. Passer de la terminale à la première année de licence représente un cap important et se posent dans ce cadre la question des outils d'accompagnement : tutorat, remédiation et de cours de soutien. Un étudiant qui arrive en première année de psychologie a

par exemple besoin d'aide en statistiques, puis qu'il est très probable qu'il soit issu d'une formation littéraire. Cela était auparavant pris en charge sur les budgets des universités et, depuis l'autonomie des facultés, cela relève des budgets d'UFR, puis de départements. De ce fait, les dispositifs de type tutorat ont complètement disparu, et l'accompagnement des étudiants s'est effondré.

Sur la question de la sélection enfin, nous souhaitons rappeler les conséquences de la fermeture de la plupart des licences professionnelles, à la suite de la transformation par le Gouvernement actuel des diplômes universitaires de technologie (DUT) de deux ans en bachelor universitaire de technologie (BUT) de trois ans. Or les licences professionnelles, qui pouvaient mener à des masters ou autre qualification du même type, étaient souvent réalisées après un DUT.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci beaucoup. Je terminerai pour ma part avec une dernière question sur l'évolution des droits d'inscription, à deux niveaux : d'abord, concernant les étudiants français qui s'inscrivent à l'université via Parcoursup et ensuite concernant la mise en place de droits d'inscription dits différenciés pour les étudiants extracommunautaires.

Nous n'imaginons pas, pour les frais d'inscription, une augmentation massive. Nous n'imaginons pas non plus qu'elle serait à même de régler les problématiques de financement des universités que vous avez évoquées les uns et les autres. Ceci étant posé, il n'est pas interdit de considérer qu'une augmentation raisonnable et proportionnelle au revenu des droits d'inscription pourrait, à défaut de régler le problème, peut-être donner un peu d'air aux établissements universitaires si elle était mise en place.

Du côté des familles, nous constatons un effet « signal-prix » négatif qui nous a été remonté par beaucoup. Concrètement, des familles françaises se disent que si ce n'est pas cher – et l'on peut parfaitement le déplorer –, c'est que l'enseignement est de mauvaise qualité. Cela éclaire également le déplacement d'une partie des familles vers l'enseignement supérieur privé lucratif. Au-delà des positions que vous avez déjà exprimées sur ce point, je vous invite à examiner le ressort qui conduit aujourd'hui certaines familles à consentir des dépenses élevées dans ce secteur, alors même qu'un effort financier supplémentaire en faveur de l'université publique aurait pu être envisagé. C'est bien ce processus que nous cherchons à analyser.

Concernant les étudiants extracommunautaires, certains présidents d'université sont en train de mettre en place ces droits différenciés. Il y a aussi une question de positionnement, presque idéologique, en tout cas politique, que l'on peut entendre.

Il faut aussi garder à l'esprit que ces formations dispensées aux étudiants étrangers dans nos universités sont financées par l'impôt des Français. La mise en place de droits d'inscription différenciés signifierait que,

pour les étudiants extracommunautaires, cet impôt ne couvrirait plus que les deux tiers du coût de leur formation, ce qui demeure une part substantielle.

Suzanne Nijda. – J’aborderai la question des droits d’inscription différenciés pour les étudiants étrangers et de leur augmentation. À notre sens, cela n’est pas justifié dès lors que nous considérons l’enseignement supérieur comme un service public, dont le caractère redistributif doit reposer sur l’impôt, comme pour tout service public. Plus largement, cette mesure est déconnectée de la réalité de la pauvreté que nous dénonçons depuis des années, laquelle ne concerne pas seulement une marge d’étudiants et d’étudiantes, mais bien leur quasi-totalité.

Il s’agit donc aussi de déterminer quelle priorité la nation entend accorder à son avenir, notamment à sa jeunesse. Une nation qui oublie sa jeunesse, à nos yeux, fonce droit dans le mur. Les chiffres montrent également que, pour que ce mode de financement soit réellement significatif pour les universités, il devrait être massif, ce qui nous paraît totalement déconnecté de la réalité.

Concernant les étudiants extracommunautaires, il s’agit selon nous d’une question purement idéologique. En effet, nous savons – et les chiffres le montrent – que ces étudiants rapportent plus qu’ils ne coûtent à l’État. Dès lors, pourquoi chercher à les écarter de l’enseignement supérieur en leur imposant des droits d’inscription plus élevés ? Ceux-ci peuvent être jusqu’à seize fois supérieurs, ce qui est considérable.

Je rappelle par ailleurs que ces étudiants représentent 70 % des personnes qui fréquentent quotidiennement nos quarante-six épiceries sociales et solidaires, implantées dans la quasi-totalité des établissements de formation. Cela montre une véritable déconnexion avec leurs besoins, alors même qu’ils sont déjà engagés dans une course aux aides sociales dont ils sont, dans la plupart des cas, exclus.

M. Zinedine Amiane. – Lorsque des étudiants disposent d’un reste à vivre de 30 ou 40 euros, toute augmentation des frais d’inscription est importante à leurs yeux. La question est celle du critère retenu : parle-t-on d’une augmentation massive au regard du coût de la formation pour l’État ou au regard de la situation des étudiants ? Il faut se placer du point de vue des étudiants et, dans ce cas, oui, toute hausse des frais d’inscription serait massive.

Concernant les étudiants extra-européens, il existe aujourd’hui un manque de stratégie et de vision dans notre conception de l’enseignement supérieur. On ne peut pas, à la fois, déplorer la perte d’influence de la France dans le monde, en particulier en Afrique, ainsi que le recul des publications en français au profit des publications de recherche en anglais, jugées plus valorisantes sur le plan professionnel, et, dans le même temps, se couper de l’Afrique subsaharienne francophone et du Maghreb, qui représentent pour

nous un vivier de talents extrêmement important, notamment dans tous les domaines de la recherche.

Cette question ne doit pas être traitée au seul prisme de l'économie, qui n'est par ailleurs pas nécessairement fondé, mais elle doit également l'être au prisme stratégique de la place de la francophonie dans le monde : il est incohérent d'imposer des contraintes économiques à ces étudiants alors qu'ils ne peuvent manifestement pas se le permettre, a fortiori dans des pays dont le niveau de vie est bien inférieur à celui de la France. Ces étudiants sont amenés soit à contribuer directement à notre recherche, soit potentiellement à devenir les élites de leur pays d'origine. Cet élément me paraît, du point de vue national, extrêmement important.

Mme Salomé Hocquard. – Sur la question des familles, la situation est la même que pour les aides sociales. Les étudiants sont, dans la grande majorité des cas, majeurs. Ils sont des adultes et doivent être considérés comme tels s'agissant des aides sociales ou des frais d'inscription. C'est leur situation personnelle, et pas celle de leurs parents, qui doit être prise en compte.

Les bourses sont par exemple calculées en fonction des revenus parentaux, en dépit du fait qu'il arrive nous ne soyons pas financés par ces derniers, et qu'il est possible, j'en suis l'exemple, que nous payions directement nos droits d'inscription. Le modèle français dans lequel nous évoluons repose sur une familialisation extrêmement forte et, selon nous, cette logique doit être écartée.

La deuxième chose concerne vos propos selon lesquels 25 % des familles feraient le choix de financer des études dans le privé. Pour nous, elles y sont surtout contraintes. Lorsqu'on observe les effets de la sélection, une minorité de ménages très aisés choisit peut-être délibérément de ne pas inscrire ses enfants à l'université. Mais il existe surtout une autre réalité : lorsque l'on ne peut pas accéder à l'université, que l'on n'obtient pas de place sur Parcoursup, alors, si l'on veut poursuivre des études, on se tourne vers le privé. Un rapport du Sénat a par ailleurs mis en évidence la hausse du nombre de prêts souscrits pour financer les études. Il existe donc bien une corrélation : il ne s'agit pas uniquement de familles aisées qui peuvent recourir à ces solutions.

M. Baptiste Gilli. – Pour nous, l'augmentation des frais d'inscription pour les étudiants français ou communautaires ne paraît pas être la solution à privilégier, sauf éventuellement à la marge, par des ajustements extrêmement limités, corrélés à une suppression de la contribution de vie étudiante et de campus (CVEC) ou, à tout le moins, à une réforme de celle-ci.

En revanche, les ajustements budgétaires doivent porter, comme je l'ai indiqué précédemment, sur la sélection, mais aussi sur les droits d'inscription différenciés. Il est tout à fait normal que les étudiants étrangers paient leurs études plus cher en France, du moins pour une partie d'entre eux.

En effet, ils ne contribuent pas, ou plutôt leurs parents, au système fiscal français et, contrairement à ce qui a été affirmé, ils ne rapportent pas davantage à la France qu'ils ne lui coûtent, encore moins en matière d'enseignement supérieur.

En outre, si le taux d'échec en licence sur trois ans est de 54 % pour les étudiants français, il s'élève à 66,2 % pour les étudiants étrangers. Ces chiffres appellent la mise en place d'une stratégie de sélection permettant d'accueillir dans l'enseignement supérieur français les étudiants les plus méritants. Pour rappel, les étudiants étrangers sélectionnés au titre de la bourse au mérite du ministère de l'Europe et des affaires étrangères affichent un taux de réussite supérieur à 88 %, voire à 90 % certaines années. Nous constatons donc qu'à partir du moment où une véritable politique de sélection est mise en œuvre, les taux de réussite progressent, ce qui est bénéfique à la fois pour l'enseignement supérieur français et pour les étudiants étrangers venant étudier dans notre pays.

Mme Éloïse Lefebvre-Milon. – Sans répéter ce qui a déjà été dit par une partie des camarades que nous rejoignons, à l'exception de ceux de l'UNI, sur la question des frais d'inscription et des droits différenciés, je souhaite revenir sur vos propos selon lesquels une partie des familles considérerait qu'une formation acquiert de la valeur dès lors qu'elle est payante.

Je reprendrai à cet égard ce que j'indiquais dans notre propos introductif sur le principe du service public. Nous devons continuer à y être attachés et refuser la marchandisation croissante du savoir, de la recherche, mais aussi de la formation des étudiants et des étudiantes. Comme l'a rappelé la FAGE, la formation de la jeunesse est un enjeu trop important pour être abandonné aux intérêts de certaines entreprises ou à des logiques marchandes lucratives. C'est pourquoi nous refusons l'idée selon laquelle le caractère payant d'un service lui conférerait, par lui-même, une valeur, et nous ne considérons pas qu'il relève du rôle des politiques publiques de venir cautionner les logiques marchandes dans l'enseignement supérieur et la recherche. Nos positions sont par ailleurs corroborées par un certain nombre d'enquêtes menées sur l'enseignement supérieur privé lucratif, notamment au cours de l'année dernière.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Madame Hocquard, vous avez indiqué ne pas souhaiter que les étudiants soient systématiquement rattachés au foyer fiscal de leurs parents. Faut-il en conclure que vous êtes favorable à la suppression de la demi-part fiscale dont ceux-ci bénéficient ? Une telle évolution aurait des conséquences concrètes, puisque certains parents qui ne paient pas d'impôt grâce à ce dispositif pourraient demain en acquitter.

Mme Salomé Hocquard. – Oui, tout à fait. L'UNEF défend un modèle différent du système actuel de bourses : sa suppression au profit d'une allocation d'autonomie financée par une branche de la sécurité sociale, afin que l'étudiant soit pleinement indépendant. Dans cette logique, il n'y aurait

plus de rattachement au foyer fiscal parental, et donc plus de demi-part fiscale, celle-ci reposant aujourd'hui sur l'idée que les parents soutiennent financièrement leurs enfants étudiants.

M. Martin Lévrier. – Dans le schéma que vous proposez, trouvez-vous normal que des jeunes de dix-huit ans qui ne poursuivent pas d'études supérieures et entrent directement dans la vie active, par exemple par l'apprentissage, contribuent par leurs impôts et cotisations au financement des études et de l'allocation d'autonomie des étudiants ?

Mme Salomé Hocquard. – Le dispositif que nous défendons repose précisément sur une allocation d'autonomie permettant aux étudiants d'être indépendants financièrement. Dans notre logique, l'accès à l'université doit être ouvert à tous, y compris aux jeunes qui, aujourd'hui, renoncent aux études supérieures pour des raisons économiques.

M. Martin Lévrier. – J'ai entendu hier les présidents d'université et j'en suis ressorti enthousiaste. Après vous avoir entendus aujourd'hui, j'en ressors à peu près démoralisé. Il est singulier que les anciens soient enthousiastes et les jeunes profondément inquiets.

Je viens d'un milieu où j'ai moi-même été étudiant précaire, dans des conditions comparables à celles que vous décrivez aujourd'hui. Je comprends donc parfaitement la difficulté d'être étudiant lorsqu'il faut travailler pour vivre.

Toutefois, je m'interroge sur vos chiffres. J'ai d'ailleurs posé la même question hier aux présidents d'université, au sujet de l'apprentissage. Une part importante des jeunes s'oriente désormais vers l'apprentissage après le baccalauréat. Une part très faible de ces derniers se dirige vers l'apprentissage à partir de l'université, une part importante depuis le privé non lucratif, et une part intermédiaire depuis le privé lucratif.

L'apprentissage peut-il constituer, pour l'université, un levier d'excellence ? Faudrait-il le développer davantage à l'université – bien plus que dans le privé lucratif ou non lucratif – comme facteur à la fois de réussite et d'excellence ?

Mme Clara Privé. – L'apprentissage n'est en aucun cas, à l'heure actuelle, un gage d'excellence. Vous avez aujourd'hui des écoles privées où les étudiants ont deux jours de ce que l'on appelle des cours libres – c'est-à-dire des étudiants dans une salle sans professeurs – et trois jours d'alternance dans une entreprise sans aucun cadrage ni professeurs référents.

L'alternance n'est aujourd'hui le gage d'aucune forme d'excellence, quelle qu'elle soit. La question est de savoir pourquoi l'on a mis en place l'alternance : pour récolter la taxe d'apprentissage. C'est une manne financière.

M. Pierre Ouzoulias, président. – La question est celle de l'apprentissage à l'université publique.

Mme Clara Privé. – Cela concerne également l'apprentissage à l'université publique, qui a été mis en place dans de nombreuses formations. En effet, ce qui est paradoxal, c'est que l'on trouve de l'alternance presque uniquement dans les masters. Très majoritairement, les masters sont passés en alternance, non en raison d'un intérêt pédagogique majeur, mais parce que c'est une manne financière permettant de récolter la taxe d'apprentissage.

En réalité, le problème est là : si l'on organise une alternance cohérente sur le plan pédagogique, on a en effet la possibilité d'avoir une alternance de grande qualité. Ce n'est malheureusement souvent pas le cas.

M. Baptiste Gilli. – Comme cela a été indiqué, l'apprentissage existe aujourd'hui principalement en master. Il nous semblerait extrêmement positif de pouvoir le développer dès la première année de licence, au moins sur une base volontaire, qu'il s'agisse de l'apprentissage, des stages ou de l'alternance. Tout ce qui peut contribuer à professionnaliser le premier cycle et à favoriser ensuite une meilleure insertion nous paraît souhaitable.

Je rejoins à cet égard ce qui a été déclaré hier, au sein de cette commission, par le président de l'université Côte d'Azur, selon lequel l'excellence ne consiste pas seulement à obtenir un diplôme, mais aussi à réussir son insertion professionnelle, à trouver un emploi et à s'intégrer dans la société ainsi que dans le tissu local ou national. Cela passe notamment par une professionnalisation engagée dès la première année.

Mme Éloïse Lefebvre-Milon. – Je souhaitais simplement revenir rapidement sur l'apprentissage, car cela renvoie à la question de ce que l'on appelle l'excellence académique. L'intervention de l'UNI permet de clarifier assez nettement notre vision de l'université et le rôle qu'elle doit, selon nous, remplir.

Lorsqu'on considère que l'université doit avant tout former des étudiants adaptés au marché du travail et aux besoins des entreprises, alors on peut en effet adhérer au principe de l'apprentissage et considérer qu'il constitue une forme d'excellence.

Pour nous, ce n'est pas le cas. Le rôle de l'université n'est pas de faire entrer les étudiants et les étudiantes dans des cases afin de répondre aux attentes du patronat. Il consiste plutôt à transmettre des savoirs construits par et pour la recherche, conformément à ce qui devrait être le principe même de l'université. Or, plus le temps passe, et plus nous nous éloignons de ces principes.

Il ne s'agit pas de dire que tous les étudiants auraient vocation à devenir doctorants ou enseignants-chercheurs. En revanche, il y a un enjeu essentiel à ce que l'université forme des citoyens critiques, capables de transformer la société et de définir eux-mêmes ce qu'ils souhaitent pour le monde du travail

Mme Alexandra Borchio Fontimp. – Mesdames et messieurs, je voudrais vous poser trois questions.

Ma première question porte sur la notion d'excellence des universités françaises. Cette notion vous semble-t-elle aujourd'hui recouvrir une réalité homogène ou, au contraire, des visions divergentes selon les acteurs ? Traditionnellement associée à la performance académique, à la production scientifique ou encore au positionnement dans les classements internationaux, l'excellence vous paraît-elle devoir être redéfinie à l'aune de critères plus directement liés à l'expérience étudiante, comme la qualité de l'enseignement, l'accompagnement pédagogique ou encore les conditions de vie ? Les indicateurs actuellement mobilisés pour évaluer les universités vous semblent-ils pertinents ou devraient-ils être rééquilibrés pour mieux intégrer des dimensions comme le bien-être étudiant, l'insertion professionnelle ou encore la réduction des inégalités ?

Ma deuxième question aborde les taux d'échec encore élevés en première année de licence, malgré les réformes engagées ces dernières années. Selon vous, cet échec est-il principalement lié à des problématiques d'orientation en amont, à un manque de préparation des étudiants aux exigences universitaires ou à des défaillances structurelles du système universitaire lui-même ?

Enfin, ma troisième et dernière question porte sur le diagnostic sur l'état de santé mentale des étudiants, qui a conduit, vous le savez, à la mise en place de soutiens psychologiques proposés par les universités et les pouvoirs publics. Ces dispositifs vous paraissent-ils adaptés, tant en termes d'accessibilité que de capacité de prise en charge ?

M. Zinedine Amiane. – L'excellence est-elle aujourd'hui une réalité ? Faut-il la redéfinir ? Assurément. C'est aussi, me semble-t-il, une question liée au bien-être des étudiants. Toutefois, nous ne pouvons y répondre sans aborder celle de la professionnalisation.

Au fond, qu'entend-on par professionnalisation ? Si je devais retenir un critère minimal, il s'agirait de savoir si, à l'issue de l'université, nous formons des étudiants capables de faire preuve de résilience face aux bouleversements du marché du travail, sans se retrouver au chômage à la première crise économique. Aujourd'hui, ce n'est pas le cas.

Lorsque nous parlons de professionnalisation, nous sommes trop souvent dans une vision strictement adéquationniste, fondée sur la logique des blocs de compétences. Nous cherchons à adapter en temps réel les formations aux besoins immédiats du marché. Il n'est pas nécessaire de multiplier les exemples : prenons celui de l'intelligence artificielle. Le marché du travail évolue rapidement et peut être profondément dérégulé. Dès lors, des formations conçues sur mesure pour répondre à des besoins ponctuels des entreprises peuvent très vite devenir inadaptées.

Nous nous retrouvons alors avec des étudiants qui ne disposent pas nécessairement des outils critiques sur leurs propres savoirs, ni des qualifications durables que nous appelons de nos vœux, car c'est bien une approche par qualification que nous défendons.

À mes yeux, la question de l'excellence est directement liée à cela. Si nous sommes capables de former des étudiants émancipés, citoyens, car c'est aussi l'une des missions de l'université, et résilients face aux transformations du marché du travail, alors oui, nous pourrions considérer que nous avons atteint une forme d'excellence.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Aujourd'hui, 50 % des thèses soutenues sont rédigées en langue anglaise.

M. Zinedine Amiane. – Oui, bien sûr, c'est un vrai problème. La situation n'ira toutefois en s'arrangeant si nous nous séparons de tous ces étudiants étrangers et francophones.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous pourrions imaginer l'obligation légale d'écrire une thèse de doctorat en français dans une université française.

M. Zinedine Amiane. – Cela est trop limitant et touche peut-être même à des questions de liberté académique, et je n'y serais donc pas favorable. Il s'agit aussi de rétablir l'attractivité du français, de lui assurer un financement adapté et de favoriser son enseignement.

On peut également considérer que nous disposons de leviers en matière de financement et qu'il n'y a aucune raison de surfinancer des thèses rédigées en anglais – au motif qu'elles seraient jugées plus attractives sur le plan économique – tout en sous-finançant celles rédigées en français. Plusieurs instruments peuvent être mobilisés en ce sens, mais l'obligation de rédiger sa thèse en français me paraîtrait excessive.

Mme Suzanne Nijdam. – S'agissant de la notion d'excellence des universités françaises et de la manière de la définir, ces questions doivent, selon nous, être clarifiées, notamment en ce qui concerne les critères qui président à l'allocation des moyens. Je pose en effet la question : l'excellence constitue-t-elle l'objectif ultime de l'enseignement supérieur français, ou doit-elle le devenir ? À nos yeux, ce n'est pas absolument pas le cas.

Aujourd'hui, une partie des financements repose sur cette logique ainsi que sur des indicateurs, tels que le classement de Shanghai, qui laissent totalement de côté certaines filières, notamment les sciences humaines et sociales, alors même qu'elles apportent une richesse considérable à notre enseignement supérieur.

Nous faisons ainsi face à une véritable mise en concurrence des établissements entre eux, mais aussi des filières au sein d'un même établissement, certaines étant jugées moins rentables que d'autres et recevant, de ce fait, moins de moyens.

Or, la priorité en matière de financement de l'enseignement supérieur est d'abord, selon nous, d'augmenter les ressources allouées. Et au-delà de cette question quantitative, il convient de fonder l'allocation des moyens non sur des logiques de classement international, qui ont peu de sens et ne correspondent pas aux besoins réels, mais sur les besoins concrets de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Il faudrait ainsi permettre aux universités d'identifier leurs priorités propres : financement de la transition écologique, rénovation du bâti et performance énergétique, amélioration de la vie étudiante, lutte contre les discriminations. Ce sont là des besoins réels, et les modes de financement devraient davantage reposer sur ces critères, avec une transparence renforcée, plutôt que sur la seule référence au classement de Shanghai.

Nous tenons également à souligner que les actuelles assises du financement de l'enseignement supérieur ne mettent même pas en débat la généralisation des financements par contrats, ce qui soulève une véritable question de transparence et de démocratie.

Enfin, s'agissant des difficultés d'orientation et de la question de savoir si elles relèvent d'une défaillance structurelle du système, notre réponse est qu'il s'agit des deux, sur fond, une fois encore, d'un manque global de financement.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Lorsque vous vous interrogez le fait que l'excellence doit être, ou non, la finalité dans l'enseignement supérieur : je rappelle que « excellence académique » est l'intitulé même de notre commission d'enquête. C'est ce que nous souhaitons profondément que l'université française garantisse. Sinon, vous la laissez à d'autres. Elle se reconstituera ailleurs : il est donc préférable qu'elle demeure au sein des universités.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous signale en outre que, depuis que nous avons commencé nos auditions, personne ne nous a parlé du classement de Shanghai, qui semble avoir perdu toute son importance.

M. Baptiste Gilli. – Un point a été évoqué : la mise en concurrence des universités ou des filières entre elles, souvent présentée comme une orientation à proscrire. Il nous semble, pour notre part, que cette logique peut produire des effets positifs, à condition d'être correctement pensée et strictement encadrée.

Cela renvoie, dans une certaine mesure, au projet de loi Devaquet de 1986, que nous considérons comme un échec partiel, sans que cela tienne uniquement à son contenu. Ce texte comportait certes des imperfections, notamment en matière de sélection, mais il contenait également, selon nous, certains éléments intéressants.

Sans nécessairement s'en inspirer directement, il pourrait être utile d'en retenir certaines pistes de réflexion. C'est le point que je souhaitais ajouter aux échanges précédents.

Mme Clara Privé. – En ce qui concerne la réussite en licence, nous défendons, à l'UNEF, deux principes qui feront peut-être réagir certains dans cette salle : le droit à l'erreur et le droit à l'échec. Lorsqu'on est jeune, il est normal de se tromper et d'expérimenter.

Le droit à l'erreur, d'abord : un étudiant peut commencer une première année de droit et se rendre compte que cette voie ne lui convient pas, alors même qu'on lui avait assuré qu'elle lui plairait. Il peut trouver à se réorienter utilement, et finalement trouver sa place. J'ai moi-même connu un parcours comparable : j'ai débuté en économie, ce qui m'a profondément déplu, puis je me suis orientée vers la psychologie, où j'ai trouvé ma voie.

Il me paraît donc essentiel, lorsque l'on analyse les chiffres de l'échec en licence, de prendre également en compte le nombre d'étudiants qui se réorientent.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous n'avons pas ces chiffres, mais nous aimerions les avoir.

Mme Clara Privé. – Les élus de l'UNEF demandent systématiquement à avoir accès à ces chiffres. Nous estimons qu'en première année de licence, environ 30 % des étudiants réussissent, 30 % disparaissent des radars et 30 % se réorientent. La répartition se ferait donc en trois tiers.

Le passage de la terminale, très encadrée et au sein du cercle familial, à la vie étudiante autonome, parfois seul dans une ville inconnue, avec de nouveaux enseignements et de nouveaux repères, peut être profondément déstabilisant.

Cela rejoint la question que vous posiez sur la santé mentale. Nous rencontrons aujourd'hui de réelles difficultés dans l'accompagnement des étudiants, notamment en licence. L'exemple parisien est, à cet égard, révélateur : on y trouve qu'un seul et unique bureau d'aide psychologique universitaire (BAPU). Dans certaines facultés, on compte un psychiatre pour 35 000 étudiants. Cette absence d'accompagnement favorise aussi l'échec.

C'est pourquoi nous soutenons également les dispositifs d'entraide entre pairs. Les programmes de tutorat par des étudiants de licence 3 ou de master à destination des étudiants de licence 1 donnent de bons résultats. Avec une formation adaptée, ces étudiants peuvent aussi repérer certains signaux d'alerte.

Pour cette raison, les enseignants d'université se montrent souvent relativement peu alarmistes sur les taux d'échec en première année : l'échec en première année demeure un phénomène largement répondu et, d'une certaine façon, institutionnalisé. La véritable question est donc de savoir

comment nous accompagnons ces situations et comment nous évitons de laisser les étudiants seuls face à leur échec.

M. Zinedine Amiane. – Je souhaite revenir sur la question du français, que je n’avais pas abordée lorsque vous m’avez interrogé.

Un axe de travail me paraît essentiel : celui des cours de français langue étrangère (FLE), aujourd’hui très délaissés dans les universités et qui, de ce fait, accompagnent insuffisamment les étudiants étrangers. S’il est un levier à mobiliser pour renforcer la place du français, tant dans la rédaction des thèses que tout au long du parcours universitaire, c’est bien celui du FLE.

Mme Éloïse Lefebvre-Milon. – Sur les taux d’échec, je partage les différents facteurs explicatifs qui ont été avancés. Il me semble toutefois qu’il faut également souligner la question du taux d’encadrement et du nombre d’enseignants-chercheurs disponibles pour accompagner les étudiants.

Beaucoup d’entre nous entendent les enseignants-chercheurs, ainsi que les chargés de travaux dirigés, expliquer qu’ils mènent simultanément trois vies : celle d’enseignant, celle de chercheur et celle de gestionnaire administratif, du fait de la charge croissante des tâches administratives.

Il sera utile en ce sens de recueillir sur ce sujet l’analyse des enseignants-chercheurs, ainsi que sur la question du nombre de personnels dont ils disposent pour encadrer les étudiants et les étudiantes.

M. Pierre Ouzoulis, président. – Je vous remercie.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Philippe Aghion, économiste, professeur au Collège de France

JEUDI 16 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous avons le plaisir et l'honneur d'accueillir un quasi-voisin, puisque vous êtes, monsieur Philippe Aghion, professeur au Collège de France. Vous enseignez aussi à l'INSEAD et à la *London School of Economics* et vous êtes membre de l'Institut.

Vos travaux – je le rappelle trop brièvement et de façon trop synthétique – portent sur la croissance qualifiée de schumpétérienne. Vous les avez menés depuis les années 1990 avec votre collègue Peter Howitt, ce qui vous a valu l'année dernière le prix Nobel d'économie.

Je vous remercie de vous être rendu disponible dans un temps extrêmement court pour nous comme pour vous.

Notre commission d'enquête a été décidée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains. Avec Laurence Garnier, la rapporteure, nous souhaitons identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

La raison pour laquelle votre personnalité, vos travaux et votre renommée mondiale nous ont intéressés tient surtout au lien que vous établissez entre l'innovation, la croissance et l'investissement dans la connaissance. Derrière le terme d'excellence, nous plaçons bien évidemment ce que vous appelez très justement le capital humain, que l'on pourrait élargir en parlant du capital cognitif. Vous avez également soutenu que l'investissement dans l'université, dans l'innovation, dans la connaissance est un facteur de justice sociale fondamental. Par ailleurs, nous avons relu l'étude que vous avez rendue en 2010 à Valérie Pécresse, alors ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche. Vous nous direz si, quinze ans après, il y a des évolutions, s'il y a des éléments que vous ne formuleriez peut-être pas de la même façon aujourd'hui. Je songe notamment à un aspect qui est, à mon avis, déterminant : celui de la part de l'intelligence artificielle dans le processus de croissance de la nation, mais aussi dans les difficultés pour les enseignants aujourd'hui de transmettre leur savoir, alors qu'ils savent que beaucoup des travaux réalisés en dehors du cadre de l'établissement ont été réalisés à l'aide d'outils d'intelligence artificielle.

Quelle est votre analyse des forces et des faiblesses du modèle universitaire français ? Quels sont les marqueurs pertinents de l'excellence académique des universités ? Comment tout cela a-t-il évolué ces dernières années ? Enfin, comment peut-on transformer ce modèle ? D'une façon générale, quel modèle d'université pourriez-vous défendre et nous présenter aujourd'hui ?

Il me revient de procéder aux formalités d'usage d'une commission d'enquête. Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je vous invite donc à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Philippe Aghion prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous demande, par ailleurs, de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêt en relation avec l'objet de notre commission. Monsieur le professeur, je vous laisse la parole.

M. Philippe Aghion, économiste, professeur au Collège de France. – Sur la gouvernance et la performance des universités, mes travaux datent d'un certain temps et je n'en ai pas mené de plus récents sur ce sujet. Par conséquent, je serai très modeste. Je m'appuie d'abord sur les travaux que j'avais réalisés à l'époque ; il y a certainement d'autres études qui ont été faites depuis et je ne prétends donc pas du tout être à la pointe de la recherche.

Mon rapport pour Valérie Pécresse que vous évoquiez était largement fondé sur des travaux antérieurs, plus précisément ceux qui avaient donné lieu à un article que j'ai publié dans *Economic Policy* avec Mas-Colell, Dewatripont, Sapir et Hoxby. Je n'ai pas réalisé moi-même de travaux sur la gouvernance des universités depuis, et il y a sûrement des choses beaucoup mieux et beaucoup plus récentes qui ont été produites.

Dans ces travaux, nous avons mis en évidence trois piliers importants de la performance universitaire.

Le premier était évidemment les moyens. Si une université n'a pas de moyens, elle ne peut pas embaucher les meilleurs chercheurs sur le marché mondial. Nous avons notamment un grand défi, qui est d'inverser le « drainage des cerveaux ». Nous voulons faire revenir en France et en Europe les meilleurs, notamment des personnes qui sont parties parce qu'elles disposaient de moyens supérieurs dans d'autres universités et qu'elles n'avaient pas les ressources pour continuer leurs recherches en France. Pouvoir inverser ce drainage des cerveaux est donc un grand défi.

Sans moyens, on ne peut pas attirer les meilleurs. Les moyens, c'est la capacité de proposer des salaires corrects et également de fournir des ressources pour la recherche. Notre grand problème est que nous n'avons pas assez de moyens : peut-être sont-ils seulement mal distribués, mais il n'en reste pas moins nous avons souvent du mal à être compétitifs sur le marché pour les meilleurs scientifiques.

Nous n'arrivons pas à offrir des conditions de recherche attractives. Les chercheurs ne demandent pas forcément les mêmes salaires en France qu'à l'étranger. Par exemple, j'ai longtemps vécu aux États-Unis ; il est évident que là-bas, rien n'est gratuit, que la santé coûte très cher, ce qui n'est pas le cas en

France. Les gens prennent donc cela en compte. Ils voient qu'en France, il y a toute une série de prestations qu'ils n'ont pas à payer et ne demandent donc pas les salaires qu'ils exigeraient ailleurs. Il faut quand même pouvoir attirer des gens de talent, ce qui nécessite des salaires et des moyens pour la recherche. C'est un peu le principe selon lequel « l'argent ne fait pas le bonheur, mais il y contribue ». Sans moyens, nous ne pouvons rien faire.

L'autre dimension importante – des études ont été menées à ce sujet – concerne les classements. Nous avons observé une corrélation entre les moyens, notamment les dépenses par étudiant à l'époque, et les performances dans le classement de Shanghai. Les moyens sont donc un facteur essentiel. La question est de savoir comment les obtenir. Nous parlerons des frais universitaires et d'autres sujets tout à l'heure. Il faut donc des moyens.

La deuxième chose nécessaire est une certaine autonomie des universités, et c'est là un problème majeur. Cette autonomie doit s'appliquer à de nombreux domaines, à l'instar de l'acquisition de matériel de laboratoire ou de l'embauche. Nous avons analysé l'autonomie dimension par dimension et construit un indice agrégé, mais en réalité, il existe plusieurs facettes de l'autonomie. Or nos universités en ont encore trop peu.

Si je veux acheter un taille-crayon au Collège de France, je dois passer par une procédure publique et justifier que j'ai trouvé le moins cher. Si je veux inviter des chercheurs et les loger dans des hôtels convenables, je dois compléter avec mon propre argent. Cela n'est pas possible, nous ne pouvons pas continuer ainsi ! Il faut une véritable autonomie, mais nous ne nous sommes jamais réellement engagés dans cette voie. Bercy continue d'être prédominant.

Cela ne peut pas continuer. Il faut vraiment traiter les universités comme des agences, c'est-à-dire que l'on vous donne des moyens et une feuille de route. Ensuite, c'est à vous de montrer que vous avez réalisé les objectifs. *Ex post*, on voit si vous les avez réalisés ou non et on en prend acte. Or, on n'a jamais vraiment réalisé l'autonomie. Le modèle des agences est un bon modèle : vous avez un certain nombre de moyens, vous avez une feuille de route, vous avez l'autonomie. On vous évalue ensuite sur l'accomplissement de vos objectifs.

La troisième chose, c'est qu'il faut de la concurrence pour les bourses de recherche. Pour autant, il ne faut pas passer tout son temps à remplir des formulaires pour les obtenir. J'ai contribué, avec d'autres, pour la création de l'ANR. Il faut des bourses de plus long terme. Le problème de l'ANR, c'est qu'elle est sous-financée. Comme elle est sous-financée, les financements de projets sont rares. Personnellement, je n'ai jamais réussi à obtenir un financement de l'ANR depuis dix ans. La sélection passe par des référents mais l'ANR étant sous-financée, elle n'a pas les meilleurs référents et ne fonctionne pas comme elle le devrait. Un pas positif avait déjà été fait pour l'ANR : il avait été décidé que qu'un projet passant le premier tour d'un appel

à projet formulé par le Conseil européen de la Recherche (ERC), obtiendrait automatiquement un financement par l'ANR. C'était très intelligent, parce qu'au moins, on se reposait sur les référents de l'ERC.

Il donc faut des moyens, de l'autonomie et de la concurrence pour l'obtention des bourses de recherche, mais il faut aussi que ces bourses soient de suffisamment long terme.

Nous avons là un problème majeur dans l'enseignement supérieur : le financement est à trop court terme. Beaucoup trop de personnes compétentes passent leur temps à remplir des formulaires au lieu de faire de la recherche. Je dis toujours que, pour faire de l'innovation de rupture et de la recherche fondamentale de qualité, il faut du temps long, car le temps long permet d'échouer. Je ne vais pas du tout faire l'éloge des États-Unis, car sur le plan du modèle social, je ne voudrais surtout pas que nous imitions ce pays ; j'ai vécu vingt ans là-bas, mais je ne voudrais jamais que nous adoptions leur modèle social. Cependant, l'un des bons côtés de la recherche des États-Unis, que l'on retrouve également en Chine, est le temps long. Pour pouvoir faire de l'innovation de rupture, il faut pouvoir échouer. Aux États-Unis, quand vous échouez, on vous dit : « Bravo ! Tu as échoué, c'est parce que tu as essayé. » Dans ma jeunesse, quand nous échouions, on nous mettait un bonnet d'âne. L'échec était donc culpabilisé. Or si vous voulez faire de l'innovation de rupture, vous devez pouvoir échouer. Vous devez donc avoir du temps long.

Nous n'avons pas suffisamment en France d'institutions qui financent le temps long. Il y a eu une initiative qui a bien fonctionné : les laboratoires d'excellence (Labex). À ce sujet, je recommande un article de mon étudiant Antonin Bergeaud – qui vient d'ailleurs de sortir un livre sur l'Europe et les États-Unis, intitulé « La prospérité retrouvée » – qui a réalisé une étude avec d'autres collègues montrant que là où il y a eu des Labex – donc un financement sur neuf ou dix ans –, cela a stimulé l'innovation de rupture dans les industries environnantes. Voilà quelque chose qui a bien fonctionné. Pour une fois, il y a une initiative qui marche bien chez nous.

Cela a tellement bien marché que, lorsque le Président de la République a prononcé son discours « *Choose France, choose Europe* » il y a presque deux ans maintenant, j'avais dit à Emmanuel Macron de proposer les Labex européens. En effet, pour une fois qu'un dispositif fonctionne bien chez nous, il faut l'exporter. Autant, pour le crédit d'impôt recherche, il n'y a aucune évidence qu'il ait eu le moindre effet – nous reviendrons sur ce point tout à l'heure : il ne faut pas réduire l'enveloppe, il faut mieux le cibler. Le crédit d'impôt innovation, lui, fonctionne bien, de même que d'autres dispositifs. Il faut mettre les dispositifs sur la table, et nous le verrons tout à l'heure concernant le crédit d'impôt recherche. Il faut donc généraliser les Labex, les étendre et les renouveler. J'ai également proposé d'élargir le périmètre du Conseil européen de la recherche, et créer une sorte d'ERCLab, sorte de Labex européen permettant de financer des projets au-delà de cinq

ans, car lorsqu'on obtient une bourse pour cinq ans, cela signifie qu'au bout de trois ans, on doit de nouveau passer son temps à remplir des formulaires. Nous avons des chercheurs géniaux qui, au lieu de faire de la recherche, passent trop de temps à remplir des formulaires. Cela ne va pas. Ils doivent disposer d'un temps long, de dix ans, comme le permettent les Labex. Il en faut plus, en France et en Europe.

Ensuite, il y a les critères d'excellence. Lorsque j'ai rejoint le jury des initiatives d'excellence (Idex) avec Thierry Coulhon, Philippe Gillet et le cabinet de Valérie Pécresse à l'époque, je savais qu'un élément était important : il fallait encourager les structures d'excellence. La plupart des membres avaient lu le rapport que j'avais rédigé en 2010 et se disaient qu'il fallait essayer de redéfinir la gouvernance. Cependant, l'autonomie annoncée n'a jamais été vraiment accordée ; elle n'a pas été pleinement réalisée lors de la mise en place des Idex.

Par ailleurs, qu'un chercheur n'enseigne pas n'a, de mon point de vue, aucun sens. Au CNRS, tout le monde devrait avoir une charge d'enseignement, parce que l'enseignement, c'est le contact avec les jeunes. Si l'on n'a pas ce contact, on s'atrophie et l'on devient très vite obsolète. Le CNRS devrait tendre à devenir une agence de moyens, ou accorder des bourses. J'ai enseigné toute ma vie ! Encore aujourd'hui, je donne 150 heures de cours par an. Cela ne m'a pas empêché d'avoir un prix Nobel. Au contraire, cela m'a aidé d'avoir des jeunes avec moi en permanence. Dites-moi, pourquoi un chercheur du CNRS de 30 ans ne pourrait pas donner des cours ?

Je le répète, les piliers sont les suivants : les moyens et l'autonomie – mais une vraie autonomie ! – et des financements de long terme.

L'accès aux moyens est vraiment la clé, ainsi que le financement de long terme. En Allemagne, cela passe par les instituts Max-Planck, qui sont des véhicules de financement de la recherche à long terme. Nous n'avons pas l'équivalent mais nous avons les Labex, qu'il faudrait peut-être le développer davantage. Voilà les premiers éléments. Cela est basé sur mes études sérieuses, qui portaient sur des données européennes et américaines. On voyait à chaque fois que la combinaison : moyens, autonomie et financements concurrentiels fonctionnait.

J'ai également travaillé sur l'intérêt des *tenure track*, sorte de contrat à durée déterminée pouvant conduire à une titularisation. : on embauche des gens pour une durée de cinq, six ou sept ans, puis on décide si on les titularise au bout de six ans. Ce système donne de bons résultats et a d'ailleurs été développé en Chine. Les universités françaises essaient de répliquer le *tenure track* autant qu'elles le peuvent, à Toulouse ou dans d'autres endroits.

Je voudrais ajouter un point, partagé avec le ministre Philippe Baptiste. Le grand problème en France est que la recherche fondamentale constitue une variable d'ajustement. Quand on a besoin de faire des économies, on opère des coupes dans ce domaine. Pourquoi ? Parce que

nous autres chercheurs ne bloquons pas les autoroutes. Par conséquent, dès qu'il faut réduire les dépenses, on le fait dans la recherche. Or, cela devrait être sanctuarisé, comme la défense peut l'être.

Il faudrait vraiment qu'il y ait, comme en Irlande, une démarche transpartisane. Nous avons tous intérêt à avoir une recherche de pointe en France et il faudrait faire en sorte que, quels que soient les gouvernements, quelle que soit l'alternance, nous sanctuarisions un certain nombre de choses. Il ne faut pas que la recherche soit la variable d'ajustement.

Le problème que nous avons en France est que souvent, les responsables politiques – et je ne veux rien dire contre les grands corps et les grandes écoles que j'aime beaucoup –, sont très compétents, mais ils n'ont pas été à l'université.

En fait, Nicolas Sarkozy, lui, avait été à l'université. Il y a une histoire merveilleuse à son sujet. Nicolas Sarkozy se rend à l'université Columbia et il réunit les professeurs français qui s'y trouvent. Il demande à certains : « Est-ce que vous êtes cher ? » Il se trouvait que l'un d'entre eux était *chairman* du département de chimie ou de physique. Il a dit : « Oui, je suis *chair* », mais l'autre demandait : « Est-ce que vous êtes cher, C-H-E-R ? Combien êtes-vous payé ? » Voilà ce qu'il voulait savoir, parce que lui avait compris que c'était important.

Lors de la commission du grand emprunt, il y a eu énormément de pression de la part de grandes entreprises pour que l'argent leur revienne. Nicolas Sarkozy et René Ricol ont tenu bon pour que l'argent aille aux universités et aux Labex. Cela, je dois le dire, est formidable.

Il est très intéressant de constater que, chez nous, qu'ils soient de droite ou de gauche, les responsables politiques sont souvent issus des mêmes écoles. Ils n'ont pas été à l'université. Ils croient que l'innovation repose avant tout sur les grandes entreprises du CAC 40, alors que l'on ne peut pas avoir d'innovation de rupture sans une recherche fondamentale de qualité et bien financée. C'est cela qu'ils ne comprennent pas.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Merci, monsieur le professeur. Moi aussi, je suis en chaire... Je vais donner la parole à notre rapporteur.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vous remercie pour vos propos liminaires très dynamiques. Cela tombe bien, car l'objectif de notre commission d'enquête est précisément de réveiller ce système universitaire qui possède beaucoup d'atouts, mais aussi des faiblesses qu'il s'agit pour nous d'identifier pour faire en sorte que partout dans l'université française, nous garantissions ou nous restaurions cette excellence académique et de recherche que vous avez évoquée.

Vous avez déjà beaucoup parlé de la question de l'autonomie, qui a également fait l'objet d'un certain nombre d'auditions. Vous avez très bien expliqué les nécessités de long terme que nous rejoignons parfaitement sur la

question de la recherche. Vous avez également parlé des moyens. Avant que nous abordions cette question des moyens financiers que chacun mesure – les universitaires et les présidents que nous avons reçus nous en ont évidemment fait part –, je voulais revenir sur un point précis, celui de l'autonomie des universités. Vous avez évoqué les questions de recrutement, vous avez évoqué les questions d'acquisition de matériel.

Il y a un point de l'autonomie des universités que vous n'avez pas évoqué, mais que vous avez traité dans vos travaux de 2010 : la question de la gouvernance. Sur ce sujet également, vos propositions remettent en question les pratiques établies. Dans votre rapport, vous évoquiez une gouvernance fondée sur « la légitimité exécutive et administrative », avec « un conseil d'administration composé de personnalités souvent externes à l'université, qui désigne, parmi ces personnalités, un président doté de pouvoirs étendus. » Nous sommes très loin du modèle universitaire actuel. Pouvez-vous développer ce point ?

M. Philippe Aghion. – Il est intéressant de noter que c'est un modèle que l'on observe dans des pays anglo-saxons reposant sur des frais universitaires très élevés, mais également dans des pays scandinaves, où ces frais sont beaucoup moins importants. C'est un modèle qui s'inspire, pour l'essentiel, de la *London School of Economics* (LSE) : vous avez un conseil d'administration – un *board* – qui désigne un président. Évidemment, ses membres consultent les professeurs, ils ne sont pas dans une tour d'ivoire. Le *board*, en général, est composé d'anciens élèves – des *alumni*. Il peut aussi s'agir de personnalités de la région qui financent l'établissement. C'est variable. Ce sont eux qui choisissent le président, en consultant les professeurs.

Ensuite, il y a un sénat académique qui, lui, est composé du corps professoral. On peut y trouver également des étudiants, ainsi que des représentants des corps intermédiaires.

Je voudrais faire un détour en abordant rapidement la question de la place des étudiants dans l'université. Je vais être direct : ce n'est pas aux étudiants de désigner le président de l'université. En revanche, j'estime que les étudiants ont des droits qu'ils doivent pouvoir faire valoir. Dans beaucoup d'universités qui fonctionnent bien – à nouveau, les universités scandinaves, rhénanes, etc. –, ils ont d'abord la possibilité d'évaluer leurs professeurs, et ces évaluations sont très utiles. Ensuite, ils ont la possibilité d'être informés des débouchés, ce qui est très important. Le droit d'évaluation et le droit à l'information sont pour moi fondamentaux.

Je reviens à mon propos sur la gouvernance : je suis très favorable à une direction bicéphale, avec un conseil d'administration et un sénat académique. D'ailleurs, regardez l'école d'économie de Toulouse : elle fonctionne comme cela. C'est Dominique Senequier qui dirige maintenant l'équivalent du *board*, mais ce n'est pas elle qui préside l'école. Vous avez donc

d'un côté le *board* – auquel, évidemment, le président de l'école participe. D'autres professeurs y participent également. J'ai moi-même siégé au conseil d'administration de l'École d'économie Toulouse et à d'autres.

Dans cette direction bicéphale, les gens se parlent, évidemment. Le conseil d'administration n'est pas isolé. Il faut regarder de très près comment fonctionnent ces écoles établissements, elles ont de très bons résultats, et il y a évidemment d'autres domaines que l'économie. L'évaluation est également très importante.

J'ai une autre idée un peu iconoclaste. Vous allez me dire qu'avec la situation budgétaire et notre déficit, c'est infaisable. Il faudra pourtant, à un moment donné, donner la possibilité, pour des personnes issues de milieux défavorisés, de percevoir ce que j'appelle un salaire étudiant. Au Danemark, cela fonctionne très bien. Là-bas, on peut dire à un étudiant : « Tu ne réussis pas tes examens, tu ne progresses pas dans cette voie, tu n'as plus de salaire. En revanche, si tu veux continuer, tu vas aller de ce côté-là ou de ce côté-là. » Je ne dis pas qu'il faut instituer le salaire étudiant demain, car nous sommes dans une situation budgétaire qui ne le permet pas. Mais à terme, cela aurait le même effet qu'une bourse. Nous avons travaillé dessus avec Charles Weymuller, quand il était au cabinet d'Emmanuel Macron, une sorte de « bourses plus » à destination des étudiants qui ne sont pas rattachés au foyer fiscal de leurs parents. Ceux qui sont déclarés sur la feuille d'impôt de leurs parents n'en auraient pas besoin.

Il faut également des outils d'orientation. Je suis très favorable – c'est un point que je n'ai pas mentionné, qui figurait dans le rapport de 2010 – à la sélection par l'orientation. Il faut être très proactif sur ce sujet. Je ne suis pas partisan de la sélection par l'échec, mais de la sélection par l'orientation.

Il faut enfin réhabiliter les métiers et les filières manuels, auxquels je suis très attaché, surtout maintenant avec l'intelligence artificielle. Sur ce point, nous avons beaucoup à apprendre de la Suisse et de l'Allemagne, notamment.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez à l'esprit – je n'y reviens donc pas – les contraintes budgétaires actuelles de l'État. Au-delà de ces contraintes, et comme nous l'ont rapporté les présidents d'université que nous avons entendus, les non-compensations de mesures imposées aux universités rendent caduque l'autonomie que vous appelez de vos vœux. Je les mets volontairement de côté pour examiner avec vous ce matin comment, selon vous, nous pouvons faire évoluer le système de financement actuel.

Je voudrais vous entendre plus précisément sur la question des ressources propres de nos établissements. Quand on parle de ressources propres, il peut d'ailleurs s'agir aussi de ressources publiques autres que les subventions, par exemple lorsque l'on répond à des appels à projets de l'ANR ou autres.

Selon vous, existe-t-il un potentiel de financement des universités françaises par le biais de la formation continue qui, aujourd'hui, est largement captée par le secteur privé ? Cela peut-il être une piste ?

Enfin, quel regard portez-vous sur un rehaussement modéré et progressif des droits d'inscription ? Nous savons que cela représente un faible pourcentage – 2 % à 3 % – des budgets des universités. Nous avons donc bien à l'esprit que tout cela restera modeste. Pour autant, cela peut aussi contribuer à l'augmentation des ressources des établissements.

M. Philippe Aghion. – C'est une question très délicate. Lorsque nous avons rédigé le rapport en 2010, le raisonnement que nous avons eu ensemble, avec Valérie Pécresse, Philippe Gillet et Thierry Coulhon, était le suivant : si nous abordions la question des frais universitaires dans le rapport, tout le reste passerait à la trappe. Adieu l'autonomie, adieu l'organisation bicéphale, adieu tout. Il n'y aurait plus eu que ce sujet. C'est la raison pour laquelle nous ne l'avons pas fait.

Faut-il une augmentation modérée ? Oui mais il faut faire attention, car vous avez vu qu'en Angleterre, ils ont mis en place un système de prêts qui a pour conséquence de surendetter les étudiants. Ce n'est donc pas une solution idéale. Le modèle anglais n'a pas ma préférence. Je ne sais pas comment cela fonctionne dans les pays scandinaves ou rhénans. Sur la question des frais, il faut faire très attention, car on ouvre une boîte de Pandore : on commence, et une fois la boîte ouverte, jusqu'où ira-t-on ?

Je commencerais par instaurer des droits pour les étudiants venant de l'étranger, en tout cas hors d'Europe. Je ne sais pas ce qui se fait déjà. C'est ce qu'ont commencé à faire les pays scandinaves, par exemple. Ils ont d'abord instauré des droits pour ceux qui ne sont pas du pays et qui viennent d'ailleurs. Il faut simplement être prudent. C'est peut-être dans ce cadre que l'on peut envisager des frais et, éventuellement, un salaire étudiant modéré qui permettrait de payer certaines de ces charges.

Sur le salaire étudiant, nous avons, avec Frédérique Vidal, préparé un document à l'époque sur ce sujet. Le coût que nous avons évalué, par rapport aux bourses, n'était pas beaucoup plus important. Il y a donc peut-être un moyen... Si je devais instaurer des frais d'inscription, je le ferais intelligemment en disant : pourquoi pas des frais, mais je vais donner en même temps aux étudiants de milieu modeste, dont les parents préfèrent ne pas les déclarer sur leur feuille d'impôt, des moyens qui leur permettent de se loger, etc., et qui serait un outil d'orientation.

J'y suis tout à fait ouvert, mais il faut être intelligent dans la manière de procéder. Si j'associe cela à l'idée d'un salaire étudiant qui aide à orienter... si vous faites une proposition de ce type, vous êtes révolutionnaire ! Vous arrivez avec une idée nouvelle, comme le Labex a été une idée nouvelle. Vous ne pouvez pas simplement faire comme les Anglais, cela ne sera pas une idée nouvelle et cela risque de susciter de vives oppositions. Je sais que je ne

réponds pas pleinement à votre question, mais il y a sans doute une piste pour arriver à quelque chose de très novateur et de consensuel.

Se pose ensuite le problème de la sélection à l'entrée. C'est un gros problème. Qui admet-on à l'université et qui n'admet-on pas ? On peut vouloir être plus sélectif, mais il faut à ce moment-là proposer aux élèves du secondaire des filières techniques ou d'autres voies alternatives pour les accueillir, sinon ils risquent le chômage. En Suisse, par exemple, tout le monde ne va pas à l'université. Certains s'orientent vers des formations techniques, mais il y a des passerelles qui permettent d'aller de l'enseignement technique à un enseignement plus général. Là aussi, il faut être inventif.

Pour résumer, vous ne pouvez pas simplement dire : « Frais universitaires, point barre. » Cela ne marchera pas. Soyez inventifs. Vous ne pouvez pas non plus vous contenter d'affirmer : « Je fais une forte sélection à l'entrée, point barre. » Il faut que vous puissiez proposer des solutions plus techniques ou plus spécialisées, mais avec des passerelles qui permettent éventuellement, comme cela existe en Suisse, d'aller vers des formations plus générales.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Monsieur le professeur, vous avez anticipé la question suivante sur l'orientation sélective ou la sélection à l'entrée de l'université. Effectivement, comme vous le dites, nous avons aujourd'hui une sélection par l'échec ; vous l'avez formulé ainsi.

Quand on met bout à bout l'ensemble du processus, entre ceux qui entrent à l'université en première année et dont on sait que la première année se solde, environ, par 40 % d'échecs – sans prendre en compte les réorientations, sur lesquelles nous avons bien du mal à obtenir des chiffres –, ces étudiants arrivent en troisième année de licence. Nous avons donc déjà perdu 40 % d'entre eux. Lorsque la deuxième barrière se présente devant eux, celle du master, nous perdons à nouveau 40 % des étudiants. Le chiffre que nous avons calculé est que 22 % des étudiants qui entrent en première année de licence obtiendraient leur master.

La question est donc la pertinence de la construction de filières plus courtes, plus professionnalisantes, ce que l'on pourrait appeler des licences des métiers. Peut-être même des allers-retours avec le monde du travail. C'est un peu ce qui ressort de nos auditions.

Une dernière question, avant de laisser la parole à mes collègues. Il nous a été dit par le président de France Universités que nos étudiants français avaient en moyenne trois ans de moins que ceux des autres universités des pays de l'OCDE. Avez-vous des chiffres à ce sujet ?

M. Philippe Aghion. – Non mais les pistes que vous évoquez me paraissent très bien.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Vous avez validé le programme de la rapporteure, c'est parfait. Je vais pouvoir passer aux questions de nos collègues.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Merci beaucoup, monsieur le professeur. Vous avez insisté sur l'autonomie. Effectivement, comme vous, j'estime que notre pays crève d'un manque d'autonomie. Nous sommes toujours au milieu du gué et nous avons le pire de tous les systèmes qui existent dans le monde. Je ne sais pas comment l'on peut changer cela, mais il le faut ; c'est un impératif existentiel.

Je voulais revenir sur un point de vue un peu plus macroéconomique. Nos universités font face à des frais structurels auxquels il faut s'intéresser. Je songe par exemple à leur patrimoine. Pour le remettre à niveau et faire en sorte qu'il cesse d'être un poste de coûts – de coûts de fonctionnement, notamment en matière de fluides –, il faudrait injecter, j'avais rédigé un rapport sur ce sujet il y a quelques années, 20 à 25 milliards d'euros. Dans votre esprit, serait-il envisageable de lancer une opération d'appel à l'épargne privée, soutenue par des organismes comme la Caisse des dépôts, ou de créer un fonds dédié en affirmant que nous devons préparer l'avenir de notre pays ? Sommes-nous prêts à trouver un support ou à lancer un emprunt national sur ce sujet ? En effet, chaque année, le déficit se creuse du fait du seul fonctionnement. Voilà ma première question.

Ma deuxième question est la suivante : pour piloter ce paquebot, ne faudrait-il pas un budget pluriannuel dans toutes les dimensions budgétaires ? Il faudrait peut-être unifier ces différentes sources de financement, avec les appels à projets qui mobilisent un temps administratif énorme, des frais de gestion, des coûts de transaction, qui entraînent des pertes d'argent et qui nourrissent des intermédiaires, à mon sens, de façon indue. Normalement, nous disposons de toutes les ressources en interne.

Par ailleurs, je me suis également un peu penchée sur la commande publique des universités. Ce n'est pas très reluisant non plus. Elle coûte deux fois et demie, voire trois fois plus cher que la commande publique ailleurs. Pourquoi ? Il n'y a aucune raison à cela. L'autonomie devrait donc effectivement renforcer les marges de manœuvre des établissements en la matière.

Dernier point, ce que je constate en ma qualité de rapporteure, lorsque nous rédigeons des rapports d'information, c'est qu'il n'existe absolument pas de chiffres fiables, de données consolidées à l'échelle du ministère sur la gestion des universités. Si vous voulez connaître la consommation de fluides consolidée au niveau national de toutes les universités et écoles de France, ces chiffres n'existent pas. Je ne comprends pas comment l'on peut piloter un ensemble sans avoir une vision un peu macroéconomique.

Cette autonomie doit aller de pair avec la responsabilité, mais aussi avec un *reporting* et l'obligation d'avoir des systèmes d'information interoperables, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui.

M. Philippe Aghion. – Vos questions m'exposent à la « nobélite ». Vous savez, la maladie de la « nobélite », c'est que l'on vous demande de parler de choses que vous ne connaissez pas.

L'autonomie aidera beaucoup. Il faut donner une vraie autonomie financière, comme pour une agence : vous êtes une université, je vous donne un budget et, à l'intérieur de ce budget, vous pouvez abonder avec des fonds régionaux, vous avez une certaine latitude. Ensuite, j'examine *ex post* par exemple si vous avez réussi à placer des étudiants. Il y a des universités internationales où l'on sait ce que deviennent les étudiants. Cela est important parce que, vous savez, on peut être excellent en plusieurs domaines. Par exemple, aux États-Unis, vous avez des universités qui sont excellentes en recherche, mais vous avez aussi des *liberal arts colleges*, des universités qui sont bonnes en placement ou en préparation pour des universités de recherche. Il faut donc que nous puissions avoir des données sur les performances universitaires, sur le parcours des diplômés. Ont-ils trouvé un emploi ou non ?

Pour ma part, si nous allons vers une véritable autonomie, c'est-à-dire le système d'agence, chaque université aura une feuille de route, se fixera un objectif de recherche, et un objectif de placement avec un certain budget et, ensuite, nous pourrions vérifier si chacune a rempli ses objectifs. Il ne faut pas les micro-manager entre temps : je vous laisse gérer votre université et je regarderai ces indicateurs des performances de recherche – nous les avons : les brevets, les publications, etc. L'État conclut ainsi un contrat avec les universités, qu'il renouvelle sur la base de ces évaluations.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Certes, mais l'annualité n'est pas suffisante pour conduire une stratégie d'établissement. Par rapport au temps long de la recherche que vous évoquiez, de surcroît, cela ne répond pas aux besoins.

Je voulais vous entendre sur les moyens, car nous n'en aurons pas plus. Il faut donc essayer de tirer le maximum de ce que nous avons. D'où ces centres de coûts que sont les bâtis universitaires. C'est le premier point sur lequel il faut, me semble-t-il, stopper l'hémorragie pour dégager de l'argent afin de faire des choses plus intéressantes.

Les universités doivent pouvoir gérer leur patrimoine, mais, avant tout, il faut que ce patrimoine soit remis à niveau.

M. Philippe Aghion. – Je suis d'accord, mais la question est celle des moyens : d'où proviennent-ils ? Il faudra donc que nous ayons un débat budgétaire global. Effectivement – et là, je réponds à une question par une autre question –, allouons-nous à l'enseignement supérieur moins de crédits que les autres pays ? Beaucoup moins.

Si nous retirons les cotisations de retraite, nous constatons que dépensons en fait beaucoup moins que les autres pays en matière de recherche. Nous pourrions déjà nous fixer comme objectif de retirer les cotisations de retraite de ce calcul et de nous aligner sur le niveau des autres pays, puis de voir ce que nous ferions de ces ressources supplémentaires.

Des ressources, il en existe. Je ne veux pas critiquer le crédit d'impôt recherche (CIR), mais vous savez que 25 % de celui-ci bénéficient aux vingt plus grandes entreprises, et 50 % aux cinquante plus grandes. Un ministre, que je ne nommerai pas, m'a confié qu'il travaillait dans une grande entreprise où l'argent du CIR servait à tout sauf à l'innovation. Nous savons donc qu'il existe des marges de manœuvre. Il me semble que nous en avons et qu'il faut globalement augmenter la part qui est véritablement consacrée à l'enseignement supérieur et à la recherche. Ensuite se posera le problème de l'allocation et de la gouvernance, mais ces deux aspects doivent aller de pair.

Je suis donc contre l'idée selon laquelle il faudrait augmenter les moyens sans changer la gouvernance et sans avoir des exigences de performance, que ce soit en matière de recherche ou de placement. Telle est ma vision.

M. Laurent Lafon. – Initialement, je souhaitais vous interroger sur la question des moyens, mais vous y avez en partie répondu. Je vous interrogerai donc sur un autre sujet : celui du niveau des élèves français, notamment lorsqu'ils entrent dans le système universitaire. À travers cela, c'est aussi la question du lien entre l'éducation nationale et l'enseignement supérieur qui est posée.

Ce qui nous intéresse également dans votre témoignage, c'est que vous avez une expérience qui n'est pas uniquement française. Vous avez beaucoup travaillé aux États-Unis et vous travaillez encore en Angleterre ; vous avez donc une vision de ce qui se passe ailleurs. Comment jugez-vous le niveau des élèves français sortant du baccalauréat et entrant dans le système universitaire ? Comment peut-on améliorer ce lien entre l'éducation nationale et l'enseignement supérieur ?

M. Philippe Aghion. – C'est une question difficile. Il faut garder l'idée que les savoirs de base doivent être acquis. Souvent, on laisse des gens passer dans la classe supérieure alors qu'ils n'ont pas les savoirs de base. Il est important que ces derniers soient maîtrisés. Nos résultats aux tests PISA, qui baissent et qui sont très liés au milieu social, ne sont pas satisfaisants.

Les savoirs de base doivent être maîtrisés : savoir faire des règles de trois, calculer. Maintenant, il va y avoir une baisse de la démographie et il ne faut pas, à mon sens, diminuer le budget de l'éducation nationale. Il n'y a pas qu'au cours préparatoire qu'il faut des classes de quinze élèves. Partout, il faudrait quinze élèves par classe pour que le professeur puisse vraiment s'occuper de ses élèves, que les devoirs soient faits à l'école et qu'il y ait une

véritable maîtrise des savoirs de base : écrire sans fautes d'orthographe, rédiger, se concentrer sur un livre, faire des règles de trois.

Beaucoup de gens arrivent au niveau du baccalauréat sans maîtriser ces savoirs de base. Ce n'est pas acceptable. Je suis très réactionnaire sur ce plan-là. Il faut vraiment revenir à la discipline, à la lecture, à la concentration, à l'orthographe, à la grammaire, à la règle de trois, au calcul. Cela est très important. Quelle que soit la carrière que l'on fait, on apprend à apprendre à l'école.

Il est également important, évidemment, de faire tout ce qui peut être fait pour l'orientation. Personnellement, je me rends beaucoup dans des lycées, car j'ai créé une initiative qui s'appelle « Campus de l'innovation pour les lycées » au Collège de France. Je vais beaucoup dans des classes. J'ai d'abord entièrement refait les programmes de sciences économiques et sociales (SES). Auparavant, les élèves lisaient Alternatives Économiques ; maintenant, on fait vraiment de l'économie sérieuse au lycée. Je suis donc assez content d'avoir accompli cela, avec Pierre-Michel Menger et d'autres.

Il est important, en même temps, que les élèves apprennent que le savoir est quelque chose en mouvement. Il faut donc leur transmettre l'idée que le savoir évolue, mais il faut qu'ils aient en même temps la maîtrise des fondamentaux. Ce socle fondamental est essentiel. On ne peut pas réussir dans le supérieur si l'on n'a pas des bases très solides dans le secondaire.

Cela va être d'autant plus important compte tenu des progrès de l'intelligence artificielle (IA). Avec l'IA, il faut d'abord apprendre à apprendre. J'ai dit un jour qu'il faut une école avec de l'intelligence artificielle et une école sans. Une école sans IA, c'est-à-dire que toute une partie de l'enseignement doit se faire sans IA, et surtout sans ChatGPT. L'élève doit faire ses règles de trois lui-même, il doit lire lui-même, il doit faire l'effort de concentration lui-même. Les devoirs doivent être faits à l'école. Ce point me paraît très important.

Les compétences non techniques – les *soft skills* – vont aussi être importantes. Vous savez, on parle des *hard skills* et des *soft skills*. Les *soft skills* sont la capacité d'interagir avec les autres, la capacité d'avoir de l'autonomie. Ces éléments, avec l'IA, vont devenir également très importants. Savoirs de base et *soft skills* : voilà ce qui est essentiel, et il va falloir préparer nos élèves du primaire et du secondaire à ces réalités. C'est vraiment la vision que j'ai. Il faut en même temps avoir cette vision que le savoir est quelque chose qui évolue, mais que l'on doit maîtriser les savoirs de base si l'on veut pouvoir suivre ce qui est en train de changer.

Il faut qu'en économie, l'on ait les outils de base, de même qu'en sociologie. Une fois que vous avez les outils de base, vous pouvez faire des regards croisés. Il faut toutefois se travailler les modèles, les concepts. Vous devez maîtriser les savoirs de base, cela est très important et vous prépare ensuite à l'université.

M. Max Brisson. – Monsieur le professeur, vous ne nous avez pas perdus ; au contraire, nous vous suivons pleinement. Il m’est arrivé, durant les séances de cette commission d’enquête, de me fâcher. Ce matin, j’en sortirai très serein, et pour cela, je vous remercie.

J’hésitais à vous parler du lycée, me disant que j’avais face à moi un prix Nobel et un professeur au Collège de France, mais je partage totalement ce que vous avez dit sur le lycée, et cela n’est pas réactionnaire. Il est au contraire très progressiste d’imaginer que la transmission des savoirs fondamentaux et des capacités d’interaction avec les autres – qui sont des points très faibles de notre système éducatif – est fondamentale. C’est une vision très républicaine et qui était d’ailleurs celles des pères fondateurs de l’école, que nous avons malheureusement trop souvent oubliés.

En complément de la question que vous a posée le président Lafon, je voudrais que nous débattions quelques instants du fossé qui existe entre le secondaire et le supérieur, de ce fossé entre le lycée et le premier cycle. Vous avez parlé de la nécessité pour notre pays de développer des formations supérieures courtes, des sortes d’instituts polytechniques qui permettraient à tout le monde de poursuivre, chacun en fonction de ses talents et de ses capacités. Les capacités et les talents en matière technique peuvent conduire à d’excellents métiers et à de très beaux salaires, tandis que d’autres formations longues peuvent également conduire à des impasses. Cela nécessite tout de même de beaucoup travailler cette charnière entre le lycée et l’enseignement supérieure.

Le continuum « lycée-licence » était un sujet très fort des politiques publiques, ou du débat à tout le moins, il y a quelques années. Il y avait l’école du socle, le « lycée-licence », puis les masters. Ce triptyque a un peu disparu et il ne me semble plus être la priorité aujourd’hui. Nous avons très mal vécu dans cette maison la réforme du baccalauréat, du lycée, et celle de l’accès à l’enseignement supérieur – la loi du 8 mars 2018 relative à l’orientation et à la réussite des étudiants – qui ont laissé de côté la question de la charnière. Il y a là, à mon sens, un vrai sujet de réflexion sur lequel il nous faut avancer.

Ma deuxième question concerne la recherche. Ne pouvez-vous pas aller un peu plus loin sur le financement de la recherche, au-delà des financements publics ? Notre pays n’a peut-être pas fait d’efforts suffisants. Cela vaut aussi pour l’éducation, d’ailleurs, car les budgets de ce ministère incluent également les pensions civiles de l’État. Lorsqu’on compare les pourcentages avec ceux des autres pays de l’OCDE, il est évident que la question des retraites se pose, mais il faut aussi considérer notre système de retraite de grande qualité. Quand vous parliez tout à l’heure des avantages qui ne figurent pas sur la feuille de paie, celui-ci en est un.

Je souhaiterais un peu plus de détails sur le crédit d’impôt recherche et sur les capacités à trouver pour la recherche d’autres financements que ceux de l’État. J’ai été marqué par l’audition de Patrick Hetzel, l’un des nombreux

ministres qui se sont succédés au cours de ces derniers mois, qui nous disait que les universités françaises étaient parmi les dernières dans la recherche de fonds européens, par rapport à toutes les universités de l'Union européenne. N'y a-t-il pas là des sources de financement sur lesquelles nous devons être beaucoup plus performants ?

M. Philippe Aghion. – S'agissant du financement de la recherche, je suis favorable, comme je vous le disais, à l'augmentation des moyens de l'ERC, qui financerait des Labex européens. Cela correspondait un peu au « *Choose Europe, choose France* » du président Macron, lors de son discours de la Sorbonne d'il y a deux ans.

Ailleurs, vous avez aussi une contribution financière des entreprises privées à la recherche. Il est intéressant de noter qu'en Allemagne, les entreprises privées financent beaucoup la recherche, à l'instar de la *Volkswagen Stiftung* dont vous en avez sans doute entendu parler.

Je ne connais pas bien ce sujet, donc je répondrai à une question par une question : y a-t-il en France suffisamment d'incitations fiscales en faveur du mécénat ? Il y a un véritable enjeu à dire : « Écoutez, si vous financez davantage la recherche, vous obtiendrez davantage d'avantages fiscaux. » Est-ce une voie que nous avons suffisamment encouragée ? Je l'ignore.

Des mises à plat vont avoir lieu. Comme vous le savez, je n'étais pas favorable à la taxe Zucman, car elle taxe des richesses non réalisées et décourage les licornes en formation. Taxer Arthur Mensch, dont l'entreprise est valorisée à 12 milliards mais qui ne génère pas de flux de trésorerie pour le moment, sur ces 12 milliards... Il y a un débat sur ce point. D'ailleurs, maintenant, même François Hollande est d'accord, ainsi que d'autres personnalités. Même Fabien Roussel, entre vous et moi, a dit : « Je suis d'accord, mais je ne peux pas le dire. » La taxe Zucman n'est donc pas une bonne idée.

Ceci dit, des mises à plat vont être nécessaires. Concernant le pacte Dutreil, nous savons qu'il faut faciliter la transmission d'entreprise, mais certaines personnes créent de fausses entreprises. Nous savons que des holdings patrimoniales sont parfois utilisées de manière abusive. Il va falloir examiner tout cela de près et remettre les choses à plat. En effet, si je me déclare contre la taxe Zucman sans vouloir toucher ni au crédit d'impôt recherche ni à rien d'autre, ma position est moins crédible.

Mettre à plat ne signifie pas qu'il faut supprimer : on met à plat les holdings patrimoniales, la niche Dutreil, etc., et on discute pour favoriser le financement de la recherche par les entreprises. Pourquoi ne pas imaginer des dispositifs incitatifs comme en Allemagne ? Aux États-Unis, vous avez une énorme culture du mécénat, qui permet un financement de long terme de la recherche. Il y a par exemple le *Howard Hughes Medical Institute*. Il s'agit d'un organisme purement privé qui finance des chercheurs sur le long terme. Plus généralement, les grands vecteurs de financement de la recherche à long terme

aux États-Unis sont privés. Souvent, aux États-Unis, les gens veulent devenir riches pour pouvoir créer des fondations et financer des projets d'intérêt général. Si vous allez dans une université américaine ou au *Metropolitan Opera* de New York, vous verrez le nom des donateurs. En Suède également, la fondation Wallenberg donne énormément pour la recherche. Nous devons pousser une culture du mécénat. Cela procède en partie de la culture, mais aussi en partie de mesures spécifiques. Nous n'avons pas suffisamment cela chez nous.

Avec l'intelligence artificielle, certains entrepreneurs qui vont devenir très riches. Ils doivent donner à la recherche parce qu'ils en ont profité. Il y a donc un vrai débat sur ce point.

Sur le crédit d'impôt recherche, il faut être très clair. Je ne dis pas qu'il faut le supprimer ni qu'il faut en réduire le périmètre, mais il faut le réallouer à ce qui fonctionne, par exemple dans le *high-tech breakthrough*. Le gros problème de l'Europe par rapport aux États-Unis, c'est que nous sommes dans le *mid-tech* incrémental, et pas suffisamment dans l'innovation de rupture *high-tech*. On observe parfois une forme de chantage à la délocalisation parmi les grandes entreprises. Il ne faut pas y céder : il faut que le crédit d'impôt recherche finance l'innovation de rupture *high-tech* et qu'il soit ciblé sur cet objectif. Par exemple, certains grands groupes mettent en place des mécanismes de contournement des règles des règles limitation du subventionnement par le CIR : les dépenses de recherche sont subventionnées à 30 % jusqu'à 100 millions et à 5 % au-delà. Que font les grands groupes ? Ils se découpent en tranches de façon à multiplier les montants inférieurs à 100 millions d'euros. C'est de cette manière que les vingt plus grandes entreprises bénéficient de 25 % du montant total de ce crédit d'impôt. Cela ne peut plus continuer. Il faut orienter ces fonds vers le financement de la recherche, des Labex, des projets de ce type. Je vous garantis que nous ferons ainsi démarrer la recherche de pointe.

M. David Ros. – Quelle est votre position sur la reconnaissance du doctorat, notamment dans la fonction publique mais aussi dans le secteur privé ? Pour faire le lien avec tout ce qui a été évoqué sur le financement public-privé, j'insiste sur l'aspect de la formation qui a été un peu abordé, concernant des filières qui pourraient être, entre guillemets, professionnalisantes, qui ont existé, qui existent, mais qui pourraient se développer. Le mécénat de la recherche a également été évoqué avec, en toile de fond, bien sûr, le crédit d'impôt recherche.

Cela pose la question qu'a déjà soulevée ma collègue et qui intéresse forcément l'économiste : comment s'inscrire l'action dans le temps long avec un cycle budgétaire annuel qui est, par définition, un temps court et avec des critères d'évaluation qui reposent sur des équilibres annuels ?

Puisque vous êtes aussi l'un des spécialistes de l'intelligence artificielle avec Anne Bouverot – je salue votre rapport commun

« 25 recommandations pour l'IA en France » –, vous avez montré qu'il ne nous manquait finalement pas tant que cela pour être au niveau mondial, mais que ce « pas tant que ça » pouvait faire la différence. Comment pourrait-on justement essayer de coupler scientifiques, économistes, politiques, voire spécialistes des sciences humaines, pour utiliser l'IA afin, avant de tout changer, de créer des sortes de jumeaux du modèle universitaire de recherche mêlant public et privé ? L'objectif serait de voir où nous pourrions bouger les curseurs et d'avoir ainsi des idées expérimentales, peut-être sur certains établissements.

M. Philippe Aghion. – Il faut sanctuariser les moyens alloués à l'université et à l'enseignement supérieur. Je suis favorable à la création d'une commission transpartisane et à l'idée de sanctuariser ces budgets, sur le même plan que la défense et la loi de programmation militaire.

M. Laurent Lafon. – Des lois de programmation, il en existe plusieurs. La seule qui ait été remise en cause ces dernières années est celle de la recherche, alors que celle de la défense a été confirmée, voire consolidée.

M. Philippe Aghion. – Il faudrait mettre la recherche sur le même plan que la défense. Pour nous, c'est véritablement un enjeu de souveraineté. Notre paix et notre souveraineté reposent autant sur notre défense que sur notre recherche, voire davantage sur cette dernière. Il faudrait vraiment se battre pour sanctuariser le budget de la recherche.

Évidemment, pour que cela fonctionne, des changements de gouvernance des universités seront nécessaires, reposant notamment sur les principes d'autonomie, avec de véritables feuilles de route qui doivent être respectées, des contrats ; si ces contrats ne sont pas remplis, ils ne sont évidemment pas renouvelés. Ce sont les directions dans lesquelles il faut s'orienter.

Vous m'aviez posé une question sur l'intelligence artificielle. Dans notre travail avec Anne Bouverot, nous avons évoqué une « exception IA ». Je n'apprécie pas particulièrement le terme « exception », car il suggère que l'on prend aux autres ; il s'agissait plutôt d'un « pilote IA ». En effet, l'IA est un secteur un peu particulier où des chercheurs travaillent également dans le privé. À mon sens, deux mesures pourraient être envisagées. La première serait de donner la possibilité à des chercheurs de passer peut-être deux jours par semaine dans le secteur privé et trois jours par semaine dans le secteur public, où ils bénéficient de plus de liberté. Il s'agirait d'autoriser cette flexibilité.

La seconde mesure concerne l'Institut universitaire de France (IUF). On pourrait imaginer une sorte de « super IUF » doté de budgets conséquents pour travailler sur l'IA.

J'y reviens mais le CNRS doit devenir aussi, davantage, une agence de moyens. Il faut poser la question de son rôle. Le conservons-nous exactement tel qu'il est ? Exigeons-nous tout de même de l'enseignement de

la part de ses chercheurs ? En faisons-nous en partie une agence de moyens ? C'est un peu l'éléphant au milieu de la pièce dont nous n'avons pas parlé aujourd'hui.

Il y a donc ainsi des pistes. Pour ma part, il me semble qu'elles s'orientent vers l'idée selon laquelle la recherche, c'est comme la défense, c'est d'ailleurs pour cela que l'on parle de la DARPA américaine, l'Agence pour les projets de recherche avancée de défense : il faudrait la même chose pour la recherche, parce que notre souveraineté reposera de plus en plus sur elle.

Concernant le doctorat, il y a un sujet majeur : les docteurs ne sont pas bien payés. Vous comprenez : ils font de longues études et, après, les docteurs ont de petits salaires. Il y a une forme de découragement vis-à-vis du doctorat. De plus, ils ont même l'impression que c'est handicapant, qu'ils sont surqualifiés au moment de l'embauche. Vous savez, les entreprises ne veulent pas toujours embaucher des docteurs surqualifiés. Ce découragement est un véritable sujet et je n'ai pas la réponse, mais j'en suis conscient. C'est pourquoi souvent des docteurs ou des personnes qui commencent un doctorat partent à l'étranger, parce que dans d'autres pays, il est valorisé, bien que l'IA tende à décourager les gens d'aller jusqu'au doctorat, même aux États-Unis maintenant. Il y a un vrai sujet : le doctorat n'est pas rémunéré et beaucoup de gens sont découragés d'aller jusqu'à ce niveau d'études. Je ne sais pas comment résoudre ce problème.

M. Yan Chantrel. – Je fais partie des rares élus qui sont issus de l'université. Je la défends donc d'autant plus que je sais très bien que notre modèle universitaire – et je connais également l'Amérique du Nord pour y avoir vécu plus de dix ans – est un modèle qui permet aussi l'émancipation sociale, ce que ne permettent pas forcément les universités américaines, avec des personnes qui sont endettées dans un système très inégalitaire. C'est tout à l'honneur de notre pays de permettre cela.

Après, bien évidemment, il faut pouvoir le financer. Parmi les personnes qui partent, ce n'est pas uniquement parce qu'elles sont mieux payées, c'est aussi parce qu'il n'y a parfois pas d'offres dans notre pays qui correspondent à ce qu'elles souhaitent faire. J'en ai vu beaucoup qui sont parties en expliquant qu'il n'y avait tout simplement pas de débouchés pour leur permettre de mener la recherche qu'elles voulaient exercer.

Enfin, je vous rejoins totalement en ce qui concerne le financement. Nos dépenses en faveur de l'enseignement supérieur et de la recherche représentent environ 1,5 % du PIB. Aux États-Unis, cela doit être le double, idem en Corée du Sud et au Canada, que je connais très bien qui n'a pas tout à fait le même système que les États-Unis, car les frais y sont bien moindres.

M. Philippe Aghion. – Le Canada est effectivement un pays intéressant pour nous. Je pense notamment au modèle du *Canadian Institute for Advanced Research*, le CIFAR.

M. Yan Chantrel. – Le modèle est, à mon sens, plus intéressant, car les frais y sont bien moindres qu’aux États-Unis, avec des universités qui sont aussi très reconnues internationalement, qui sont très attractives et qui paient également très bien les enseignants et les chercheurs. C’est d’ailleurs un modèle financé en grande partie par l’argent public.

Un point me semble essentiel dans ce que vous avez dit et que je souhaite appuyer. Ce que je perçois comme une différence culturelle majeure avec l’Amérique du Nord, c’est qu’il me semble qu’en France, il y a un grand problème au niveau de la confiance. La confiance est à l’origine de tout : elle est à l’origine des relations économiques, elle est à l’origine de toutes choses. J’ai le sentiment d’être dans une société où la défiance est beaucoup plus importante, où la confiance est beaucoup plus faible ; or, dans une société, quand il n’y a pas de confiance, on n’y fait pas grand-chose. L’éducation joue un rôle majeur dans la création de la confiance entre les individus.

Vous avez dit qu’il faut revenir à des règles très anciennes. Vous avez parlé, notamment, de l’évaluation des enseignants en Amérique du Nord : il y a là-bas un rapport de coopération entre l’enseignant et l’étudiant. On n’enseigne pas de la même manière et j’imagine que vous n’avez pas enseigné de la même manière là-bas que dans les universités françaises, où il y a une sorte d’écart, de distanciation entre la personne qui enseigne et ses élèves. On y enseigne également les vertus de la coopération. Quand vous apprenez dès le plus jeune âge à travailler ensemble, à coopérer, à créer de la confiance entre les individus, vous le reportez automatiquement dans la société que vous souhaitez.

Quels enseignements pouvons-nous donc tirer de cela pour notre propre enseignement supérieur et notre éducation ?

M. Philippe Aghion. – Oui, vous avez totalement raison. Je ne suis pas pour un retour à tout ce qui se faisait auparavant. Les bonnets d’âne, par exemple, n’étaient pas une bonne idée. De plus, en France, nous n’osions pas poser de questions aux professeurs, ce qui n’est pas bon. Je suis certes pour un retour aux fondamentaux, c’est-à-dire apprendre à lire, à écrire, les dictées, le calcul, les devoirs faits à l’école. Tout cela est nécessaire. En revanche, ce qui n’était pas bon chez nous, c’est que nous n’osions pas poser une question au professeur.

Dans notre système, il y a ceux qui réussissent et ceux qui ratent. L’échec était tellement culpabilisé que celui qui ratait, toute sa vie, se disait : « Je vais être inférieur, je ne vais jamais pouvoir y arriver. » Cela n’est pas bon, comme ne l’est pas l’absence de deuxième chance, voire de troisième chance. J’ai moi-même raté l’agrégation de mathématiques à deux reprises et j’ai raté plein de concours. J’ai raté plein de choses, mais j’ai eu une deuxième et une troisième chance. C’est très important. Or, nous avons un système où l’on n’avait pas suffisamment de deuxième chance.

Un autre problème était le caractère très hiérarchique de l'école, dont le schéma se reproduit dans l'entreprise. Yann Algan a fait des travaux très pertinents là-dessus, qui montrent que l'on reproduit dans l'entreprise le schéma de l'école comme par exemple au Japon – voyez évidemment le merveilleux livre *Stupeur et Tremblements* d'Amélie Nothomb.

Mon modèle n'est donc pas de revenir à cet aspect de l'école d'avant 1968. Je veux des notes, mais pas de manière humiliante ; je veux des notes pour que les gens se comparent à eux-mêmes et puissent s'améliorer. Je veux les savoirs de base, mais je ne veux pas le bonnet d'âne, l'humiliation. Par exemple, une des choses formidables aux États-Unis : vous avez des étudiants qui interrompent des prix Nobel et leur disent : « Mais vous racontez des bêtises ! » En France, c'est impensable.

Vous avez donc totalement raison. Je ne suis pas un pur nostalgique du passé. Il y a de bonnes choses dans les savoirs de base, mais l'élément d'interaction et l'élément humboldtien – qui est l'interaction entre étudiants, l'interaction entre étudiants et professeurs, et l'interaction entre professeurs – doit être, évidemment, au cœur de notre système. Il faut évidemment que nous n'ayons pas cette vision de celui qui a échoué et de celui qui a réussi, qui s' imagine que, toute sa vie, il va devoir se soumettre ou dominer l'autre. Cela est évidemment quelque chose de très dommageable.

M. Khalifé Khalifé. – Je siège au *board* d'une université américaine basée à Metz, *Georgia Tech Europe*. J'ai donc vécu ce contact avec l'industrie et l'entreprise. Vous l'avez évoqué, notamment pour la gouvernance, mais aussi pour les dons et pour le mécénat en général. Comment voyez-vous, en pratique, l'entrée de ces entreprises dans la gouvernance d'une université, dans son conseil d'administration, etc. ?

Je souhaitais revenir sur l'autonomie du projet pédagogique en général, en me demandant qui fait quoi. À l'heure des grandes régions, faut-il maintenir des formations avec quelques élèves qui coûtent beaucoup d'argent, alors que l'université voisine propose la même chose ? Peut-on mutualiser ? Dans la région Grand Est, il y a quatre grandes universités. Faut-il vraiment conserver autant de doublons, surtout pour les disciplines où l'on pourrait peut-être être un peu plus efficient et réaliser quelques économies de fonctionnement ?

M. Philippe Aghion. – Les regroupements, c'était l'idée des Idex. Ce n'était pas une bonne idée que les Idex soient portés par les pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES), qui constituaient de grands ensembles. À Toulouse, cela n'a pas fonctionné : c'était trop gros.

En réalité, les Idex sont intéressants et ont fonctionné là où les gens voulaient déjà se mettre ensemble, comme à Bordeaux et à Strasbourg. Il y a eu également l'université Paris Sciences et Lettres (PSL), que je trouve très intéressante. Quand des synergies et des regroupements sont possibles, il faut les encourager, mais il ne faut pas les forcer. Il faut que cela se fasse

naturellement. C'est ce qui est bien avec les Labex : ce sont des regroupements incités, mais non forcés. Il est possible d'éviter des duplications inutiles, mais cela doit se faire sur une base volontaire.

Il faut néanmoins donner aux Idex une certaine autonomie de moyens et d'embauche. Si l'on veut être compétitif, il faut être capable de dire : « Nous voulons embaucher de très bonnes personnes, nous devons aller sur le marché de l'emploi », et avoir l'autonomie, la flexibilité et les moyens nécessaires. On voit tout de suite, dans la compétition avec d'autres universités, si l'on y arrive ou non. Évidemment, il y a aussi un problème de regard sur les différences de salaires. Par exemple, certains professeurs n'acceptent pas que d'autres soient mieux payés qu'eux, alors qu'il a fallu s'aligner sur les offres reçues par ces chercheurs très demandés.

Nous avons une chance que Yann Le Cun veuille revenir en France pour mener la prochaine révolution de l'IA au sein de la révolution de l'IA. Il faut lui donner tous les moyens et permettre à des chercheurs de venir travailler avec lui, d'être peut-être à temps partiel à l'université, à temps partiel dans son entreprise, et de collaborer avec lui. Sur ce point, nous avons des possibilités que nous pouvons vraiment exploiter. Nous avons des chercheurs formidables, des talents. Il faut leur laisser la possibilité de travailler. Effectivement, il faut leur faire confiance. C'est pourquoi le contrat d'agence me paraît une bonne solution comme je l'ai déjà dit. Je ne viens pas vérifier à chaque minute quel hôtel vous choisissez et quel taille-crayon vous avez acheté. Je vous donne des moyens. J'ai confiance, vous agirez et je regarderai *ex post* quels sont les résultats.

Toutefois, avoir plusieurs critères d'excellence est également une bonne chose, car il y a des universités qui sont très performantes en matière de placement de leurs étudiants sur le marché de l'emploi, ou de pédagogie. Ce ne sont pas forcément des universités de premier plan en recherche, mais elles doivent également être aidées. C'est très important. L'excellence est donc multidimensionnelle.

Mme Christine Lavarde. – Je serai volontairement provocatrice, et vous demanderai : l'autonomie, jusqu'où ? L'autonomie va-t-elle jusqu'à mettre fin au mythe français de l'université pour tous ? Consiste-t-elle à ouvrir vraiment l'université au monde de l'entreprise, à créer de vrais partenariats avec des acteurs privés ? Consiste-t-elle à introduire de la sélection à l'entrée avec des concours ?

Si je le dis autrement, ce que j'observe autour de moi, c'est que les parents qui veulent donner toutes les chances d'insertion professionnelle à leurs enfants les orientent vers des écoles d'ingénieurs ou de commerce, dans lesquelles ils ont été recrutés après un concours, que ce soit directement après le baccalauréat ou après une classe préparatoire, mais on ne va pas à l'université. On va désormais à l'université uniquement si l'on veut faire

médecine ou droit, des secteurs pour lesquels il n'existe pas d'alternative et avec une sélection qui s'opère après la première année.

Par conséquent, ma question est la suivante : l'autonomie, jusqu'où ? J'ai bien compris qu'elle concernait les moyens et la gestion, mais va-t-elle aussi jusqu'à mettre en place de la sélection à l'entrée plutôt que la sélection par l'échec ? En effet, il y a ceux qui enchaînent les premières années, mais à la fin – nous le voyions hier avec un chercheur de l'OCDE –, nous avons un taux de passage de la licence au master qui est assez faible, alors qu'avec une licence, on ne fait pas grand-chose.

M. Philippe Aghion. – Je suis plutôt favorable à une sélection à l'entrée, qui serait en réalité une orientation. En d'autres termes, je ne veux pas d'échec à l'entrée. Je souhaite que l'on puisse dire à un jeune : « Vous pouviez entrer dans cette filière, mais vous irez plutôt dans telle ou telle autre. » L'idée est donc que chacun puisse trouver sa place. Je ne veux pas de jeunes qui finissent dans la rue.

Il existe effectivement des systèmes, comme en Belgique ou en Suède, où il y a une sélection très forte en première année ; le problème n'est toutefois que repoussé. Je ne sais pas précisément comment cela fonctionne, car je n'ai pas regardé en détail.

Devons-nous faire de même, ou devons-nous dire, dès la fin du baccalauréat : « Vous irez dans telle filière ou dans telle autre », en prévoyant des passerelles ? Si un étudiant réussit très bien dans une voie, il aurait la possibilité de changer de parcours, à l'image du système suisse.

L'idée est de ne pas laisser des étudiants aller jusqu'en maîtrise sans avoir acquis de solides connaissances, pour qu'ils ne se retrouvent pas au chômage à ce niveau d'études. C'est évidemment la situation à éviter à tout prix.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Merci beaucoup, monsieur le professeur.

Ce point à l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Olivier Faron, responsable du pôle « compétences, formation et jeunesse » du Mouvement des entreprises de France (Medef), ancien administrateur général du Conservatoire national des arts et métiers (Cnam)

MERCREDI 29 AVRIL 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous avons le plaisir d'accueillir cet après-midi M. Olivier Faron, professeur des universités et responsable du pôle « compétences, formation et jeunesse » du Mouvement des entreprises de France (Medef), et M. Olivier Gauvin, directeur adjoint dudit pôle.

Notre commission d'enquête, créée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Monsieur Faron, vous avez occupé de nombreuses fonctions dans le monde de l'enseignement supérieur et de la recherche : historien, professeur des universités, vous avez été chargé de recherche au Centre national de la recherche scientifique (CNRS) avant de devenir directeur de l'École normale supérieure (ENS) de Lyon puis du Conservatoire national des arts et métiers (Cnam) pendant plus de huit ans. Membre de plusieurs cabinets ministériels, vous avez également été recteur de l'académie de Strasbourg de 2022 à 2024, avant de rejoindre le Medef en tant que responsable du pôle « compétences, formation et jeunesse ».

C'est autant au titre de vos fonctions actuelles que de votre expérience passée que nous avons souhaité vous entendre et recueillir votre point de vue sur les principaux points d'intérêt de notre commission d'enquête. Quelles sont selon vous les principales forces et faiblesses du modèle universitaire français ? Quels sont les marqueurs pertinents de l'excellence académique des universités, et comment ont-ils évolué au cours des dernières années ?

Je vous propose de commencer à répondre à ces interrogations générales lors d'un propos liminaire d'une dizaine de minutes. Ensuite, notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera, avant que je ne laisse la parole aux sénateurs souhaitant échanger avec vous.

Monsieur le professeur, avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête. Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal.

Monsieur Faron, monsieur Gauvin, je vous invite à prêter successivement serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Olivier Faron et M. Olivier Gauvin prêtent serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

M. Olivier Faron, responsable du pôle « compétences, formation et jeunesse » du Mouvement des entreprises de France (Medef), ancien administrateur général du Conservatoire national des arts et métiers (Cnam). – Je n'ai pas *a priori* de conflits d'intérêts directs. Tout à l'heure, je mentionnerai brièvement dans mon propos introductif l'université de Strasbourg. J'ai été recteur de l'académie de Strasbourg, mais je n'étais pas alors en charge de l'enseignement supérieur, une rectrice déléguée étant chargée de ces dossiers.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Monsieur le professeur, je vous laisse la parole.

M. Olivier Faron. – Je vous remercie de votre invitation à cette audition, qui représente pour nous un moment important : nous sommes très heureux de pouvoir exprimer la position du Medef et de vous faire part de l'expérience d'une carrière relativement riche dans l'enseignement supérieur.

La question de l'excellence académique est fondamentale, car elle constitue et renforce la légitimité des universités, à commencer par celle de tous leurs personnels, qu'ils soient enseignants ou administratifs. Les enseignants-chercheurs universitaires incarnent l'excellence académique : ils ont suivi des parcours d'excellence jusqu'au doctorat, voire jusqu'à l'habilitation à diriger des recherches, extrêmement importante, bien que moins souvent évoquée, et ont été élus par leurs pairs. Si leur réussite académique est à mes yeux exceptionnelle, en particulier au vu du faible nombre de postes ouverts dans notre pays, leur situation financière est pourtant modeste si on la compare à celle de nos voisins européens. On ne choisit donc pas ce type de carrière par hasard ; on le fait au nom d'une vocation très inspirante, ce qui, à mes yeux, devrait d'ailleurs servir d'exemple pour les jeunes de notre pays.

L'excellence académique est aussi institutionnelle. Certaines composantes des universités sont particulièrement reconnues. Je pense aux instituts universitaires de technologie (IUT) et aux instituts d'administration des entreprises (IAE), dont nous ne parlons pas assez à mes yeux.

Par ailleurs, les politiques de Meccano institutionnel récentes ont porté leurs fruits, ainsi que l'illustre l'exemple de l'université de Strasbourg :

le temps où l'on parlait de Strasbourg I, de Strasbourg II et de Strasbourg III est désormais fort heureusement révolu. L'université de Strasbourg est reconnue dans tous les champs scientifiques. Son excellence est symbolisée par des prix Nobel, notamment en biologie et en chimie. L'université, très investie dans toutes les matières, comporte une école de commerce et une école de sciences politiques. Elle est reconnue en Europe et à l'international, tant pour la formation initiale que pour la formation professionnelle. Ce modèle important à mes yeux a été permis par les différentes étapes de la construction de nouveaux pôles universitaires.

Malgré tous les exemples que l'on pourrait citer – ils sont nombreux, celui que j'ai choisi montrant la diversité de l'excellence universitaire –, nous devons faire le constat important que l'on n'associe pas assez excellence et université, en raison d'un problème non seulement d'image, mais aussi de méconnaissance : qui sait en effet qu'une majorité d'ingénieurs sont formés par les universités ? Contrairement aux idées reçues, l'université compte aussi des filières très sélectives, conduisant à des professions très prestigieuses, comme le droit ou la médecine.

Toutefois, les universités ne s'appuient pas assez sur des réseaux d'*alumni*. Même s'il existe des contre-exemples, les associations d'anciens étudiants des universités n'ont pas la force de réseau de celles des grandes écoles. Les médias parlent également très peu de l'université, mentionnant plutôt d'autres institutions de l'enseignement supérieur. Enfin, beaucoup de nos dirigeants ne sont tout simplement pas passés par l'université, cette particularité nationale par rapport aux pays anglo-saxons notamment expliquant que, en définitive, ils ne connaissent pas l'université, ou la connaissent peu.

Si l'excellence académique existe donc à l'université, elle ne fait pas système. L'université est pénalisée par des problèmes chroniques qui semblent incontournables, voire, si j'étais pessimiste, indépassables.

Au premier rang de ceux-ci figure l'échec en premier cycle universitaire. Comment accepter qu'autant de jeunes sortent sans diplôme de l'université ? Je le rappelle, au bout de cinq ans, un quart des étudiants entrés à l'université n'ont obtenu aucun diplôme. C'est un gâchis pour eux et leur famille d'abord, mais aussi pour notre pays.

Quel contrat – j'insiste sur ce terme – souhaitons-nous entre la Nation et les étudiants des universités pour l'excellence académique ? J'en suis intimement convaincu, nous avons besoin de citoyens bien formés, lucides, ouverts sur le monde, éclairés. Mais nous avons aussi besoin de jeunes préparés à leur emploi de demain, non seulement pour nos entreprises, mais d'abord pour les jeunes eux-mêmes.

Toutes les enquêtes montrent que, contrairement à des idées reçues, les jeunes aspirent à un travail qui réponde à leurs attentes. Il faut casser l'idée que ceux qui entrent à l'université ne seraient pas en quête d'un emploi.

Rappelons que c'est à la demande des organisations étudiantes que la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU) a intégré un volet relatif à l'insertion professionnelle. Ce moment a été important : c'est à partir de lui qu'on parle non plus de la direction générale de l'enseignement supérieur (DGES), mais de la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP). L'insertion professionnelle est donc devenue un enjeu fort.

Pourtant, il ne faut pas se mentir : certains problèmes restent majeurs, à commencer par l'orientation, au sujet de laquelle le Medef a fait des propositions fortes au printemps dernier. Nous sommes convaincus qu'il faut que les entreprises et les employeurs jouent enfin un rôle dans le système d'orientation, que l'orientation devienne une grande cause nationale, et que beaucoup de choses bougent, le système actuel étant largement perfectible.

Et si le renforcement de l'excellence académique, sujet qui nous réunit aujourd'hui, passait par une meilleure articulation avec le monde économique ? Une telle proposition peut apparaître contre-intuitive, alors qu'il s'agit avant tout de consolider la place des universités dans leurs territoires, dans notre économie, dans notre société. Elle suppose aussi d'appuyer les connaissances académiques et scientifiques sur des compétences professionnelles ou techniques, et inversement.

La convention que le Medef vient de signer avec France Universités en février 2026 représente un levier de cette ambition. Je le rappelle, il n'y avait plus de convention entre le Medef et l'ensemble du monde universitaire français depuis de nombreuses années. Cette convention représente pour nous le démarrage d'une collaboration forte avec les universités.

Elle repose sur le constat que la gouvernance des universités françaises ne laisse pas assez de place aux entreprises, aux employeurs et aux dirigeants d'entreprises. Ce n'est pas ce que l'on observe chez nos voisins européens : le *board* d'une université allemande est ainsi entièrement composé d'entrepreneurs. Tel n'est pas le modèle que nous souhaitons, mais nous en sommes loin dans nos universités nationales.

Nos entrepreneurs, nos entreprises ne savent souvent pas à qui s'adresser au sein d'une université. L'un des objets de la convention est donc de favoriser la création de postes de vice-présidents chargés du développement économique, dont nous avons besoin. Nous avons aussi besoin que les universités créent des bureaux des entreprises, sur le modèle de ceux qui existent dans les lycées professionnels et qui, à une échelle évidemment différente, sont l'une des réussites de la réforme des lycées professionnels. De tels bureaux des entreprises permettraient aux entreprises d'un territoire d'exister au sein des universités.

Surtout, les entreprises ont besoin des universités pour répondre à deux défis majeurs. Le premier est le manque de compétences ; le deuxième est l'innovation comme levier de compétitivité. Les perspectives

démographiques vont accentuer les besoins de talents à tous les niveaux de formation. Même si la conjoncture est aujourd'hui difficile pour nos entreprises, ce manque de talents, de compétences, de jeunes formés à tous les niveaux de formation, se fait sentir et risque de pénaliser nos entreprises.

L'employabilité des jeunes est donc un levier majeur et central. Il est en particulier symbolisé par un dispositif que le Medef et son président soutiennent très fortement, l'apprentissage. Il s'agit de la politique publique de la jeunesse qui fonctionne : elle instaure un ascenseur social qui offre une opportunité incroyable à tous les niveaux de formation et permet une insertion réussie. Pourtant – c'est aussi un sujet de vigilance –, son formidable succès depuis la loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel est aujourd'hui suspendu à des décisions budgétaires dont on observe les premières conséquences, notamment sur les primes d'installation. Nous sommes donc très inquiets quant au développement de l'apprentissage.

L'employabilité ne se résume pas à l'apprentissage. Elle passe aussi, comme cela figure dans la convention que nous avons signée, par la lutte contre le décrochage. Nous sommes convaincus qu'une partie de la lutte contre le décrochage, très rapide dans certaines filières comme les sciences humaines et sociales, doit passer par plus de proximité avec les entreprises, par des immersions ou, en tout cas, par des rebonds rendus possibles grâce à l'entreprise.

L'employabilité permet aussi le développement de tous les territoires et de tous les bassins d'emploi, parce que l'université a vocation à préparer et à répondre aux attentes des entreprises. Enfin, elle fait intervenir un dispositif qui mobilise plusieurs associations, qui œuvrent pour soutenir les jeunes entreprises et diffuser une culture de l'entrepreneuriat – le sujet est extrêmement important.

L'avenir de chaque bassin d'emploi passe donc par une alliance entre les universités et les entreprises autour d'un continuum de formation avant et après le bac qui, si on en adopte une vision compacte, commence à l'entrée en seconde et continue jusqu'à la fin de la licence, c'est-à-dire entre bac-3 et bac+3. C'est lui qui doit nous préoccuper.

Les entreprises doivent être associées à l'État et aux régions pour la définition des cartes de formation postbac. Cet élément peut sembler minime, mais il est central. Aujourd'hui, les entreprises ne sont pas assez écoutées lors de la définition des cartes de formation. Celles-ci devraient tenir compte des aspirations et des attentes des entreprises, mais sont souvent plutôt traitées entre le préfet et le recteur au niveau de l'appareil d'État. Outre la définition des cartes de formation, l'offre territoriale doit laisser plus de place à des formations courtes, professionnalisantes et favorisant l'insertion, construites avec les entreprises et faisant notamment appel à l'apprentissage.

Comment accepter que 1,4 million de jeunes, les NEETs (*Not in Education, Employment or Training*), ne soient ni en emploi, ni en étude, ni en

formation en France ? Rappelons d'ailleurs que 20 % des membres de ce groupe ont au moins un diplôme universitaire. La question mérite au moins d'être posée.

L'excellence académique est enfin la condition d'une innovation de très haut niveau. C'est à l'université, en lien avec les grands organismes de recherche, que l'on pratique la meilleure recherche fondamentale. Une recherche fondamentale et appliquée de haut niveau, notamment pour ce qui est de la recherche et développement, est le garant du saut qualitatif de notre économie. Nous devons avancer pour que la recherche publique et l'innovation en entreprise se fécondent mutuellement, tant au niveau des grandes priorités nationales que dans les territoires, afin que tous les chercheurs impliqués puissent bénéficier de passages facilités entre la recherche publique et la recherche privée.

En conclusion, l'excellence académique est un bien commun que nous devons toutes et tous contribuer à renforcer. C'est le bon levier pour conforter la cohésion territoriale et sociale, mais aussi pour réussir les grandes transitions, qu'il s'agisse de l'intelligence artificielle, de la décarbonation ou de toutes celles qui sont devant nous – j'ai parlé tout à l'heure de la transition démographique –, et ce grâce à une innovation partagée.

Permettez-moi de conclure en affirmant la conviction suivante : les questions de formation, d'excellence académique et de la diffusion territoriale de l'offre de formation au sens le plus large sont aussi des enjeux de souveraineté. On parle souvent d'autres enjeux de souveraineté ; pour nous, la formation, au sens fort du terme, en est un pour notre pays. C'est pourquoi, au Medef, nous sommes convaincus qu'il faut se battre et développer toutes les questions que nous avons la chance de porter dans le pôle « compétences, formation et jeunesse ».

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Monsieur le professeur, vous avez indiqué qu'un quart des étudiants n'ont obtenu aucun diplôme au bout de cinq ans. Les chiffres dont nous disposons sont plus durs encore : selon la Cour des comptes, 36 % des étudiants obtiennent une licence en trois ans, et tout juste 50 % d'entre eux l'obtiennent en cinq ans. Ensuite, il y a une nouvelle marche à franchir pour ceux qui veulent obtenir un master et un diplôme à bac+5 : d'après les chiffres dont nous disposons, seul un quart des étudiants entrant à l'université en sortiront avec un master 2.

Vous avez aussi indiqué que la majorité des ingénieurs étaient formés dans les universités. Nous savons bien entendu que plusieurs universités proposent des formations d'ingénieur, mais le chiffre que vous avez avancé nous a surpris. Pourriez-vous préciser ces deux points avant que nous ne poursuivions nos échanges ?

M. Olivier Faron. – Le premier chiffre que j'ai mentionné est issu d'un rapport de la sous-direction des systèmes d'information et études statistiques (SIES) publié il y a deux ans, il me semble. Les chiffres de la Cour des comptes

illustrent encore davantage le point sur lequel nous voulions insister, malheureusement.

Si l'on réunit toutes les formations de master ouvrant vers un titre d'ingénieur de toutes les composantes des universités, le nombre de lauréats est équivalent à celui des écoles d'ingénieur.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous vous remercions de nous faire parvenir ces chiffres, si vous en disposez, afin que nous puissions examiner ce point de manière précise.

Permettez-moi de m'adresser moins à l'universitaire que vous êtes qu'au représentant du Medef et donc d'une partie des employeurs français : quelles sont, d'après le Medef, les forces et les faiblesses des étudiants issus des universités françaises par rapport à ceux qui viennent d'autres systèmes d'enseignement supérieur, notamment des grandes écoles ? Est-il exact de dire que les universités proposent des études plus spécialisées, quand les grandes écoles offrent des formations plus générales ? Vous avez également parlé des IAE, dont il a été jusqu'alors peu question lors de nos travaux : pourriez-vous développer davantage ce sujet ?

M. Olivier Faron. – Les élèves de nos écoles sont très bien formés. J'ai eu la chance de diriger une école normale supérieure, et je témoigne de la qualité tant du recrutement des étudiants que de leur formation – du moins, je l'espère.

Deux sujets souvent absents des discussions sont un peu des serpents de mer. Le premier est la capacité à porter une forme d'interdisciplinarité, qui, à mes yeux, est mieux réussie par certaines universités. Un deuxième a trait à une forme de curiosité et d'ouverture plus large, que certaines universités, là encore, peuvent développer.

Les deux systèmes, universités et écoles, ont leurs vertus : les étudiants vont d'ailleurs souvent de l'un à l'autre. Idéalement, il faudrait prendre ce que chacun a de meilleur. Nous avons besoin, notamment lors de périodes de transition comme celle qui s'ouvre avec l'intelligence artificielle, de jeunes capables d'une forte adaptabilité, à la forte ouverture d'esprit, qui sont à même d'être formés dans les universités.

Quant aux IAE, elles illustrent toute la qualité de la recherche publique : ces formations sont assurées par des enseignants-chercheurs du public, ayant accompli des parcours de recherche assez exceptionnels, qui témoignent de leur excellence académique. Permettez-moi de me répéter : la recherche fondamentale de grande qualité se fait souvent dans les universités. Les IAE sont un bon bloc de formation, où l'on trouve à la fois la qualité d'une recherche de très haut niveau et un système de formation relativement performant.

Toutefois, comme pour une partie des universités, ces formations sont frappées par une forme de méconnaissance, ainsi que le prouve le fait que ces

formations n'ont pas encore été abordées dans vos travaux. Il y a un problème relatif au « faire savoir » : les IAE ne sont souvent pas assez connus, alors qu'ils proposent à mes yeux de formations tout à fait remarquables.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez évoqué la question de la recherche. Le système universitaire français se caractérise par un faible taux de poursuite d'études en doctorat, surtout si on le compare à celui de nos voisins. Avez-vous des éléments d'explication sur ce sujet ? Philippe Aghion, prix Nobel d'économie que nous avons auditionné il y a deux semaines, disait que « les entreprises ne veulent pas toujours embaucher des docteurs ». Qu'en pensez-vous ? Si obtenir un doctorat fait perdre en employabilité par rapport à un diplôme d'ingénieur, même de très haut niveau, il y a là un sujet. Je pense notamment au témoignage d'un étudiant de Polytechnique, titulaire d'un doctorat, qui estimait que ses conditions d'emploi avaient été moins bonnes que celles de ses camarades qui n'avaient pas poussé leurs études jusque-là. On constate qu'un faible nombre de docteurs sont présents dans les entreprises.

M. Olivier Faron. – Je ne me permettrai pas de démentir un prix Nobel... (*Sourires.*) Plus sérieusement, les entreprises n'ont aucun tabou relatif au recrutement de docteurs. Certains secteurs recrutent des docteurs. Dans une branche comme celle du médicament par exemple, beaucoup de docteurs sont recrutés.

On ne peut toutefois pas contester l'existence, dans les entreprises de notre pays, d'une forte culture de l'ingénieur, celui-ci étant souvent considéré comme le mieux à même de porter la stratégie et le développement d'une entreprise.

Votre question renvoie à une autre question, centrale, celle des compétences. Nous devons enclencher un mouvement pour permettre de mieux raconter le diplôme. En France, nous sommes un grand pays de diplôme : on affiche son diplôme sur les murs de son bureau, on indique à quelle promotion on a appartenu lors des dîners. La question est aujourd'hui de mieux expliquer aux entrepreneurs les compétences spécifiques qu'apportent les doctorants. Permettez-moi de mettre l'accent, en tant que représentant du Medef, sur les recrutements de doctorants par le biais des conventions industrielles de formation par la recherche (Cifre) : tous les entrepreneurs de notre pays sont-ils au courant de l'existence de ces conventions ? La réponse est dans la question. Le saut de compétitivité permis par un doctorant Cifre est-il bien compris ? Il faut faire ce travail pour bien faire percevoir le rôle du doctorat.

Comme je l'avais indiqué dans mon propos liminaire, dans notre pays, pour des raisons historiques qui se reproduisent, les élites sont assez peu passées par l'université ou par le doctorat. Il est clair que l'innovation et la capacité à faire de la recherche sont des enjeux extrêmement forts pour permettre aux entreprises de réaliser des sauts qualitatifs. Oui, il faut renforcer

la place du doctorat et montrer ce qu'un doctorat permet d'apporter à une entreprise. Les doctorants Cifre permettent de réaliser des sauts de compétitivité : il faut aussi être capable de raconter cette histoire particulière.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Permettez-moi d'intervenir : nous avons établi que le niveau de rémunération des docteurs dans les entreprises est globalement inférieur à celui des ingénieurs. Très peu de conventions collectives donnent de la valeur au titre de docteur : aujourd'hui, le titre de docteur n'est pas reconnu dans les conventions collectives. Je partage votre opinion sur le rôle des conventions Cifre, mais on observe que si leur nombre ne varie pas, c'est le nombre de candidatures à ces postes qui chute : il y a dès lors un problème de sélectivité, ce qui pose un problème collectif. Pour les raisons que vous évoquez, les entreprises nous disent qu'elles préfèrent recruter des ingénieurs, parce qu'elles les connaissent, alors qu'elles ne savent pas où les docteurs finiront par aller.

M. Olivier Faron. – Dans le secteur de la chimie, une convention collective a été signée. La question est de faire savoir. Notre pôle a publié un baromètre de la formation. Il faut aussi acculturer nos propres adhérents, les entrepreneurs de notre pays, à tout un bagage relatif aux questions de formation. Dans notre baromètre, nous avons montré que seulement 2 % des patrons de très petites entreprises (TPE) et de petites et moyennes entreprises (PME) connaissent le compte personnel formation (CPF) ou la validation des acquis de l'expérience (VAE).

Le Medef réunit 240 000 entreprises, dont la taille moyenne est de 46 salariés. Contrairement à notre image, nous comptons beaucoup de PME. Notre conviction, c'est qu'il faut acculturer et embarquer les entrepreneurs issus d'entreprises de toute taille, car de très petites entreprises peuvent avoir besoin d'une plus-value en matière de recherche scientifique.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La convention de partenariat récemment signée entre le Medef et France Universités contient-elle des mesures sur l'offre de formation courte et professionnalisante ? Le développement de cette offre nous paraît pertinent au vu des taux d'échec que nous avons évoqué dans des filières parfois trop longues, qui ne permettent pas l'épanouissement des étudiants et conduisent à des échecs évitables.

Nous réfléchissons à l'opportunité de redonner au premier cycle universitaire une cohérence d'ensemble, afin de ne pas le percevoir uniquement comme un marche-pied vers le master 1 ou 2, en développant en particulier des licences de métier, ou des licences professionnalisantes. Cela vous semble-t-il avoir du sens ?

Par ailleurs, la convention de partenariat évoque les bac+1, dont il est peu souvent question dans le monde universitaire. Pouvez-vous nous en dire un peu plus sur ce sujet ? De telles formations permettent peut-être de répondre aux besoins spécifiques de certains secteurs d'activité ou de

certaines entreprises, mais on peut davantage s'interroger sur leur employabilité à moyen ou à long terme.

M. Olivier Faron. – Je vous remercie de parler des bac+1. Je risque de commettre un péché d'immodestie : j'avais lancé ces formations au Cnam il y a cinq ou six ans, avant qu'elles soient reprises par plusieurs présidents d'université, qui ont avancé les avoir inventées – ce n'est pas grave, tant que cela fonctionne. Au Cnam, nous avons conçu les bac+1 pour le public spécifique des bacheliers professionnels qui souhaitent aller dans l'enseignement supérieur, ce qui est somme toute un droit légitime. Ils sont construits avec des entrepreneurs, dans un bassin d'emploi et s'appuient sur de l'alternance.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Veuillez m'excuser de vous interrompre : les bac+1 sont construits avec des entrepreneurs, même au sein des établissements universitaires ?

M. Olivier Faron. – Ceux que j'évoque sont des diplômés du Cnam – il n'y a pas de conflit d'intérêt à défendre son ancienne maison. Pourquoi les bac+1 sont importants, et pourquoi y a-t-il des difficultés ? Dans notre pays, il y a les diplômes universitaires de licence, master et doctorat (LMD), mais aussi les diplômes du répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). Je mets quiconque à Paris au défi de savoir ce que ce sigle signifie, et le président du Medef me reprocherait de ne parler qu'avec des sigles... Plus sérieusement, entre ces deux types de diplômes, les grilles et les échelles ne correspondent pas, et il n'y a aucune porosité. Dans les pays qui permettent une véritable fluidité des parcours, notamment dans les pays scandinaves, on peut passer d'une forme de diplomation à une autre : ce point est très important.

À mes yeux, cela explique une partie de l'échec en premier cycle universitaire : il n'y a plus de possibilité de sortie intermédiaire, la licence devenant un peu comme une autoroute sans sortie. Il n'y a plus de diplôme universitaire de technologie (DUT), il n'y a plus de diplôme d'études universitaires générales (Deug), ni aucune autre forme de sortie. Le Cnam était bien placé pour le savoir, la question n'est pas tant celle du niveau de sortie du jeune à la fin de son parcours que celle de la possibilité d'une reprise d'études, qui constitue l'un des points de fragilité de notre système.

Le diplôme de bac+1 permet à des jeunes qui ne sont pas suffisamment préparés à l'enseignement supérieur, comme les bacheliers professionnels, d'aller vers une filière qui correspond à leurs aspirations, et d'étudier tout en travaillant en entreprise. C'est donc un dispositif très important.

Nous allons également échanger avec France Universités sur un autre dispositif très important, le passeport pour réussir et s'orienter (Paréo), qui lui aussi a lieu en une année, auquel la convention entre le Medef et France Universités permettra de donner un coup d'accélérateur. Ce dispositif

permet de donner à des jeunes un certain nombre de fondamentaux qu'ils n'ont pas suffisamment acquis dans le système scolaire, à l'aide d'une immersion en entreprise.

La convention nationale signée avec France Universités a vocation à être déclinée sur tout le territoire et à être portée par chaque université. Les présidents d'université ont besoin du Medef pour qu'il y ait plus d'entreprises qui permettent d'effectuer des rebonds. La conjoncture est favorable, disons-le fortement, car nos entreprises ont besoin de compétences à tous les niveaux.

Il est très important de reconstruire le cycle de la licence, en prévoyant quelques sorties d'autoroute possibles, tout en permettant ensuite de revenir à l'université.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il y a en effet une sorte de couloir dans lequel on entre en début de licence, duquel on ne peut souvent pas sortir autrement que par un échec, malheureusement. C'est une vraie difficulté, qui répond à une grande partie de nos interrogations sur le premier cycle.

La convention signée avec France Universités évoque aussi l'importance d'intégrer dans les entreprises des étudiants issus de licences de sciences humaines et sociales, où le taux d'échec est important, et où l'on a parfois l'impression qu'il y a trop d'étudiants par rapport aux débouchés professionnels qui leur seront offerts. Partagez-vous ce sentiment ? Comment valoriser des formations qui ont du sens dans notre société, mais dont les étudiants ont parfois beaucoup de difficulté à entrer dans le marché de l'emploi ? Un étudiant ayant obtenu un master d'histoire médiévale a beaucoup appris et a un esprit ouvert ; mais il est parfois difficile pour lui de trouver une place sur le marché du travail.

M. Olivier Faron. – Je suis tenté de vous répondre que, lorsqu'un étudiant obtient un master d'histoire médiévale à Oxford ou à Cambridge, il peut ensuite travailler à la City. Là encore, c'est une autoroute typique du système français, qui met les étudiants dans des rails.

La question est en fait double. D'une part, sans être iconoclaste, et tout en reconnaissant le prestige des diplômes et des concours du système français, il faudra adopter un discours de compétences, lesquelles évoluent très rapidement et n'ont bien souvent que deux ans de durée de vie.

D'autre part, il faudra revenir sur l'orientation, qui pose des problèmes majeurs. Il faut que les jeunes, mais aussi leurs parents et leurs familles, aient parfaitement conscience des possibilités d'insertion qu'offrent chaque formation. Lors de notre rapport sur l'orientation, nous avons plutôt défendu Parcoursup, qui nous semble perçu comme un coupable idéal, qui cristallise les tensions des parents au moment des résultats. Néanmoins, ceux qui se souviennent d'Admission post-bac (APB) savent qu'il fournit un thermomètre plutôt meilleur. La peur qui se cristallise sur Parcoursup raconte l'échec de l'orientation en amont, qui est patent. Il y a de nombreuses

guéguerres pour savoir qui est compétent en la matière, mais il faudrait peut-être davantage mettre les employeurs autour de la table pour développer les stages, même si la période ne s'y prête peut-être pas. Des progrès énormes ont été réalisés : il faut que tous les indicateurs d'insertion des formations soient transparents et accessibles.

Permettez-moi de prononcer un plaidoyer *pro domo* : j'espère que l'on ne pourra pas reprocher à un jeune de faire de l'histoire, mais il faut qu'il ait parfaitement conscience, avec ses parents, de l'insertion professionnelle qu'offre une telle formation. Les disciplines elles-mêmes évoluent : auparavant, lorsque l'on faisait des études d'histoire ou de sciences humaines, le débouché évident était le professorat. Aujourd'hui, la crise des vocations montre que cette évidence n'existe plus. Là encore, il faut montrer que faire de l'histoire peut permettre de développer d'autres compétences.

Permettez-moi de revenir sur un point évoqué plus tôt : la capacité à développer d'autres formes de compétences caractérise les étudiants par rapport aux élèves des grandes écoles. On ne le fait pas assez savoir, préférant s'arrêter sur des images toutes faites, selon lesquelles il y aurait trop d'étudiants en psychologie ou en sociologie. Il faut donc un bon ajustement, en permettant notamment, encore une fois, de développer les passerelles. Toutes ces questions sont affaire de représentation. J'emploie une dernière fois l'image de l'autoroute : elle s'arrête non pas à bac+3, mais à bac+5 : dans notre pays, tout le monde est convaincu que, si on n'a pas un bac+5, on n'a pas réussi sa vie. Il faut prendre en compte le « faire savoir », et accepter que l'on puisse grandir en acquérant des compétences par le biais de la VAE, d'actions de formation en situation de travail ou par d'autres structures de la formation.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez rapidement dit un mot de la gouvernance des universités, la création de postes de vice-présidents chargés du développement économique étant prévue par la convention de partenariat avec France Universités. Vous avez également évoqué la création de bureaux des entreprises. Concrètement, comment cela marche-t-il ? Est-ce la position du Medef ou s'agit-il d'un point d'équilibre trouvé avec les universités ?

M. Olivier Faron. – Cela figure dans une convention signée par le Medef et France Universités : c'est gravé dans le marbre. À la suite de la signature de cette convention, on a d'ailleurs vu des articles avançant que le Medef avait signé une convention pour l'emploi : c'est très bien.

La loi du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche, dite loi Fioraso, favorise la création de postes de vice-présidents chargés du numérique dans les universités. De tels postes sont-ils encore utiles ? Permettez-moi, à tout le moins, de poser la question. *A contrario*, les universités ont toutes besoin d'un vice-président chargé des relations avec les entreprises – de tels postes existent, mais bien souvent dans les grosses universités uniquement –, qui permette de relayer les demandes des

entreprises et du tissu économique. Cela rejoint tous les sujets que nous avons évoqués : si un certain nombre d'entrepreneurs recourent à des ingénieurs issus des mêmes écoles qu'eux, c'est parce qu'il y a un lien entre les écoles et le monde socio-économique. Installer un tel lien dans les équipes de gouvernance des universités est essentiel.

Dans les territoires où le chômage est élevé ou dans ceux qui ont besoin de jeunes, comme la Normandie où les besoins sont importants dans le secteur du nucléaire, la présence d'un bureau des entreprises se justifie pleinement, notamment pour proposer des stages, des apprentissages. Il faut associer progressivement les entreprises à la gouvernance. Permettez-moi de revenir sur la LRU. Lors de son examen, on avait étudié plusieurs hypothèses relatives à la gouvernance des universités et à la composition des instances, notamment des conseils d'administration. La place des entreprises est-elle suffisante dans les conseils d'administration des établissements d'enseignement supérieur publics ? La réponse est non.

M. Stéphane Piednoir. – Vous avez fait remarquer que les étudiants ne bénéficient pas assez de passerelles, mais celles-ci sont tout de même bien plus développées aujourd'hui qu'il y a quelques années. Certes, on pouvait arrêter ses études après un Deug ou un DUT, mais aujourd'hui il est toujours possible de découvrir une autre voie lorsqu'on estime avoir fait une erreur d'orientation. Je le dis régulièrement lorsqu'il est question de Parcoursup et d'APB : n'oublions pas que, il n'y a pas si longtemps, on devait envoyer des documents papier pour postuler à une place en classe préparatoire ou faire la queue pour s'inscrire dans une université. Aujourd'hui, il y a d'ailleurs probablement trop d'offres, ce qui participe un peu à noyer les étudiants dans une sorte de magma.

Ma question porte sur la convention entre le Medef et France Universités : à quel point avez-vous rencontré l'adhésion des universitaires, des présidents d'université, qui voient l'entreprise entrer dans les campus ? Sans aller jusqu'à entrer au sein des conseils d'administration – la marche est importante –, comment les partenariats public-privé sont-ils perçus dans les campus ? Des réticences s'expriment-elles, en dehors des cercles parisiens, en province ?

M. Olivier Faron. – Je vous remercie de rappeler qu'il y a eu des progrès : pour s'inscrire en licence de sciences et techniques des activités physiques et sportives (Staps) sur APB, il fallait savoir taper plus vite sur Minitel, ce qui témoigne certes de qualités physiques incontestables. Nous avons progressé, mais je faisais part d'une volonté de multiplier le nombre de passerelles, qui existent, mais en nombre insuffisant, même à l'intérieur des universités.

La convention avec France Universités a été signée et dispose d'un comité de suivi. Elle suscite, je dois le dire, un vrai intérêt. Nous avons par exemple rencontré l'équipe présidentielle de l'université de Strasbourg, qui se

retrouve dans le mécanisme que nous avons retenu : il y a une convention chapeau, puis nous signerons avec chaque université une convention particulière. Nous signerons ainsi une convention particulière avec l'ensemble des universités des Hauts-de-France d'ici à la mi-juin.

Si l'autonomie des universités existe, fort heureusement, elle n'est pas financière, mais réside dans la stratégie d'établissement. Certains présidents imaginent des volets employabilité, en fonction du territoire et de leur connaissance du bassin d'emploi, qui seraient généralisés, en supplément au diplôme. Dans d'autres territoires en grande difficulté économique, travailler avec les entreprises est non pas une option, mais une nécessité. Pour revenir sur la question de la recherche, c'est un crève-cœur que des laboratoires souvent excellents ne travaillent absolument pas avec les entreprises. Pourquoi ne pas lier les laboratoires de la recherche publique avec les entreprises ? Il nous incombe, à nous, de faire remonter les besoins : comme pour l'acculturation, cela n'est pas forcément naturel.

Pourquoi les sciences humaines et sociales doivent-elles aussi être intégrées à ces conventions ? Parce que certaines universités de notre pays développent plutôt ces filières, et nous n'abandonnerons pas leurs étudiants : tous les jeunes ont vocation à travailler et à avoir un emploi. Ne nous mentons pas pour autant : dans certains établissements, le Medef ne bénéficie pas toujours d'une grande cote de popularité.

M. Olivier Gauvin, directeur adjoint du pôle « compétences, formation et jeunesse » du Medef. – Pour compléter les propos d'Olivier Faron, cela faisait plus de dix ans que nous n'avions pas signé de convention avec France Universités. C'était aussi un vrai symbole que le Medef et les entreprises reviennent vers les universités, et que les universités viennent vers les entreprises. Nous avons signé en février dernier cette convention, pour la décliner ensuite dans le réseau territorial. Les Medef régionaux rencontreront les représentants des universités dans les territoires pour décliner localement la convention chapeau. Dans certains territoires, nous sommes force de proposition.

Nous voulons notamment développer les bureaux des entreprises. À qui une entreprise peut-elle s'adresser, dans une université ? Au bureau des stages, à la formation continue ? Quelle est la vraie porte d'entrée dans l'université, comment mieux travailler avec elle ? L'idée est de favoriser la porosité entre ces deux mondes. Vous parliez tout à l'heure du manque de liens entre les entreprises et les universités en matière de recrutement. Souvent, un chef d'entreprise ou un responsable des ressources humaines, s'il recherche un commercial, ne trouvera pas logique de retenir la candidature d'un licencié d'histoire. Ainsi qu'Olivier Faron l'indiquait, c'est aussi à nous de parler des compétences développées dans ces filières. La convention a aussi pour but d'embarquer des partenaires avec lesquels nous pourrions parler de ce qu'on appelle les aires de mobilité : un licencié d'histoire a peut-être déjà

acquis 80 % des compétences d'un commercial, mais il n'a peut-être jamais pensé à ce débouché.

Tout cela est à créer : telle est l'ambition de la convention chapeau, déclinée dans chaque territoire, en fonction des priorités des universités et des entreprises sur leurs bassins d'emploi, pour que chacune soit opérante et qu'aucune ne reste dans les tiroirs.

M. Olivier Faron. – Cela suppose également que nous trouvions le bon fonctionnement des instances de gouvernance. Il peut arriver que certains conseils d'administration ou instances des universités obéissent à des temporalités assez peu compatibles avec celles des entrepreneurs. Ne faudrait-il pas imaginer, dans une refonte institutionnelle, de prévoir des comités qui s'intéressent davantage à la stratégie de développement des universités ? Je prends toujours l'exemple du Wissenschaftskolleg de Berlin, l'une des institutions de sciences humaines et sociales les plus prestigieuses. Bien que des budgets très importants y soient répartis, la réunion de son conseil d'administration dure une heure, et la ministre allemande de la recherche peut donc y assister. Il faut que le fonctionnement des instances permette aussi aux responsables des territoires d'être plus impliqués.

M. Martin Lévrier. – L'université ne semble pas avoir pris le virage du RNCP et de l'apprentissage aussi bien que l'enseignement supérieur privé. Nombre d'écoles privées délivrent des diplômes RNCP, avec une porosité totale entre les diplômes académiques et les diplômes RNCP. Est-ce une perte de chance pour les jeunes étudiants des universités ?

Comment faire le lien ? Le ministère ne devrait-il pas prendre le relais ? Devrait-on retirer cette compétence à France compétences ?

Le Medef a-t-il un regard particulier sur ces écoles hors contrat, avec une évaluation des diplômes délivrés ? Orientez-vous les jeunes en fonction de ces évaluations ?

M. Olivier Faron. – Vaste sujet ! Le projet de loi à venir permettra de stabiliser et de valoriser l'enseignement supérieur privé. Nous avons un référentiel de compétences, et des mandataires dans toutes les instances.

Nous avons trois maîtres mots.

Tout d'abord, la qualité doit être garantie. Nous ne pouvons plus accepter qu'il y ait de la fraude. L'activité des fraudeurs va contre l'intérêt des jeunes.

Ensuite, l'employabilité est cruciale. Nous devrions tous, établissements compris, disposer d'une clef de lecture de l'employabilité.

Enfin, les partenaires sociaux devraient pouvoir agir, globalement, en matière de formation professionnelle. Dans France compétences, nous devrions pouvoir être entendus. Il n'est plus possible que le budget de la formation professionnelle récolte un vote négatif de l'ensemble des

organisations syndicales et patronales, ainsi que des régions. Nous demandons simplement à pouvoir participer à la prise de décision.

C'est toute la question du paritarisme qui se joue dans ces questions, que ce soit à France compétences ou dans les comités régionaux de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (Crefop). Si nous n'avons pas la parole, si l'appareil d'État organise les choses seul et définit les formations utiles pour les jeunes sans les employeurs, voilà qui interroge. En la matière, Medef et organisations syndicales convergent.

Même la reconnaissance de la qualité de l'apprentissage devrait être portée par les partenaires sociaux ; ils sont prêts à s'investir. Nous avons des mandataires partout, nous sommes présents sur tous les sujets.

Cependant, à la fin, nous n'avons pas de voix décisionnaire.

M. Olivier Gauvin. – Nous oublions souvent que l'apprentissage n'est pas un financement. C'est d'abord une pédagogie, la pédagogie de l'alternance. Il nous faut revenir aux fondamentaux. Et l'on comprend mieux pourquoi les universités ont eu plus de difficulté à développer l'alternance, qui est aussi un contrat de travail : l'élève va aussi apprendre dans une situation de travail.

Concernant la fraude, malgré une certaine dérégulation du marché en 2018, ce n'est plus un sujet. Il y a eu des excès, certes, mais nous travaillons avec la délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) et le ministère de travail. Nous devons nous débarrasser de tous les fraudeurs, ce qui fait aussi partie du rôle des opérateurs de compétences (Opco).

Concernant la qualité, le label Qualiopi existe, et nous militons pour qu'il existe un label Qualiopi+, qui s'intéresse plus à la pédagogie de l'alternance et aux certificateurs. Aujourd'hui, certains auditeurs semblent avoir le don d'ubiquité : ils font deux audits en même temps dans deux établissements différents ! Nous travaillons avec le ministère de l'enseignement supérieur et le ministère du travail pour améliorer Qualiopi+ et le cadre général.

Une chose nous inquiète. Nous entendons monter une petite musique qui dit : *quid* de l'apprentissage après le bac+2 ? *Quid* du financement de l'apprentissage ? Nous en revenons à l'ascenseur social. Les profils de ceux qui font un apprentissage et de ceux qui suivent la formation classique ne sont pas les mêmes, dans les universités comme dans les grandes écoles. Nous devons défendre l'apprentissage aussi dans l'enseignement supérieur.

Il y a eu des dérives, mais nous ne devons pas tout rejeter. Nous devons travailler sur le cadre de l'apprentissage, sur les premiers niveaux de qualification comme dans l'enseignement supérieur. Nous participons à la commission de certification de France compétences et nous travaillons avec nos branches sur ces sujets. Certaines voies sont aussi

beaucoup plus professionnalisantes que d'autres. Nous devons clarifier les choses entre les différentes formes de formations professionnelles.

Le projet de loi relatif à la lutte contre les fraudes sociales et fiscales contient beaucoup de choses. L'information des jeunes et des familles doit être plus claire.

M. Olivier Faron. – Avant la convention, nous avons publié un manifeste Medef en faveur de l'apprentissage, et France Universités a été l'un des premiers signataires. Cela est parlant ! Les acteurs se rapprochent.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Concernant ce rapprochement de deux mondes qui parfois étaient assez éloignés l'un de l'autre, considérez-vous que, dans certains établissements ou auprès de certaines universités, le message de l'employabilité comme finalité première de la formation de nos jeunes soit encore source de crispations ?

M. Olivier Faron. – Oui, cela est parfois source de crispations. Rappelons que dans l'enseignement supérieur comme à l'éducation nationale, les situations des enseignants-chercheurs de notre pays sont modestes. De plus, les ambitions que certains enseignants-chercheurs ont à l'égard de nos jeunes ne sont pas toutes homogènes. J'ai rappelé dans mon propos liminaire qu'il est très important que nous ayons des jeunes qui soient des citoyens lucides et ouverts. Il est très difficile de séparer cette ambition.

Pour nous la force de la preuve vient de l'écoute des jeunes. Quand on écoute les jeunes, ils mettent en avant beaucoup d'éléments. Nous voulons instaurer des assemblées de jeunes, pour avoir plus de retours. Ils nous parlent souvent de l'échec de l'orientation et de leur ambition de travailler.

Certains enseignants-chercheurs portent des ambitions qui ne sont pas liées au travail. En même temps, je suis convaincu que l'un des leviers a été le passage à la reconnaissance de compétences, même dans des filières qui en semblaient éloignées, et la réalisation de stages. Heureusement, le monde des enseignants-chercheurs est très divers.

Si l'on veut remettre le jeune au cœur du projet pédagogique, n'oublions pas que nous l'accompagnons pour son futur emploi, mais qu'il s'agit aussi de sa vie à venir.

M. Pierre Ouzoulias, président. – La France se caractérise par un pourcentage de PIB consacré à la R&D qui est faible, entre 2,2 et 2,3 % du PIB. De plus, dans cette R&D, la part de la recherche privée y est faible ; partout en Europe, il y a deux tiers de recherche privée pour un tiers de recherche publique, alors qu'en France le ratio est quasiment de 1 pour 1.

Comment expliquez-vous ce déficit structurel de la France ?

Vous parliez de la capacité de dialogue entre chercheurs et entreprises. Un prix Nobel de chimie me disait que, à Strasbourg, faute de travailler avec des entreprises françaises, il avait franchi le Rhin, trouvant un

réseau d'entreprises familiales qui depuis un siècle faisaient beaucoup de recherche.

Cette difficulté n'est-elle pas spécifiquement française ?

M. Olivier Faron. – Oui, vous avez raison. Nous disons depuis longtemps qu'il faudrait une double progression, de l'investissement public et de l'investissement privé dans la recherche. Structurellement, cette faiblesse de la recherche privée renvoie à la désindustrialisation très importante de notre pays ; notre pays s'est tertiarisé.

Les entreprises allemandes savent associer, dès qu'elles gagnent un marché, un volet formation et recherche. C'est beaucoup moins le cas dans nos entreprises françaises ; il faut modifier notre logiciel. Je précise que nous sommes très favorables au crédit d'impôt recherche (CIR), notamment à l'emploi des jeunes chercheurs.

L'une des différences avec les pays voisins, c'est la place que tient la recherche dans l'environnement économique et dans l'imaginaire. L'université et la recherche publique ne sont pas assez connues dans notre pays.

Un enseignant-chercheur, après un doctorat qui a duré bien plus de trois ans, bataille pour trouver un emploi dans la recherche. Tous ne sont pas *Medef friendly*, mais ils ont une ambition en faveur du savoir, de la connaissance et de sa diffusion. Cela témoigne de parcours exemplaires qui méritent un respect profond.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de Mme Sylvie Retailleau, ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche

MERCREDI 6 MAI 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous avons le plaisir et l'honneur d'accueillir Sylvie Retailleau, présidente d'Universcience et ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Madame la ministre, nous vous remercions de vous être rendue disponible, et nous vous souhaitons la bienvenue.

Cette commission d'enquête a été décidée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains ; notre collègue Laurence Garnier en est la rapporteure. Elle vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers qui permettraient d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Vos réflexions sur le sujet nous intéressent particulièrement.

Physicienne, professeure d'université, vous avez présidé l'université Paris-Sud de 2016 à 2019 puis, de 2019 et 2022, l'université Paris-Saclay, un établissement public expérimental (EPE) regroupant autour de l'université Paris-Sud plusieurs grandes écoles et un organisme de recherche. Nous aimerions avoir votre retour d'expérience en la matière.

Ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche de mai 2022 à septembre 2024, vous avez mené la mise en place de la plateforme Mon master et engagé une révision du système des bourses.

Je ne me risquerai pas à énumérer l'ensemble de vos priorités, mais je note – cela intéresse particulièrement notre commission d'enquête – que vous avez engagé une démarche de revalorisation du doctorat et des doctorants, un chantier qui est encore ouvert.

Enfin, vous avez annoncé au printemps 2024, quelques mois avant la fin de vos fonctions, un « acte II » de l'autonomie des universités ; votre départ du gouvernement n'a pas pu vous permettre de le mettre en œuvre, mais nous souhaiterions vous entendre sur le sujet.

Depuis le début de cette année, vous présidez l'établissement public du Palais de la découverte et de la Cité des sciences et de l'industrie, Universcience. Je dirais presque que c'est un apostolat : diffuser la culture scientifique est une mission aujourd'hui extraordinairement difficile, peu valorisée et parfois ingrate et qui mériterait davantage de soutien.

C'est donc avec un grand intérêt que nous souhaitons aujourd'hui recueillir votre point de vue.

Quel doit être le rôle de l'université du XXI^e siècle ? Quelles sont, selon vous, les principales forces et faiblesses du modèle universitaire français ? Quels pourraient être les marqueurs pertinents de l'excellence académique des universités ? Comment pouvons-nous aménager et transformer ce modèle ? Et, d'une manière générale, quel est le modèle d'université que vous, vous défendriez pour l'université française ?

Je vous propose de commencer à répondre à ces interrogations générales dans un propos liminaire d'une dizaine de minutes, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise sur certains des thèmes du questionnaire qui vous a été transmis.

Madame la ministre, avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Sylvie Retailleau prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Mme Sylvie Retailleau, ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche. – Monsieur le président, madame la rapporteure, mesdames, messieurs les sénateurs, je voudrais tout d'abord vous remercier de cette invitation, qui me donne l'occasion de contribuer aux travaux de votre commission d'enquête.

Je souhaite en préalable formuler une remarque qui me semble importante et qui va guider l'ensemble de mon propos.

Pour moi, il y a un manque dans l'intitulé de votre commission d'enquête : évoquer l'excellence académique en pointant seulement l'enseignement supérieur sans mentionner explicitement la recherche et l'innovation, c'est, me semble-t-il, passer à côté d'un élément fondamental de ce qu'est l'université, de ce qu'elle doit être ou ce qu'il convient de renforcer.

À mes yeux, l'université avec un grand U repose sur trois piliers indissociables : la formation, avec l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation. Ce qui caractérise l'enseignement supérieur à l'international, c'est son adossement à la recherche. Et c'est la qualité de la recherche qui va se répercuter directement sur celle de l'enseignement supérieur.

C'est cette articulation entre recherche, formation et innovation qui doit, je le crois, faire la singularité de notre modèle d'enseignement supérieur et de recherche. C'est elle qui va garantir non seulement la production des savoirs, mais également leur transmission et leur valorisation. C'est elle surtout qui va fonder ce qui est au cœur des missions de votre commission d'enquête : l'excellence académique.

Dès lors, ne pas nommer formellement la recherche, c'est prendre le risque de fragiliser l'analyse que nous souhaitons construire ensemble.

Aujourd'hui encore, la France est une grande nation scientifique. Le challenge est de faire en sorte qu'elle le demeure. Car le risque de décrochage est bien réel.

Si elle l'est encore, c'est parce qu'elle se situe parmi les premières nations au monde en production de connaissances. Aujourd'hui, les universités, c'est près de 70 % de la recherche publique. Celles-ci s'appuient sur les organismes nationaux de recherche, qui, en France, sont puissants et qui constituent une force structurante de notre système. À mon avis, l'articulation entre les différents acteurs et la place de chacun doivent évoluer, pour une recherche française plus efficace, mais également plus lisible. Une meilleure coordination s'impose.

Depuis des décennies, le modèle français de recherche s'est bâti sur une collaboration entre ces organismes nationaux de recherche et les universités. Ce qui fait la spécificité française, ce n'est pas l'existence de tels organismes ; il y en a dans beaucoup de pays du monde ; c'est la collaboration autour d'unités mixtes de recherche, dont le déploiement systématique à l'échelon national n'a pas d'équivalent à l'étranger, ou alors de manière très minime.

Si ce modèle a été au fondement de la puissance scientifique française pendant des décennies, il est aujourd'hui amené à évoluer du fait de trois tendances de fond.

La première est la montée en compétences des universités en matière de pilotage et de coordination territoriale. Nous reviendrons sur la question de savoir comment elles doivent s'améliorer et s'imposer sur ce point.

La deuxième est l'exigence d'avoir des politiques scientifiques transdisciplinaires face à toutes les transitions à engager aujourd'hui, qu'elles soient écologiques, énergétiques, numériques et sanitaires, mais également sociétales et sociales.

La troisième est le besoin d'interagir fortement avec l'espace européen et international de la recherche.

Pour moi, ces trois éléments vont déterminer la manière dont la coordination entre nos institutions liées à la recherche devra être renforcée.

Une orientation très claire a été donnée : les universités sont positionnées en cheffes de file sur leur territoire. Certes, il ne suffit pas d'énoncer ce chef de filât ; encore faut-il le définir et en préciser les modalités. Par exemple, les universités devaient se voir confier le pilotage et la gestion des laboratoires, afin d'être clairement identifiées comme l'acteur majeur de la recherche sur le territoire.

Les organismes nationaux de recherche (ONR), qui sont une force essentielle, jouent pleinement leur rôle national – j'insiste sur ce caractère national –, en coordonnant les agences de programme. Ces dernières permettent une coordination nationale de la recherche avec tous les acteurs associés, une construction de la stratégie nationale de la recherche en lien avec l'État et les ministères *ad hoc* et un déploiement des politiques publiques pour répondre aux grands défis de manière plus efficace.

J'ai identifié plusieurs objectifs prioritaires pour concrétiser ce chef de filât.

D'abord, il est nécessaire d'accompagner les universités dans une montée en compétences de leurs capacités de gestion et de pilotage, en affirmant une stratégie de recherche ciblée, ambitieuse et ayant vocation à rester partagée avec ces ONR, qui ont une vision nationale.

Ensuite, il faut utiliser le contrat quinquennal de chaque université comme pierre angulaire de cette évolution, en réunissant les engagements de tous les partenaires académiques, comme les ONR, pour la recherche. Je pourrais également prendre l'exemple de la santé, dans le cas des universités ayant une faculté de médecine : il faut réunir dans cette démarche non seulement les organismes nationaux associés, comme l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (Inserm) ou le Centre national de la recherche scientifique (CNRS), mais également les centres hospitaliers universitaires (CHU) impliqués, notamment, dans la formation et la recherche clinique et, plus généralement, dans tout ce qui touche à l'innovation santé. Il s'agit là d'un domaine prioritaire, très important dans les territoires.

En outre, il faut offrir à l'université la possibilité de gérer l'ensemble des laboratoires de recherche sur son site – dialogues de gestion, pilotage, etc. –, en lien avec ses partenaires. Et même si c'est un peu une arlésienne, le chantier de la simplification massive, que nous avons lancé, doit être mené à bien.

Enfin, il faut faire évoluer le modèle de gouvernance et d'organisation des universités. Les EPE sont un exemple d'évolution possible, mais certainement pas le seul : toutes les universités et tous les territoires ne se ressemblent pas. Cela implique en particulier – vous l'avez souligné, monsieur le président – un acte II de l'autonomie pour le déploiement de leurs actions, ainsi, certainement, qu'une augmentation des moyens pour assumer les nouvelles responsabilités confiées par l'État et veiller au modèle économique global.

Si nous voulons véritablement garantir l'excellence académique, qui, de mon point de vue, peut largement se décliner, considérons d'abord les conditions dans lesquelles elle peut s'exercer.

Le premier levier, c'est la constance de l'investissement public. Je veux évidemment parler de la loi du 24 décembre 2020 *de programmation de la recherche pour les années 2021 à 2030 et portant diverses dispositions relatives à la recherche et à l'enseignement supérieur* (LPR). Celle-ci a toujours été conçue, y compris par vous, membres du Parlement, comme un rattrapage du retard français sur le financement de la recherche, afin d'atteindre ces fameux – je dis bien « fameux », car ils s'éloignent de plus en plus – 3 % du PIB. Elle visait également à renforcer l'attractivité des postes de la recherche : chercheurs, enseignants-chercheurs, doctorants, etc. Elle a été actée avec une trajectoire ambitieuse, et devait être une première étape.

Les objectifs devaient évidemment être tenus ; je suis au regret de constater que ce n'est malheureusement pas le cas. Je ne doute pas de votre motivation et de votre engagement pour faire en sorte qu'ils le soient, faute de quoi toutes les commissions d'enquête, tous les débats auront bien peu d'effets concrets. L'excellence ne peut pas se construire dans l'incertitude ou dans des à-coups budgétaires. Nous entrons dans une période mondiale où les crises, sanitaires, géopolitiques ou autres, vont se succéder. Il faut une vision à long terme de ce que nous voulons pour notre pays et pour son avenir, y compris à l'échelon européen. Pour les chercheurs, pour les étudiants et, plus généralement, pour les citoyens, l'enseignement supérieur et la recherche ont besoin de visibilité.

Le deuxième levier, c'est la reconnaissance des parcours scientifiques. À cet égard, la question du doctorat est à la fois centrale et emblématique. En France, nous formons des docteurs de très haut niveau ; il faut le dire et le redire. Arrêtons de nous flageller ! D'ailleurs, on vient du monde entier pour les chercher et nous les prendre. Simplement, ils sont insuffisamment reconnus dans le secteur privé et dans la haute fonction publique. C'est un paradoxe auquel il faut répondre si nous voulons renforcer notre capacité d'innovation et notre compétitivité.

Le troisième levier tient plus profondément encore à notre rapport collectif à l'université. Il faut tout simplement aimer nos universités, les respecter plus fortement et, quelque part, leur faire confiance. Le débat public se focalise trop souvent sur certains sujets qui deviennent, à mes yeux, des totems politiques. Je pense par exemple à la plateforme – je devrais dire à l'outil – Parcoursup ou au repas étudiant à un euro – j'en ai quelques souvenirs. Pendant ce temps, des enjeux structurels sont laissés de côté. Or les vrais sujets sont connus : le financement et le modèle économique des universités ; l'attractivité des carrières ; la réussite des étudiants ; la simplification du système ; la capacité stratégique des établissements.

C'est à cette aune qu'il faut, je le crois, analyser la situation actuelle. Le modèle universitaire français est à la fois solide dans ses fondements, mais fragilisé dans ses conditions de fonctionnement.

Il est solide par ses résultats. La France figure encore parmi les grandes nations scientifiques. L'accès à l'enseignement supérieur concerne plus de 60 % d'une classe d'âge. L'attractivité internationale est réelle encore. Chaque année, nous accueillons plusieurs centaines de milliers d'étudiants étrangers ; en 2024, il y en a eu à peu près 440 000. Les universités jouent donc un rôle majeur dans la formation, la recherche et l'innovation.

Mais oui, notre modèle est fragile et fragilisé.

Fragilisé d'abord par un sous-financement structurel. La dépense par étudiant reste inférieure à la moyenne des pays de l'OCDE. Surtout, depuis une quinzaine d'années, l'évolution des moyens n'a pas suivi celle des effectifs. Le nombre d'étudiants a fortement augmenté, de l'ordre de plusieurs centaines de milliers, alors que les financements n'ont pas progressé au même rythme. Cela se traduit mécaniquement par une baisse de la dépense par étudiant et par des tensions croissantes sur les conditions d'études et d'encadrement.

Fragilisé aussi par un modèle économique des établissements en interne qui n'a pas suffisamment évolué. Le financement repose encore très majoritairement sur la subvention publique, avec des ressources propres qui restent limitées, à hauteur de 20 % - 30 % dans le meilleur des cas - du budget. Dans le même temps, les universités disposent de marges de manœuvre encore contraintes pour mobiliser ces ressources propres, que nous souhaitons augmenter. Je le dis souvent de manière un peu provocatrice : si - je dis bien « si » - les universités avaient des ressources propres en masse, elles ne seraient pas en capacité de recruter suivant leurs besoins tant les plafonds d'emploi sont contraints. Or la matière première de l'université, ce sont les hommes et les femmes qui travaillent dans la recherche et l'enseignement. Sans capacités de recrutement et sans politique de ressources humaines (RH) forte, il n'y a pas de développement possible.

Fragilisé enfin par une complexité organisationnelle persistante. Le système reste difficilement lisible, tant pour les étudiants que pour les partenaires. La multiplicité des financements, entre subventions, appels à projets, financements européens et dispositifs fiscaux, complexifie la gestion et peut nuire à la visibilité stratégique des établissements. À cet égard, la montée en puissance des financements sur projet a profondément transformé le paysage. Elle a permis de soutenir des projets ambitieux ; je pense en particulier aux investissements d'avenir et à France 2030, avec des sommes importantes sur des durées plus longues que dans le cas de l'Agence nationale de la recherche (ANR), cette dernière ayant également évolué. Mais elle a aussi renforcé des tensions en renforçant la part de financements fléchés au détriment de financements plus récurrents. Pour gérer cela, nos

établissements ont besoin d'une visibilité et d'une véritable politique stratégique, en lien avec une politique nationale.

C'est précisément pour répondre à cette difficulté qu'ont été conçus les contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp). L'idée était de réintroduire de la visibilité pluriannuelle, de structurer un dialogue stratégique entre l'État et les établissements et de lier plus étroitement les moyens aux priorités et à la stratégie de chaque université. Ces contrats constituent, à mes yeux, une évolution importante. Ils traduisent une volonté de passer d'une logique de microgestion à une logique de confiance, d'autonomie et d'évaluation *a posteriori*. Ils doivent encore monter en puissance, être simplifiés et mieux articulés avec les autres instruments, notamment le contrat quinquennal.

Au-delà des outils, la question centrale reste bien celle de l'autonomie réelle des universités. Près de vingt ans après l'entrée en vigueur de la loi du 10 août 2007 *relative aux libertés et responsabilités des universités* (LRU), des progrès considérables ont été accomplis. Les établissements ont renforcé leurs capacités de pilotage, de gestion et de stratégie. Il a fallu passer aux responsabilités et compétences élargies (RCE). Et aujourd'hui, dans les rapports de la Cour des comptes, s'il y a des critiques, il y a aussi un constat que cette évolution a bien eu lieu. Les universités ont su mener des transformations profondes et reconnues comme telles.

Mais cette autonomie reste incomplète. Elle se heurte à des contraintes fortes, notamment en matière de ressources humaines et de gestion budgétaire. On a pu parler d'une « autonomie en trompe-l'œil ». Les universités ont des responsabilités accrues, mais sans disposer pleinement des leviers correspondants et des compétences associées. Renforcer cette autonomie est une condition de l'excellence.

Cela suppose aussi un cadre de responsabilité clair, des capacités de pilotage renforcées et un accompagnement des établissements, notamment sur les fonctions support et les systèmes d'information.

Les postes des fameux directeurs généraux des services (DGS) d'université sont des postes de très haut niveau, à très fortes compétences. Faisons-le savoir pour les recrutements et reconnaissons-les à leur juste valeur. *Idem* pour les présidents d'université : ce n'est pas avec une prime de 20 000 euros par an environ que l'on attirera beaucoup de candidats, hormis ceux qui ont la conviction chevillée au corps...

Et je voudrais insister sur un point essentiel : la réussite des étudiants. Garantir l'excellence académique, ce n'est pas seulement avoir les meilleurs chercheurs ou figurer dans les meilleurs classements, même si cela y contribue ; c'est aussi permettre au plus grand nombre d'étudiants de réussir, notamment au premier cycle, où les taux de réussite restent perfectibles.

Cela dit, ne nous flagellons pas non plus lorsque nous regardons les rapports de l'OCDE. Il faut remettre les taux de réussite en perspective avec le profil des étudiants et les typologies de filières.

Des progrès ont été réalisés, notamment avec la réforme de l'orientation et de la réussite des étudiants. Mais il faut aller plus loin : améliorer fortement l'orientation en travaillant avec l'éducation nationale – c'est un enjeu majeur –, renforcer l'accompagnement, développer des pédagogies actives et favoriser les passerelles et les réorientations. Et je pense qu'il faut même changer de référentiel pédagogique.

À mes yeux, le problème en France est fortement lié à nos méthodes d'apprentissage, et ce dès l'éducation nationale. Dans notre modèle, la mesure de qualité, c'est, pour une large part, le nombre d'heures de cours suivies par les élèves : plus il y en a, plus l'on pense que c'est bien. Et la quantité de connaissances ingurgitées – je dis bien « ingurgitées » – par eux est aussi un critère. L'évolution et la diversité des profils des étudiants et le changement rapide des connaissances et des compétences à acquérir dans les différents métiers devraient nous conduire à revoir ce modèle, en assurant les bases indispensables à connaître, mais en développant la capacité des étudiants à apprendre à apprendre. Cela revient au fameux précepte de Montaigne : mieux vaut une tête « bien faite » que « bien pleine. »

Ce dernier point est pour moi très lié au développement de la formation tout au long de la vie, mais aussi à la capacité de mieux valoriser les parcours non linéaires, de casser le dogme du bac+5, particulièrement présent en France, comme s'il s'agissait du Saint-Graal... D'ailleurs, cela se voit clairement : la moyenne d'âge de nos étudiants français est inférieure de trois ans à celle des étudiants européens.

Mesdames, messieurs les sénateurs, la question que vous posez est évidemment très exigeante, mais elle est aussi structurante pour l'avenir de notre pays. Comment permettre à nos universités de concilier excellence scientifique, réussite du plus grand nombre et service de la Nation ? Pour moi, la réponse ne réside ni dans des oppositions simplistes ni dans des mesures symboliques. Elle suppose des choix cohérents dans la durée : appliquer des trajectoires de financement, renforcer l'autonomie réelle, simplifier le système, valoriser les parcours scientifiques et faire confiance aux établissements.

Cela suppose une ambition collective claire pour nos universités. Il faut les considérer non pas comme un problème à gérer, mais comme une chance. C'est avec cette conviction que je souhaite répondre à vos questions et contribuer à vos travaux.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Madame la ministre, l'intitulé que nous avons retenu pour cette commission d'enquête est un choix assumé : qui embrasse trop mal étroit. Cela n'enlève évidemment rien à l'importance de la recherche. Nous aurons peut-être l'occasion d'y revenir.

Selon vous, comment peut-on concilier l'excellence académique de nos universités et le principe de non-sélection à l'entrée ? Comme l'indiquait un ancien président d'université devant notre commission d'enquête, demander aux universités à la fois de prendre tout le monde et de faire sortir les meilleurs chercheurs, c'est comme mettre des sacs de sable sur le dos d'un coureur et lui demander d'aller plus vite que les autres.

Mme Sylvie Retailleau. – Je pense d'abord qu'il faut avoir une vision holistique. Nous ne pouvons pas traiter le cas des universités sans traiter celui de l'enseignement supérieur en général, donc du post-bac.

Il faut faire en sorte de mettre l'étudiant au bon endroit, selon son profil et les besoins. Et il faut y mettre les moyens associés. Je pose la question : fait-on sortir les meilleurs étudiants de Polytechnique du fait de la formation qui y est dispensée ou en raison du niveau des étudiants recrutés à l'entrée ? Même question s'agissant des prépas.

La notion de sélection existe déjà à l'université : il y a des filières sélectives. Simplement, la diversité de filières permet normalement de trouver le bon parcours pour le bon profil. C'est cela, la force de l'université : permettre à un étudiant de réussir en trouvant sa voie. Et c'est la pluralité des voies qui fait cette richesse.

Considérons les taux de réussite de nos filières sélectives ; je pense aux prépas, aux instituts universitaires de technologie (IUT). En France, pour un bachelor universitaire de technologie (BUT) ou une classe prépa, le taux de réussite est de 80 %, quand celui de l'enseignement supérieur au Royaume-Uni, qui est très sélectif, est, de mémoire, de 68 %.

Et, quand on examine les filières non sélectives, on s'aperçoit que ce qui fait la différence, c'est non pas la qualité de la formation, mais la manière dont les étudiants suivent cette dernière.

En d'autres termes, l'essentiel pour moi est d'appréhender l'enseignement supérieur dans sa globalité et de proposer à l'étudiant des parcours qui correspondent à son profil à l'instant T : un étudiant est différent selon à 18 ans, à 21 ans ou à 22 ans. C'est pour cela qu'il y a l'accompagnement et les passerelles fondamentales.

Il faut aussi mettre les moyens associés aux difficultés des parcours. En France, nous mettons aujourd'hui le plus de moyens là où il y a les meilleurs étudiants. Et là où les étudiants ont besoin de plus d'accompagnement, de plus de temps, de plus de prérequis, les moyens mobilisés sont plus faibles. À l'impossible, nul n'est tenu !

Nous devons aussi redéfinir les indicateurs des taux de réussite. Lorsque des étudiants ne terminent pas leur licence parce qu'ils intègrent une école – il s'agit donc de très bons étudiants –, cela est comptabilisé comme un échec.

Par ailleurs, un étudiant peut aujourd'hui se réinscrire *ad vitam* à l'université, même s'il n'a jamais été présent ! Je suis pour donner leur chance aux jeunes : ils peuvent essayer, et même se tromper. Simplement, les universités doivent aussi pouvoir – cela fait partie de l'autonomie – fixer en toute transparence des règles de non-réinscription. Vis-à-vis de l'université, les étudiants ont des droits, mais aussi des devoirs. Quand un étudiant essaie, éventuellement se trompe ou doit se réorienter après un échec, nous avons le devoir de lui donner sa chance. Mais si un étudiant se réinscrit sans cesse et ne se présente à aucun examen, il y a un moment où cela suffit. Redéfinissons des règles, des droits et des devoirs.

Il faut aussi revoir la gestion du nombre d'heures. Aujourd'hui, c'est là où il y a les meilleurs étudiants, donc avec une capacité d'apprendre de manière autonome plus forte, qu'il y a le plus d'heures de cours. Et c'est là où il y a des étudiants qui auraient besoin d'accompagnement, par exemple pour revoir des prérequis, qu'il y a le moins d'heures...

Vous le voyez, ce ne sont pas les formations qui sont mauvaises. Ce qui pèche, c'est l'allocation des moyens en fonction des besoins.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous l'avez souligné, nous sommes confrontés à une vraie difficulté. Aujourd'hui, 50 % des étudiants inscrits en licence ne l'obtiennent pas, et 40 % de ceux qui ont eu leur licence ne trouvent pas de place en master. En d'autres termes, seulement 22 % des étudiants qui entament une licence après le baccalauréat obtiendront un master 2 à l'issue de leur formation universitaire. L'université devient donc dans les faits très sélective par l'échec.

Nous avons tous à l'esprit que l'État a la responsabilité de permettre à l'ensemble d'une classe d'âge de se former en fonction de ses aptitudes, de ses compétences et de ses perspectives d'insertion dans la vie active. Avec un taux de réussite de 97 % au baccalauréat général, il faut sans doute considérer que la place de tous ces bacheliers n'est pas nécessairement à l'université, à tout le moins pas jusqu'à un bac+5.

Êtes-vous d'accord pour dire qu'il faut amener 100 % d'une classe d'âge à une insertion sereine et épanouie dans la vie active, mais pas forcément à un bac+5 ni même à un bac+3 ? Ne faut-il pas réfléchir à ce que l'une des personnes auditionnées appelait les « bretelles d'autoroute » pour sortir de ces voies autrement que par l'échec ?

Pensez-vous qu'il faudrait redonner une cohérence d'ensemble au bac+3 ? Le président de l'université d'Assas nous rappelait qu'au Royaume-Uni, on forme des juristes en trois ans.

Et considérez-vous que les formations à bac+1, auxquelles faisait référence un ancien président du Conservatoire national des arts et métiers (Cnam), aient du sens ?

Mme Sylvie Retailleau. – Il est vrai que la société française pousse les jeunes à aller jusqu'à bac+5. Et c'est une erreur. Les choses sont très différentes au Royaume-Uni ou en Allemagne. La France est l'un des seuls pays à procéder ainsi.

Ce qui est fondamental, c'est la formation tout au long de la vie. Il faut que l'on puisse dire à un étudiant à bac+3 de sortir du cursus universitaire pour entrer dans la vie active, quitte à reprendre des études plus tard au cours de sa carrière pour décrocher un master ou un diplôme d'ingénieur. Mais aujourd'hui, tout parent pousse évidemment son enfant à avoir d'office le Saint-Graal, puisque notre société fait croire que c'est le meilleur moyen pour réussir dans la vie.

C'est vraiment très franco-français. Il faut faire telle filière, et pas une autre. Beaucoup aujourd'hui voient que ceux qui les dirigent – État, politique, médias, entreprises – sortent de certaines filières ou écoles bien précises... Le modèle de réussite que l'on donne à voir est tout de même très particulier. Et, dans les sciences, c'est encore pire.

Avant la transformation du diplôme universitaire de technologie (DUT) en BUT, 85 % des diplômés poursuivaient leurs études, notamment en écoles d'ingénieurs, alors que ces excellentes filières sélectives étaient destinées à former des techniciens. La réforme du BUT a donc visé à mettre en place une possibilité de sortie de type licence-master-doctorat (LMD), l'objectif étant qu'au moins 50 % aillent sur le marché du travail.

Pour cela, encore faut-il que l'on ne vienne pas dire aux élèves en apprentissage de continuer leurs études. Le fait est que la pression sociétale est forte ; nous le voyons sur le terrain. Et il ne faut pas non plus que toutes ces écoles privées de mauvaise qualité viennent leur faire des offres faussement alléchantes. Nous avons vraiment besoin d'un texte législatif pour limiter les écoles privées de mauvaise qualité.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Notre collègue Stéphane Piednoir, qui travaille beaucoup sur le sujet, y reviendra sans doute dans quelques instants.

Mme Sylvie Retailleau. – Voilà pourquoi nous avons fait le DUT, avec une sortie professionnalisante. De même, de plus en plus d'universités proposent des parcours professionnalisants, par exemple avec de l'apprentissage. Cela doit être développé. Il faut soutenir cette diversité des parcours.

Compte tenu des différences de profils des bacheliers, les formations à bac+1 peuvent être une solution, mais ce n'est pas la solution unique. Il y a des formations à bac+1 dans lesquelles les étudiants viennent reprendre des prérequis, puis partent ensuite en médecine ou en prépa, avec succès. D'autres formations à bac+1, comme le diplôme Parcours pour réussir et s'orienter (PaRéO), permettent aux étudiants de réfléchir à leur projet ; nous en avons besoin. D'autres encore visent à donner des étudiants qui vont entrer

rapidement sur le marché du travail un peu plus de compétences et de connaissances qu'à la sortie du bac.

Simplement, tout le monde n'a pas vocation à suivre une formation à bac+1. Ne supprimons pas la licence en trois ans ; certains peuvent s'y engager avec succès dès la sortie du bac.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez évoqué le triptyque formation-recherche-innovation.

Pouvez-vous nous expliquer pourquoi, à vos yeux, il faut des enseignants-chercheurs en premier cycle universitaire face à des étudiants qui viennent d'obtenir leur baccalauréat ? Dans les classes préparatoires, dont les formations sont reconnues et dont le modèle semble fonctionner, les enseignants ne sont pas des enseignants-chercheurs.

Mme Sylvie Retailleau. – Je suis moi-même agrégée, en plus d'être docteure, et j'ai enseigné en lycée. À mon sens, ce qu'il faut en premier cycle, c'est un mixte. Ayant beaucoup enseigné en licence, je peux vous dire que travailler avec des professeurs agrégés du supérieur, c'est une richesse.

Pour preuve, aujourd'hui, beaucoup de nos meilleurs étudiants ne vont pas en classe prépa ; ils vont à l'École polytechnique fédérale de Lausanne (EPFL) ou dans des universités au Canada. Le modèle des prépas a fait ses preuves, mais il n'a pas su évoluer. Nous perdons beaucoup de très bons étudiants. L'EPFL a dû durcir les conditions d'accueil de nos étudiants français tant les demandes étaient nombreuses. La plupart des étudiants en question ont plus que la mention très bien... C'est le même phénomène au Canada, en particulier à Montréal. Et ces étudiants nous disent qu'ils ne veulent pas aller dans les classes prépa, mais qu'ils ne veulent pas non plus aller à l'université en France !

Et s'ils ne veulent pas aller à l'université, ce n'est pas, tant s'en faut, parce qu'il y a des enseignants-chercheurs ; c'est parce que des personnes bien-pensantes leur disent : « Tu ne vas quand même pas aller à l'université ! Avec les notes que tu as ! »

Et les classes prépa ne leur permettent plus d'avoir les petites étoiles dans les yeux pour voir ce que représente un monde de sciences et de technologie.

Voilà trois ans, j'ai fait dans un lycée renommé les travaux pratiques d'oxydoréduction comme je les faisais il y a une quarantaine d'années. Lorsque vous synthétisez de l'or rouge, lorsque vous expliquez aux étudiants les applications en médecine, ou en dépollution, lorsque vous indiquez que, sur la visière du casque de pompier, c'est de l'or vert, cela leur fait beaucoup plus briller les yeux. Ils voient les applications de la science dans l'industrie, dans la société.

Je vous rejoins : nous n'avons peut-être pas besoin d'avoir autant d'enseignants-chercheurs en premier cycle. Sans doute faudrait-il y injecter

plus d'enseignants qui se consacrent à l'enseignement et qui prennent le temps de s'occuper des étudiants ; nous, les chercheurs, avons moins la possibilité de le faire, puisque nous avons aussi des activités en laboratoire. Je pense que ce serait une solution gagnante.

Pour autant, supprimer complètement les enseignants-chercheurs des premiers cycles, ce serait perdre une richesse de notre enseignement. Car cet enseignement donne accès à nos étudiants à des plateformes incroyables, rend la science attractive la science et leur permettent de se dire qu'ils pourront aller faire des travaux pratiques à Soleil (Source optimisée de lumière d'énergie intermédiaire du LURE). Cela, ils ne pourraient pas le faire en prépa, pas plus qu'ils ne pourraient faire des travaux pratiques dans la dernière salle blanche de nanoélectronique, ou avec le dernier laser, ou avec une intelligence artificielle permettant de voir les derniers calculateurs quantiques de Pasqal et de Quandela.

À l'université, ce que l'enseignant-chercheur apporte, c'est cette injection de la science à l'état de l'art, ce sont toutes ses plateformes que nous pouvons offrir, c'est la possibilité de faire des travaux pratiques. C'est autre chose que ce que l'on peut faire dans l'enceinte d'un lycée !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'entends une forme d'ouverture dans votre propos, avec cette idée d'avoir des enseignants non chercheurs qui seraient capables de consacrer davantage de temps à des activités d'encadrement pédagogique, notamment pour les premières années, tant cette bascule entre le baccalauréat et le système universitaire reste délicate...

Mme Sylvie Retailleau. – Pour compléter mes propos, il ne s'agit pas de s'opposer aux classes préparatoires, mais de les faire évoluer. Un modèle mixte serait l'idéal.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C'est bien noté. Vous avez aussi évoqué ces étudiants qui partent à l'étranger parce qu'ils ne veulent pas aller dans les classes préparatoires, mais ces derniers ne souhaitent pas non plus s'inscrire dans nos universités. Tout est lié : c'est aussi parce que les universités ne sont pas sélectives que ces étudiants envisagent un départ à l'étranger ; nos étudiants les plus brillants rejoignent d'ailleurs les filières sélectives de l'université. Une réflexion mérite d'être menée à ce sujet, car la sélection et l'excellence, lorsqu'elles sont intelligemment déployées et qu'elles accompagnent l'ensemble d'une classe d'âge, nous semblent avoir du sens.

Vous avez par ailleurs mentionné l'autonomie des universités, dont vous vous apprêtiez à proposer un acte II, ainsi que la gouvernance. Serait-il pertinent, selon vous, que les présidents d'université aient la main sur les formations qu'ils proposent ? Je fais ici écho aux propos de présidents d'université qui nous ont indiqué que les rectorats les empêchaient de fermer des formations parce qu'il fallait « caser tout le monde » à l'issue de Parcoursup. Pardon de le formuler ainsi, mais telle est la réalité.

S'agissant de la gouvernance, estimez-vous que le fonctionnement et le poids respectifs des différents collèges électoraux au sein des conseils d'administration permettent une direction d'établissement efficace ?

Mme Sylvie Retailleau. – Je nuancerai votre propos sur la sélection : lorsque je présidais l'établissement de Saclay, j'ai porté à la fois la création de doubles licences sélectives et le renforcement d'une école universitaire de premier cycle articulée autour de licences très fortes auxquelles nous avons consacré des moyens importants : ces dernières sont sélectives au sens où nous examinons les dossiers.

De plus, j'observe que nos étudiants rejoignent l'EPFL, qui n'est pas sélective, à l'image de la plupart des grandes universités à travers le monde. Certes, le Royaume-Uni fonctionne ainsi, mais l'EPFL est quant à elle gratuite. Il est vrai que ses responsables ont instauré des frais d'inscription de 1 000 euros pour les étudiants français à partir de 2015-2016, en raison d'un afflux exponentiel de demandes. Il faudrait vérifier si les critères ont évolué, mais les étudiants étaient retenus à condition d'avoir obtenu la mention « très bien » au baccalauréat.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C'est donc sélectif !

Mme Sylvie Retailleau. – Oui, pour les Français. C'est là où je voulais en venir : si l'on considère cela comme sélectif, alors toutes les formations le sont. Je suis favorable à l'idée de laisser aux universités, dans le cadre de leur autonomie, la maîtrise de leur capacité d'accueil et de leur offre, à la condition d'assurer la transparence et de justifier leurs choix, tout en tenant compte des besoins : un portage politique reste nécessaire.

Je suis si favorable à cette évolution que j'avais donné consigne aux recteurs de laisser les présidents d'université nous faire des propositions. Le problème ne vient pas de Parcoursup, mais du principe selon lequel tout étudiant titulaire du baccalauréat a une place de droit dans l'enseignement supérieur : ce n'est pas Parcoursup qui l'impose ! J'avais donc souhaité accorder davantage de marges de manœuvre aux présidents d'université pour fixer leurs capacités d'accueil, en précisant qu'il n'était pas question de nous désengager soudainement, mais de faire évoluer progressivement la manière dont nous accueillons nos jeunes.

Il s'agit bien d'une question d'orientation : si aucune vision des besoins et des enjeux sous-jacents de l'orientation n'est définie en amont, et si l'on n'accompagne pas les jeunes pour leur faire découvrir l'ensemble des métiers afin d'éviter qu'ils ne se retrouvent face à un choix unique en terminale – pensant qu'ils rateront leur vie s'ils ne parviennent pas à le concrétiser –, alors il sera difficile de leur dire « non ».

Il faudrait donc laisser davantage de latitude aux universités concernant leur capacité d'accueil, mais en y conjuguant un important travail sur l'orientation, sur les différentes façons de construire les parcours et de

répondre à la demande comme aux besoins. Là réside toute la difficulté de l'exercice : il faut mener ces deux chantiers de front.

La sélection existe déjà dans Parcoursup, puisque l'on classe les dossiers. La définition de la notion de sélection est donc complexe : qu'est-ce qui est sélectif et qu'est-ce qui ne l'est pas ?

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous sommes parfaitement d'accord et vous en arrivez au cœur du problème et à ce qui ternit – très injustement, à mes yeux – l'image de l'université française, c'est-à-dire ces filières de formation non sélectives dans lesquelles finissent des étudiants qui n'ont trouvé de place nulle part ailleurs. Or ce n'est pas parce qu'ils n'ont pas trouvé de place ailleurs qu'ils sont faits pour aller dans ces filières...

Mme Sylvie Retailleau. – Il faut malgré tout leur apporter une réponse.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Évidemment. J'en viens à ma dernière question : parallèlement au cas des étudiants français qui se détournent de l'université, vous avez évoqué les 440 000 étudiants étrangers qui ont rejoint les établissements français en 2024, et je souhaiterais mieux comprendre les modalités d'accès de ces étudiants aux formations universitaires de premier cycle.

Comment évalue-t-on leur niveau général ? Exige-t-on, comme en Suisse, une mention « très bien » dans l'équivalent du baccalauréat ? Il me semble que non, mais peut-être nous direz-vous le contraire. Comment nous assurons-nous de leur niveau de langue, qui parfois pose question, ainsi que l'ont souligné plusieurs présidents d'université ? Comment nous assurons-nous des moyens financiers dont ils disposent, plusieurs présidents nous ayant indiqué que nombre de ces étudiants venaient malheureusement gonfler les files d'attente des associations caritatives et alimentaires ? De quelle manière ces différents aspects sont-ils donc examinés, afin d'éviter que ces étudiants ne se retrouvent dans une forme de précarité les empêchant de suivre leurs études dans de bonnes conditions ?

Enfin, comment peut-on être certain que l'accueil de ces 440 000 étudiants, dont la formation est payée par l'impôt des Français, répond bien à une logique d'excellence universitaire et non pas – comme c'est semble-t-il parfois le cas – à une volonté de rejoindre le territoire français pour des raisons qui dépassent largement le cadre de nos travaux ?

Mme Sylvie Retailleau. – Ces questions sont délicates et appellent une réponse équilibrée. Tout d'abord, je rappelle que l'enseignement supérieur n'est pas le seul acteur de l'accueil des étudiants étrangers : comme pour tout étranger, les consulats, notamment, jouent un rôle, et les universités n'ont pas pour mission de vérifier la situation financière de l'étudiant lors de son arrivée. N'y voyez pas une tentative pour me dédouaner, mais il convient de rappeler cette répartition des rôles.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Campus France intervient également.

Mme Sylvie Retailleau. – Tout à fait, ainsi que le ministère de l'Europe et des affaires étrangères (MEAE), qui joue un rôle important dans la définition des conditions d'entrée.

Notre modèle doit sans doute évoluer, et il convient pour cela d'observer les mesures que des pays comparables mettent en œuvre, en veillant à préserver notre attractivité. Il y a quelques années, la France n'était guère réputée pour proposer un accueil des étudiants étrangers de la même qualité que celui qu'offraient certains pays. Le plan Bienvenue en France, qui comportait l'instauration de droits d'inscription différenciés, poursuivait un objectif précis : lesdits droits avaient vocation à être réinjectés dans l'amélioration de l'accueil des étudiants étrangers, et non pas à combler un déficit. Ce plan a débouché sur de nombreuses actions concrètes et il conviendra de poursuivre les efforts en ce sens.

Par ailleurs, je rappelle que financer les études de nos jeunes revient à parier sur l'avenir, en misant sur le fait qu'ils apporteront davantage à l'économie de la Nation une fois formés. De la même manière, les étudiants étrangers contribuent à pallier la pénurie dans certaines filières technologiques, qu'il s'agisse des métiers d'ingénieurs ou des métiers liés à l'intelligence artificielle (IA). Je dispense actuellement un cours en conception de circuits numériques, et le meilleur de mes étudiants, devant les normaliens, est un étudiant étranger qui a obtenu une note de 18. Nous aurons donc besoin des étudiants étrangers dans des secteurs de rupture technologique, sans parler des autres secteurs.

Une autre dimension de l'accueil d'étudiants étrangers a trait au *soft power*, dont l'importance pour l'avenir est considérable : compte tenu des problèmes géopolitiques actuels, cet enjeu ne doit pas être négligé. En résumé, observons aussi ce que font les autres pays et veillons à ne pas tarir une ressource si intéressante pour la France.

J'en viens au plan académique et aux modalités d'examen des dossiers. L'étude des dossiers, des filières et des collaborations varie selon les disciplines, et l'examen des dossiers dans la filière du droit sera certainement très différent de l'examen de dossiers en physique, par exemple.

S'agissant de l'examen des dossiers d'étudiants étrangers, le premier élément examiné est le niveau pédagogique, comme pour un étudiant français, d'ailleurs. L'établissement de provenance est également pris en compte : lorsque j'étais responsable de master, je me suis ainsi renseignée sur les établissements qui nous envoyaient chaque année des dossiers d'étudiants. J'ajoute que nous ne retenons pas uniquement les mentions « très bien », hormis lorsque ce critère s'impose en raison d'un trop grand nombre de dossiers, comme c'est le cas à l'EFPL ; il faut également tenir compte de l'attractivité des établissements, par exemple.

L'objectif ne consiste donc pas à ne retenir que des personnes ayant obtenu ces mentions, car d'autres réussissent fort bien dans la vie sans celles-ci : nous avons besoin d'une pluralité de profils. Nous examinons donc l'adéquation pédagogique, les résultats et le parcours de l'étudiant, avant de le sélectionner. L'avis d'un responsable de filière est toujours un avis pédagogique, l'établissement donnant pour sa part un avis administratif, mais sans regarder le compte en banque de l'étudiant – ce n'est pas son rôle, sauf à redéfinir ses missions.

Il faut également raisonner de manière globale : les droits différenciés ne peuvent être considérés qu'en tenant compte des bourses, des conditions d'accueil, etc. Nos universités françaises n'étant pas Oxford ni Cambridge, elles ne peuvent pas changer les règles n'importe comment, sauf à prendre le risque de tarir leur attractivité, car les conditions d'accueil qu'elles proposent en sont un facteur. Il importe donc d'adopter un raisonnement global, en évaluant les conditions dans lesquelles nous pourrions accueillir ces étudiants, et en mettant en perspective l'offre de formation avec les besoins.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – *Quid* de l'évaluation du niveau de langue ?

Mme Sylvie Retailleau. – Un système déclaratif est à l'œuvre *via* Campus France. Outre les cours de français langue étrangère (FLE), nous disposons de filières en anglais, comme tous les autres pays. L'étudiant doit bien sûr apprendre le français, car aller étudier dans un pays étranger, c'est aussi apprendre sa culture et sa langue. Les universités françaises développant des formations en anglais, nous devons pouvoir accueillir un étudiant d'un très bon niveau comme tout autre pays avancé.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – L'aspect déclaratif du niveau de langue représente une réelle difficulté que nous aurons l'occasion d'évoquer lors de l'audition des responsables de Campus France.

Tous les étudiants qui ne parlent pas français ne s'orientent pas vers des filières anglophones dans nos universités, et, dans ces cas, nous préparons leur échec : arriver en première année de licence sans maîtriser la langue rend la réussite des études malaisée.

Bien sûr, certains étudiants étrangers sont très brillants et nous devons continuer à les accueillir ; d'autres, pour de nombreuses raisons, dorment sous les ponts, et on ne peut guère avoir d'excellents résultats dans cette situation. Une réflexion est donc nécessaire sur ce point, d'autant que 53 % des étudiants étrangers accueillis dans notre pays viennent du Maghreb et d'Afrique subsaharienne : l'exercice du *soft power* que vous évoquiez – qui est une préoccupation légitime – n'a pas produit, dans ces régions, des résultats à la hauteur de l'augmentation du nombre d'étudiants que nous avons accueillis.

M. Stéphane Piednoir. – J’ai le sentiment, en participant à cette audition comme à d’autres, que nous ne parlons pas tout à fait de la même chose.

Sans verser dans le parisianisme, les universités et les classes prépa de la capitale ne suivent pas les mêmes schémas que les établissements de province. Vous avez dit tout à l’heure que l’on envoie les meilleurs élèves dans les classes prépa ; vous connaissez mon attachement à ces dernières, mais aussi mon attachement à l’université publique dont je suis, si je puis dire, le fruit.

J’ai le souvenir de classes prépa de province – des « petites » classes préparatoires, comme on pouvait les nommer – portant des ambitions mesurées pour les étudiants qu’elles intégraient, en allant chercher des lycéens qui étaient « au ras des pâquerettes » au bac, sans mention. Je doute que de telles choses se produisent dans les classes préparatoires de Paris ou de l’académie de Versailles.

Mme Sylvie Retailleau. – C’est pourtant le cas dans cette académie.

M. Stéphane Piednoir. – Il ne s’agit donc pas d’une question de niveau, mais d’une question de potentiel, en tablant sur la capacité de ces futurs étudiants à absorber un choc – car il s’agit d’un choc, incontestablement – en termes de rythme de travail, ce qui n’est pas forcément imposé à l’université. C’est là que réside le dilemme : outre l’enjeu des moyens, il est question d’un « serrage de vis » plus ou moins ferme.

J’en donnerai un simple exemple : en classe prépa, avec trente-cinq étudiants en face de nous, nous savons précisément qui est absent à chaque heure de cours. À l’université, nous n’avons pas toujours cette exigence, même si certaines universités s’y emploient. Je comprends que ce suivi soit compliqué dans un amphithéâtre de 500 places, mais qu’en est-il des travaux dirigés et des cours en petits groupes qui se sont développés – puisque l’on dit que l’université a su se réformer – au profit d’un suivi quasi personnalisé se rapprochant des classes préparatoires ?

Ce suivi n’est pas mis en œuvre, car certains enseignants-chercheurs assument des tâches d’enseignement uniquement parce qu’elles leur sont imposées, sans que cela corresponde forcément à leur vocation première : ils sont davantage motivés par la recherche. Je souscris donc à la suggestion de la rapporteure : pour la première année – voire pour la deuxième –, pourquoi ne pas envisager de recruter des enseignants qui se consacraient à un suivi rigoureux des étudiants dont ils ont la charge ? Cela n’empêcherait pas les étudiants de côtoyer des enseignants-chercheurs par la suite.

J’en viens à une autre forme d’exigence : il m’est arrivé d’exclure, en fin de première année de classe prépa, des étudiants, qui ont donc perdu une année de leur point de vue. Comme l’a souvent évoqué la rapporteure, on connaît le diagnostic pour certains étudiants au bout d’un an – on a coutume de dire qu’un professeur sait au bout d’un quart d’heure à quels

élèves il a affaire. Comment peut-on accepter, à l'université, que l'on permette à des étudiants dont on sait pertinemment qu'ils ne sont pas capables d'aller au terme d'un cursus d'abord de finir l'année – sans les réorienter –, puis d'accéder à une deuxième, voire à une troisième année, ou de redoubler ?

Mme Sylvie Retailleau. – C'est la loi.

M. Stéphane Piednoir. – Pourquoi consacrer cinq années financées par le budget de l'État à ces étudiants alors que l'on sait très bien qu'ils échoueront ? Si l'enjeu est de nature législative, quels changements faudrait-il envisager afin de mieux prendre en compte l'intérêt général de la Nation ? Outre l'argent du contribuable qui finance son cursus, il est dans l'intérêt de l'étudiant de se réorienter, et il doit recevoir des conseils à cet effet.

Mme Sylvie Retailleau. – Comme je l'indiquais, la loi est ainsi faite : les universités ne réinscrivent pas les étudiants et perdent leur recours au tribunal administratif au mois d'août dès qu'elles essaient de se séparer d'un étudiant : je vous retourne donc la question ! Il faudrait trouver un juste milieu afin de ne pas priver un étudiant de ses chances : il a en effet le droit d'échouer, de se tromper ou de prendre cinq années pour achever une licence s'il travaille en parallèle ; en revanche, un étudiant qui ne se présente jamais en cours ne doit en aucun cas prendre la place d'un individu plus motivé et l'université devrait pouvoir être en mesure de lui dire « stop », ce qui n'est pas le cas aujourd'hui.

N'enlevons pas à des jeunes qui ont besoin d'un peu plus de temps, soit parce qu'ils ne sont pas assez matures dans leur processus d'apprentissage, soit parce qu'ils n'ont pas la chance de pouvoir se consacrer pleinement à leurs études. Il ne faut surtout pas bloquer des étudiants qui auraient besoin de redoubler, car donner de nouveau sa chance à un étudiant de dix-huit ans n'est pas de l'argent perdu, et tous les pays le font.

Sous réserve de la mise en place d'un cadrage qui permette de donner leurs chances à différents profils d'étudiants, il faudrait effectivement redonner la main aux établissements, en application du principe d'autonomie des universités : je vous rejoins sur ce point.

Pour ce qui est des classes prépa, le phénomène que vous décriviez ne concerne pas que la province : depuis plusieurs années, l'académie de Versailles ne réussissait pas à les remplir. Ce n'est peut-être pas le cas à Louis-le-Grand et à Henri-IV...

M. Stéphane Piednoir. – Un peu moins...

Mme Sylvie Retailleau. – Lorsque j'ai pris mes fonctions, certaines classes préparatoires économiques et commerciales voie générale (ECG) ne comptaient que cinq étudiants, et certaines écoles de commerce que je ne citerai pas plaidaient en faveur d'une évolution.

Pour ce qui est de la problématique de l'absentéisme et de l'implication des enseignants-chercheurs, je suis en désaccord avec vous.

Certes, les enseignants-chercheurs ont le tort de penser qu'une « secondarisation » est à l'œuvre, mais, pour enseigner en L1 et en L2, je peux vous assurer que les étudiants sont contents d'être encadrés par des enseignants-chercheurs, car ils leur parlent d'autre chose.

Vous ne pouvez pas parler de l'attractivité des sciences si l'on ne constitue pas ces binômes de chercheurs et d'enseignants-chercheurs et si l'on ne plonge pas les étudiants dans le « bain » de la recherche. Le même modèle prévaut d'ailleurs dans tous les pays : le bon étudiant qui visite le MIT regarde davantage les laboratoires et les professeurs qui le font rêver que la plaquette des cours dispensés. Je vous rejoins cependant sur un point : ledit étudiant réclame, à raison, un encadrement correct, d'où l'importance de bien prendre en compte ces deux dimensions.

Nous sommes le seul pays où l'on appelle encore les étudiants du supérieur des « élèves », ce qui est très révélateur, car l'on pense qu'un bon élève doit être étroitement surveillé. L'une de mes deux filles a ainsi refusé d'aller en classe prépa pour ce motif et s'est inscrite en médecine, comme sa sœur : si la première a été moins assidue que la seconde, elles ont toutes deux plutôt bien réussi.

M. Stéphane Piednoir. – Grâce à une certaine maturité.

Mme Sylvie Retailleau. – Justement : on envoie les étudiants les plus matures dans les établissements qui appliquent l'encadrement le plus rigoureux, tandis que les étudiants moins mûrs sont envoyés à l'université, où l'encadrement est plus relâché. Il faudrait au contraire mélanger ces flux.

M. Stéphane Piednoir. – Il faut être mature et autonome pour réussir à l'université.

Mme Sylvie Retailleau. – En théorie, oui. Dans la réalité, l'université n'accueille pas les étudiants les plus à même se débrouiller seuls.

M. David Ros. – Le statut d'enseignant-chercheur présente des spécificités et ceux qui en disposent y sont attachés. Les enjeux liés à la différenciation des rythmes d'apprentissage et l'excellence pédagogique ne soulèvent-ils pas la problématique de l'évaluation ? Cette dernière est en effet majoritairement basée sur les activités de recherche, alors que nous pourrions envisager de renforcer le poids des efforts pédagogiques, par exemple à hauteur de 50 %. L'introduction de l'IA dans la pédagogie afin de créer des modules complémentaires pour les étudiants requiert ainsi du temps et des compétences particulières, et cet effort mériterait d'être reconnu à sa juste valeur.

Par ailleurs, vous avez évoqué la nécessité de faire des choix cohérents dans la durée, ce qui pose la question de la gestion pluriannuelle des finances des universités. La presse a récemment indiqué que si les trésoreries des universités augmentent facialement, leur situation financière se dégrade. Ne faudrait-il pas imaginer une sorte de loi de programmation de

l'enseignement supérieur – une LPES – qui permettrait d'avoir une meilleure visibilité sur cette trésorerie ?

J'en termine avec ma question la plus « explosive » : on entend l'enseignement supérieur comme correspondant aux études post-bac, mais ne commence-t-il pas de fait avant le baccalauréat ? La réforme de ce dernier a eu des répercussions considérables, notamment dans les filières scientifiques sur l'enseignement supérieur : ne faudrait-il que les ministres de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur envisagent de concert une refonte du dispositif ? Le périmètre du Conseil supérieur des programmes, dans lequel je siège au nom du Sénat, s'arrête au niveau de la terminale, tandis que les universités définissent elles-mêmes leurs programmes : je considère qu'il existe une faille entre les deux degrés s'agissant des connaissances et du bloc de compétences dont il faut disposer afin d'optimiser ses chances de réussite en L1.

Mme Sylvie Retailleau. – Les efforts pédagogiques doivent évidemment être valorisés. Les critères d'évaluation ont évolué depuis l'époque où seule la recherche était prise en compte, comme l'atteste la mise en place des congés pour innovation pédagogique. La loi du 8 mars 2018 *relative à l'orientation et à la réussite des étudiants* (ORE) et un ensemble d'actions ont contribué à valoriser la pédagogie, abordée aussi bien dans des revues que des conférences dédiées.

La situation s'est donc améliorée, mais il convient de poursuivre cet effort. S'il est possible de s'appuyer sur le nombre de publications pour évaluer le travail de recherche, l'évaluation pédagogique reste une tâche délicate et la réflexion autour des critères doit se prolonger.

M. Stéphane Piednoir. – Cette évaluation est effectuée dans le premier et le second degré.

Mme Sylvie Retailleau. – Certes, mais le cas de l'enseignement supérieur est bien distinct. Je note d'ailleurs que les débats autour du niveau constaté par le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (Pisa) de nos élèves pourraient amener à revoir l'évaluation appliquée dans ces degrés.

Sur un autre point, une LPES serait effectivement bienvenue, mais il me semble qu'il faudrait déjà commencer par appliquer la LPR ! Ne pas mettre en œuvre l'ensemble des dispositifs prévus par ce texte est une erreur majeure à mes yeux.

Enfin, il me semble que l'orientation devrait être développée dès le collège en fonction des profils, afin d'éviter des ratés et de valoriser toutes les filières, y compris professionnelles.

M. Pierre Ouzoulias, président. – À l'heure de l'IA, peut-on continuer à enseigner comme par le passé ?

Mme Sylvie Retailleau. – En aucun cas, l’ouverture de l’accès à la connaissance devant nous amener à évoluer. En somme, comment apprend-on à apprendre, en dotant les étudiants d’un esprit critique ? Le rôle du professeur se voit transformé : ce dernier ne doit plus former des clones et penser que son savoir est si important qu’il doit le transmettre intégralement à son élève, mais plutôt lui donner des bases solides et lui apprendre à trier les connaissances et les références. Arrêtons de vouloir remplir la tête de nos étudiants de connaissances, apprenons-leur à les utiliser et à les réactualiser, en vérifiant les sources et en ne prenant rien pour acquis.

La méthode est essentielle, et l’apprentissage doit prévaloir sur le contenu. L’IA représente, selon moi, un accélérateur de cet indispensable changement pédagogique.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Il me semble que votre mission au sein d’Universcience consiste justement à inspirer un esprit critique et à redonner un peu de rationalité à ce un pays qui en manque parfois.

Mme Sylvie Retailleau. – Nous organisons chaque année un « Printemps de l’esprit critique », auquel je vous convierai avec grand plaisir. Nous avons collectivement intérêt à savoir bien différencier un fait d’une opinion et souhaitons associer à cette démarche les acteurs académiques comme les acteurs de la culture scientifique et technique.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Merci beaucoup, madame la ministre.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de Mme Frédérique Vidal, ancienne ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation

MERCREDI 6 MAI 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Madame la ministre, nous vous souhaitons la bienvenue devant notre commission d'enquête.

Créée à l'initiative du groupe Les Républicains, cette commission d'enquête, dont Mme Laurence Garnier est la rapporteure, vise à établir un état des lieux du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle. Il s'agit là d'une déclaration de principe de notre commission d'enquête.

Votre regard sur ce sujet nous intéresse à plusieurs titres. Professeure d'université, biologiste, vous avez présidé l'université de Nice-Sophia-Antipolis de 2012 à 2017. Vous nous direz notamment ce qu'a pu apporter le label Idex (initiative d'excellence), que vous avez obtenu pour cette université en 2016.

Ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation de 2017 à 2022, vous avez défendu deux lois structurantes pour l'enseignement supérieur et la recherche : la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants, dite ORE, et la loi du 24 décembre 2020 de programmation pour la recherche pour les années 2021 à 2030, dite LPR. Vous nous direz quelle a été votre philosophie à l'époque et si vous vous reconnaissez dans ce que ces lois sont devenues.

Nous vous interrogerons également au sujet de la carrière des chercheurs et des enseignants-chercheurs, enjeu central de la LPR. Où en sommes-nous ? La France est-elle à même, selon vous, de rattraper le retard qu'elle accuse dans ce domaine ?

Vous êtes aujourd'hui directrice de la stratégie et de l'impact scientifique à Skema Business School, une école de commerce qui a la qualité d'établissement d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (Eespig).

Quelles sont, selon vous, les principales forces et faiblesses de l'université française ? Quels pourraient être les marqueurs pertinents de l'excellence académique des universités ? Comment les critères retenus à ce titre ont-ils évolué au cours des dernières années ? Plus généralement, quel modèle d'université française défendez-vous aujourd'hui ?

Avant de vous céder la parole pour un propos liminaire d'une dizaine de minutes, je me dois de vous rappeler qu'un faux témoignage devant une commission d'enquête est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Frédérique Vidal prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Le cas échéant, vous nous ferez part de vos liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Mme Frédérique Vidal, ancienne ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. – Merci de me permettre d'aborder ce sujet, qui me passionne depuis toujours et qui est aussi complexe que passionnant.

Je prendrai comme fil conducteur de ce propos liminaire le questionnaire que vous m'avez adressé, même si je ne pourrai évidemment pas aborder l'ensemble des questions. Je commencerai par évoquer les forces et faiblesses du modèle universitaire français.

Nous avons la chance d'avoir des universités à la fois porteuses d'excellence, particulièrement performantes au regard des financements qui leur sont accordés et, à mon sens, particulièrement résilientes. Ces établissements, reconnus à l'international, hébergent dans leurs locaux plus de 90 % de la recherche française, notamment au travers des unités mixtes de recherche (UMR). De plus, nos universités sont accessibles financièrement à tous.

La reconnaissance internationale des universités françaises se fait différemment selon les disciplines. Mais ce que reconnaissent tous les établissements d'enseignement supérieur à travers le monde, c'est la rigueur et la profondeur théorique de la recherche développée au sein de nos universités.

Enfin, les universités françaises sont des lieux qui favorisent les approches transdisciplinaires. Elles permettent à chaque discipline de donner ce qu'elle a de meilleur pour traiter des problématiques et des questionnements qui s'imposent à nous, pour apporter des réponses aux défis mondiaux.

Voilà pour leurs forces principales ; j'en viens maintenant à leurs faiblesses.

En France, les universités forment très peu les élites dirigeantes. Elles sont donc relativement peu considérées. En parallèle, elles ne se mettent pas toujours suffisamment en valeur alors qu'elles mènent des travaux réellement exceptionnels.

Il faut également tenir compte du grand écart que l'on demande aux universités, exercice par définition compliqué. On demande à nos établissements universitaires d'accueillir sans sélection une grande partie des

classes d'âge successives et, en même temps, de former les chercheurs et les professeurs de demain.

De plus, on oublie souvent que nos universités sont à la fois complexes et multiples. Cette catégorie renferme non seulement des facultés de médecine et de droit, dont les formations sont par nature sélectives, mais aussi des instituts universitaires de technologie (IUT). On l'oublie souvent, mais les IUT font bien partie du secteur universitaire et leurs formations sont, elles aussi, sélectives. J'y reviendrai.

Il faut également tenir compte de quelques particularités françaises, au premier rang desquelles la cohabitation des universités avec, d'un côté, les grandes écoles et, de l'autre, les organismes nationaux de recherche.

J'ajoute que nos universités n'ont que peu d'autonomie réelle au regard de l'autonomie dont elles souhaiteraient disposer. J'y reviendrai aussi.

Enfin – il s'agit là d'une difficulté récurrente –, l'investissement dans l'enseignement supérieur et, surtout, dans la recherche, en France, ne parvient pas à décoller du taux de 2,2 % du PIB. Dans d'autres pays, l'effort est sensiblement supérieur. Dès lors, nos universités sont peut-être plus performantes qu'on ne l'imagine.

Les marqueurs de l'excellence universitaire sont multiples. À mon sens, il faut les placer en regard des grandes missions des universités.

Je pense tout d'abord à la formation, qui recouvre des missions extrêmement différentes et fait l'objet d'un engagement souvent exceptionnel des enseignants-chercheurs envers leurs étudiants.

Permettez-moi une brève digression à ce propos. Le temps et la liberté qui caractérisent le métier d'enseignant-chercheur en font, selon moi, l'un des plus beaux métiers qui soient, malgré les difficultés. On y a longtemps pu accepter une forme de déclassement financier car il ce métier était à l'abri du déclassement philosophique. Les professeurs d'université et, plus largement, les enseignants-chercheurs étaient respectés. Aujourd'hui, malheureusement, le respect pour l'enseignement et la recherche ne relève plus de l'évidence. En parallèle, les salaires des enseignants-chercheurs ne sont pas mirobolants : lorsque l'on souhaite bien gagner sa vie, on n'embrasse pas la carrière d'enseignant-chercheur. En ce sens, on voit combien les universitaires sont mobilisés et engagés.

Je pense ensuite au rayonnement scientifique, qui, selon moi, repose davantage sur la qualité des publications et sur la citation de ces dernières que sur leur nombre. C'est un critère auquel il faut rester attaché.

Je pense, en outre, à l'attractivité internationale de nos universités. On parle souvent des jeunes qui quittent la France pour étudier à l'étranger, mais 37 % de nos doctorants sont des internationaux, de même que 22 % de nos chercheurs et enseignants-chercheurs statutaires, et plus de 60 % des publications sont menées avec des partenaires internationaux.

Notre effort d'innovation – à l'instar de notre capacité à nouer des partenariats industriels – peut être encore accru, mais, pour les étudiants parvenant à achever leurs études, l'insertion professionnelle se passe relativement bien.

À cet égard, je tiens à attirer votre attention sur un point qui me paraît important. On demande aux universités de favoriser l'insertion professionnelle après des cycles courts, comme au sein des IUT, ou après des cycles plus longs, comme les masters, tout en continuant de nourrir la recherche de notre pays et à former des professeurs. Or les pédagogies, les manières de former ne sont pas les mêmes pour une insertion professionnelle à trois ans, pour une insertion professionnelle à cinq ans et pour un doctorat. Pourtant, toutes ces formations sont placées sous la même appellation, sans distinction, ce qui est en soi source de difficulté. De nombreuses collègues s'interrogent : si l'on met l'accent sur la connaissance du monde de l'entreprise et sur l'insertion professionnelle pour les masters, où va-t-on recruter les doctorants ? Cette difficulté perdure, notamment au niveau du master.

Vous avez évoqué les textes de loi que j'ai eu l'honneur de défendre.

La loi ORE était extrêmement attendue, par le monde universitaire comme par les étudiants. Certes, depuis quelque temps, on n'était plus obligé de faire la queue pendant la nuit pour s'inscrire à l'université ; c'était encore le cas à mon époque. Il s'agissait clairement d'une amélioration, mais le système Admission post-bac (APB) était à bout de souffle. On en était réduit à tirer les étudiants au sort pour les affecter. Surtout, on recommandait aux lycéens de ne pas demander les universités, exception faite de la médecine, du droit et des IUT, au motif qu'on les y prendrait quoi qu'il arrive. Les universités se retrouvaient donc, à la rentrée, avec un afflux d'inscriptions. Elles étaient dans l'incapacité de prévoir le nombre de jeunes qui seraient présents dans les amphithéâtres. De même, elles étaient dans l'incapacité d'anticiper le nombre de procédures de remédiation qu'elles devraient mettre en place, alors que les jeunes arrivaient sur leurs bancs avec de niveaux extrêmement différents.

La loi ORE, qui ne se limite pas à Parcoursup, loin de là, a donné aux candidats la possibilité d'accéder à l'ensemble des formations proposées sur notre territoire. À mon sens, elle a permis d'améliorer l'information des jeunes et de leurs familles.

La réussite des étudiants était évidemment au cœur de ce texte, qui a permis de mettre en œuvre un certain nombre de dispositifs. Je pense notamment au « oui si », que relativement peu d'étudiants utilisent, mais que toutes les universités pratiquent. Je pense aussi à des dispositifs plus spécifiques, comme les parcours pour réussir et s'orienter (Paréo), ces premières années de remise à niveau, ou encore les « Pass réussite ». Il s'agit de contrats passés avec les étudiants, au travers desquels on leur dit en substance : vous n'avez peut-être pas tout à fait le niveau nécessaire à votre

ambition, mais on va vous accompagner en vous proposant une licence en trois ans et demi ou quatre ans, en commençant par une remise à niveau.

Ces démarches peuvent interpeller les enseignants-chercheurs, qui se demandent si c'est bien leur rôle de remettre un certain nombre de lycéens à niveau. Ils le font néanmoins volontiers. J'y insiste, ils sont très engagés dans leur mission de formation de la jeunesse.

La trajectoire fixée par la LPR pouvait paraître mesurée – nous en avons beaucoup débattu à l'époque, notamment au Sénat. Elle aurait pu être plus ambitieuse. Or elle n'est même pas suivie aujourd'hui. Pour moi, c'est évidemment un très grand regret.

Parmi les outils que contient ce texte, certains ont été totalement adoptés, notamment les chaires de professeur junior et le repyramidage qui allait de pair. Il en est de même de l'accord salarial assurant l'augmentation des primes, des salaires des doctorants, ou encore des salaires à l'entrée.

D'autres dispositions ont été beaucoup moins déployées. J'avais souhaité augmenter très fortement le préciput pour maintenir notre taux de réponse aux appels à projets et, surtout, assurer l'accompagnement administratif des chercheurs et enseignants-chercheurs dans ce cadre. La démarche n'a pas été menée à son terme. Entre autres outils à la disposition des universités, les CDI de mission et les doctorats en recherche et développement restent, de même, à mettre en œuvre.

Je tiens aussi à dire un mot de la gouvernance et de l'autonomie des établissements. On parle souvent de la loi LRU, mais on a tendance à oublier que ce sigle signifie « libertés et responsabilités des universités ».

Il est très important de le rappeler : l'autonomie n'est pas l'indépendance, dans la mesure où les universités assument une mission de service public. L'autonomie s'applique à la manière d'atteindre les objectifs fixés, à ce titre, par les pouvoirs publics.

L'organisation dans les territoires des différents établissements, les uns envers les autres et les uns avec les autres, a été facilitée. J'avais coutume de le dire et je le maintiens : il ne faut pas dessiner des boîtes et forcer les gens à y entrer, il faut demander aux gens de mener leurs projets en y apposant leur signature, puis dessiner les boîtes autour. Je m'y étais d'ailleurs engagée, et c'est tout l'objet des établissements publics expérimentaux (EPE).

Au titre des améliorations, il faut sans doute mettre en phase, de manière temporelle, les projets des présidents élus et les contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp). J'en veux pour preuve un exemple personnel. Vous l'avez rappelé, j'ai été présidente d'université. Quand je suis arrivée, en 2012, mon prédécesseur venait de signer son contrat et, lorsque je suis partie, j'étais en train de rédiger le mien – c'est mon successeur qui l'a mis en œuvre.

De même, il est très important d'être clair en matière d'évaluation. Il faut donner aux présidents d'université les moyens de leurs ambitions et réagir en conséquence lorsque les objectifs ne sont pas atteints. Enfin, il faut poursuivre dans le sens de l'autonomie des établissements. Nous reviendrons sans doute sur ce point.

Bref, il faut continuer à simplifier pour rendre l'autonomie réelle, continuer à investir pour que la France reste un grand pays de recherche, protéger le temps long de la recherche, qui est essentiel, et imaginer des voies rapides pour l'insertion professionnelle de notre jeunesse.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci de ce propos liminaire très clair et concis.

Comment concilier, selon vous, l'excellence académique de nos universités et le principe de non-sélection à l'entrée ? Observant que l'on demandait à l'université française d'accueillir tous les étudiants tout en formant les meilleurs chercheurs, un ancien président d'université déclarait de manière évocatrice : « On nous met des sacs de sable sur le dos, et il faut que nous courions plus vite que les autres. »

Il existe déjà des formes de sélection, parmi lesquelles les bachelors universitaires de technologie (BUT), les doubles licences ou encore les cycles pluridisciplinaires d'études supérieures (CPES), que nous évoquerons peut-être. Le principe de non-sélection à l'entrée fait ainsi l'objet de diverses formes de contournement de la part des universités ; ce n'est pas une critique de ma part : il s'agit précisément d'attirer les meilleurs étudiants.

L'instauration de modalités de sélection assumées n'est-elle pas la meilleure manière de restaurer l'image de nos universités, qui pâtiennent d'un manque de reconnaissance évoqué à de nombreuses reprises au cours de nos auditions ? Cela n'empêche pas, bien sûr, de chercher par ailleurs à accompagner l'ensemble d'une classe d'âge vers l'insertion dans la vie active, mais pas forcément sur la base d'un modèle fondé sur un cursus en licence, puis en master.

Mme Frédérique Vidal. – Merci de cette question, qui devrait être au cœur de nos préoccupations à tous.

Il est relativement faux de dire que l'université n'est pas sélective. Au contraire, elle est même, selon moi, très sélective ; mais elle est mal sélective, car elle sélectionne par l'échec. Quand on enseigne dans les filières dites générales, on voit bien ce qui s'y passe : en début d'année, les rangs de l'amphithéâtre sont très serrés ; à la fin, il y a généralement de la place.

Je précise que l'on ne parle pas nécessairement d'échec « sec ». Beaucoup d'étudiants s'inscrivent parce qu'ils prévoient de passer des concours de niveau bac. Par définition, ils doivent d'abord obtenir le baccalauréat. Ils commencent donc par venir à l'université. Ainsi, 10 % à 15 % des élèves quittent les bancs de l'université avec un projet, notamment pour

passer ces concours. Ils ne prennent le statut d'étudiant qu'en attendant, à titre temporaire.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Cette fourchette nous intéresse au plus haut point, notamment face au taux d'échec de 50 % entre l'entrée en licence et la sortie avec une licence en poche. D'où viennent ces chiffres ?

Mme Frédérique Vidal. – Ils viennent de mon expérience personnelle ; c'est à peu près la proportion que j'observais lorsque je m'occupais des étudiants en première année de licence de biologie. J'avais alors mis en œuvre un système permettant de rappeler les étudiants qui disparaissaient dans la nature. C'est à peu près le taux que nous avons constaté à l'époque.

En parallèle, certains étudiants décrochent parce qu'ils ne s'attendaient pas du tout au degré d'autonomie qu'exige l'université. Il était très important de leur proposer des semestres de remédiation, de leur dire de se préparer à redoubler pour recommencer l'année dans de bonnes conditions.

Il faut aussi faire la part des réorientations. Certains étudiants découvrent une autre matière. Par exemple, ils constatent qu'ils adorent les mathématiques et que c'est en réalité ce qu'ils veulent faire. L'enjeu, à ce titre, est de permettre aux jeunes de mieux visualiser ce que l'on fait dans certaines filières, par exemple la licence de mathématiques, et de mieux connaître les débouchés. On voit à peu près ce que fait un médecin, un avocat ou un comptable ; pour nos jeunes, il peut être plus difficile de cerner le quotidien d'un mathématicien.

Il faut arriver à concilier autant que possible les envies et ambitions des étudiants avec le principe de réalité. Si l'on est titulaire d'un baccalauréat professionnel, on manque de certaines bases pour continuer à l'université, sans évidemment être bête pour autant.

C'est tout l'objet du « oui si ». Certains jeunes, qui étaient plutôt effacés dans le cadre scolaire, adorent l'autonomie que leur donne l'université. Tout à coup, ils se révèlent. Il faut prendre en compte leurs cas spécifiques et les difficultés qu'ils impliquent.

On dispose historiquement d'un certain nombre de filières sélectives, qu'il s'agisse du parcours menant au brevet de technicien supérieur (BTS) ou des IUT, auxquelles s'ajoutent les doubles licences. Or les jeunes et, plus encore, leurs parents recherchent la sélection. Ils se disent que, dans de telles filières, la sortie relève de l'évidence. Ils voient bien qu'à l'inverse, au sein des filières générales, le nombre d'étudiants est divisé par deux chaque année.

En définitive, les meilleurs étudiants passent par des filières sélectives, qui sont pourtant censées être courtes et professionnalisantes. Face à ce problème, on a permis aux étudiants de poursuivre en master après une licence professionnelle. Pourquoi pas ? Pour certains de ces jeunes, cette

solution ne pose pas problème. Mais, ce faisant, j'ai l'impression que l'on concentre les meilleurs bacheliers, ceux qui ont obtenu les meilleures mentions au baccalauréat, dans les filières sélectives qui, à l'université, étaient initialement dédiées aux bacheliers technologiques ou professionnels. En ce sens, on marche un peu sur la tête.

Avec Parcoursup, on avait imaginé de rappeler aux BTS et aux IUT que leurs publics privilégiés étaient respectivement constitués des bacheliers professionnels et des titulaires de baccalauréats technologiques désireux de poursuivre des études. Évidemment, des passerelles restent possibles afin de permettre la poursuite d'études lorsque des jeunes se révèlent.

C'est bien pourquoi nous avons déployé, en faveur des BTS et des IUT, des moyens supplémentaires, que n'ont pas les filières générales. Je n'ai plus les chiffres exacts en tête, mais, entre un étudiant en BTS ou en IUT et un étudiant en filière générale, le différentiel d'investissement atteint plusieurs milliers d'euros.

À mon sens, il faut remettre les choses à l'endroit, ce qui suppose de renforcer l'accompagnement des jeunes qui en ont le plus besoin, notamment pour les orienter vers des filières professionnalisantes. Certains jeunes se retrouvent en licence générale alors même qu'ils veulent aller vers l'emploi, tandis que d'autres, qui pourraient continuer jusqu'en master, voire en doctorat, se retrouvent dans des filières à vocation professionnelle.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Beaucoup de parents connaissent, *via* la plateforme Parcoursup, le dispositif du « oui si ». Toutefois, on peine à cerner son application concrète. Comment est-il mis en œuvre, arbitré et déployé ? Quelle est son ampleur ? Est-il tombé en désuétude ou tend-il à l'inverse à se développer ?

Mme Frédérique Vidal. – Le nombre de réponses « oui si » qui sont acceptées par les candidats est parfaitement connu au titre de Parcoursup et pourrait tout à fait vous être communiqué. De mémoire, environ 5 % des étudiants acceptent ces parcours accompagnés, même si le « oui si » est proposé à beaucoup plus de personnes.

On est sans doute face à un défaut de communication ou de pédagogie. On explique aux étudiants concernés qu'ils peuvent s'inscrire dans telle discipline ou dans telle filière, mais qu'au regard du baccalauréat dont ils disposent, de leur spécialité ou de leurs résultats scolaires, ils devront d'abord recevoir de nouveaux outils, apprendre de nouvelles méthodes, ce qui suppose un accompagnement ; donc qu'ils devront peut-être accomplir leur licence en quatre années au lieu de trois, suivre des cours en plus – les établissements ont mis en œuvre de nombreuses initiatives en ce sens –, parfois en commençant quinze jours plus tôt ou en remplissant, au préalable, un questionnaire d'évaluation, afin que l'on mesure leur niveau au regard des attendus de la formation. En somme, on leur dit que l'on va les aider.

Quand, après avoir exprimé trois demandes de formation, un étudiant reçoit un « oui si » et deux « oui » – certaines filières peuvent partir du principe qu'il faut prendre tous les jeunes qui veulent s'inscrire –, il préfère toujours le « oui », même s'il ne s'agit pas de sa filière préférée. Quand on leur répond « oui si », les étudiants ont toujours l'impression qu'on ne les accepte pas complètement.

Peu de temps après la première rentrée sous le régime de Parcoursup, je me suis rendue dans une université. Une enseignante m'a dit à cette occasion : « Ce qui a changé, c'est que les étudiants présents se sont vu répondre oui. Ils n'ont pas l'impression d'être là par défaut, parce qu'on leur a dit non partout ailleurs, parce qu'il ne restait plus que l'université. »

Le fait d'avoir reçu un « oui » augmente la confiance en soi. Le « oui si » est peut-être un peu moins franc, donc un peu moins bien pris par les étudiants. C'est pourquoi dans un certain nombre de cas ces derniers l'évitent, même si ceux qui optent pour cette formule sont ensuite ravis d'en bénéficier.

Ces étudiants peuvent également ressentir une forme de stigmatisation. Ils doivent suivre des heures de cours supplémentaires : cela signifie-t-il qu'ils sont moins bons que les autres ? La réponse est : oui, mais ce n'est pas grave – ce qui reste parfois difficile à entendre.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – À vous entendre, certains établissements refusent encore le « oui si », au motif que tous les étudiants qui demandent une filière doivent pouvoir s'y inscrire. Pouvez-vous revenir sur ce point ?

Mme Frédérique Vidal. – Ce choix est rarement le fait d'une université dans sa totalité. On demande aux différentes formations quelles sont leurs capacités d'accueil. Or certaines fournissent un chiffre excessivement bas – elles peuvent répondre 20 places, alors qu'à l'époque d'APB elles prenaient 300 personnes.

Aix-Marseille Université ou l'université de Strasbourg ne se demandent pas s'il existe, aux alentours, des établissements susceptibles de s'occuper des étudiants un peu moins qualifiés, ce qui leur permettrait de sélectionner les meilleurs étudiants. C'est seulement en Île-de-France qu'une telle tentation peut s'observer – nous y reviendrons peut-être. Ailleurs, les universités accueillent tous les étudiants.

À l'inverse, si telle ou telle filière fixe une capacité d'accueil très élevée, de 600 ou de 1 000 personnes, certains étudiants sont bien sûr inscrits au départ sur liste d'attente – Parcoursup a eu pour effet d'augmenter le nombre de candidatures –, mais, ensuite, on « dépile » et à la fin tout le monde est pris.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Sur quels points faudrait-il, selon vous, renforcer l'autonomie des universités, le but étant d'accroître encore et toujours l'excellence de nos établissements ?

En particulier, les présidents d'université doivent-ils pouvoir ouvrir ou fermer eux-mêmes telle ou telle formation ? Dans le cadre d'une mission d'information antérieure, un d'entre eux nous a déclaré vouloir fermer une de ses formations qui ne disposait que du parcours licence, sachant que le taux d'admission en master était de 0 %. Or le rectorat dont dépendait son établissement lui opposait un refus en arguant de Parcoursup. S'agit-il d'un point à approfondir, dans une logique d'autonomie accrue des universités ? Qu'en est-il, en parallèle, de la gestion du personnel ou encore du recours à l'emprunt ?

Mme Frédérique Vidal. – Je comprends ce qu'a pu vous répondre tel ou tel président d'université quant aux capacités d'accueil ; mais, en pratique, les chiffres retenus procèdent d'un dialogue.

Aujourd'hui, ce sont effectivement les recteurs qui fixent les capacités d'accueil dans le supérieur, que ce soit au sein des universités, en BTS ou encore en classe préparatoire. Dans certains cas, ils jugent sans doute exagéré d'affecter le chiffre zéro à telle ou telle licence, dans la mesure où il faut accueillir les étudiants vivant dans le bassin de l'université en leur offrant le panel le plus large possible, quitte à ce qu'ils poursuivent ailleurs en master. En ce sens, l'exemple que vous citez m'interpelle.

Je vais de nouveau m'appuyer sur mon expérience personnelle. Dans ma région, la question s'est posée pour les filières d'allemand. Mon université disposait d'un laboratoire avec six enseignants-chercheurs de cette discipline. Que fallait-il faire ? Fermer la licence en disant à ces six enseignants d'aller faire de l'allemand troisième langue auprès de leurs collègues ? Comment le vivraient-ils ? De telles situations sont très difficiles.

La fermeture pure et simple d'une filière me paraît une mesure excessive. Mieux vaut peut-être raisonner à l'échelle régionale, par exemple en créant une formation d'allemand, en l'occurrence pour la région Sud. Ainsi, les enseignants-chercheurs et les laboratoires de recherche gardent quelques étudiants à former en master et en doctorat. On peut aussi décider que la France renonce aux études germaniques, mais il est regrettable de se priver ainsi de pans entiers de l'activité universitaire.

Face à de telles situations, il faut s'efforcer de réfléchir différemment, par exemple en mutualisant certaines activités ou en nouant des partenariats universitaires franco-allemands pour trouver des étudiants motivés. Quoi qu'il en soit, on ne peut pas dire à des enseignants-chercheurs que, leur filière étant supprimée, ils ne dispenseront plus que quelques cours d'allemand – on fermera les yeux sur le fait qu'ils n'accomplissent pas leur service – et que leur département ou leur laboratoire fermera dès qu'ils partiront à la retraite. C'est humainement très difficile de procéder ainsi. On ne peut pas se satisfaire du fait qu'une filière ne compte que trois étudiants, mais on dispose d'outils et de moyens afin d'agir, collectivement, pour un certain nombre de disciplines dites rares.

Dans l'immense majorité des cas, les capacités d'accueil pourraient être fixées par les présidents d'université. Ces derniers sont tout à fait conscients du rôle qu'ils ont à jouer envers les étudiants. D'ailleurs, en réalité, les recteurs interviennent relativement peu. La décision est presque toujours le fruit d'un dialogue – c'est en tout cas le souvenir que j'en ai –, sauf quand les chiffres proposés sont exagérément sous-évalués, ce qui peut traduire un certain manque de considération envers les universités voisines.

Je suis absolument pour le développement de l'autonomie des universités, dans une logique de responsabilité. Or, à mon sens, il y a encore des progrès à faire dans la gestion des ressources humaines.

Du côté des enseignants-chercheurs, tous les outils existants ne sont pas utilisés. Aujourd'hui, un président d'université peut parfaitement recruter un enseignant-chercheur en CDI – c'est prévu depuis la loi LRU –, mais très peu le font.

Ce sujet a donné lieu à d'intenses discussions au titre du projet de loi de programmation de la recherche. Les présidents d'université étaient plutôt favorables à la création de l'équivalent de chaires de professeur junior, le but étant d'attirer des personnalités ayant plutôt l'âge d'être maîtres de conférences en leur donnant des salaires correspondant davantage à des salaires de professeurs – même si, ainsi formulée, cette phrase n'a pas beaucoup de sens. À l'époque, j'ai répondu à certains d'entre eux qu'ils n'avaient qu'à recruter de telles personnalités en CDI. Mais, je le répète, cette possibilité, qui date de la loi LRU, est rarement utilisée.

En dehors de ces cas particuliers, l'étude d'un tel sujet supposerait une analyse économique complète. On parle beaucoup des salaires proposés aux enseignants-chercheurs outre-Atlantique : il faudrait aussi examiner les charges correspondantes. En France, un certain nombre de charges sont prélevées en amont. À l'évidence, une revalorisation modérée pourrait suffire à assurer un rattrapage.

J'attire également l'attention sur les personnels de l'administration de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur (AENES), dont le pilotage est entièrement assuré par la direction générale des ressources humaines du ministère de l'éducation nationale et qui sont très attachés à leur statut, ainsi que sur les personnels ingénieurs, techniques, de recherche et de formation (ITRF), corps d'agents universitaires affectés aux établissements lors du transfert de la masse salariale.

S'y ajoutent les professeurs agrégés et certifiés enseignant à l'université, parfois à temps plein, parfois à mi-temps, notamment dans les formations préparant au professorat des écoles, au certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré (Capes) et à l'agrégation. Les établissements n'ont absolument pas la main sur la gestion de ces personnels, ce qui est parfois source de difficultés. Nous parlons de corps différents, dans lesquels les promotions ne se décident pas toujours de la même manière. Si un

agrégé veut faire une thèse, c'est souvent très compliqué, car il faut négocier avec l'éducation nationale.

Tout cela pourrait être simplifié, d'autant que les professeurs agrégés et certifiés pourraient occuper une place intéressante à l'université, notamment dans les processus de remédiation que j'évoque. Idéalement, il faudrait qu'ils puissent faire le lien entre le lycée et la licence. Il serait intéressant de suivre des élèves en terminale et de continuer de les accompagner ensuite, dans le cadre d'un Parcours pour réussir et s'orienter (Pareo) ou d'une première année. Nous avons essayé d'y travailler en nommant un deuxième professeur principal en terminale et en créant les commissions d'accès à l'enseignement supérieur (CAES), dans lesquelles nous avons mélangé des enseignants du secondaire et du supérieur, de manière à ce que les uns ne puissent pas dire : « J'ai fait mon travail, ils ont leur bac » et les autres : « Que voulez-vous que je fasse, dites-moi comment les accueillir ». Nous avons essayé de mener ce travail, qui est encore loin d'avoir abouti.

Vous avez évoqué la question de l'emprunt, que je lie à celle de la gestion du patrimoine. Je comprends qu'on ne soit pas prêt à prendre ce risque dans certaines administrations et qu'on puisse s'y demander ce qu'on fera après avoir confié la gestion du patrimoine aux universités et les avoir autorisées à emprunter. Que pourront faire ces administrations si les établissements se retrouvent en déficit, à part racheter la dette ou combler le déficit ? Les universités restent des opérateurs de l'État.

Cependant, je crois qu'on peut les outiller, développer les services de gestion de patrimoine et leur confier cette dévolution. En tant que présidente d'université, j'avais milité pour des dévolutions partielles. En effet, quand on prend la dévolution de tout son patrimoine, on peut parfois récupérer des bâtiments classés, et changer une fenêtre coûte alors le prix d'une salle d'ordinateurs. J'étais donc en faveur d'une dévolution partielle portant sur des bâtiments bien identifiés, dont on est capables de changer la destination et pour lesquels on peut négocier avec des promoteurs, pour qu'ils construisent du neuf, aux normes et moins coûteux d'un point de vue énergétique, et pour qu'ils récupèrent des emplacements où le terrain vaut plus que le bâtiment. Je serais en faveur d'un renforcement de cette capacité d'autonomie. Les universités peuvent déjà emprunter, auprès de la Banque des territoires notamment, mais ce n'est ni simple ni encouragé.

Enfin, concernant l'organisation des universités, je reviens aux établissements expérimentaux et aux grands établissements. Cette organisation est intéressante, notamment pour la souplesse qu'elle donne, pour le fait de pouvoir garder sa personnalité morale, comme pour celui de pouvoir communiquer parfois sous le nom du grand ensemble et parfois sous le nom de la filiale, en fonction des interlocuteurs. Nous sommes pratiquement au bout de l'expérimentation. Il sera important ensuite de laisser les statuts respirer, pour ne pas tout figer en fonction des attentes de l'instant t , car nous aurons peut-être des besoins différents dans cinq ans.

Il faut aussi faire correspondre le projet de l'équipe présidentielle élue avec la durée du contrat. On devrait élire le président sur un projet, prendre trois mois pour préparer son contrat et lui demander ensuite de rendre des comptes. Aujourd'hui, il arrive qu'on demande de rendre des comptes sur la base de contrats signés par d'autres, ce qui n'a pas beaucoup de sens et complique les choses en termes de conséquences, si le contrat n'a pas été suivi.

Voilà les grandes pistes qui pourraient être développées en matière d'autonomie.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ma dernière question est liée aux propos que vous avez tenus en 2021 sur l'islamo-gauchisme dans les universités, qui ont déclenché une controverse. L'activisme politique à l'université nous semble aller à l'encontre de l'excellence académique, d'abord parce que la démarche militante n'est pas forcément alignée avec la démarche scientifique, mais surtout parce que l'image que se font nos concitoyens de l'université est parfois abîmée par ce phénomène. Même s'il ne concerne pas tous les établissements, il affecte de manière générale l'image de l'université française. Nous nous interrogeons donc sur les effets de l'activisme politique sur le fonctionnement et l'image de l'université, ainsi que sur les enseignements qui y sont dispensés.

Pourriez-vous revenir sur les raisons vous ayant conduite à envisager de demander une étude scientifique sur la question de l'islamo-gauchisme à l'université ? À titre personnel, cette demande me semblait pertinente et nécessaire. Quelles sont les raisons qui vous ont fait renoncer à la conduite de cette étude ?

Mme Frédérique Vidal. – En ce qui concerne le contexte, nous étions empêtrés dans ce qui se jouait à Grenoble. Ce que j'aurais souhaité, c'est que nous puissions avoir un état des lieux. Vous l'avez dit, ce phénomène abîme l'image de l'université, mais ce que je ne savais pas et que je ne sais toujours pas, c'est s'il s'agit d'un phénomène marginal ou d'un phénomène qui s'amplifie et risque de contaminer l'ensemble des établissements.

À ce moment-là, je venais de recevoir les conclusions d'une étude commandée par ma prédécesseure, Najat Vallaud-Belkacem, sur les violences sexistes et sexuelles au sein des établissements, sujet qui me semblait tout aussi grave et important. Des fonds du ministère avaient été dégagés pour réaliser cette étude, qui avait permis d'agir.

Je souhaitais qu'une enquête du même genre soit menée pour savoir si on parlait systématiquement de chacun des incidents ou des problèmes liés au militantisme ou à l'idéologie. Bien sûr, chacun a le droit d'avoir ses idées et d'être militant, mais le sujet c'est l'endroit d'où l'on parle. Si un professeur d'université dit qu'il parle en tant que militant, c'est son droit, mais alors, qu'il le fasse en louant une salle et en disant qu'il fait un meeting politique. S'il parle en tant que professeur d'université et qu'il n'organise pas un débat, mais plutôt une réunion sans pluralité de vues, c'est un problème.

Nous avons entendu parler de certaines situations – la représentation des *Suppliants* d'Eschyle avait été perturbée et Mme Agacinski n'avait pas pu s'exprimer – qui sont presque en miroir de qui s'est passé récemment au Collège de France. J'aurais aimé savoir à quel point ces situations sont représentatives. Est-ce que, chaque fois qu'un incident de ce type a lieu, il nous faut en parler, donnant l'impression qu'il y a catastrophe, ou est-ce que ces réunions perturbées ne représentent que 0,01 % de toutes celles qui sont organisées ?

La polémique a porté sur l'utilisation d'un terme dont on m'a dit qu'il n'avait aucune réalité scientifique ; c'est possible, ce n'est pas mon domaine de spécialité et je crois les spécialistes. Il me semble quand même que deux ou trois personnes ont théorisé la collusion des extrêmes reposant non pas sur le partage d'une idéologie, mais sur celui d'un ennemi commun.

Cette polémique a déclenché un certain nombre de choses et a notamment permis de développer un vade-mecum de l'expression publique du chercheur et de l'enseignant-chercheur. Elle a aussi permis de rappeler la distinction entre la liberté d'expression, que tout le monde possède, la liberté académique et le poids symbolique que doit avoir la parole d'un chercheur ou d'un universitaire, lorsqu'il parle au nom de sa discipline et qu'il expose des données validées par ses pairs. Sans cette distinction, on perd la confiance de tout le monde ; c'est ainsi que des gens se permettent de dire qu'il n'y a pas de réchauffement climatique parce qu'il a fait froid la veille. On décrédibilise la parole scientifique de façon générale quand on ne dit pas d'où l'on parle ; il est très important de faire la distinction entre son expression en tant que citoyen et celle que l'on a en tant qu'académique. J'aurais souhaité savoir combien de gens s'expriment à l'université dans un contexte qui n'en relève pas.

M. Max Brisson. – Mes remarques pourront paraître un peu critiques, mais sachez que j'approuve très largement de nombreux propos que vous venez de tenir, notamment sur l'autonomie des universités ou sur la distinction entre liberté d'expression et liberté académique.

Par ailleurs, je vous remercie d'avoir dit tant de bien des professeurs agrégés ou certifiés qui enseignent dans le supérieur, dont la gestion, en matière de ressources humaines, ne fait pas toujours l'objet de l'attention qu'ils mériteraient compte tenu du rôle qu'ils peuvent jouer.

Vous avez beaucoup évoqué le lien entre lycée et licence. Rappelez-vous nos débats dans l'hémicycle du Sénat, lorsque vous étiez en fonctions. Nous étions un certain nombre à dire qu'on mettait la charrue avant les bœufs. Certes, il y avait urgence, mais la réforme du lycée et du baccalauréat était menée sans qu'on travaille à la charnière entre lycée et université. Avec la réforme de Jean-Michel Blanquer, le lycée a été façonné autour des spécialités, sans que la suite ait été pensée.

Je suis très heureux de vous entendre parler de ce sujet parce qu'on n'en parle quasiment plus, sauf pour constater les difficultés d'orientation et l'échec, qui a un coût pour le pays, mais aussi un coût humain pour les personnes qui le vivent. Il faut reconnaître que nous avons manqué de bien travailler la charnière, d'autant que certains personnels pourraient être à leur juste place en se concentrant sur ce passage, comme vous l'avez évoqué.

Depuis qu'il a mis fin au monopole du grand-maître de l'Université, l'État organise des voies sélectives et accepte le développement des établissements privés. Pourquoi ne pas mettre les choses à plat ? Ce sont les plus initiés qui bénéficient des voies sélectives de l'université. Vous avez très bien décrit le fait que ceux qui ne devraient pas forcément y être se retrouvent dans les formations sélectives, alors que d'autres pourraient être orientés vers ces voies plus technologiques et plus courtes. N'est-il pas temps de mettre fin à l'hypocrisie et d'aborder l'orientation et la sélection de manière transparente ? Il est temps de dire les choses clairement : il n'y a pas de droit au master, mais un droit à l'accompagnement vers l'insertion professionnelle la plus réussie possible. Ce faisant, nous serions davantage fidèles aux constituants de 1946 et au droit à l'instruction.

Ma deuxième question porte sur l'autonomie. En quoi a-t-on encore besoin de la tutelle du recteur, qui sent bon la III^e République ? En quoi son intervention est-elle nécessaire pour gérer ces questions ? Est-il encore nécessaire qu'il soit chancelier des universités ? Ne peut-on pas faire confiance aux présidents d'université ?

Pourriez-vous préciser vos propos sur les disciplines rares ? Ont-elles besoin d'être enseignées partout ? Je n'arrive pas à comprendre votre démonstration sur le sujet. S'il n'y a plus d'étudiants, il faut envisager des reconversions possibles pour les professeurs des départements concernés, qui seraient appelés à fermer. Dans le contexte budgétaire, vos propos ont quelque chose de surprenant. Qu'est-ce qui peut justifier qu'on ne ferme pas quand il n'y a plus d'étudiants ?

Mme Frédérique Vidal. – Je commencerai par la question de l'articulation entre lycée et licence. Le proviseur d'un lycée qui accueille des sections de BTS a pour objectif de garder ses meilleurs élèves et de nourrir son BTS avec eux. Il conseille donc à ses meilleurs élèves d'intégrer le BTS. Par ailleurs, certaines familles ont des difficultés liées à la mobilité et peuvent difficilement envoyer leurs enfants étudier loin. De plus, l'idée qu'une filière sélective est forcément meilleure parce qu'elle est sélective est répandue.

Je peux vous faire part d'une sorte de rêve : je voudrais que nous mettions en adéquation les souhaits et les ambitions des jeunes avec la réalité de ce qu'ils sont capables de faire ou de ne pas faire à l'instant *t*.

Dans ce rêve, il y a aussi la formation tout au long de la vie, dont nous avons peu parlé. En France, quand vous avez 50 ou 60 ans, on vous demande encore quelle école vous avez faite. Il s'est pourtant passé bien des choses

depuis l'obtention de votre diplôme ! Pourquoi ne respire-t-on pas ? Pourquoi ne dit-on pas aux jeunes qu'ils peuvent suivre une filière courte, s'investir, apprendre des méthodes de travail, travailler et revenir aux études plus tard, par exemple quand ils auront besoin d'un diplôme de niveau bac+5 pour avancer dans leur carrière ? Les entreprises disent que l'université ne fournit que des diplômés bac+5 et que c'est une catastrophe au niveau des ressources humaines, parce que la pyramide est plate et que tout le monde peut prétendre être le chef de tout le monde. Nous avons détruit la pyramide et, partant, l'ambition de progresser dans une carrière, y compris en retournant étudier.

Je ne suis pas une admiratrice des modèles anglo-saxons, mais ils offrent plus de tranquillité. On peut faire des études, s'arrêter, travailler, revenir, repartir et réétudier. C'est une question de mentalité. Dans notre mentalité française, quel que soit votre âge, on vous demande où vous avez obtenu votre diplôme.

Je disais plus tôt que très peu de gens de l'élite sont passés par l'université. En réalité, ceux des vraies élites – les grands intellectuels et les grands scientifiques – y sont tous passés, puisqu'ils ont tous un doctorat. Cependant, nous avons une certaine façon de considérer l'élite, qui prend plus en compte le niveau de salaire que la capacité à étudier les sujets.

Il faudrait aussi éviter que les meilleurs bacheliers aillent dans des filières qui conservent un format école et n'offrent pas de cours magistraux alors que, dans le même temps, des jeunes qui ont besoin d'être accompagnés se retrouvent dans des amphis. Cependant, vous allez vous heurter aux familles sur cette question, parce que l'image de l'université ne va pas changer en quelques secondes. Les familles préfèrent un BTS ou un IUT à l'université. Ces formations offrent aussi un meilleur maillage territorial et permettent de poursuivre des études de proximité. Si les moyens suivaient, il faudrait beaucoup plus de BTS et d'IUT.

Si les moyens suivaient, il faudrait aussi envisager des filières de recherche. Il est très compliqué de former à la fois des personnes à l'insertion professionnelle à court terme, d'autres à l'insertion professionnelle à bac+5 et d'autres encore à la recherche. Les doubles licences ont un peu la vocation d'être des filières plus orientées vers la recherche, mais nous pourrions assumer de développer des parcours de formation sélectifs, qui mènent au doctorat. Nous pourrions alors enseigner. Aujourd'hui, la situation est quelque peu schizophrénique : on se dit qu'on fait cours à quelques potentiels futurs doctorants, mais on ne peut pas enseigner uniquement des concepts, car il faut en aider d'autres à s'insérer professionnellement.

Jusqu'en 2019, le doctorat n'était pas inscrit au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) et n'entraînait aucune reconnaissance professionnelle. Nous partons de loin sur ce sujet.

Vous demandez pourquoi l'on ne ferme pas certaines formations s'il n'y a pas d'étudiants. C'est parce que l'université n'est ni un collège, ni un

lycée, ni un BTS, et qu'elle fait de l'enseignement et de la recherche. Nous nous arrangeons donc pour avoir des « pools » d'étudiants, même s'ils sont rares. Certes, nous ne sommes pas obligés de proposer toutes les disciplines rares partout, mais il faut en garder suffisamment et organiser le réseau de la recherche de manière à ne pas perdre la moindre compétence en recherche, car notre pays a besoin de toutes les compétences dans toutes les recherches et dans toutes les disciplines.

À titre d'exemple, il n'était pas évident de penser que la physique des lasers pouvait apporter des solutions au traitement des glaucomes. Il s'agit d'un domaine assez pointu, dans lequel peu de gens travaillent. Cependant, sans eux, nous ne saurions pas traiter un certain nombre de pathologies avec des lasers ultrafins. On ne peut pas préjuger et dire qu'il ne sert à rien d'étudier tel ou tel sujet...

M. Max Brisson. – Je n'ai pas dit cela !

Mme Frédérique Vidal. – Non, bien sûr, mais vous demandiez pourquoi l'on ne ferme pas les filières quand il n'y a pas d'étudiants. Je vous réponds : parce qu'il faut continuer à nourrir la recherche. Il faut donc continuer à expliquer aux étudiants qui se destinent à la recherche qu'ils pourront avoir une vie passionnante. C'est compliqué, car on leur dit dans le même temps qu'ils ne seront pas bien payés et que les choses seront difficiles. Mais l'enthousiasme se transmet pendant les premières années. J'ai toujours adoré enseigner aux étudiants de première année, parce qu'on repère ceux dont les yeux brillent dans l'amphi : ce sont vos pépites de bac+8. C'est pour cette raison que nous ne fermons pas ces filières même si, bien sûr, on n'y recrute pas comme si elles comptaient 3 500 étudiants.

La masse salariale a été transférée aux universités. Cependant, dans l'esprit de beaucoup d'universitaires, la règle subsiste selon laquelle plus on a d'étudiants, plus on demande de postes. Avant, on demandait des postes au ministère, mais ce n'est plus le cas ; depuis l'adoption de la LRU, la masse salariale a été transférée aux établissements.

Par ailleurs, une chose m'exaspère quand on calcule l'investissement par étudiant en fonction des formations : on divise la subvention pour charges de service public par le nombre d'étudiants. Or les universités ne sont pas des BTS, pour lesquels cette opération peut avoir du sens. Les choses y sont très différentes ! En fonction des disciplines, des spécialités, des équipements, des bases de données ou des recherches menées, l'investissement dans la recherche est très variable d'une université à l'autre. La péréquation qui consiste à diviser tant de millions par tel nombre d'étudiants ne fonctionne donc pas. Il faudrait une part dédiée à l'enseignement dans le budget des universités, à partir de laquelle on pourrait opérer le même calcul. Le résultat serait bien supérieur à ce qu'on obtient aujourd'hui, même s'il resterait inférieur à celui obtenu pour les BTS. C'est peut-être ce qui sera prévu dans les contrats d'objectifs, de moyens et de performance.

La recherche se finance en tant que telle. L'Institut français du pétrole Énergies nouvelles (IFPEN), un organisme de recherche, est entré dans un grand établissement. Si vous prenez le budget du grand établissement et que vous le divisez par le nombre d'étudiants, vous obtenez un budget fantastique par étudiant. Cependant, ce chiffre ne veut rien dire, parce que le budget de l'IFPEN est destiné à la recherche et non aux étudiants.

C'est un point très important : on ne raisonne pas dans l'enseignement supérieur comme on raisonne dans l'éducation nationale.

M. Bernard Fialaire. – J'aurai d'abord deux remarques. J'ai rencontré de nombreuses personnes qui font de la formation dans les entreprises et, selon elles, les gens qui sortent d'IUT constituent une richesse en France pour les entreprises.

Ensuite, Pierre-Henri Tavoillot est considéré comme celui qui a développé le terme d'islamo-gauchisme. Il se trouve qu'il a été formé à Lyon II, qui est l'université la plus critique à l'égard du concept.

Je voudrais reprendre une question du président à laquelle vous n'avez pas répondu : quelle a été votre expérience par rapport à l'Idex ? Qu'a apporté le label à votre université ?

Mme Frédérique Vidal. – Je vais vous raconter la manière dont les choses se sont passées. Je me suis rendue au ministère en tant que présidente d'université et j'ai vu une carte qui m'a interpellée, parce que l'université de Nice n'y figurait pas. Il s'agissait probablement d'une carte des programmes d'investissements d'avenir (PIA) et nous n'étions pas encore tout à fait repérés, mais je me suis dit : « Ce n'est pas possible. Pourquoi est-ce que mon université ne se trouve pas sur cette carte ? » Cela a été le déclencheur.

De retour à l'université, j'ai convoqué tout le monde et j'ai demandé si nous étions en mesure de porter des projets d'excellence. Tout le monde a répondu par l'affirmative et j'ai dit : « Il faut qu'on le montre parce que personne ne le sait. Il faut qu'on se penche sur les initiatives d'excellence. » À ce moment-là, nous ne rêvions pas à un Idex, mais je me suis dit : « Qui peut le plus peut le moins ». Nous avons donc entamé un processus pour obtenir le label, et il fallait d'abord trouver une signature. Par la suite, j'ai toujours répété aux présidents d'université qu'il leur fallait travailler à la signature. Quelle était la nôtre ? Notre université était de taille moyenne, comptait 30 000 étudiants, accueillait des laboratoires très visibles internationalement – même si pas partout – et était ancrée dans le Sud-Est, au plus près de l'Italie. Je me suis dit qu'il nous fallait quelque chose d'original et nous avons commencé à travailler sur la signature « territoire ».

J'ai fait le tour de toutes les entreprises de Sophia Antipolis, qui est l'un des rares endroits dans lesquels on crée chaque année plus d'emplois qu'on n'en détruit. J'ai pris l'attache des écoles en leur demandant si elles étaient intéressées par le projet. Je suis allée voir toutes les collectivités locales. J'ai commencé à élaborer des formations autour du cinéma, du storytelling et

des séries à Cannes, des formations autour des arômes et des parfums à Grasse, des formations autour du vieillissement, de l'accueil des personnes âgées et du bien-être à Menton, mais aussi des formations autour des métiers d'art et des guides à Vence et à Saint-Paul-de-Vence.

De manière assez incroyable, tout cela a pris. Tout le monde était assez enthousiasmé à l'idée que nous déposions ce projet.

Nous avons fait appel à un porteur de projet, ce qui nous paraissait important, et nous avons commencé à écrire ce projet.

Tout le monde nous avait dit qu'il fallait passer par un cabinet de conseil pour la rédaction du dossier, que nous devions rendre début janvier. La question de la transdisciplinarité était centrale ; il s'agissait de réunir le meilleur de chaque discipline, pour relever des défis réels, avec des centres de recherche articulés avec les attentes des entreprises et des collectivités autour de cinq grandes thématiques, qui incluaient toutes les disciplines et sur lesquelles nous étions excellents. Quand le cabinet a rendu le document prétendument parfait que nous devions déposer une semaine plus tard, nous avons découvert que la différence n'avait pas été faite dans le dossier entre interdisciplinarité, transdisciplinarité et pluridisciplinarité. Le document était incompréhensible. Nous avons tout réécrit dans mon bureau pendant une semaine avant de déposer le dossier.

Nous avons été sélectionnés pour la deuxième phase et le jury nous a adressé le message suivant : « Vous dites beaucoup travailler avec les entreprises et le territoire, sur les questions de l'insertion professionnelle, de la formation continue ou de la recherche et développement ; il nous faut des courriers d'engagement de ces entreprises, précisant quelles sommes elles sont prêtes à mettre dans l'université. » Nous avons refait le tour des entreprises et avons obtenu ces courriers.

Nous avons notamment inclus des écoles d'art, d'autres écoles qui me sont chères et l'Observatoire de la Côte d'Azur.

Nous avons passé l'oral et avons été sélectionnés, ce qui a stupéfié beaucoup de gens, parce que nous étions une petite université et que nous n'avons pas prétendu être excellents en tout. Cependant, nous avons prétendu que nous pouvions trouver de l'excellence partout. Nous avons fait travailler les laboratoires ensemble, de nos laboratoires les plus célèbres à ceux qui n'avaient pas encore de personnels du CNRS, qui ont été embarqués de la même manière que les autres.

Il me semble que cette expérience continue de bien se passer pour l'université, dont vous avez reçu le président. Il vous a expliqué à quel point l'ancrage territorial et le travail de terrain mené autour de l'université fonctionnent toujours. Nous pouvons le faire parce que nous connaissons tout le monde. Le territoire est petit et nous ne sommes pas dans un bassin de déploiement gigantesque. Tout le monde ne peut pas faire la même chose.

Dans les universités de La Rochelle et de Valenciennes, les équipes ont accompli un fantastique travail de définition de la signature. À Toulon, le choix a été fait d'un positionnement autour du dual. Ils devaient trouver cette signature parce qu'ils sont situés entre Nice et Marseille, entre deux Idex.

C'est possible, mais il faut se retrousser les manches, penser la stratégie et surtout embarquer les gens. Dans une université, si les gens n'ont pas envie de s'engager, ils ne le font pas.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Parmi tous les laboratoires de l'université Côte d'Azur, j'ai une pensée particulière pour l'unité de recherche Cultures – Environnements. Préhistoire, Antiquité, Moyen Âge (Cepam).

Mme Frédérique Vidal. – Le Cepam a notamment travaillé avec des collègues qui faisaient de la microscopie électronique pour analyser les plantes retrouvées dans les traces de feu. C'était fantastique.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Ils ont aussi travaillé sur les noyaux d'olive des thermes antiques de Bosra en Syrie.

Merci beaucoup de toutes vos réponses, madame la ministre.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Louis Vallernaut, président de la section « enseignement supérieur et recherche » de la 3e chambre de la Cour des comptes, et Mme Delphine Cervelle, conseillère référendaire

JEUDI 7 MAI 2026

M. Pierre Ouzoulis, président. – Nous accueillons M. Louis Vallernaut, président de la section « enseignement supérieur et recherche » de la troisième chambre de la Cour des comptes, et Mme Delphine Cervelle, conseillère référendaire au sein de cette même chambre.

Je rappelle que notre commission d'enquête a été créée à l'initiative du groupe Les Républicains, avec le double objectif d'établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et d'identifier des leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle. Il s'agit là d'une déclaration de principe collective de la commission.

La Cour des comptes se penche très régulièrement sur la situation des universités françaises. Vous avez notamment publié deux rapports la semaine dernière, respectivement consacrés au bilan de la constitution des établissements publics expérimentaux (EPE), qui sont au cœur de l'actualité législative, et à la trésorerie des universités, qui constitue un enjeu politique majeur dans la période.

Outre les analyses que vous avez consacrées à la situation de chaque établissement, vous avez publié un certain nombre d'autres rapports. Je pense notamment à celui de 2023, qui porte sur l'université et les territoires, problématique fondamentale qui avait un peu disparu du débat public et que vous avez réintroduite de façon très intéressante. Vous avez également travaillé sur l'évaluation de l'attractivité de l'enseignement supérieur français pour les étudiants internationaux, à laquelle vous avez consacré un rapport publié en mars 2025. Enfin, un chapitre du rapport annuel pour 2025 est consacré à la prévention de l'échec en premier cycle universitaire, ce qui a suscité notre intérêt.

Les sujets de notre commission d'enquête peuvent se résumer de façon synthétique en plusieurs questions. D'abord, quelles sont les forces et faiblesses du modèle universitaire français, notamment face à la concurrence des établissements privés et face aux universités étrangères ?

Ensuite, quels pourraient être les marqueurs de l'excellence académique des universités et comment la renforcer ? Comment la qualité académique des universités a-t-elle été évaluée au cours des dernières années par rapport à leur mission de service public ?

Je propose de vous céder la parole pour une dizaine de minutes. Notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera ensuite de manière plus précise sur certains des thèmes du questionnaire qui vous a été transmis.

Avant de de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête. Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je vous invite à prêter successivement serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Louis Vallernaud et Mme Delphine Cervelle prêtent serment.

Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Louis Vallernaud, président de la section « enseignement supérieur et recherche » de la 3^e chambre de la Cour des comptes. – Vous avez souhaité entendre un représentant de la Cour des comptes vous présenter les principaux enseignements à tirer des rapports que la juridiction a publiés sur l'université au cours des dernières années, à la lumière des vingt-deux questions qui nous ont été communiquées le 8 avril dernier.

Dans le champ de l'enseignement supérieur en général, la Cour a produit une quarantaine de rapports depuis 2020, dont je vous ai transmis la liste. Un peu plus de la moitié de ces rapports sont thématiques et un peu moins de la moitié sont organiques. La plupart des rapports thématiques traitent de questions qui intéressent directement ou indirectement les universités. Parmi les rapports organiques, cinq ont porté sur des universités spécifiques : celles de Paris-Est Créteil Val-de-Marne, Toulouse-III-Paul-Sabatier, Orléans, Montpellier et Évry.

Pour préparer cette audition, je me suis principalement appuyé sur les rapports thématiques, en particulier sur une note dite structurelle portant sur les universités, que la Cour a publiée en octobre 2021, en même temps que douze autres notes du même type, conçues pour présenter à nos compatriotes les principaux défis auxquels sont confrontés les décideurs publics dans plusieurs grands domaines de l'action publique.

Je me suis également fondé sur d'autres documents : une présentation effectuée au sein du comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale en février 2020, qui proposait un premier bilan de l'accès à l'enseignement supérieur dans le cadre de la loi de 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE) ; un rapport public thématique de février 2023 portant sur le maillage et les enjeux territoriaux des universités, intitulé « Universités et territoires » ; deux chapitres du

rapport public annuel de mars 2025 sur les politiques publiques en faveur des jeunes, consacrés à l'orientation au collège et au lycée ainsi qu'à la prévention de l'échec en premier cycle universitaire ; un rapport public thématique de mars 2025 présentant une évaluation de l'attractivité de l'enseignement supérieur français pour les étudiants internationaux ; un rapport d'audit *flash* de mars 2025 sur les contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp) ; et un relevé d'observations définitives tout récent sur les EPE.

Sur quelques-unes des vingt-deux questions posées, je n'ai malheureusement pas de réponse à apporter, car la Cour n'a pas récemment réalisé de contrôle ou d'enquête offrant des éléments pour le faire. Toutefois, certains travaux en cours devraient permettre de combler en partie ces lacunes ou d'actualiser des constatations, analyses et recommandations figurant dans des rapports un peu datés. Ces travaux portent notamment sur Parcoursup, les classes préparatoires aux grandes écoles et la fonction rectorale.

Par ailleurs, la Cour prévoit de publier à la fin de l'année une nouvelle série de notes structurelles. L'un de ces rapports synthétiques portera sur le soutien public à la recherche et à l'innovation. Un autre se concentrera sur la politique publique en faveur de l'enseignement supérieur.

Je centrerai mon propos liminaire sur des éléments permettant de répondre aux quatre questions de portée générale de votre questionnaire. J'essaierai ensuite de répondre aux questions portant sur des points plus précis sur lesquels vous souhaitez m'interroger.

Comment les grands axes de la politique universitaire ont-ils évolué au cours des dernières années ? Dans la note structurelle sur les universités d'octobre 2021, la Cour a souligné que le paysage universitaire était depuis fort longtemps « en recomposition permanente », mais que le rythme des réformes s'était accéléré depuis les années 2000, avec « une succession de révisions et d'innovations menées au rythme effréné d'une tous les deux ans en moyenne ».

La Cour mentionnait toute une série de textes, parmi lesquels ceux qui avaient permis l'instauration du schéma licence, master, doctorat (LMD) en 2002 et la création de l'Agence nationale de la recherche (ANR) en 2005. Le dernier texte cité était la loi de programmation de la recherche (LPR) de 2020. D'autres réformes sont intervenues depuis lors, comme l'instauration des bachelors universitaires de technologie à la rentrée 2021. D'autres sont en préparation ou en discussion, comme celle prévoyant la régulation de l'enseignement supérieur privé ou celle portant sur l'accès aux études de médecine.

Cet ensemble de réformes, d'évolutions et d'aménagements repose sur quelques lignes de force : l'accroissement de l'autonomie des universités, le regroupement des établissements d'enseignement supérieur et de recherche et la rationalisation de l'accès à l'enseignement supérieur. Cependant, cette succession de textes ne dessine pas clairement les grands axes d'une

politique universitaire. À propos de ces textes, la Cour a noté que « par leur portée, leur empilement et leur recouvrement, ils ont bouleversé le paysage de l'enseignement supérieur et de la recherche, mais celui-ci n'est toujours pas stabilisé, en particulier s'agissant des universités ». Elle a notamment souligné que les tentatives menées en matière de regroupement, de fusion, d'association et de politique de site avaient plutôt brouillé la lisibilité du paysage institutionnel. Elle a aussi constaté que ces tentatives avaient conduit à la naissance de nouveaux établissements de taille plus importante et moins nombreux, qui ne disposaient pas nécessairement des moyens de gestion adaptés à leur croissance soudaine.

En ce qui concerne les forces et les faiblesses du modèle universitaire, la Cour n'a pas publié de rapport spécifique. Toutefois, la note de synthèse d'octobre 2021 en offre une esquisse.

En premier lieu, cette note montre que les universités ont été confrontées au défi majeur d'absorber l'augmentation continue de la démographie étudiante au cours des dernières décennies. Elles ont su relever ce défi, mais au prix d'un affaiblissement de leur modèle.

La Cour a relevé qu'en dépit de la mise en œuvre de Parcoursup, les universités ne parvenaient toujours pas à réguler leur flux d'entrée. Elle a souligné que le cycle de licence restait ouvert à tous, sans procédure de sélection à l'entrée et en appliquant des critères d'orientation peu transparents. L'enquête que la juridiction conduit actuellement sur Parcoursup devrait permettre d'actualiser ces constats, notamment à la lumière du développement de filières sélectives, comme les doubles licences.

En 2021, la Cour a également constaté que l'accès à l'enseignement supérieur restait largement conditionné à l'origine sociale des étudiants. Malgré l'existence de multiples dispositifs d'ouverture sociale comme celui des « cordées de la réussite », appliqués sans que leur bilan soit toujours dressé, d'importantes disparités demeuraient en termes de réussite, entre bacheliers généraux, technologiques et professionnels. Ainsi, le taux de réussite des bacheliers généraux, qui s'élevait à 56,5 % au début des années 2020, était sensiblement plus élevé que celui des bacheliers technologiques – moins de 20 % – et des bacheliers professionnels – moins de 8 %. Cela demeure le cas cinq ans plus tard.

La Cour a aussi relevé que ces inégalités de départ étaient avivées par les mauvaises conditions de prise en charge de la vie étudiante par les universités. La note de synthèse imputait en partie cette situation au fait que, à la différence de nombreux pays, notamment européens, l'accompagnement social, le logement, la restauration et l'organisation de la vie étudiante restaient principalement gérés par les acteurs externes que sont le Centre national des œuvres universitaires et scolaires (Cnous) et les centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires (Crous). Cette organisation est complexe, multiplie les guichets et les acteurs auxquels les étudiants doivent

s'adresser. La dispersion de l'aide et des soutiens ne permet pas de mettre en place une politique sociale cohérente, réactive et centrée sur les campus.

En deuxième lieu, la note de synthèse a esquissé des forces et des faiblesses résultant de la mise en œuvre du principe d'autonomie des universités, entendue comme la compétence reconnue à chacune d'entre elles de fixer ses propres règles dans les domaines académique, financier, organisationnel et des ressources humaines.

La Cour a relevé que l'application de la loi de 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU) et l'élargissement des responsabilités et compétences des universités avaient constitué une étape majeure.

Celle-ci s'est traduite par une présidentialisation accrue de la gouvernance des universités, une intégration de la masse salariale au budget, une globalisation de la subvention pour charges de service public (SCSP) allouée par l'État, une meilleure maîtrise de la carte des emplois et le développement d'outils destinés à augmenter les ressources propres des établissements.

La Cour a aussi souligné qu'en dépit de ces avancées, les marges de manœuvre des universités restaient étroites. En effet, leur autonomie était entravée par le fait qu'elles ne maîtrisent ni leur recrutement ni la gestion des promotions et des évolutions de carrière de leur personnel, que la dévolution de leurs infrastructures immobilières reste dans l'impasse et que, en dépit des progrès réalisés, leur gouvernance se trouvait « en attente d'un second souffle ». Selon la Cour, les universités demeuraient, et elles demeurent aujourd'hui, dans un état de dépendance marqué à l'égard du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche.

J'en viens aux marqueurs d'excellence universitaire et aux indicateurs à prendre en compte pour élaborer une stratégie d'excellence. La Cour ne s'est pas spécifiquement penchée sur cette question. Elle pourrait sans doute le faire au titre de la mission qui lui est assignée d'assister le Parlement et le Gouvernement dans l'évaluation des politiques publiques. Cependant, une enquête sur ce thème serait assez éloignée de son domaine principal de compétences, qui est le contrôle des comptes et de la gestion des organismes publics, ainsi que le contrôle du bon emploi des fonds publics. Nous serions compétents juridiquement pour mener une telle enquête mais, en termes de légitimité, je ne suis pas sûr que nous puissions nous risquer sur ce terrain. Cependant, les contrôles, enquêtes et évaluations que nous réalisons conduisent la Cour à s'y intéresser et heureusement.

Votre question mentionnait une liste de critères, monsieur le président : classements internationaux, réussite étudiante, accueil d'enseignants-chercheurs étrangers et poursuite d'études en doctorat. Il me semble qu'ils sont tous pertinents. J'aurai peut-être une réserve d'interprétation concernant la réussite étudiante, qu'il faut apprécier à l'aune

de la sélectivité potentielle des formations concernées et des caractéristiques socio-économiques des étudiants accueillis.

Il faudrait sans doute ajouter à cette liste un critère permettant de mesurer le taux d'insertion professionnelle des étudiants et la qualité de cette insertion, que l'on pourrait évaluer grâce à des sous-critères. Ont-ils trouvé un emploi dans une filière à laquelle leur formation les destinait ou dans une autre ? Ont-ils trouvé un emploi dans des fonctions ou à un niveau de responsabilité cohérent avec le diplôme obtenu ?

Dans son rapport thématique de 2023 sur les enjeux territoriaux des universités, la Cour a examiné les efforts réalisés par les universités pour mieux prendre en compte les enjeux économiques dans leur stratégie et leur offre de services. Je relie cette question au critère de l'insertion professionnelle que je suggère d'ajouter.

La Cour a constaté que l'ouverture aux acteurs économiques se traduisait à la fois par une participation accrue de ces derniers, notamment des représentants des entreprises, aux instances stratégiques des universités et par la mise en place de services et de dispositifs visant à faciliter la mise en relation entre étudiants et entreprises. Elle a relevé qu'il s'agissait d'une évolution relativement récente et assez marquante, les universités s'étant longtemps cantonnées à un rôle traditionnel de formation des élites intellectuelles.

Cependant, l'enquête de la Cour a également montré que, malgré les efforts déployés par les universités pour adapter l'offre de formation aux besoins économiques, des freins subsistaient, ce qui pourrait expliquer les jugements critiques des entreprises qui ressortaient d'un sondage réalisé à l'époque. Si vous le souhaitez, je pourrais être plus disert sur ce point ultérieurement.

Enfin, j'en viens à cette question : les crédits de la LPR sont-ils mis au service du renforcement de l'excellence universitaire ? Nous tournons autour de ce sujet, qui est majeur, mais nous ne l'avons pas encore traité. Nous avons délibéré sur une note de faisabilité d'une enquête, mais nous avons décidé de retarder le lancement de cette dernière, pour diverses raisons.

Le suivi que nous effectuons n'est que budgétaire et repose sur des notes d'exécution portant sur les crédits de la mission interministérielle « Recherche et enseignement supérieur » (Mires). La dernière de ces notes, qui porte sur l'exécution 2025 et vient d'être publiée, montre que les trajectoires inscrites dans la loi pour les programmes 150, 172 et 193 ne sont plus tenues. Depuis 2021, ces trajectoires servent à la détermination des plafonds annuels de chaque programme dans le projet de loi de finances. La LPR a été globalement respectée jusqu'en 2023, mais nous nous écartons de la trajectoire depuis 2024. Les annulations effectuées en 2024 ont conduit à un écart par rapport à la trajectoire sur le programme 193, que les annulations de 2025

n'ont pas permis de rattraper. En 2025, au sein des programmes 150 et 172, les efforts se sont concentrés sur les mesures salariales de la LPR.

Par ailleurs, au moment de la finalisation de la note d'exécution budgétaire pour 2025, le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche n'avait pas encore de vision précise des écarts entre la trajectoire inscrite dans la LPR et la réalisation à périmètre constant en 2025, ce qui peut se comprendre, mais aussi en 2024. La Cour a appelé le ministère à documenter ce point et à mesurer précisément le décalage entre les ambitions et les montants réellement exécutés, en liaison avec le ministère chargé de l'action et des comptes publics. Le constat global révèle donc un écart certain, que nous avons du mal à quantifier.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les travaux de la Cour des comptes sont précieux pour notre commission d'enquête et pour le Sénat. Ils l'ont notamment été pour la mission que nous avons conduite l'année dernière avec David Ros et Pierre-Antoine Levi sur les relations stratégiques entre l'État et les universités.

Ma première question porte sur la notion même d'université. Dans vos rapports, vous évoquez la question de la fragmentation du paysage universitaire français, qui vous conduit à faire ce constat : « la mise en place des EPE a achevé l'éclatement du concept unifié d'université ». Vous terminez en relevant des fractures évidentes entre des établissements partageant la dénomination d'université mais n'ayant plus rien de comparable.

Je m'interroge sur le positionnement du curseur entre la notion d'autonomie des universités et la différenciation qu'elle implique dans les faits. Comment articuler autonomie et homogénéité ? Est-ce nécessaire ? Est-ce vraiment un problème que les établissements se différencient dans leurs objectifs, leur taille et leur dimension internationale ? La différenciation – que vous appelez parfois « fragmentation » – peut entraîner de la complexité pour la gestion de l'État, mais représente-t-elle un problème ?

M. Louis Vallernaud. – Nous avons principalement examiné cette question dans notre rapport sur les universités et les territoires. Nous avons peut-être utilisé le terme de fragmentation, mais le terme principal est bien celui de différenciation. Celle-ci a été intégrée par les acteurs eux-mêmes, ne serait-ce que dans leur manière de se regrouper dans des associations de différents types : France Universités, qui est un peu l'association-mère, l'Alliance des universités recherche et formation (Auref), qui regroupe plutôt des universités territoriales, l'Udice, qui regroupe des universités intensives en recherche, ou encore une association de taille intermédiaire qui a été créée en 2024 et rassemble six universités labélisées initiatives-science, innovation, territoires, économie (I-Site), qui considèrent manifestement qu'elles ne se retrouvent pas dans la ligne des autres associations.

Selon la note structurelle de 2021, cette différenciation s'est faite de manière non-maîtrisée. Elle a principalement résulté des appels à projets

organisés dans le cadre des initiatives d'excellence (Idex) et des programmes d'investissements d'avenir (PIA). La différenciation s'est opérée entre, d'une part, des établissements qui se sont organisés pour bénéficier de ces dispositifs et ont été dotés de moyens nouveaux très importants et, d'autre part, ceux dont les projets n'ont pas été retenus, pour diverses raisons, ou qui ont été moins soutenus.

Cette différenciation s'est donc opérée sur la question de la recherche et non sur celle de l'accueil des étudiants à former. À cet égard, la note a décrit les effets pernicioeux de cette différenciation *de facto*, pas vraiment pilotée ni organisée. Elle a souligné que la différenciation, qu'on a pu présenter comme une forme de sélection naturelle darwinienne, a reposé principalement sur le critère de la recherche et que la formation a rarement été intégrée dans les critères de sélection des projets, voire pas du tout. À l'époque, nous avons conclu que cette différenciation opérée sur le critère de la recherche constituait un facteur d'inégalité puissant et non légitime entre universités et, à terme, de ségrégation entre les étudiants. L'émergence de champions universitaires de rang mondial, qui représente tout de même un atout, ne devrait pas aboutir à un système universitaire clivé.

Dans le rapport de 2023 sur les enjeux territoriaux, nous avons essayé de tirer les conséquences du phénomène et de nous demander comment mieux piloter un ensemble d'universités qui n'est plus unitaire. La Cour a imaginé trois scénarios. En arrière-plan se pose la question de savoir si l'on doit organiser tout cela.

Une première option proposait le *statu quo*. La Cour l'avait jugé insatisfaisante car elle faisait courir le risque d'une accentuation de la fracture territoriale, sans possibilité pour le ministère d'ajuster les moyens.

Dans une deuxième option, la Cour a évoqué la possibilité pour le ministère de s'appuyer sur une catégorisation des établissements fondée sur des critères objectifs, comme la part des étudiants en licence ou le montant des financements dédiés à la recherche. Cela pouvait permettre de corriger les écarts et d'effectuer un pilotage par grandes missions. Cependant, la Cour a estimé que cette deuxième voie présenterait le risque d'une grande complexité de gestion et qu'elle n'était pas plus satisfaisante que la précédente.

La Cour a donc recommandé une troisième option. Il s'agissait pour le ministère de mettre en place un dialogue individualisé sur la base de contrats d'objectifs et de moyens négociés selon un cadre national au niveau des rectorats, plus proche des établissements. Il me semble que c'est vers un tel arrangement que nous nous dirigeons, notamment avec les Comp. L'idée était bien de tenir compte de la diversification de la situation des universités, sans aller jusqu'à la catégorisation et à l'officialisation de la différenciation.

Nous préparons deux notes structurelles qui devraient être publiées à la fin de l'année sur la politique publique de soutien à la recherche et sur la politique publique de l'enseignement supérieur. Dans ce cadre,

nous interrogeons de très nombreux acteurs de la recherche et de l'enseignement supérieur et, lors de nos échanges avec les représentants des différentes associations représentatives des différentes catégories d'universités, nous sentons qu'ils sont assez réticents à l'idée de graver cette différenciation dans le marbre de la loi et du pilotage.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pour terminer sur le sujet de l'organisation de nos universités, je voudrais évoquer les antennes territoriales. Quel regard portez-vous sur elles ? Nous entendons beaucoup de choses à leur sujet, le pire comme le meilleur. Certains évoquent la possibilité pour certains jeunes de poursuivre leurs études alors qu'ils n'auraient peut-être pas eu l'opportunité de le faire dans des universités plus éloignées de leur domicile. D'autres s'interrogent sur le coût financier de ces antennes pour l'État. D'autres encore questionnent leur niveau académique par rapport aux universités mères.

M. Louis Vallernaud. – Je dispose de quelques éléments sur le sujet, qui figurent dans le rapport « Universités et territoires » de 2023. Nous avons examiné de manière assez globale la question du maillage et des enjeux territoriaux des universités et l'avons fait sous quatre angles. Dans le cadre du premier – la réduction des inégalités sociales et géographiques dans l'accès à l'université sur le territoire –, nous avons examiné la question des antennes.

À l'époque, la Cour a porté un jugement plutôt favorable. On comptait à peu près 150 antennes, qui avaient été ouvertes ou maintenues pour rapprocher la formation des territoires et qui accueillaient un peu plus de 90 000 étudiants au début des années 2020. La Cour a calculé que le coût de ces structures était comparable, voire inférieur, à celui des formations dispensées au sein des sites principaux des universités, ce qui est un peu contre-intuitif. Elle a également relevé que le taux de réussite des étudiants concernés ne présentait pas de différence majeure avec celui des étudiants relevant des sites principaux. En revanche, le taux de poursuite d'études en deuxième cycle était faible, ce qui paraît logique si l'on imagine que ces étudiants veulent faire des études courtes. Le jugement était plutôt positif.

L'honnêteté commande de reconnaître que, dans notre rapport public annuel de 2025 sur la politique publique en faveur des jeunes, figure un chapitre très intéressant issu d'une enquête pilotée par nos collègues de la chambre régionale des comptes du Grand Est. Ce chapitre s'intitule « L'accès des jeunes des territoires ruraux à l'enseignement supérieur : l'exemple du Grand Est et de la Bourgogne-Franche-Comté ». À la relecture, il apparaît que la chambre s'est concentrée sur l'opportunité et l'intérêt de développer des implantations très localisées. L'idée apparaissait en filigrane qu'il vaut mieux consacrer des fonds à des dispositifs permettant aux étudiants issus des territoires ruraux de poursuivre leurs études dans une université plutôt que de financer des implantations. Cependant, cela ne contredit pas le constat que nous avons fait deux ans plus tôt.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous allons maintenant aborder une série de questions sur la réussite et l'échec étudiant, en nous concentrant d'abord sur le premier cycle. La Cour relève que 36 % seulement des étudiants obtiennent leur licence en trois ans et que moins de la moitié des effectifs passent en deuxième année de licence après leur première année. Vous évoquez également le coût annuel de cet échec pour l'État, qui s'élève selon vous à 534 millions d'euros.

Nous avons été interpellés sur cette question par des présidents d'université, qui disent que ces chiffres ne prennent pas en compte un ensemble de réorientations étudiantes, qui peuvent aboutir à des parcours de réussite. Nous avons du mal à percevoir la réalité de ce que la Cour estime être un échec étudiant, parce que les présidents d'université contestent ces chiffres. Quels indicateurs avez-vous pris en compte pour aboutir à ce résultat ?

M. Louis Vallernaud. – Je comprends la contestation des présidents d'université. La Cour des comptes a estimé à 534 millions d'euros le coût annuel des redoublements et des sorties sans diplôme. C'est sur ce dernier point que les présidents considèrent que les chiffres sont trop restrictifs, parce que les sorties sans diplôme ne prennent pas en compte les reconversions ou les changements de filière, qui ne constituent pas des échecs.

Nous avons une approche un peu fruste, qui consiste à évaluer le coût annuel des seuls redoublements et sorties sans diplôme sur les trois années du premier cycle, sans considérer ce qui se passe après. Cette évaluation a été réalisée sur la cohorte des néobacheliers de 2018, en retenant l'hypothèse du Conseil d'analyse économique selon laquelle le coût moyen annuel d'un étudiant en licence était de 3 730 euros.

Cette évaluation ne tient pas compte non plus des dépenses publiques non directement liées à la formation, comme la prise en charge de la restauration, de l'hébergement ou de la médecine préventive. Elle ne tient pas compte non plus des coûts indirects que ces situations d'échec génèrent pour la société, en particulier les difficultés à intégrer le marché du travail ou le fait que les étudiants concernés perçoivent des salaires plus bas. Ces derniers effets seraient extrêmement difficile à évaluer.

Le rapport signale également que le ministère a estimé, de la même façon et en ne prenant en compte que les coûts directs mesurables, à 160 millions d'euros le coût pour 2022 des redoublements de néobacheliers inscrits en L1 et à 105 millions d'euros le coût des sorties sans diplôme d'étudiants néobacheliers inscrits en L1. Cela représente un total de 265 millions d'euros. Les deux montants ne peuvent pas être rapprochés car nous raisonnons sur les trois années du premier cycle, tandis que le ministère ne se fonde que sur la première année. J'en tire le sentiment que nos chiffres sont assez homogènes et pas frontalement incohérents.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quand vous dites « sorties sans diplôme », cela signifie sans le diplôme initialement visé. C'est là que se trouve la source du biais pointé par les présidents.

M. Louis Vallernaud. – Ce n'est peut-être pas un biais, mais en tout cas un angle mort. Je les comprends et il faudrait aller plus loin.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il est important de vous entendre dire que vous comprenez qu'il existe un hiatus, dont nous cherchons d'ailleurs à connaître l'ampleur.

Dans votre propos liminaire, vous avez évoqué la difficulté de mesurer le taux d'insertion professionnelle et le niveau de responsabilité des étudiants à l'issue de leur diplôme. Je ne parle plus ici du premier cycle, mais du master. Hier, l'ancienne ministre Sylvie Retailleau évoquait ici la culture française, qui encourage la société, les familles et les étudiants à pousser jusqu'au master 2, dans l'idée que c'est ainsi qu'on réussit ses études.

Avez-vous des éléments à partager sur le niveau d'insertion professionnelle de ces étudiants issus de master 2 ? Nous sommes un certain nombre à avoir le sentiment qu'il peut se traduire par une déception, avec des niveaux d'emploi, de qualification et de rémunération qui ne sont pas à la hauteur des attentes.

M. Louis Vallernaud. – Je n'ai pas d'élément sur la question du master, que nous n'avons pas du tout examinée pour l'instant. Cependant, les entretiens que nous réalisons pour préparer notre note de synthèse de fin d'année sur l'enseignement supérieur confirment qu'il existe un sujet en la matière. Pour moi, la question se pose surtout sous l'angle d'un trop grand nombre de masters pour un nombre insuffisant d'étudiants.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Dans votre propos liminaire, vous avez dit qu'en France, et à la différence d'autres pays, le logement et la restauration sont gérés par de multiples acteurs, ce qui ne simplifie pas les choses. Pourrait-on faire les choses autrement et faire gérer par les universités en même temps le logement, la restauration et la vie étudiante, sachant que la formation en licence est facturée 176 euros par an à l'étudiant ? Quel regard portez-vous sur une possible augmentation des droits d'inscription dans les universités françaises ?

M. Louis Vallernaud. – Dans la note structurelle de 2021, nous avons plaidé pour une intégration des Crous dans les universités. Cependant, dans le rapport de 2023 sur les universités et les territoires, nous avons constaté que cette idée ne recueillait pas l'adhésion des acteurs.

Concernant les droits d'inscription, nous avons réalisé un travail qui est désormais très daté. Il s'agissait d'un rapport à destination de la commission des finances de l'Assemblée nationale, portant sur les droits d'inscription dans l'enseignement supérieur public. À l'époque, la Cour a adopté une approche très prudente.

Elle constatait que le système des droits d'inscription était *de facto* en voie de différenciation et de moins en moins lisible. En effet, les droits d'inscription variaient sensiblement au sein du secteur public : près de 82 % des étudiants s'acquittaient de droits inférieurs ou égaux à 170 euros en première année, mais un nombre de plus en plus important d'entre eux payaient des droits d'un niveau nettement plus élevé, certains établissements considérant ces droits comme des instruments financiers permettant d'accroître leurs ressources. Si nous refaisions une enquête huit ans plus tard, nous constaterions sans doute que ces variations ont encore crû.

La Cour observait également que cette différenciation était à l'œuvre de manière quelque peu insidieuse, en l'absence de tout pilotage, qu'elle manquait de cohérence et conduisait à des écarts de droits souvent peu compréhensibles pour les étudiants et leurs familles.

Compte tenu de ces observations, la Cour examinait différentes options possibles en matière d'évolution des droits, pour en apprécier les conséquences. Elle estimait que la piste d'une suppression devait être écartée, sans grande surprise. En effet, outre son coût pour les finances publiques, cette suppression s'accompagnerait d'une régulation renforcée dans l'accès aux études supérieures, ce qui serait *a priori* peu compatible avec le modèle français. Elle écartait également la voie d'une très forte augmentation des droits permettant de couvrir l'essentiel des coûts des formations, notamment au motif des impacts des « effets de second tour ». En effet, des mesures d'accompagnement auraient dû être mises en œuvre dans le cadre d'une telle option et des effets d'éviction auraient été observés dans des établissements publics ayant pratiqué de fortes hausses des droits.

La Cour avait également relevé qu'un tel scénario, qui constituerait une remise en cause radicale du modèle actuel d'accès à l'enseignement supérieur, nécessiterait une base juridique nouvelle. Elle avait examiné l'option alternative d'une modulation des droits d'inscription en fonction du cycle d'études. En substance, rien ou presque rien ne serait fait au niveau de la licence ; en revanche, les droits d'inscription pour les cycles master et ingénieur seraient augmentés, en couplant cette mesure avec des dispositifs de soutien financier en faveur des étudiants. Huit ans après, la situation financière des universités – et pas seulement des universités – s'est malheureusement beaucoup dégradée. Le rapport de l'inspection générale des finances (IGF) et de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) de janvier 2025, rendu public il y a quelques mois, indique très clairement que des mesures doivent être prises sur les ressources propres et que, dans cette catégorie, la source la plus productive est celle des droits d'inscription. Vous avez bien sûr en tête les différents scénarios. Nos collègues de l'IGF et de l'IGÉSR expliquent évidemment qu'il faudra des mesures d'accompagnement pour réaliser tout cela. Je ne peux donc pas répondre à votre question, car le contexte a changé, le sujet est sur la table et il est extrêmement compliqué. C'est un peu ce qui était en filigrane dans le rapport

de 2018 : si l'on fait quelque chose, il faut que cela rapporte, parce que, de toute façon, tout le monde sera dans la rue ! Quitte à agir...

Mme Laurence Garnier, rapporteur. – Je souhaite en venir au programme « Bienvenue en France », dont la Cour des comptes a pointé le caractère insuffisamment stratégique.

Première question : quelles sont, selon vous, les raisons qui expliquent le recul de la France dans le classement des pays les plus attractifs pour les étudiants internationaux ? La France était deuxième en 1980, quatrième en 2017 et septième en 2022.

M. Louis Vallernaud. – Effectivement, un rapport assez récent, de mars 2025, fait le constat que vous venez d'indiquer, madame la présidente, à partir des données de l'Unesco. Nous étions derrière les États-Unis en 1980. En 2017, le Royaume-Uni et l'Australie nous sont passés devant, puis, en 2022, le Canada, l'Allemagne et la Russie. Les aires géographiques d'origine des étudiants demeurent à peu près inchangées au cours des vingt dernières années : 50 % sont issus de pays maghrébins ou africains, 22 % d'Asie, 19 % de pays européens et 9 % d'Amérique.

Les explications sont multicritères. D'une part, cela s'apparente un peu à la détérioration de nos performances en matière de recherche. Pour se rassurer, on peut se dire que c'est dû au fait que toute une série de pays émergents, la Chine et d'autres, ont beaucoup progressé. C'est toutefois une explication assez courte. Il y a manifestement des éléments structurels qui expliquent aussi que notre situation se soit dégradée.

Ce que nous avons écrit il y a maintenant un peu plus d'un an, c'est qu'il n'y avait pas vraiment de stratégie de la part de notre pays, qui ne parvient pas à choisir les objectifs qu'il assigne à l'attractivité internationale en matière de mobilité étudiante. Historiquement, le principal objectif était, et cela reste largement le cas, le rayonnement culturel et linguistique par l'accueil d'un grand nombre d'étudiants internationaux.

Une succession de réformes sont intervenues pour faire évoluer le système, avec la procédure « Études en France » en 2007, qui a marqué un premier effort de coordination entre les services de l'État et les établissements d'enseignement supérieur. Ensuite, l'action extérieure de l'État a connu une importante réforme organisationnelle, avec la création de Campus France, dont les objectifs étaient d'améliorer, entre autres, la qualité de l'accueil des étudiants internationaux. La politique migratoire a connu de nombreuses évolutions sous l'effet de lois successives. Une tendance s'en dégagait en faveur de la fluidification du parcours des étudiants étrangers, avec notamment l'introduction du visa de long séjour valant titre de séjour.

En dernier lieu, ces évolutions parallèles ont été réunies pour la première fois dans une stratégie interministérielle d'ensemble, « Bienvenue en France », en 2018. La Cour a constaté que la mise en œuvre de cette stratégie a buté sur l'incapacité des ministères à prioriser les objectifs associés à

l'attractivité : celui du rayonnement culturel et celui de faire venir des talents utiles à notre économie, à notre industrie – qui est de plus en plus prégnant, me semble-t-il. Il n'y a donc pas véritablement de priorité manifeste.

Pour essayer de répondre à votre question, au-delà du fait que d'autres pays extrêmement dynamiques ont progressé plus que nous – j'allais dire mécaniquement –, il y a aussi probablement une faiblesse de notre organisation ; sinon l'absence, du moins la faiblesse de notre stratégie dans le domaine. Néanmoins, la Cour avait constaté – et je termine sur une note positive – que l'objectif quantitatif d'accueillir 500 000 étudiants étrangers en 2027 ou 2028, est en passe d'être atteint, puisqu'à l'époque, nous étions parvenus à 430 000 étudiants étrangers présents dans notre pays.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les pays qui sont passés devant la France en 2017 et en 2022 ne sont pas franchement des pays émergents...

M. Louis Vallernaud. – Il y a la Russie...

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Effectivement ; là, les choses sont peut-être un peu différentes.

Vous avez évoqué l'absence de stratégie. Vous avez évoqué les questions de politique migratoire – ce n'est pas le sujet de notre commission d'enquête –, qui, à l'évidence, interfèrent assez directement sur la question de l'accueil des étudiants étrangers dans notre pays.

Vous avez aussi rappelé la provenance des étudiants internationaux. Vous avez évoqué, dans l'un de vos rapports, le risque du maintien de formations à faible insertion professionnelle ne parvenant plus à recruter d'étudiants que par la voie des candidatures d'étudiants internationaux. Évidemment, c'est une problématique qui nous interpelle, car la Cour des comptes nous dit que nous faisons du remplissage avec des étudiants qui viennent de l'extérieur de nos frontières. Cela coûte de l'argent et il n'y a pas d'insertion professionnelle. Pouvez-vous nous dire quelles sont les filières les plus concernées par ce phénomène ?

M. Louis Vallernaud. – Je ne doute pas que l'on ait produit des écrits sur ce sujet, mais je ne vois pas à quel rapport vous faites référence et ne saurais donc vous répondre, malheureusement.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous nous transmettez votre réponse par écrit, monsieur le président, si vous le voulez bien, car c'est un point important.

M. Louis Vallernaud. – Entendu.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Même chose pour ma question suivante. Dans le cadre des travaux que vous avez menés sur le programme « Bienvenue en France », pouvez-vous nous dire comment la

France sélectionne les étudiants étrangers qui viennent étudier dans nos universités ?

Nous avons pointé, au cours de précédentes auditions, un certain nombre de difficultés, notamment des problèmes qui concernent le niveau de langue. L'ancienne ministre Sylvie Retailleau nous indiquait hier que, pour certains pays, l'évaluation du niveau de langue des étudiants se faisait par autodéclaration. Il y a aussi la question du niveau de revenu de ces étudiants qui, parfois, basculent dès leur arrivée dans nos universités dans la plus grande précarité – le président d'Aix-Marseille nous disait que ces étudiants venaient grossir les rangs des bénéficiaires de l'aide alimentaire. Enfin, il y a la question de niveau académique. La France sélectionne-t-elle les étudiants étrangers et si oui, le fait-elle bien, puisque la Cour évoquait le fait que beaucoup arrivent pour remplir des filières sans perspective de débouchés professionnels ?

M. Louis Vallernaud. – Il doit y avoir des éléments dans notre rapport sur l'attractivité, mais je ne suis pas en mesure de vous les donner. Je ne suis pas certain que nous ayons particulièrement approfondi ce point, mais je peux vérifier.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous vous ferons suivre ces deux questions. Pourriez-vous nous apporter des éléments écrits ? Ce que nous cherchons à comprendre, c'est si nous nous inscrivons dans une logique qualitative, au service de l'excellence des universités françaises, ou si nous sommes dans une logique quantitative, auquel cas, évidemment, les choses sont très différentes.

M. Laurent Lafon. – Vous avez présenté une série de forces et de faiblesses dans votre propos liminaire. Peut-on classer les relations entre l'État et les universités comme une force ou comme une faiblesse dans notre modèle actuel ?

Pour être plus précis, comment jugez-vous la performance des Comp ? Sont-ils vraiment utiles comme élément d'impulsion de la politique publique décidée par l'État ? Sont-ils utiles du point de vue de la différenciation ? Vous avez évoqué des problèmes spécifiques qui peuvent être posés à telle ou telle université : les Comp peuvent-ils être une aide ?

Vous avez dit tout à l'heure que la gouvernance des universités était « en attente d'un second souffle ». Cela veut-il dire qu'il faut aller vers plus d'autonomie ou cette gouvernance doit-elle être envisagée sous une autre forme ? Que vouliez-vous dire exactement par ce « second souffle » ?

M. Louis Vallernaud. – Sur les relations avec la tutelle, l'appréciation globale que nous avons faite du degré réel d'autonomie reposait sur différents éléments d'analyse : la gestion des ressources humaines, où l'autonomie est tout de même extrêmement bridée, et le patrimoine immobilier. La Cour a aussi souligné des faiblesses persistantes, j'allais dire, plus transversales des universités à deux égards : à l'égard de l'État – c'est la réponse à votre

première question – et, s’agissant de la réponse à votre troisième question, des faiblesses persistantes dans leur gouvernance.

S’agissant de la relation avec le ministère, la Cour a constaté – je me réfère toujours à cette note d’octobre 2021 qui commence à être un peu datée, mais dont les constats restent globalement valables – une situation de dépendance à l’égard de la tutelle. Elle avait constaté à l’époque que, si les réformes des quinze dernières années étaient toutes allées dans le sens d’une liberté de gestion croissante, le cadre restait fortement centralisé, caractérisé par des moyens financiers et des ressources humaines calibrés par l’administration centrale, ainsi que par des règles d’organisation administrative et pédagogique valables indifféremment pour toutes les universités, quelles que soient leur vocation, leur taille et leur localisation. Cela évolue actuellement, avec la volonté du ministère de l’enseignement supérieur et de la recherche de franchir un pas dans la voie de la déconcentration, grâce à un outil, les Comp.

Nous avons effectivement évoqué une gouvernance en attente d’un second souffle en nous fondant sur un certain nombre de constatations qui, j’en suis sûr, restent d’actualité cinq ans plus tard. Premièrement, le régime électif confie à des enseignants-chercheurs des charges de gestion complexes alors qu’ils ne sont pas forcément préparés à ces responsabilités ; il y a donc un sujet de formation des gestionnaires qu’ils deviennent par leur élection.

Deuxièmement, dans de trop nombreux cas, le conseil d’administration laisse peu de place à la représentation de membres extérieurs à l’université. Dans notre rapport récent sur les EPE, nous constatons qu’à travers ces regroupements, la situation a un peu évolué, mais pas tant que cela : peu d’EPE se sont saisis de cette possibilité de faire entrer dans leur conseil d’administration des représentants extérieurs des milieux économiques ou des collectivités locales. Il y a donc encore des marges de progrès.

Troisièmement, les ordres du jour que les textes rendent obligatoires conduisent les conseils d’administration à tenir des séances extrêmement longues, fastidieuses et portant finalement assez peu sur les débats stratégiques auxquels ces conseils devraient prioritairement s’intéresser.

Quatrième constat qui reste valable : les directeurs généraux des services (DGS), qui sont un maillon essentiel d’une gouvernance éclairée et efficace, sont encore trop souvent relégués à un rôle subalterne et leur statut demeure précaire. Tout cela est un peu impressionniste, mais répond à peu près à votre question ; c’est encore d’actualité.

Nous avons produit un rapport d’audit flash il y a un peu plus d’un an, mais il est déjà daté, car depuis se déploient les Comp qui sont censés porter sur 100 % de la subvention pour charges de service public. Pour l’instant, je ne dispose pas d’éléments permettant de répondre à votre question. Nous devrions en avoir assez vite dans le cadre de l’enquête en cours

sur la fonction rectorale et sur le processus de déconcentration, dont je vous parlais en introduction.

Cependant, dans notre audit flash d'il y a maintenant un peu plus d'un an, nous avons salué le déploiement des Comp comme une première étape vers la nécessaire refonte du dialogue contractuel entre l'État et les établissements. C'est ce que la Cour avait demandé dans son rapport « Universités et territoires », lorsque j'évoquais les trois scénarios d'évolution du système de pilotage des universités en tenant compte de leur différenciation. C'est le vecteur qui devrait permettre de mettre en œuvre le troisième scénario que la Cour avait évoqué en 2023.

Cette appréciation positive de 2025, la Cour l'avait fondée sur quatre éléments.

Ce levier introduit d'abord des principes de responsabilisation et de performance inédits : l'allocation pluriannuelle de moyens conditionnée par l'atteinte d'objectifs stratégiques et d'indicateurs de performance. Il est évident que le ministère doit s'assurer de l'effectivité de ces principes dans la mise en œuvre des contrats.

Une cible de 0,8 % de la subvention pour charges de service public affectée aux moyens complémentaires a permis de proposer des actions de transformation interne. Certes, il s'agit de petits périmètres, mais cela évolue, avec des actions de transformation de portée inégale selon la taille des établissements.

La mise en place d'indicateurs communs est positive.

Enfin, la Cour des comptes avait recommandé que cette démarche de performance soit étendue à l'ensemble des missions des établissements. Nous y sommes, j'allais dire, avec les Comp à 100 %, à condition qu'il s'agisse réellement de contrats à 100 %...

M. Max Brisson. – Je voudrais connaître la position de la Cour sur les droits d'inscription différenciés pour les étudiants étrangers extra-communautaires, que 90 % des universités n'appliquent pas ; lorsqu'ils sont mis en place, ils ne couvrent pas, loin s'en faut, l'intégralité du coût de la formation. Le reste est donc payé par l'impôt des Français. Quel est l'avis de la Cour en la matière ?

La Cour estime-t-elle que le mode d'élection des présidents d'université devrait être revu ? L'organisation, le rôle du conseil d'administration et son rôle stratégique sont-ils suffisamment forts et affirmés par les textes par rapport au conseil académique ? La tutelle des recteurs a-t-elle encore une raison d'être ?

La Cour a-t-elle travaillé sur l'échec dans les premières années après le baccalauréat ? Existe-t-il des rapports de la Cour qui pourraient nous éclairer sur la charnière entre le lycée et la licence, sur le lien et sur la manière d'organiser davantage et mieux le rapport entre le second degré et

l'enseignement supérieur, ainsi que sur la question de l'orientation et, finalement, sur la transparence des conditions d'admission dans l'enseignement supérieur ?

M. Louis Vallernaud. – Sur le premier point, les droits différenciés, nous avons bien en tête l'annonce du ministre d'il y a maintenant une dizaine de jours, puis le texte qui y est associé. La question a été examinée par la Cour dans son rapport sur l'attractivité de l'enseignement supérieur français pour les étudiants internationaux de mars 2025, qui allait dans le sens de l'idée d'appliquer ces droits différenciés. Ce que la Cour a constaté, c'est que les droits d'inscription différenciés, dont le produit était alors estimé en moyenne à 15 millions d'euros par an, représentaient moins de 0,1 % de la dépense intérieure d'enseignement supérieur de l'État et moins de 0,2 % des crédits budgétaires exécutés sur le programme 150.

Dans l'hypothèse d'une suppression de toute possibilité d'exonération, le produit maximal de ces droits pourrait atteindre 334 millions d'euros. Ce niveau, encore modeste à l'échelle du financement public de l'enseignement supérieur, aurait pu contribuer à l'accueil et le séjour des étudiants internationaux, comme le prévoyait la stratégie « Bienvenue en France ». Il y a donc un enjeu qui n'est pas négligeable. La Cour avait conclu qu'une clarification apparaissait nécessaire pour que les établissements disposent d'une recette pérenne et autonome du financement de l'État, qui puisse prendre le relais des dispositifs budgétairement contraints, tels que les bourses du Gouvernement français, ou temporaires, tels que France 2030.

Concernant la deuxième question sur la gouvernance, l'élection, le rôle du conseil d'administration et la tutelle, je dispose d'éléments un peu datés, qui figuraient dans l'analyse globale des limites de l'autonomie de la note structurelle d'octobre 2021.

Le fait que des personnes très compétentes dans leur domaine, qui ne sont pas forcément des gestionnaires, deviennent présidents d'université pose question : il faut, a minima, les accompagner. En revanche, la Cour ne s'est pas prononcée sur une évolution drastique du système avec remise en cause du système électif. J'imagine qu'elle sera amenée à évoquer le sujet dans sa prochaine note structurelle sur l'enseignement supérieur à la fin de l'année.

Le rôle du conseil d'administration est quelque peu lié, surtout s'agissant de l'ouverture de ces conseils sur l'extérieur, que nous avons examinée dans le cadre de notre enquête sur les EPE. Il y a là une perche qui a été tendue et qui a été inégalement saisie, si je puis dire. Peut-être que les EPE pourraient utiliser davantage cette possibilité.

Quant à la tutelle, je ne peux pas vous répondre, car je n'ai pas d'éléments, une enquête étant en cours sur la fonction rectorale. Néanmoins, je vois mal comment l'on pourrait sortir les recteurs du jeu. Le sens de l'action actuelle du ministère est justement de rapprocher la tutelle de l'État du terrain,

et il nous semble que cela va plutôt dans le bon sens. Se pose cependant la question des moyens des rectorats pour exercer efficacement cette tutelle.

Concernant l'orientation et la prévention de l'échec à la charnière de bac -3 à bac +3, nous avons publié une communication à l'Assemblée en février 2020 sur la loi ORE. Ce rapport est maintenant un peu daté, mais un chapitre du rapport public annuel 2025 traite de l'orientation des jeunes au collège et au lycée. Il montrait que cette orientation restait très marquée socialement après la classe de troisième, donc entre la voie générale et technologique, d'une part, et la voie professionnelle, d'autre part. En effet, à ce stade, cette orientation s'appuie sur les résultats scolaires des élèves, qui sont eux-mêmes fortement corrélés à l'origine sociale, et ce, dès le premier degré. Nous avons constaté qu'à notes et vœux égaux, les décisions des équipes éducatives surdéterminaient l'orientation des jeunes de familles défavorisées vers la voie professionnelle après la troisième. Le problème se joue donc très tôt, dans le secondaire.

Le chapitre évoquait ensuite des éléments de comparaison internationale pour constater que certains de nos voisins prenaient en compte ce sujet majeur de l'orientation beaucoup plus tôt, dès l'école primaire, et que cela constituait peut-être un modèle à développer dans notre pays. Il citait les cas de la Finlande, de l'Allemagne, de l'Écosse et, évidemment, de la Suisse, qui fournit un exemple où la voie professionnelle, fréquentée par 70 % des élèves, est socialement valorisée et conduit à l'insertion ou à la poursuite d'études. Le chapitre abordait également la question de savoir comment mieux répondre aux attentes des jeunes et comment renforcer cette orientation, sujet majeur dès lors que le baccalauréat n'est plus sélectif. Pour répondre à votre question sur la manière d'améliorer la réussite des jeunes en licence, il y a un enjeu d'accompagnement et un enjeu de réorientation. Enfin, il y a l'enjeu en amont qui, dans le contexte d'un baccalauréat qui n'est plus du tout sélectif, devient majeur : il s'agit de faire en sorte que, par une orientation plus efficace et mieux dotée, on amène les bacheliers dans des filières où ils ont le plus de chances de réussir ou, en tout cas, moins de risques d'échouer.

M. Max Brisson. – Pour ma part, sur l'orientation, j'aurais dit : « plus contraignante ».

M. Louis Vallernaud. – Le chapitre signalait qu'il y avait également un sujet de répartition des compétences entre les régions et l'État ; sans aller jusqu'à recommander un transfert de compétences plus clair aux régions, la question se pose quand même.

M. David Ros. – Le coût de la formation est un investissement pour l'avenir du pays et pour former notre jeunesse. Mais en face, il y a aussi le coût de l'échec de ceux qui ne sortent pas avec un diplôme. Avez-vous des études qui comparent ces deux coûts ? Un jeune qui ne serait pas formé – donc qui ne coûterait rien – pourrait se retrouver sans travail, ce qui a un coût social.

Ces études ne sont pas faciles à réaliser, car les universités ne sont pas forcément outillées pour suivre leurs anciens étudiants.

Dans les universités scientifiques, traditionnellement, le président est plutôt un scientifique reconnu par la communauté, à qui on demande des compétences en ressources humaines, en finances et en gestion du patrimoine. Comme vous l'avez dit, c'est souvent l'encadrement, son entourage qui fait la différence : le directeur général des services, voire le directeur des ressources humaines, avec le conseil d'administration. Dans vos travaux, voyez-vous monter en puissance le rôle du directeur de cabinet dans la coordination de tous ces éléments et, surtout, dans la vision que doit porter l'établissement sur sa politique d'enseignement et de recherche ?

Enfin, sur les ressources propres, existe-t-il des pistes un peu novatrices qui sortiraient des sentiers battus, chers à Bercy ? Je pense aux fonds privés, au mécénat et, à travers l'immobilier, à la capacité de lever un emprunt qui serait garanti et qui donnerait de vraies marges d'autonomie financière aux universités, à partir du moment où il y a cette vision partagée et assumée avec l'État et les recteurs. Une fois qu'une mission pluriannuelle est définie, il pourrait y avoir ce joker financier.

M. Louis Vallernaud. – Concernant la non-formation, la troisième chambre n'a pas examiné la question, mais il faudra que je vérifie si la cinquième chambre ne l'a pas fait, notamment au travers du prisme des « NEET » – les jeunes qui ni en emploi, ni en formation. Je ne suis pas certain que nous ayons examiné précisément cette question. Sur le rôle des directeurs de cabinet des présidents d'université, non plus.

M. David Ros. – Nous avons été invités, avec Louis Vogel, par France Universités à une réunion de travail avec les directeurs de cabinet, et j'ai senti une montée en puissance des recrutements. Ceux-ci avaient des parcours, notamment en province, permettant de faire le lien avec les collectivités pour financer des locaux ou des antennes universitaires. Je me demandais si vous l'aviez observé dans vos travaux.

M. Louis Vallernaud. – À ma connaissance, non. Comme je vous le disais, nous avons contrôlé cinq universités au cours des dernières années. Il faudrait que je me replonge dans les rapports, mais je suis à peu près certain que le sujet des directeurs généraux des services a été évoqué dans le sens que je vous ai indiqué.

Ce que vous dites me semble aller dans le sens de l'histoire. Pour les universités, notamment celles qui sont fédérées au sein d'associations et qui veulent développer des relations avec les collectivités locales et avec le monde économique, il est assez logique qu'elles renforcent leur gouvernance. Je n'ai cependant pas d'éléments précis à apporter en réponse à votre question.

La Cour ne s'est pas prononcée sur l'emprunt.

S'agissant des ressources propres, nous avons surtout regardé – mais c'est ancien – la question des droits d'inscription. Nous avons recommandé dans la note structurelle de 2021 de créer des filiales pour mieux valoriser le patrimoine immobilier.

Le mécénat, vous avez raison, est une piste à approfondir. Le rapport de l'IGF et de l'IGÉSR de janvier 2025 l'évoque. Nous l'avons mentionné, me semble-t-il, sans toutefois aller beaucoup plus loin. Cela fait partie du paysage dans un contexte budgétaire de plus en plus contraint.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Un point me préoccupe. Il ne s'agit peut-être pas d'une question, mais presque d'une saisine de la Cour des comptes. Vous l'avez dit très justement, et les anciens ministres nous l'ont confirmé hier : la différenciation se fait surtout sur la fonction recherche, avec des évaluations de l'excellence qui reposent classiquement sur la bibliométrie et des critères quantitatifs liés à la valeur des revues. Cette fonction recherche dans les universités est beaucoup alimentée par les appels à projets, qui font peser sur les équipes de soutien à la recherche des charges bureaucratiques – car le processus est très bureaucratique – de plus en plus importantes. Par conséquent, dans certaines universités, les services de soutien disent aux chercheurs, lorsqu'arrive le mois de juin : arrêtez les appels à projets, nous ne pouvons plus les gérer.

De plus, des formes de gestion de ces fonds se mettent en place, de façon discrète bien évidemment, qui – je vais parler en langage sénatorial – prennent beaucoup de libertés avec la comptabilité publique : associations, voire micro-entreprises créées par les chercheurs pour facturer directement à l'université des services permettant d'utiliser des fonds. Avez-vous conscience de l'existence de ces pratiques ? Sont-elles extrêmement marginales ou développées ? La façon dont la recherche est de plus en plus financée par les appels à projets ne va-t-elle pas développer une sorte de zone grise dans laquelle, malheureusement, l'évaluation des politiques publiques que vous menez, et nous aussi, sera de plus en plus difficile ?

M. Louis Vallernaud. – La complexité que génère pour les unités mixtes de recherche (UMR) le fait qu'une part déterminante de leurs ressources provienne des appels à projets est effectivement une difficulté dont la Cour a conscience. Nous l'examinons dans le cadre d'un rapport en cours sur les UMR, dont l'instruction est terminée et qui va être discuté en contradictoire.

Ce rapport montre une superposition de complexités : à celle, inhérente, des règles de la gestion publique – l'application des règles de la commande publique, la gestion des ressources humaines –, s'ajoute une strate supplémentaire qui provient de la complexité des UMR elles-mêmes, puis une troisième strate, si je puis dire, qui est la complexité de la gestion des appels à projets. Ce mélange suscite donc les risques que vous évoquez.

Il n'y a pas eu de contrôle organique récent qui ait permis d'identifier ou de montrer une concrétisation de ces risques. Néanmoins, c'est une préoccupation pour la Cour, dont elle doit tenir compte dans la programmation de ses prochains contrôles dans la sphère de la recherche.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Une autre question sur le statut très particulier des doctorants qui, aujourd'hui, sont quasiment à 100 % des salariés, avec des allocations de recherche, et auxquels – ce que je trouve paradoxal – on demande des droits d'inscription.

De plus en plus, ils ont, au sein de l'université, un statut spécial, parce qu'ils participent à la fonction recherche des UMR. Ils y sont pleinement intégrés sans que ce changement fondamental ait pu être pris en compte. On les considère encore comme des étudiants, alors qu'ils sont plutôt comme des salariés sous contrat.

Ne faudrait-il pas faire évoluer leur statut ? On ne peut plus considérer qu'il s'agit, d'étudiants comme ceux qui sont en licence ou en master.

M. Louis Vallernaud. – Je n'ai pas de rapport récent, ou même ancien, qui me permette de vous répondre. S'agissant du doctorat, je comprends que l'enjeu principal est de continuer à alimenter la machine. En d'autres termes, il y a de moins en moins de candidats de bonne qualité, pour de nombreuses raisons. Ensuite, il y a des sujets d'ordre statutaire, de rémunération, sûrement, mais, sur ce point, je n'ai pas d'éléments pour vous répondre.

Mme Christine Lavarde. – La Cour a-t-elle déjà examiné le fonctionnement actuel des Crous, qui me semble quelque peu baroque ? Nous avons une structure suivie en comptabilité budgétaire, le Cnous, dont le seul rôle que j'ai pu identifier est de ventiler les crédits qui lui sont accordés aux différents Crous. D'ailleurs, lorsque l'on examine le rapport, on constate que les Crous ont chacun une entité juridique. On ne trouve pas de rapport d'activité pour chacun, mais on trouve un rapport complet pour le Cnous, qui vient agréger l'ensemble des résultats des différents Crous, masquant ainsi le fait que certains sont excédentaires et d'autres déficitaires.

Ce système est donc quelque peu étrange, avec des structures dotées d'une entité juridique, une comptabilité globalisée au niveau du Cnous, un Cnous qui, finalement, semble n'avoir qu'un rôle de distributeur de subventions. Ne vous semble-t-il pas que tout ce système devrait être repensé ? Nous savons bien que le logement et l'alimentation sont deux facteurs de réussite et que cette structure a notamment vocation à s'adresser aux étudiants les plus modestes.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je me permets de compléter la question de ma collègue en indiquant que certaines universités demandent le transfert de la compétence « vie étudiante ».

Mme Delphine Cervelle, conseillère référendaire à la Cour des comptes. – La Cour n’a pas réalisé de travaux récents sur le sujet. Elle a néanmoins réfléchi à la contribution de vie étudiante et de campus, qui a effectivement contribué à renforcer le rôle des universités en matière de vie étudiante et de vie de campus.

Dans chacune de nos notes d’exécution budgétaire annuelles, nous rappelons l’obligation d’avoir un contrat d’objectifs et de moyens entre le ministère et les Crous. Nous avons effectivement pour objectif d’améliorer le pilotage du réseau des œuvres universitaires, à la fois par le ministère et par le Cnous. Cependant, cela fait longtemps que nous n’avons pas eu de rapport spécifique sur le sujet.

M. Louis Vallernaud. – Il y a effectivement des universités qui sont demandeuses ; nous en avons d’ailleurs rendu compte dans notre rapport de 2023 « Universités et territoires ». Mais d’autres ne le sont pas du tout – sans doute parce qu’elles sont absorbées par des problèmes de gestion qui sont prioritaires aux yeux de leur président.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie beaucoup pour votre participation. Nous attendons les quelques écrits que nous vous avons suggérés sur des questions très ponctuelles.

M. Louis Vallernaud. – Je suis désolé d’avoir été un peu vague sur certains points. Mais vous connaissez la règle : je m’exprime au nom de la Cour et ne peux que commenter des rapports de la juridiction.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Ces réserves déontologiques vous honorent.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de MM. Baptiste Bonnet, président de la Conférence des doyens de droit et science politique (CDDSP), et Jean-Christophe Saint-Pau, ancien président

MARDI 19 MAI 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous accueillons cet après-midi M. Baptiste Bonnet, président de la Conférence des doyens de droit et science politique (CDDSP), ainsi que M. Jean-Christophe Saint-Pau, ancien président de la Conférence, doyen de la faculté de droit et science politique de l'université de Bordeaux.

Messieurs les doyens, nous vous souhaitons la bienvenue devant notre commission d'enquête et vous remercions d'avoir accepté cette audition dans des délais contraints.

Cette commission d'enquête, décidée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, et dont notre collègue Laurence Garnier est la rapporteure, s'intéresse à de nombreux sujets visant à appréhender les forces et faiblesses du modèle universitaire français, notamment face à la concurrence des établissements privés – nous en débattons dans l'hémicycle le 1^{er} juin prochain –, mais aussi au regard des universités étrangères. Quels sont, selon vous, les marqueurs de l'excellence académique des universités, et comment peut-on les renforcer ? Quelle est votre vision de l'université française de demain ?

Je vous propose de commencer à y répondre dans un propos liminaire de dix minutes chacun, après quoi notre rapporteure, Laurence Garnier, puis ceux de nos collègues qui le souhaitent vous interrogeront plus précisément sur certains des thèmes du questionnaire qui vous a été transmis.

Avant cela, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Baptiste Bonnet et M. Jean-Christophe Saint-Pau prêtent serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Baptiste Bonnet, président de la Conférence des doyens de droit et science politique. – Je suis très heureux d’être devant vous aujourd’hui avec Jean-Christophe Saint-Pau. Je suis président de la Conférence des doyens de droit et science politique, mais aussi doyen de la faculté de droit de Saint-Étienne. Je suis particulièrement honoré d’intervenir aujourd’hui au titre de ces deux fonctions : une fonction nationale, mais aussi celle de représentant d’une université pluridisciplinaire de province de taille moyenne.

Sur ces sujets, il faut éviter un trop grand « parisiano-centrisme ». La situation des universités de taille moyenne n’est pas tout à fait la même que celle des universités des grandes métropoles régionales ; nous avons également un rôle particulièrement important à jouer.

Je ne tiendrai pas un propos académique ou professoral. Je veux plutôt vous faire part d’une conviction et d’un ressenti, en commençant par une question : serais-je ici devant vous sans l’université ? Je crois que la réponse est non. Compte tenu de mes origines sociales et géographiques, je n’étais pas prédestiné à devenir professeur des universités, agrégé de droit, et encore moins président de la Conférence nationale des doyens. Monsieur le président, permettez-moi de vous poser la même question : serions-nous ici aujourd’hui sans l’université ?

M. Pierre Ouzoulias, président. – Non.

M. Baptiste Bonnet. – L’université, ce ne sont pas seulement des chiffres, des attendus ou des critères ; c’est aussi la possibilité de réussir, d’ouvrir le champ des possibles. Or j’ai souvent la sensation d’un « université *bashing* ». Pas ici, évidemment, mais l’université est souvent critiquée à mauvais escient et de manière caricaturale. Qui valorise réellement l’université ? Qui explique ce qu’elle est capable d’apporter à des générations de jeunes et à la société dans son ensemble ? Je vous remercie donc de nous donner l’opportunité de le faire aujourd’hui.

À entendre certains débats récents, l’université serait malade : trop ouverte, trop massive, pas assez sélective, parfois même soupçonnée de ne plus garantir l’excellence académique. J’ai l’intime conviction qu’elle est, au contraire, l’un des piliers les plus précieux de la République, un trésor qu’il faut préserver à tout prix. L’université française porte une véritable promesse : permettre à chaque jeune, quels que soient son origine ou son territoire, de s’élever par la connaissance. Cette promesse, c’est celle de l’ascenseur social, terme galvaudé, mais qui prend un sens particulier lorsqu’on parle de l’université.

L’université accueille les masses, c’est vrai, mais c’est précisément là sa grandeur. Elle accueille des jeunes qui n’ont pas toujours les codes, dont les parents n’ont pas forcément fréquenté l’enseignement supérieur. Elle mélange les profils. Où voit-on encore un fils ou une fille d’enseignant, d’agriculteur, d’ouvrier ou d’employé sur les mêmes bancs qu’un enfant d’avocat ou de

médecin ? L'université, ce n'est pas l'entre-soi ; c'est l'inverse : un lieu de mélange, de vivre-ensemble autour du savoir et de l'élévation intellectuelle. Dans notre société actuelle, ce mélange constitue un atout majeur.

L'université devrait être une priorité nationale. Pourtant, son image est dégradée ; nous avons parfois la sensation qu'elle est la dernière roue du carrosse. Dans notre système d'enseignement supérieur, les filières considérées comme les plus prestigieuses – grandes écoles, classes préparatoires ou établissements très sélectifs comme Sciences Po – restent encore largement marquées par des schémas de reproduction sociale.

L'université fait un autre pari : celui que l'intelligence est universellement répartie, même lorsque les chances, elles, ne le sont pas. Elle fait aussi le pari que l'intelligence ne se réduit ni aux résultats scolaires, ni au déterminisme lié au lycée d'origine, ni aux mentions obtenues au baccalauréat, mais repose aussi sur l'esprit critique, le savoir-être, la détermination et surtout le travail. Avec le travail, tout est possible.

Cela n'est pas contraire à l'excellence ; c'est une autre idée de celle-ci. Il s'agit non pas seulement de sélectionner les meilleurs, ce qui est finalement assez facile, mais de permettre à chacun de révéler son potentiel. L'université ne se contente pas d'accueillir ; elle produit également l'excellence scientifique de notre pays. Mesurons-nous le niveau général des maîtres de conférences et des professeurs des universités, ces enseignants-chercheurs, qui ne sont pas seulement des enseignants ou des chercheurs et qui, à bien des égards, sont remarquables et suscitent des vocations chez les jeunes ? Qui, parmi ceux qui sont passés par les bancs de l'université, ne se souvient pas de tel ou tel professeur qui l'a marqué à vie par son intelligence et sa capacité à éveiller des vocations ?

Si les grandes écoles forment souvent les élites du commandement, l'université forme les élites du savoir, de l'innovation et de la souveraineté intellectuelle. Bien sûr, elle connaît des fragilités ; nous ne vivons pas dans une tour d'ivoire et les gérons quotidiennement. L'université a besoin de moyens ; elle doit mieux accompagner ses étudiants, particulièrement ceux qui se trouvent en situation d'échec, et trouver des voies pour ceux qui ne réussiront pas autant qu'ils l'auraient espéré. Elle doit aussi mieux reconnaître ses personnels. Oui, l'université doit être capable de faire son inventaire, son *aggiornamento*, de renforcer la professionnalisation des formations et de faire de l'insertion professionnelle l'alpha et l'oméga de son action.

L'université doit par ailleurs lever des tabous. Oui, nous pouvons parler des frais d'inscription et de leur augmentation ; ce n'est pas un tabou. Oui, nous pouvons parler de filières sélectives au sein de l'université ; ce n'est pas un tabou non plus. Car l'université, c'est l'inverse du nivellement par le bas, sous prétexte de l'ascenseur social.

Mais la réponse à toutes ces questions ne peut être la défiance ou la réduction de l'ambition républicaine de l'université et de son rôle de service

public. L'objectif consiste non pas à fermer davantage les portes, mais à avoir les moyens de tenir ce fil entre l'ascenseur social, d'un côté, et l'excellence académique, de l'autre.

Nous devons aussi attirer les meilleurs étudiants, notamment des lycéens titulaires d'une mention très bien au baccalauréat, car nos formations conduisent aux métiers de magistrat, de procureur, de notaire, de professeur d'université, de directeur d'hôpital ou encore de commissaire de police.

Je n'ai pas peur de dire qu'il faut accueillir le plus grand nombre tout en disposant de poches d'excellence. À Saint-Étienne, nous avons ainsi créé un collège de droit accueillant trente étudiants, presque tous titulaires d'une mention très bien au baccalauréat, qui ne venaient plus à l'université et qui, grâce à cette filière d'excellence, y reviennent.

L'université n'est pas une dépense ; c'est un investissement, car c'est le lieu où la République tient une promesse : faire de l'éducation un levier d'émancipation et de connaissance, un bien commun.

Lorsque j'accueille mes 800 étudiants de première année à Saint-Étienne, quatorzième ville de France, je vois toute la société en face de moi, dans toutes ses origines sociales. Parmi ces jeunes, beaucoup ont envie de réussir et c'est aussi notre travail d'aller les chercher et de les aider dans cette réussite. Tous ne deviendront pas magistrats ou notaires, c'est certain. Il faut donc trouver la place de chacun, les accueillir, leur montrer ce que signifie réfléchir par soi-même, développer un esprit critique, comprendre que le travail permet de s'émanciper.

Certes, un peu moins de 400 étudiants passent en deuxième année. Pour moi, ce n'est pas un échec ; c'est la réalité d'une sélection qui doit s'opérer. Tout le monde ne peut pas devenir magistrat ou avocat. En tout état de cause, même si tous ne réussiront pas à l'université, chacun aura sa chance et y rencontrera le haut niveau scientifique ; pour moi, c'est aussi cela, l'excellence académique.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Merci beaucoup pour votre propos. Puisque vous m'avez cité, je tiens à vous répondre : je suis moi-même petit-fils de paysan, mon père n'a pas le baccalauréat et je dois tout à l'université. Je n'occuperais sans doute pas cette place sans elle.

M. Jean-Christophe Saint-Pau, ancien président de la Conférence des doyens de droit et science politique. – Je suis ancien président de la CDDSP depuis trois semaines seulement. Je me permets une petite rectification : j'étais doyen de la faculté de droit, mais je suis désormais directeur du collège droit, science politique, économie et gestion (DSPEG) de l'université de Bordeaux. L'université de Bordeaux résulte de la fusion de trois universités ; l'ancienne université Montesquieu Bordeaux IV est ainsi devenue ce collège, qui compte aujourd'hui 14 000 étudiants.

Je suis parti de votre première question sur les forces et les faiblesses. La première force qui me vient à l'esprit est la territorialité. L'université française est l'université des territoires. S'agissant du droit, il est possible d'étudier partout en France, avec 64 facultés de droit et de nombreux sites délocalisés. L'université de Bordeaux dispose ainsi de sites à Périgueux et à Agen.

Le deuxième élément est la mixité sociale, sur laquelle Baptiste Bonnet a déjà insisté. Un fils d'avocat ou de notaire côtoie, à la faculté de droit, des étudiants issus d'autres milieux sociaux. Pour ma part, je n'étais pas fils d'avocat ou de magistrat ; le droit m'était complètement inconnu et j'ai pourtant pu mener des études de droit.

Le troisième mot-clé est l'extraordinaire productivité des universités et des enseignants-chercheurs. Avec peu de moyens, nous accueillons beaucoup d'étudiants ; l'université de Bordeaux en accueille 2 000 en première année de droit. Notre corps enseignant présente en outre une forme d'unité grâce aux concours nationaux d'agrégation, auxquels nous sommes particulièrement attachés. Nous sommes professeurs des universités, c'est-à-dire que nous avons vocation à enseigner partout avec la même qualité.

Je tiens aussi à souligner l'ancrage dans les professions, les milieux socio-économiques et les institutions. On affirme souvent que les universités ne sont pas professionnalisantes ; c'est faux, au moins pour les facultés de droit. Nous avons des dizaines de conventions avec les professions, des partenariats, de nombreuses filières en apprentissage et beaucoup de formations continues. Cet ancrage constitue, pour les juristes, une force importante des universités.

Un autre aspect mérite d'être évoqué : l'internationalisation des universités. En tant que président de la Conférence, j'ai participé à un groupe de travail du ministère de l'Europe et des affaires étrangères (MEAE) consacré à l'influence de la France par le droit. J'ai pu observer la capacité des juristes, par l'intermédiaire des universités, à influencer d'autres systèmes juridiques, et pas seulement dans des pays avec lesquels la France entretient une longue histoire.

Toutes ces forces rendent les facultés de droit très attractives au sein des universités. Nous n'avons rien à envier à certaines grandes écoles en matière d'attractivité. Pour le collège droit, science politique, économie et gestion, je reçois cette année 58 000 candidatures en master. Dans certains diplômes, le rapport atteint une place pour 80 candidats, avec par exemple 2 300 candidatures pour trente places. Nous sommes donc déjà confrontés à des niveaux de sélectivité très importants, y compris dans les filières générales de licence.

Les faiblesses sont également connues et constituent souvent la contrepartie de nos avantages. Parce que nous accueillons beaucoup d'étudiants, nous faisons face à la massification de l'enseignement supérieur

et, dans nos disciplines, à un fort sous-encadrement. Dans certaines universités, les taux d'encadrement atteignent seulement 50 % à 60 %, ce qui signifie qu'il n'est pas possible d'assurer l'ensemble des enseignements des diplômes nationaux avec les seuls enseignants titulaires, sans recourir aux heures supplémentaires ou aux vacataires.

La deuxième faiblesse réside dans la complexification administrative, qui nuit parfois à la productivité des enseignants-chercheurs, lesquels consacrent beaucoup d'énergie à des tâches administratives autrefois accomplies par d'autres personnels.

La troisième faiblesse est le sous-financement. Les facultés de droit disposent d'une forte capacité à lever des ressources propres grâce à leur ancrage dans les milieux socio-économiques, mais cela crée aussi de nouvelles exigences pour les enseignants-chercheurs. Lorsque je suis entré dans la profession, en 1998, je n'imaginais pas devoir réfléchir à la soutenabilité financière d'une formation ou à la recherche de ressources. Cette évolution suppose désormais des compétences nouvelles que tous les enseignants-chercheurs ne maîtrisent pas nécessairement.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci d'avoir accepté cette audition. Chacun ici est convaincu de la nécessité de soutenir les universités françaises dans leur mission de formation de notre jeunesse. Toutefois, dans le cadre de cette commission d'enquête, nous nous concentrerons sur les difficultés que rencontre aujourd'hui l'université française, sans méconnaître ce qui fonctionne bien et qu'il faut préserver.

Vous avez évoqué l'université comme une possibilité de réussite et témoigné de votre parcours personnel. Malheureusement, elle constitue aussi, pour certains jeunes, une possibilité d'échec, notamment en premier cycle, qui est au cœur des travaux de notre commission d'enquête. M. Bonnet, vous avez indiqué compter 800 étudiants en première année et 400 en deuxième année : la moitié de la cohorte quitte donc ces études après la première année de droit. Peut-être disposez-vous d'un suivi précis du devenir de ces étudiants ; vous pourrez nous le préciser.

Vous avez également évoqué la sélection, sur laquelle nous reviendrons. Ce qui nous intéresse surtout, c'est de comprendre comment mieux accompagner les étudiants, dont près de la moitié, selon les chiffres officiels, quitte l'université sans avoir obtenu sa licence.

Bien sûr, certains réussiront et poursuivront leurs études ; pour notre part, nous nous intéressons à ceux qui ne réussissent pas. Quels dispositifs vous paraissent pertinents pour accompagner la réussite en licence ? Le contrôle renforcé de l'assiduité constitue-t-il une piste ? Ne faudrait-il pas également repenser le format pédagogique des formations, notamment en première année de licence, avec des classes à plus petits effectifs pour ces étudiants qui, pour la plupart, sortent du baccalauréat ? Comment mieux

accompagner cette réussite étudiante, alors que l'université est aujourd'hui sélective, non seulement par choix, mais aussi, trop souvent, par l'échec ?

M. Baptiste Bonnet. – C'est une question éminemment complexe, mais nous y réfléchissons depuis des années : l'accompagnement des étudiants constitue l'une de nos préoccupations majeures. Nous ne découvrons pas cette problématique aujourd'hui.

Nous ne pouvons pas conduire tous les étudiants entrant en première année de licence à la réussite : ce n'est pas l'objectif. Une forme de sélection doit exister. En revanche, ceux qui ne franchissent pas cette sélection ne doivent pas se retrouver sans solution ; il faut leur proposer des alternatives. Ce n'est pas le même paradigme que de rechercher un taux de réussite de 100 % en licence, ce qui, selon moi, n'aurait aucun sens.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Considérez-vous donc qu'un taux de réussite de 50 % constitue un bon équilibre ?

M. Baptiste Bonnet. – Ce n'est pas si mal. Il faut garder à l'esprit qu'un étudiant titulaire d'une licence a vocation à poursuivre en master, puis à accéder à des professions comme celles de magistrat, d'avocat, de commissaire de police ou de directeur d'hôpital. Or tous les jeunes ne sont pas destinés à exercer ces métiers ; certains s'orienteront vers des métiers nécessitant d'autres types de formation.

Je ne dis pas que 50 % est un résultat merveilleux, mais je ne partage pas l'idée selon laquelle, pour viser 100 % de réussite en licence, il faudrait « corseter » l'entrée à l'université. Je considère au contraire qu'il faut permettre à un grand nombre de jeunes d'y accéder afin que chacun ait sa chance. Même lorsqu'ils ne réussissent pas après un ou deux ans, les enseignements qu'ils ont suivis constituent déjà un acquis intellectuel et social important.

Tout notre travail consiste précisément à trouver des solutions de repli pour les étudiants qui échouent. À cet égard, je crois beaucoup aux licences professionnelles. De nombreux jeunes n'ont pas vocation à entrer en master. Ces formations constituent une voie qualifiante intéressante en matière d'insertion professionnelle.

Leur organisation reste toutefois très lourde sur le plan administratif : elles supposent des dispositifs d'alternance et des liens étroits avec le monde professionnel. J'en ai moi-même créé trois à Saint-Étienne, notamment dans les métiers du notariat et de la fonction publique territoriale.

Plutôt que de vouloir faire réussir tout le monde, il faut accepter que certains étudiants échouent et leur proposer des solutions alternatives. Ce n'est pas du tout le même paradigme. Ces solutions de repli devraient être trouvées au terme de la première année, mais aussi de la deuxième et de la troisième année. À l'issue de la deuxième année, les licences professionnelles représentent, selon moi, une orientation particulièrement intéressante.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Donc, après deux années de licence générale, les étudiants basculent vers une troisième année de licence professionnelle ?

M. Baptiste Bonnet. – Tout à fait. Ce qui est difficile, c'est que beaucoup d'étudiants veulent absolument poursuivre en master. Il faut parvenir à les convaincre qu'une licence professionnelle peut être plus adaptée à leur profil. Il faudrait même trouver des alternatives dès la fin de la première année.

Certains entreront directement sur le marché du travail. Cela n'a rien d'anormal ni de problématique. Leur passage à l'université leur aura déjà apporté beaucoup.

Pour ce qui est du contrôle de l'assiduité, je n'y crois pas du tout. Dans certaines situations, nous avons même supprimé l'obligation d'assiduité aux travaux dirigés (TD) en première année afin d'éviter des difficultés de gestion. Certains étudiants inscrits en première année n'ont pas nécessairement l'intention de poursuivre des études universitaires, mais cela reste marginal.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je ne vous ai pas bien compris : certains étudiants viennent à l'université sans réellement suivre la formation ?

M. Baptiste Bonnet. – Oui, dans les enseignements non obligatoires.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous n'êtes pas le premier à nous le dire. Certains viennent surtout chercher une carte d'étudiant, la sécurité sociale ou d'autres avantages ; ils entrent d'ailleurs dans les effectifs en échec.

M. Baptiste Bonnet. – Tout à fait, mais cela reste très limité. Dès lors, rendre l'assiduité obligatoire ne servirait à rien. Et en amphithéâtre, ce n'est matériellement pas possible : avec 600 étudiants face à vous, il est impossible de faire l'appel ou d'organiser des listes d'émargement. À Saint-Étienne, nous avons abordé cette question sous toutes les coutures.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – En TD, c'est possible.

M. Baptiste Bonnet. – En TD, c'est possible et l'assiduité y est d'ailleurs obligatoire dans toutes les facultés de droit.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Et contrôlée ?

M. Baptiste Bonnet. – Absolument.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je ne vous avais pas compris : je pensais que vous aviez renoncé à contrôler l'assiduité en TD.

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Après trois absences non justifiées, l'étudiant obtient la note de zéro pour l'année.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Est-ce également ce que vous avez mis en place, monsieur Bonnet ? Je ne vous ai pas bien compris.

M. Baptiste Bonnet. – À un moment, nous avons rencontré des difficultés dans certains groupes de travaux dirigés, car plusieurs étudiants n'étaient visiblement pas là pour suivre des études. Nous avons alors supprimé l'obligation d'assiduité en première année : ne venaient plus que ceux qui avaient réellement envie de travailler. Nous essayons différentes solutions, car, face à de tels effectifs, nous devons adapter notre organisation. Fondamentalement, les TD restent toutefois obligatoires et constituent un moyen d'accrocher les étudiants.

Il faut donc trouver une solution à l'issue de la première année. Les licences professionnelles constituent une voie très intéressante à l'issue de la deuxième année.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci de le souligner. Nous partageons pleinement votre regard sur les licences professionnelles, qui permettent de redonner de la cohérence au premier cycle. Il apparaît en effet qu'après trois années d'études, ceux qui obtiennent une licence – soit 50 % seulement des étudiants – n'accèdent pas tous ensuite à un master, comme vous l'avez vous-même indiqué.

Selon les chiffres dont nous disposons, 60 % des étudiants titulaires d'une licence entrent ensuite en master. Si vous avez des éléments plus précis, nous sommes preneurs. Dès lors, il faut qu'une licence permette de faire quelque chose. Ni les étudiants ni l'État ne peuvent se permettre trois années d'études débouchant sur un diplôme sans valeur sur le marché du travail, même si la formation académique apporte, par ailleurs, un enrichissement intellectuel et un esprit critique.

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Le chiffre de 60 % que vous évoquez concerne l'ensemble des disciplines. Le droit est passé plus tardivement à la sélection en master 1, car il fallait repenser l'organisation des études et déterminer à quel stade les professions juridiques souhaitaient recruter, au niveau du master 1 ou du master 2.

Les statistiques dont je disposais voilà cinq ans montraient qu'en cumulant les places disponibles en master, les diplômés d'une licence de droit pouvaient à peu près tous trouver une place. Cela supposait toutefois une mobilité géographique – il est possible de faire des études de droit en dehors des grandes métropoles – ainsi qu'une ouverture aux différentes disciplines juridiques.

Certaines mentions, comme le droit pénal, le droit des affaires ou le droit privé, concentrent un très grand nombre de candidatures, tandis que d'autres, comme le droit public, en attirent moins, alors même qu'il manque d'avocats dans cette spécialité et qu'il existe des débouchés. Tous les étudiants veulent faire les mêmes formations : c'est cela, la difficulté.

Il faut donc être très prudent lorsque l'on affirme que des étudiants ne trouvent pas de place en master : ils n'obtiennent pas nécessairement une

place dans la ville ou dans la discipline qu'ils avaient choisie en priorité, mais ils peuvent être admis dans une autre ville ou une autre discipline.

M. Baptiste Bonnet. – Je pense qu'il existe malgré tout des leviers d'action. Par exemple, si les masters de droit public deviennent plus professionnalisants, ils attirent davantage de candidats. Les jeunes veulent aujourd'hui un métier au bout de leurs études ; c'est pourquoi votre question sur l'utilité de la licence est très pertinente.

Je considère, à titre personnel, que la logique de compétences en licence est intéressante, même si tous les doyens ne partagent pas cette position. Si l'on raisonne en ces termes, cela signifie qu'à l'issue de la licence, les étudiants sont censés avoir acquis, outre les connaissances universitaires, des compétences professionnelles, ce qui revalorise le diplôme.

À Saint-Étienne, j'ai ainsi instauré, dès la deuxième année, des exercices de rédaction d'actes en droit administratif, en droit civil ou en droit social. Jusqu'alors, les étudiants en licence ne rédigeaient pas d'actes, alors même qu'ils se destinent à des métiers juridiques. L'objectif est précisément de donner du sens à la licence en permettant l'acquisition de compétences orientées vers une voie professionnelle.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vous remercie des éléments : il est vrai que de nombreux jeunes ne sont pas tous destinés à poursuivre jusqu'au master 2, mais peuvent néanmoins s'insérer parfaitement sur le marché du travail dans des métiers intéressants.

Je voudrais revenir en amont sur la dégradation, réelle ou supposée, du niveau des étudiants. Plusieurs présidents d'université ont fait état devant notre commission d'enquête d'un écart croissant entre le niveau des étudiants et les attendus en début de licence. Partagez-vous ce constat et disposez-vous d'indicateurs permettant d'évaluer celui-ci à leur arrivée en licence ?

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Je serai moins alarmiste. Depuis Parcoursup et l'alignement des calendriers entre universités et grandes écoles, j'observe, en droit, une augmentation du nombre de candidats titulaires d'une mention très bien au baccalauréat. Certains hésitent désormais entre une classe préparatoire et une faculté de droit afin d'embrasser une profession juridique. Autrefois, le calendrier conduisait plutôt ces étudiants à rejoindre le droit en deuxième année ; nous récupérions ainsi beaucoup de khâgneux et d'hypokhâgneux.

J'observe donc un noyau d'étudiants qui me paraît très bon parmi les 2 000 étudiants inscrits en première année. Par ailleurs, nous disposons de filières sélectives – droit-anglais, droit-espagnol ou droit-allemand – composées de promotions d'une trentaine d'étudiants, où les taux de réussite atteignent 80 % à 90 %.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Comme l'a dit M. Bonnet, lorsqu'ils sont sélectionnés à l'entrée, c'est plus facile...

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Les étudiants inscrits dans les classes préparatoires D1 et D2, conventionnées avec les facultés de droit, ne rencontrent pas non plus de difficultés particulières.

Ce que nous observons davantage, c'est parfois un déficit de la langue française chez un certain nombre d'étudiants, ainsi que des difficultés dans la prise de notes en amphithéâtre. Des dispositifs d'aide à la réussite existent désormais dans la quasi-totalité des facultés : tutorat, parrainage ou méthodologie. Ils permettent aux étudiants de progresser et, le cas échéant, d'être réorientés au second semestre. Pour ma part, je ne trouve pas que le noyau dur des très bons étudiants soit moins bon qu'autrefois.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La question est plutôt de savoir si les étudiants les plus fragiles le sont davantage encore aujourd'hui. Selon une étude de l'OCDE publiée l'an dernier, près de 10 % des diplômés de l'enseignement supérieur français – tous établissements confondus, et pas seulement l'université – ne maîtrisent pas l'écriture et la lecture au niveau attendu à l'école primaire. Ces étudiants sont bien quelque part, y compris sans doute à l'université.

M. Baptiste Bonnet. – Je ne suis pas certain que ces étudiants soient très nombreux en faculté de droit ; nous sommes sans doute assez privilégiés à cet égard. Quant à la baisse du niveau des étudiants, j'entendais déjà mes professeurs en parler lorsque j'étais jeune assistant.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Et Platon le disait déjà : vous avez raison ! Avez-vous des indicateurs sur ce niveau ?

M. Baptiste Bonnet. – Les jeunes n'ont peut-être plus tout à fait les mêmes qualités que celles que nous avons, mais ils présentent d'autres atouts, notamment dans la maîtrise des outils informatiques. Je rencontre beaucoup d'étudiants très intéressants et intelligents, y compris parmi ceux qui n'ont pas obtenu de mention particulière au baccalauréat.

Je ne constate pas d'affaïssement général du niveau, même si des progrès restent nécessaires en matière d'orthographe, de syntaxe et d'expression, ce qui est essentiel pour les juristes. Pour autant, l'intelligence et la capacité à réussir ne se résument pas à cela.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous n'en doutons pas, monsieur le doyen ! L'OCDE n'évalue ni l'intelligence ni l'intérêt des étudiants, et heureusement qu'il est possible d'être intelligent sans avoir obtenu de mention au baccalauréat. Je faisais simplement référence aux compétences fondamentales.

Je voudrais vous interroger sur les conditions d'accès au premier cycle universitaire. Vous assumez une forme de sélection à l'entrée de l'université afin de recruter les meilleurs étudiants. Ma question porte plutôt sur les capacités d'accueil, aujourd'hui fixées par les rectorats : considérez-vous que les universités devraient avoir la main sur la fixation des capacités d'accueil ?

M. Baptiste Bonnet. – Nous acceptons parfaitement l'idée d'une sélection à l'université, dès lors que, parallèlement, nous continuons à accueillir le plus grand nombre.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous l'avons bien compris.

M. Baptiste Bonnet. – Je veux être très clair sur ce point. Je précise également – et cela me paraît très important – que les étudiants qui ne seraient pas sélectionnés en première année dans les collèges de droit pourraient y accéder en deuxième année, avec toujours cette idée d'ascenseur universitaire : nous poussons nos étudiants à avoir de l'ambition.

Il serait évidemment plus sain que les universités disposent de la maîtrise de leurs capacités d'accueil, mais il ne faudrait pas non plus que cette autonomie conduise à des abus et à des réductions trop importantes des effectifs accueillis, qui pénaliseraient finalement les jeunes. Ma réponse est donc nuancée.

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Il existe, à mon sens, une contradiction entre le fait d'affirmer que les universités sont autonomes, qu'elles doivent assumer la soutenabilité financière et administrative de leurs formations, et le fait de ne pas leur permettre de gérer elles-mêmes leurs capacités d'accueil.

Les rectorats l'ont d'ailleurs, me semble-t-il, compris. Lorsque nous discutons avec un recteur ou un recteur délégué – ce que nous avons fait à Bordeaux l'an dernier –, nous expliquons que nous ne pouvons plus encadrer autant d'étudiants dans de bonnes conditions, parce que nous manquons de chargés de travaux dirigés, parce que nous voulons mieux accompagner les étudiants et mettre en place des dispositifs d'aide à la réussite qui ne peuvent concerner qu'un certain nombre d'entre eux. Nous avons ainsi obtenu une réduction de 120 places de notre capacité d'accueil en première année. Aix-Marseille Université a également procédé de cette manière dans le cadre d'une démarche pluriannuelle.

Ce dialogue, bien que récent, est donc possible, à condition d'expliquer les raisons qui motivent cette demande. Il faut d'ailleurs, au préalable, l'expliquer à la communauté universitaire et aux étudiants, car le président ne décide pas seul : le projet doit être approuvé par les conseils centraux. Il y a aujourd'hui, me semble-t-il, une prise de conscience au sein des communautés universitaires qu'il faut peut-être faire un peu moins pour faire mieux.

À Bordeaux, pour les primo-entrants, nous étions à 1 380 étudiants, sans compter les redoublants. Après la suppression de 120 places, nous sommes donc descendus à 1 260 étudiants. Nous nous sommes engagés auprès des élus à dresser un bilan de cette réduction de la capacité d'accueil. Notre objectif n'est pas de diminuer les effectifs chaque année, mais d'adapter nos capacités à nos possibilités réelles.

Je parlais tout à l'heure du sous-encadrement : il faut comprendre que la plupart de nos collègues effectuent déjà deux fois leur service d'enseignement et ne peuvent pas aller au-delà. Par conséquent, sauf à dégrader encore davantage l'encadrement, nous ne pouvons pas nécessairement maintenir les mêmes capacités d'accueil.

Personnellement, je ne suis pas hostile à cette logique. Une capacité d'accueil, c'est l'adéquation entre une capacité d'encadrement et un nombre d'étudiants ; ce n'est pas une sélection. J'ai toutefois bien conscience que les 64 facultés de droit françaises ne sont pas toutes dans les mêmes situations.

Saint-Étienne et Bordeaux, par exemple, ne vivent pas la même réalité en première année. Depuis deux ans, nous refusons environ 450 étudiants en première année de droit, ce qui n'est pas le cas à Saint-Étienne. Lorsque nous refusons des étudiants, c'est parce que nous avons atteint notre capacité d'accueil. Nous ne sommes pas sélectifs par principe, mais nous le devenons de fait.

Vous avez auditionné le président de Paris Panthéon-Assas, Stéphane Braconnier : la pression qui s'exerce sur cette université est telle que ce qui n'est pas censé être sélectif le devient mécaniquement.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je ne reviendrai pas sur la question de la territorialité, que vous avez évoquée dans votre propos liminaire et que nous avons déjà abordée lors d'un certain nombre d'auditions. Nos idées sont désormais assez claires sur ce sujet et nous percevons bien l'importance d'avoir des universités enracinées dans leur territoire, y compris à travers les antennes universitaires, sur lesquelles nous avons entendu beaucoup de choses, mais dont nous comprenons désormais plus finement l'apport spécifique.

Je souhaiterais toutefois vous entendre sur un dernier point : la gouvernance des universités. On reproche souvent aux universités la lourdeur de leurs instances. Le sujet est vaste, mais quel est votre regard sur la gouvernance actuelle des universités ? Estimez-vous notamment, en tant que doyen, qu'elle ménage un équilibre satisfaisant entre les légitimités exécutive et académique ?

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – La gouvernance universitaire dépend aussi, et peut-être même d'abord, des personnes. Nous sommes juristes : nous savons que les institutions fixent un cadre, mais que leur pratique se construit collectivement. Pour ma part, j'ai un bon président d'université, et je le dis très sincèrement.

La démocratie universitaire fonctionne par niveaux, par strates, ce qui me paraît utile. Dans une université comme la mienne, qui compte 58 000 étudiants et 5 800 personnels, il existe trois niveaux : celui des facultés, celui du collège et celui du niveau central. Pour qu'une décision soit prise, il faut passer par ces trois niveaux.

On peut considérer que cela est lourd, mais chaque niveau possède sa légitimité et son expertise. Cela permet aussi d'éviter des erreurs. Les avis peuvent diverger, mais nous finissons généralement par converger vers une politique d'établissement commune. La démocratie universitaire est donc importante.

À côté de cela, il existe une autre légitimité, celle qui découle de la nomination. Le président nomme de nombreux chargés de mission, et je m'interroge parfois sur l'articulation entre la légitimité des personnes élues et celle des personnes nommées.

Pour ma part, je suis plutôt attaché au premier modèle. J'estime qu'il existe une véritable légitimité lorsqu'on est élu et porteur d'un mandat. Mon véritable métier reste celui de professeur d'université, non celui de président de collège ou de doyen. Il faut donc articuler ces deux légitimités, démocratique et fonctionnelle.

En revanche, la présidentialisation des universités peut légitimement susciter des inquiétudes, car c'est malgré tout le président qui a le dernier mot. Celui-ci doit toujours garder à l'esprit qu'il est élu parmi ses pairs et qu'après son mandat, il redeviendra enseignant-chercheur. Il lui appartient donc de conserver cet état d'esprit en dialoguant le plus possible avec ses collègues.

M. Baptiste Bonnet. – Dans une université d'un peu plus de 20 000 étudiants comme la mienne, la gouvernance fonctionne très bien. J'ai un lien très direct avec le président, les vice-présidents et les directeurs. D'une certaine manière, *small is beautiful* : prenons garde de ne pas vouloir systématiquement construire d'énormes ensembles.

Comme vous le savez, nous n'avons pas souhaité obtenir le label IdEx, non pas parce que nous refusions les financements associés, mais parce que nous ne voulions justement pas d'un mastodonte administratif qui finirait par nous écraser et nous faire disparaître de la carte.

Je sais que ce discours n'est pas forcément dans l'air du temps et que les ministres apprécient les grands ensembles visibles dans le classement de Shanghai. Mais on peut aussi atteindre une excellence académique de premier niveau, développer une recherche de très grande qualité et une véritable ouverture internationale – c'est le cas de l'université de Saint-Étienne – avec une gouvernance simplifiée, et donc plus agile. Elle n'en reste pas moins organisée et compétente.

Je souhaiterais donc que l'on accepte l'existence de plusieurs modèles. Je n'ai pas enseigné uniquement à Saint-Étienne et, chaque jour, je mesure la chance d'être dans une université où il existe beaucoup de souplesse et où la gouvernance n'est pas technocratique.

M. David Ros. – La rapporteure a indiqué vouloir se concentrer sur ce qui ne fonctionne pas très bien. Pour ma part, j'aimerais plutôt me concentrer sur ce qu'il faut faire pour que cela fonctionne mieux.

Sur la question de la sélection, nous pourrions avoir un débat philosophique ; cela pourrait presque constituer un sujet de baccalauréat. Je vois toutefois deux aspects importants dans vos propos.

Le premier, que vous avez évoqué et qui me paraît extrêmement intéressant, concerne l'apprentissage, ou la progression par l'erreur - erreurs d'orientation, erreurs de parcours... La question se pose donc de savoir à quel moment il y a véritablement échec et comment on peut le valoriser dans un parcours qui s'inscrit dans le temps long. Cela ne fait pas vraiment partie de notre culture, mais il me semble qu'il faudrait davantage mettre en avant des parcours positifs et inspirants pour construire cette relation de confiance entre les jeunes et l'université.

Le second point concerne les conditions de la sélection. Je suis favorable à la sélection si elle aide les jeunes à réussir et à se dépasser, mais il faut aussi tenir compte du fait qu'ils n'ont pas tous la même maturité au même moment et que leurs parcours ne peuvent pas être identiques.

À la sortie du baccalauréat, vous accueillez des profils extrêmement divers : certains étudiants sont déjà excellents, d'autres pourraient le devenir, d'autres encore rencontrent davantage de difficultés. Or il me semble que nous pouvons parfois passer à côté de futurs talents, parce qu'en France le couperet tombe peut-être un peu trop rapidement par rapport à d'autres pays.

J'en viens à la question de l'amélioration des apprentissages, sous deux angles.

Le premier concerne ce qui me semble être le couple moderne de l'université : le professeur et les nouvelles technologies. Il existe certes un socle de connaissances fondamentales que les étudiants doivent acquérir, avec les examens correspondants. Mais ne pourrait-on pas imaginer, aussi, une certaine individualisation des parcours de formation ? Je sais que certaines expérimentations ont déjà été menées en ce sens.

Les nouvelles technologies, évidemment pilotées et maîtrisées par des enseignants de référence, pourraient probablement jouer un rôle pour combler les lacunes qui ont été identifiées et instaurer une forme de contrat pédagogique entre l'étudiant et l'université quant aux objectifs à atteindre. Cela permettrait à la fois de sélectionner et de donner un maximum d'outils pour accompagner les étudiants.

Les nouvelles technologies permettraient d'ailleurs aussi de vérifier l'assiduité en amphithéâtre.

M. Baptiste Bonnet. – Cela pose malgré tout une question de moyens.

M. David Ros. – Certes, cela représente un investissement, mais les solutions technologiques existent. L'individualisation de la formation nécessitera également des moyens.

En ce qui concerne l'administration, je partage votre constat : on demande aujourd'hui aux enseignants-chercheurs d'assumer de plus en plus de tâches administratives. Là encore, c'est paradoxal, car une partie de ces tâches pourrait être prise en charge par le numérique.

L'autre voie d'amélioration des apprentissages, qui n'a pas été abordée, mais à laquelle je suis très attaché en tant que scientifique, réside dans la place de la recherche dans la formation.

M. Baptiste Bonnet. – Votre intervention soulève de très nombreux points.

Il n'est vraiment pas dans ma nature de réclamer systématiquement davantage de moyens, car les deniers publics ne tombent pas du ciel. Mais, en l'occurrence, il faut dire les choses très clairement : l'université française a besoin de moyens supplémentaires !

Nous en sommes aujourd'hui à supprimer des postes. Mesurez pourtant que pour une première année de droit avec 800 étudiants, nous ne disposons que d'une équipe de dix enseignants-chercheurs titulaires et de quelques vacataires. De son côté, le doyen doit également gérer toute la partie administrative, les services, les personnels non enseignants du supérieur (Biatss). Ce n'est plus tenable, et l'intelligence artificielle ne pourra pas tout faire.

J'ai énormément d'idées pour créer de nouvelles formations, des diplômes universitaires, des espaces professionnalisants, mais je ne peux pas les mettre en œuvre faute de moyens et de titulaires disponibles.

Il faut donc un minimum de moyens. Au demeurant, ce sont des investissements utiles à mes yeux, car l'université est un instrument majeur de cohésion sociale.

L'individualisation de l'accompagnement des étudiants, que vous évoquiez, serait évidemment beaucoup plus facile avec davantage de moyens, même si, avec très peu de ressources, nous faisons déjà énormément. C'est aussi tout l'intérêt des amphithéâtres, auxquels je reste très attaché. L'individualisation est importante, mais lorsqu'on dispose d'un bon amphithéâtre et d'enseignants-chercheurs de qualité, on peut déjà faire beaucoup de choses. Cette dimension collective de l'apprentissage me semble extrêmement précieuse. Elle n'est pas très coûteuse et, en droit, nous savons encore la faire vivre. Bien entendu, il faut également des travaux dirigés, et je suis par ailleurs très favorable au tutorat. À Saint-Étienne, nous avons mis en place un système de tutorat très développé en première et en deuxième année. Plus nous individualisons l'accompagnement des étudiants fragiles, plus nous augmentons leurs chances de réussite.

Enfin, vous avez raison : nous pourrions probablement davantage utiliser l'intelligence artificielle pour personnaliser l'accompagnement. C'est une très bonne idée. Ces innovations pédagogiques nécessitent toutefois

des enseignants pour les porter. Or, aujourd'hui, les titulaires sont déjà débordés par leurs cours, leurs activités de recherche et leurs responsabilités administratives. Il nous faut donc davantage de collègues !

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Je commencerai par le second sujet, que j'avais prévu d'aborder, mais que j'ai omis d'évoquer : je suis très attaché à l'articulation entre formation et recherche.

En droit, contrairement à ce que l'on peut observer dans certaines disciplines scientifiques, nous avons dû nous émanciper du cloisonnement institutionnel existant parfois dans de grandes universités, où la recherche se fait dans les départements et la formation dans les collèges. Notre enseignement est intimement lié à notre recherche.

Nous faisons d'abord de la recherche pour nos étudiants, mais aussi pour répondre à des besoins d'expertise – j'ai par exemple été auditionné à l'Assemblée nationale sur la définition du viol – ou pour le compte des professions juridiques.

Il nous est impossible de concevoir un enseignement sans activité de recherche. Cela me paraît tellement évident que je ne l'avais même pas mentionné explicitement, mais j'y insiste fortement.

M. Baptiste Bonnet. – Moi aussi, tout à l'heure, j'ai bien parlé d'« enseignants-chercheurs ». Ce ne sont pas simplement des enseignants, et cela est fondamental. Ce qui fait le niveau académique d'une université, c'est précisément cette formation assurée par des chercheurs qui enseignent.

Quand un professeur fascine ses étudiants, c'est souvent parce qu'il possède une véritable dimension scientifique. Je me souviens encore de mon professeur de droit civil en deuxième année : il était scientifiquement fascinant, et cela change tout.

À l'université, vous avez des chercheurs qui enseignent. Attention : ce ne sont pas seulement des chercheurs, ce sont aussi des enseignants, et j'y tiens énormément. La formation est aussi importante que la recherche, voire davantage, parce qu'au bout du compte, il y a les étudiants. Mais je confirme les propos de Jean-Christophe Saint-Pau : en droit, enseignement et recherche sont indissociables.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – En première année de licence, pourrait-on imaginer de dissocier les fonctions d'enseignement et de recherche ?

M. Baptiste Bonnet. – C'est une très bonne question, mais, pour moi, la réponse est clairement non. En première année, des disciplines comme le droit constitutionnel ou le droit civil nécessitent des enseignants qui ont réfléchi scientifiquement à leur matière, construit leur propre cours et travaillé sur les problématiques de fond, notamment les questions parlementaires s'agissant du droit constitutionnel. Qu'est-ce qu'un régime parlementaire ? Réfléchir à de telles questions, cela exige une certaine profondeur scientifique.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C’est une question intéressante, que nous abordons régulièrement dans le cadre de cette commission d’enquête. En classes préparatoires, qui accueillent également des étudiants d’excellence, les enseignants ne sont pas chercheurs ; au lycée non plus, évidemment.

Lorsqu’on parle d’encadrement, de pédagogie de proximité et d’accompagnement resserré de cohortes massives d’étudiants en première année, ne serait-il pas pertinent de réfléchir à cette question ? Comme beaucoup d’autres, je suis passée par l’université, mais pas uniquement, et j’ai parfois du mal à comprendre pourquoi, en première année de lettres modernes, je devais avoir en face de moi un enseignant-chercheur. Plus tard, bien sûr ; mais en première année...

M. Baptiste Bonnet. – En première année de droit, pour les grands cours magistraux qui réunissent 400, 500 ou 600 étudiants, vous avez besoin d’enseignants-chercheurs. Pour les travaux dirigés, en revanche, il y a des assistants, des avocats ; cela ne pose aucun problème.

Les grands cours magistraux doivent immédiatement apporter une substance scientifique et acculturer les étudiants à une réflexion personnelle, à l’esprit critique. Cela suppose quelqu’un capable de parler d’une matière qu’il a lui-même travaillée scientifiquement. C’est indispensable.

On peut être un excellent enseignant, mais lorsqu’on est aussi un scientifique qui a travaillé sa discipline en profondeur, on ne transmet pas la matière de la même manière. Or l’université doit précisément acculturer immédiatement les étudiants à cette dimension critique. C’est cela qu’ils viennent y chercher. Un juriste dépourvu de cette dimension scientifique deviendra un mauvais avocat ou un mauvais notaire.

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Je partage totalement cette analyse. Il est par exemple très intéressant qu’un étudiant de première année puisse entendre un enseignant-chercheur qui a écrit le manuel de référence de sa discipline.

Nous y veillons beaucoup dans la répartition des enseignements. Les meilleurs d’entre nous doivent enseigner en deuxième année de droit, précisément parce que les cours dispensés sont fondamentaux.

Il y a un second élément, propre au droit et qui nous distingue des lettres ou des sciences : le droit est exclusivement une discipline de l’enseignement supérieur. Il n’existe pas de professeurs agrégés du second degré en droit. Même si nous le voulions, nous ne disposerions donc pas du corps enseignant nécessaire.

Nous avons réfléchi, à un moment, à des modèles de collèges de licence où des enseignants du second degré interviendraient, tandis que les professeurs d’université seraient réservés au master et au doctorat. Mais ce modèle casse totalement la continuité universitaire.

Il est très important qu'un étudiant de première année ait face à lui un professeur d'université. Il m'arrive d'ailleurs de mettre ma toge pour venir enseigner en première ou deuxième année, et cela marque les étudiants.

M. Baptiste Bonnet. – Je me demande même si ce n'est pas encore plus important dans les premières années. Je parle souvent à mes étudiants de la passion du droit : c'est une discipline profondément passionnelle. Très vite, soit on adore, soit on déteste.

Quelles que soient les qualités pédagogiques des enseignants, lorsqu'on intervient dans une discipline sur laquelle on mène soi-même une recherche scientifique forte, on possède une capacité de transmission différente. Or, compte tenu des masses d'étudiants que nous avons devant nous, il faut réussir à les accrocher immédiatement. Il est essentiel qu'ils aient très tôt face à eux des personnes capables de leur donner envie de travailler et de s'émanciper intellectuellement.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'entends parfaitement vos réponses. Notre idée était justement de réfléchir à une démassification de cette première année de licence. Vous avez raison : lorsqu'on réunit des masses importantes dans un amphithéâtre, il faut quelqu'un capable de les entraîner. Mais si nous repensions le format pédagogique dans un cadre plus encadré et plus accompagné, nous aurions mécaniquement moins de masse. C'était le sens de notre réflexion.

M. Bernard Fialaire. – Vous avez évoqué le tutorat, voire le mentorat, de manière assez générale. J'aimerais savoir comment ces systèmes fonctionnent en pratique. Combien d'étudiants sont concernés ? Les étudiants tuteurs sont-ils rémunérés ? Cela leur permet-il, justement, de réduire leur précarité ?

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Depuis la loi du 8 mars 2018 *relative à l'orientation et à la réussite des étudiants*, dite loi ORE, il existe, dans la plupart des universités, des directions des études. Elles ont plusieurs missions, notamment celle d'organiser le recrutement des tuteurs, qui sont généralement des doctorants. À Bordeaux, nous avons à la fois un système de tutorat et un système de parrainage. Le parrain, étudiant de master, accompagne un, deux ou trois étudiants de première année pour leur apprendre ce qu'est concrètement l'université.

Le tuteur, quant à lui, apporte un soutien pédagogique. Il assure des permanences à la bibliothèque, où les étudiants peuvent venir le rencontrer. Ils peuvent aussi confronter avec lui la préparation de leurs travaux dirigés. Le tuteur se distingue ainsi du chargé de travaux dirigés, qui est l'enseignant chargé de l'évaluation.

M. Baptiste Bonnet. – Notre système est un peu différent. Nous avons des tuteurs qui assurent en quelque sorte des travaux dirigés *bis*. Nous les recrutons parmi les étudiants en master ou parmi les doctorants non financés.

Ils sont rémunérés, nous leur versons des vacances, et cela crée évidemment un cercle vertueux.

Nous sélectionnons des jeunes relativement proches en âge des étudiants, ce qui favorise une relation particulière de tutorat. Chaque semaine, nous ouvrons ensuite quatre ou cinq créneaux d'une heure et demie auxquels les étudiants peuvent se rendre. Le système fonctionne très bien, pour ceux qui viennent... La difficulté est que les étudiants les plus en difficulté ne vont pas forcément au tutorat. Nous le leur conseillons, mais nous ne pouvons pas rendre ces séances obligatoires. Nous nous retrouvons donc parfois avec des tutorats fréquentés surtout par de bons étudiants, ce qui est tout de même paradoxal. Sur ce point, nous devons progresser. Malgré cela, le tutorat fonctionne bien parce qu'il permet de réindividualiser le suivi.

M. Bernard Fialaire. – En pratique, quelle proportion d'étudiants suit le tutorat ? 10 % ?

M. Baptiste Bonnet. – Un peu moins : autour de 7 à 8 %.

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Il existe effectivement un paradoxe. Nous mettons en place une véritable offre de services qui n'est pas pleinement utilisée, et, parallèlement, des officines privées prospèrent en dénonçant un prétendu manque d'accompagnement des étudiants de première année. Il arrive qu'un tuteur ne voie aucun étudiant pendant toute une après-midi de permanence. Sur 2 000 étudiants, ce n'est pas normal.

La communication existe pourtant : réunions de rentrée, semaines d'intégration, nombreux dispositifs d'information. Mais – et c'est peut-être aussi l'une des différences avec les classes préparatoires –, nous ne sommes pas là pour mater les étudiants. Nous leur rappelons souvent, en tant que doyens, qu'ils sont adultes, responsables de leur destin et de leurs études. Il leur appartient de saisir les opportunités que nous mettons à leur disposition. Nous ne pouvons pas aller chercher individuellement chaque étudiant de première année pour vérifier qu'il est bien allé à sa séance de tutorat.

M. Baptiste Bonnet. – Il existe peut-être, là encore, une différence avec Bordeaux. À Saint-Étienne, nous « maternons » davantage nos étudiants, sans doute aussi parce qu'ils sont moins nombreux. C'est aussi pour cela qu'ils restent, y compris les très bons. J'entends parfois dire que les meilleurs étudiants partent tous à Paris ; ce n'est pas vrai. Nous conservons de très bons étudiants en province, de plus en plus même, mais, pour cela, il faut savoir adapter nos masters.

J'ai mis en place des bourses d'excellence, des bourses de stage, davantage de professionnalisation dans les masters. On n'attrape pas les mouches avec du vinaigre ! Si nous voulons garder les meilleurs étudiants, nous devons nous battre.

Mais ce qui est merveilleux à l'université, pour ceux qui l'ont connue, c'est aussi la liberté. Et cette liberté ne peut pas être totalement encadrée. Les étudiants restent libres de leur parcours. Nous essayons de les conseiller, de les accompagner autant que possible, mais, au final, ils font leurs choix.

M. Bernard Fialaire. – Toutefois, sous couvert d'autonomie, êtes-vous vraiment certains que la communication soit suffisante ?

M. Baptiste Bonnet. – Nous communiquons énormément. Chez nous, cela relève de la responsabilité de la directrice de première année, qui gère le tutorat en plus de ses douze autres tâches administratives. C'est elle qui sélectionne les tuteurs et qui leur donne leurs consignes. Il existe donc une véritable communication. Simplement, certains jeunes n'utilisent pas tous les dispositifs mis à leur disposition.

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Les étudiants de première année à Bordeaux doivent obligatoirement s'inscrire sur notre plateforme « Réussir ». Ils disposent ensuite d'un espace numérique sur lequel figurent toutes les informations utiles. Encore faut-il qu'ils les consultent...

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous dites d'un côté qu'on ne peut pas mater les étudiants, et de l'autre qu'il faut essayer de le faire. Nous entendons donc deux approches différentes. Mais, s'agissant de la réussite académique dans les universités, il faut rappeler que ces étudiants sortent de classes de terminale comptant 30 ou 35 élèves – et c'est déjà beaucoup. L'une des causes de l'échec massif en première année tient certainement au grand saut vers des amphithéâtres qui accueillent parfois 2 000 étudiants. Dans de telles salles, les absences ne se remarquent pas. Et à la troisième absence, l'étudiant a décroché.

Dans le prolongement de cette question sur le tutorat et la réussite, je voulais savoir si vous mettiez en œuvre le dispositif « Oui, si » dans Parcoursup ?

M. Baptiste Bonnet. – Je pense surtout que l'on peut plus ou moins « mater » les étudiants selon la taille de l'établissement. À Saint-Étienne, c'est véritablement notre credo. Dès leur arrivée, je dis aux étudiants que ma porte leur est ouverte et que nous pouvons discuter. Beaucoup viennent me voir pour évoquer leurs difficultés, car ces jeunes ont aussi une vie personnelle, avec des problèmes qui peuvent évidemment rejaillir sur leurs études.

Nous essayons donc d'être très présents et très proches d'eux, dans la limite de nos moyens, car 800 étudiants en première année, c'est déjà beaucoup.

Vous avez parfaitement raison : on oublie souvent leur âge. Ils ont 17 ou 18 ans lorsqu'ils arrivent à l'université et leur maturité est encore en construction. C'est aussi pour cela que je souhaite que l'on continue à les

accueillir massivement. Certains arrivent encore un peu « gamins » et gagnent ensuite en maturité grâce à l'université.

On leur met déjà tellement de pression ! Dès le brevet, ils ont l'impression que tout se joue dans les options qu'ils doivent choisir. Ils vivent sous pression permanente. Je souhaiterais vraiment que l'on mette fin à cette logique de déterminisme qui semble désormais s'imposer dès la classe de seconde pour la poursuite des études. C'est terrible. Imaginez le niveau de stress que cela représente ! Et, en plus, on leur répète que le baccalauréat ne vaut plus rien, alors que je peux vous assurer qu'il n'est pas si facile à obtenir pour les jeunes qui le passent aujourd'hui.

Oui, il faut aussi de la bienveillance et savoir rassurer ces jeunes, ce que nous faisons autant que possible avec les moyens dont nous disposons.

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Le dispositif « Oui, si » me paraît assez décevant. Nous avons essayé de le mettre en place au départ. Nous y avons consacré beaucoup d'énergie et de moyens, au point de mobiliser quasiment un attaché temporaire d'enseignement et de recherche à temps plein sur ce dispositif.

J'y vois deux problèmes. D'abord, les étudiants concernés se sentent stigmatisés ; ils n'adhèrent donc pas toujours au dispositif. Ensuite, les résultats ne sont pas meilleurs, sauf dans des cas très particuliers. J'ai par exemple en tête celui d'une adulte en reprise d'études, ancienne coiffeuse, passée par un parcours de validation des acquis de l'expérience. Là, cela fonctionnait effectivement, mais avait-on vraiment besoin du « Oui, si » pour cela ? Un accompagnement personnalisé aurait probablement suffi.

Nous avons donc abandonné ce dispositif. En revanche, nous avons renforcé des mécanismes ouverts à tous. Nous avons d'abord créé « Start U » – démarrage université –, une semaine organisée avant la rentrée. À l'origine, ce programme, mis en place avec la région Aquitaine, s'adressait surtout aux étudiants boursiers ou venant de territoires ruraux et éloignés de Bordeaux. Nous l'avons ensuite élargi. Pendant cette semaine, les étudiants suivent des modules de méthodologie universitaire et rencontrent des professionnels du droit, mais aussi d'autres acteurs institutionnels, afin d'avoir dès la rentrée une première vision de leur avenir professionnel.

Nous avons également renforcé le tutorat et le mentorat évoqués précédemment, avec des financements plus importants. D'ailleurs, les recettes de l'apprentissage nous aident aujourd'hui à financer ces dispositifs.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Puisque j'ai devant moi des juristes, dont un publiciste, j'aimerais vous interroger sur le statut du professeur et, plus particulièrement, sur les libertés académiques. Vous êtes des fonctionnaires très particuliers, dont l'indépendance est reconnue par le Conseil constitutionnel, au même titre que celle des magistrats.

Avez-vous aujourd'hui le sentiment que le Conseil national des universités, le CNU, défend pleinement ce statut particulier ? Pourrait-on imaginer, à l'image du Conseil supérieur de la magistrature, une instance chargée de protéger l'indépendance des enseignants-chercheurs, mais aussi de rappeler, le cas échéant, ce qu'est la déontologie propre à une discipline et ce qui sort du cadre des missions définies par les textes ?

Je ne sais pas si ma question est suffisamment claire, mais il me semble que le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres) ne joue pas ce rôle et que le CNU ne le fait qu'à la marge. Les juristes, je le sais, sont très attachés à cet organe, davantage que d'autres disciplines. Pourtant, il semble exister un manque au regard de la spécificité de votre statut dans nos institutions.

M. Baptiste Bonnet. – C'est une question très complexe. Je vous confirme que nous sommes très attachés au CNU.

Concernant les libertés académiques, je ne me sens pas aujourd'hui en danger, parce que je vis dans le système politique actuel. Parlons franchement : que se passera-t-il en juin de l'année prochaine, selon les résultats des élections ? Je ne sais pas, mais, à ce stade, j'ai le sentiment que nos libertés académiques sont suffisamment protégées. Je ne vois pas de situation suffisamment préoccupante pour justifier la création d'un nouvel organe ou d'un conseil supplémentaire. Nous empilons déjà beaucoup de structures et de « bidules ».

J'ai plutôt le sentiment que nous formons une communauté – avec la conférence des doyens, le CNU – et que, si la liberté académique de l'un d'entre nous était menacée, nous saurions collectivement réagir. Aujourd'hui, notre statut et notre système nous protègent suffisamment. Évidemment, cela reste vrai tant que nous demeurons dans une société démocratique.

Je voudrais néanmoins ajouter quelque chose, cette fois à titre personnel. La liberté académique ne signifie pas le droit d'utiliser sa fonction universitaire pour tenir des propos politiques. Je le dis parce que, sur certains sujets de société, des collègues prennent parfois position. Ils en ont évidemment le droit en tant que citoyens, mais lorsque cela se fait sous couvert de leur qualité de professeur de droit, cela me gêne. La liberté académique implique aussi une déontologie. En tant que citoyen, on peut avoir des opinions politiques. En tant que professeur de droit, on peut avoir des analyses scientifiques ou des positions sociétales, mais, lorsque cela devient trop politique, quelles que soient les idées défendues, cela me paraît problématique.

À ce stade, je ne suis donc pas favorable à la création d'une nouvelle structure, même si mon opinion pourrait évoluer selon l'évolution du contexte politique. Pour l'instant, il me semble que nous avons la chance de vivre dans une grande démocratie, où la liberté des enseignants-chercheurs demeure réelle.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Pouvez-vous dire un mot de l'agrégation ?

M. Baptiste Bonnet. – Oui. Nous voulions justement évoquer deux derniers sujets avec vous : l'agrégation et les mastères des établissements privés.

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – L'agrégation constitue une spécificité historique des juristes, des politistes et, autrefois, des économistes, c'est-à-dire des sections 1, 2, 3 et 4 du CNU. Comme je l'indiquais dans mon propos introductif, il s'agit d'un concours national qui permet à des candidats venus d'horizons très différents de se présenter aux mêmes épreuves et d'être recrutés selon un même niveau d'exigence.

J'ai moi-même été affecté comme professeur aux Antilles et en Guyane après l'agrégation, ce qui permet d'assurer une qualité de recrutement élevée sur tout le territoire.

C'est un concours extrêmement difficile. Nous rencontrons aujourd'hui une difficulté liée au nombre de postes ouverts. Ceux-ci ne sont pas décidés par le ministère, mais proposés par les universités elles-mêmes. Cette année, seuls neuf postes ont été ouverts en droit privé et sciences criminelles, alors qu'un concours d'agrégation représente normalement une trentaine de postes tous les deux ans.

Pourquoi ? D'abord parce que les universités traversent des difficultés financières et ont gelé de nombreux emplois. Ensuite, parce qu'alors qu'il était auparavant possible d'ajouter des postes en cours de concours après l'arrêté initial, il nous a été expliqué cette année que des consignes venues de Bercy imposaient désormais de respecter strictement les arrêtés initiaux.

Nous avons néanmoins obtenu, la semaine dernière, que deux universités puissent ajouter un poste supplémentaire. Nous passerons donc de neuf à onze postes. Mais onze postes, quand le concours en ouvrait auparavant vingt-cinq à trente, cela reste extrêmement faible. Notre inquiétude est donc avant tout budgétaire.

Plus encore que le sous-financement, c'est d'ailleurs l'augmentation continue des charges qui m'inquiète. La hausse de la masse salariale n'est pas compensée par l'État et pèse directement sur les universités. Elles doivent absorber seules les effets du glissement vieillesse technicité, ce qui rend toute gestion sereine impossible. Quand le point d'indice augmente, cela n'est pas compensé. Quand les règles de la MGEN évoluent, une partie de la charge retombe aussi sur les universités.

Or notre seul levier reste la masse salariale, c'est-à-dire les emplois. Voilà pourquoi il y a moins de postes à l'agrégation.

Pour nous, ce concours reste essentiel. Certains d'entre nous ne seraient jamais devenus universitaires sans lui. C'est un concours prestigieux,

qui donne un statut académique et social particulier, mais qui permet aussi d'exercer d'autres activités. Comme un professeur de médecine pratique à l'hôpital, un professeur de droit peut être avocat ou consultant.

C'est important pour l'université, parce que cette pratique professionnelle enrichit énormément l'enseignement. La recherche nourrit la formation, mais la pratique aussi. L'agrégation demeure donc fondamentale pour nous. L'inquiétude n'est pas institutionnelle ; elle est plutôt budgétaire.

M. Baptiste Bonnet. – Je tiens d'abord à préciser que nous entretenons de bonnes relations avec le ministère. Le faible nombre de postes à l'agrégation ne relève absolument pas d'une volonté ministérielle. Ce sont les universités qui décident. Je veux que cela soit clairement dit. Nous avons d'ailleurs obtenu satisfaction sur certains points grâce au dialogue avec le ministère, même si onze postes restent insuffisants.

Je voudrais aussi rappeler qu'il existe d'excellents maîtres de conférences. Il ne faudrait pas réduire l'université aux seuls professeurs agrégés. Devenir maître de conférences est déjà un parcours extrêmement difficile : il faut soutenir sa thèse, être qualifié par le CNU, puis obtenir un poste. C'est un véritable parcours du combattant.

Cela explique peut-être aussi, en partie, la baisse du nombre de doctorants, car les jeunes savent combien l'accès aux postes est difficile.

Il faut donc mieux valoriser les carrières des maîtres de conférences. Cela explique aussi que nous utilisions davantage la voie de promotion prévue par l'article 46 du décret du 6 juin 1984. Nous devons accepter de promouvoir davantage les maîtres de conférences.

Cela étant dit, l'agrégation reste fondamentale pour les facultés de droit. C'est un accélérateur de carrière qui permet à certains d'entre nous – non pas parce que nous serions plus talentueux, mais parce qu'à un moment donné nous avons été capables de réussir ce concours – de prendre très tôt des responsabilités administratives, de développer rapidement notre recherche et d'acquérir une assise scientifique forte dès un jeune âge.

C'est aussi un marqueur d'excellence académique, ce qui compte pour l'image des facultés de droit et pour ce que nous cherchons collectivement à défendre, à savoir l'excellence universitaire.

Nous sommes donc de grands défenseurs de l'agrégation, sans oublier pour autant la nécessaire valorisation des maîtres de conférences.

Enfin, nous sommes très préoccupés par l'utilisation du terme « mastère » par certaines structures privées.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous allons essayer de nous occuper de ce problème dans le cadre de l'examen le 1^{er} juin prochain du projet de loi *relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé*.

M. Baptiste Bonnet. – Nous souhaiterions, très solennellement, qu'un amendement sur ce sujet soit déposé au Sénat. Nous comprenons que certains établissements privés puissent délivrer des grades dans certains domaines. En droit, nous sommes prêts à affronter la concurrence. Mais certaines structures privées, extrêmement coûteuses, dénigrent l'université et laissent croire aux étudiants qu'ils pourront ensuite passer l'examen d'avocat, ce qui est faux.

Nous souhaiterions donc que l'usage du terme « mastère » soit interdit à ces établissements privés, parce qu'il est trompeur. Nous vous serions très reconnaissants de porter cette proposition auprès du Gouvernement.

M. Laurent Lafon. – Nous en avons discuté la semaine dernière au sein de la commission de la culture.

M. Jean-Christophe Saint-Pau. – Nous avons déjà engagé des actions en justice contre plusieurs officines pour publicité trompeuse envers les étudiants.

M. Baptiste Bonnet. – Lorsqu'elles utilisent le mot « mastère », ces structures trompent les jeunes et les mettent en difficulté, parce qu'ils découvrent ensuite qu'ils ne peuvent pas accéder aux concours qu'ils visaient. Elles dénigrent aussi l'université en leur disant : « Venez chez nous, c'est cher, mais c'est mieux qu'à l'université. » Cette situation est insupportable. Nous avons besoin du législateur pour y mettre un terme.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de MM. David Alis, président de l'université de Rennes, Camille Galap, président de l'université Paris-Saclay, Edouard Kaminski, président de l'université Paris-Cité, Bruno Lina, président de l'université Claude Bernard Lyon-1, et Pierre-Alain Muller, président de l'université de Haute-Alsace

MARDI 19 MAI 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Messieurs les présidents, nous vous souhaitons la bienvenue. Notre commission d'enquête, créée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Nous souhaiterions recueillir votre sentiment sur la façon dont vous vivez l'université au quotidien, ses joies, mais aussi ses difficultés, qui sont très présentes et dont nous avons conscience.

Pour cette première table ronde, qui sera suivie d'une deuxième demain, nous avons choisi de rassembler des présidents d'établissements ayant en commun d'être des universités à dominante scientifique. Nous sommes tous très attachés à notre souveraineté dans tous les domaines, notamment dans celui de la connaissance et de la connaissance scientifique, qui constitue un enjeu déterminant pour l'avenir. On entend de nombreux discours sur le réarmement, militaire ou démographique, mais le réarmement de la connaissance et du savoir est fondamental et je sais que vous y êtes très attachés.

Nos questionnements sont multiples. Quelles sont les forces et faiblesses du modèle universitaire français face à la concurrence des établissements privés et des établissements étrangers ? Bien plus que les établissements dédiés aux sciences humaines, vos universités se retrouvent dans une sorte d'immense marché international des formations scientifiques. Comment renforcer l'excellence de l'université française ? Existe-t-il des critères fiables et consensuels pour évaluer cette excellence académique ? De façon générale, quelle est votre vision de l'université française ?

Je vous propose de commencer à répondre dans un propos liminaire de cinq minutes chacun, puis notre rapporteure, Laurence Garnier, vous interrogera de manière plus précise. Avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu'il vous appartient, le cas

échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous invite à prêter successivement serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. David Alis, M. Camille Galap, M. Édouard Kaminski, M. Bruno Lina et M. Pierre-Alain Muller prêtent serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Enfin, je vous rappelle que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. David Alis, président de l'université de Rennes. – Je vous remercie pour votre invitation et votre intérêt pour l'excellence académique du service public de nos établissements d'enseignement supérieur et de recherche ; nous sommes convaincus de la nécessité de garantir cette excellence.

Je suis président de l'université de Rennes, riche d'une histoire ancienne puisque l'université de Bretagne date de 1461 et celle de Rennes de 1996. Il y a trois ans, nous l'avons transformée et avons créé une nouvelle université à partir de l'ancienne université de Rennes 1 – spécialisée en droit, économie-gestion, sciences et technologies, ingénierie et santé –, avec cinq grandes écoles et établissements fondateurs : l'École des hautes études en santé publique (EHESP), l'École normale supérieure (ENS), l'Institut national des sciences appliquées (Insa), l'École nationale supérieure de chimie de Rennes et Sciences Po Rennes. Nous avons aussi travaillé main dans la main avec les représentants des organismes nationaux suivants : l'Institut national de recherche en sciences et technologies du numérique (Inria) de l'université de Rennes, le Centre national de la recherche scientifique (CNRS), l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (Inserm), l'Institut national de recherche pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement (Inrae) et le centre hospitalier universitaire (CHU) de Rennes.

Nous pensons que c'est à partir de cette dynamique d'intégration et de rapprochement que nous pourrions relever les défis en matière de souveraineté, de transition dans les domaines du numérique, de l'environnement, de la santé et de la santé globale, et d'enjeux de sécurité pour notre pays.

L'université de Rennes, aujourd'hui nouvel établissement public expérimental (EPE), est le fruit de ce regroupement réussi. Elle est intensive en recherche et innovante. En effet, au-delà des logiques facultaires et disciplinaires, il nous paraît important de mettre la science au service de la réussite des transitions que j'ai évoquées.

En Bretagne, nous faisons face à des enjeux forts en matière de cybersécurité, d'intelligence artificielle (IA) et de problématiques liées à la

mer. C'est aussi le sens de notre IA-Cluster, qui fait partie des neuf IA-Clusters nationaux.

Pour la transition environnementale et écologique, nous avons affaire à des enjeux majeurs en matière de sciences de l'eau, d'agriculture, de souveraineté alimentaire et de santé, notamment avec le concept de *One Health*. Au-delà, nous portons un grand intérêt aux interactions entre numérique, environnement et santé, et souhaitons mettre en avant les sciences humaines et sociales, le droit, l'économie et la gestion. L'enjeu est de relever les défis interdisciplinaires posés par les *twin transitions* que sont les transitions numérique et écologique.

En Bretagne, la compétition pour la recherche est forcément internationale et engagée à l'échelle de l'Europe. Nous accueillons des étudiants en langue anglaise qui, au bout de trois ans, peuvent poursuivre leurs études dans nos masters parce qu'ils ont appris le français. Il s'agit là d'une dynamique très importante de rayonnement à l'international.

Nous nous retrouvons autour de ces mots : « Ensemble, transformons le monde. Ensemble, prenons soin du monde ». Nous défendons cette dynamique commune.

Notre université compte 36 000 étudiants, près de 5 000 personnels et près de 500 millions d'euros de budget. Elle s'étend sur 200 hectares et nous sommes confrontés à des enjeux de dévolution, d'emprunts et de soutien à la rénovation. L'immobilier universitaire scientifique constitue un enjeu très fort.

Face aux défis actuels, notamment en matière de santé globale, de climat, d'attaques cyber ou d'IA générative, nous avons besoin de recherche et de science et c'est ce à quoi nous nous employons.

Nous nous consacrons à la recherche, mais aussi à la formation, qu'elle soit disciplinaire ou interdisciplinaire, quand il s'agit de relever les défis des transitions. Nous sommes très fiers de compter des enseignants et des enseignants-chercheurs qui créent des start-up et qui s'engagent dans l'innovation, assurant la dynamique des pôles universitaires d'innovation de notre fondation. Ces questions sont inscrites dans notre ADN historique.

Je voudrais évoquer ce chiffre : un euro investi représente quatre euros pour le territoire. Nous le constatons partout en Bretagne, à Lannion, Saint-Malo ou Saint-Brieuc : nous encourageons une dynamique. Derrière chaque euro investi dans l'enseignement supérieur, il y a la possibilité d'une découverte pouvant changer une vie. Pour nous, l'université ne représente pas une dépense, mais un investissement pour la République, qui mérite de faire l'objet d'une ambition nationale.

Nous pourrions revenir sur l'objectif de consacrer 1 % du PIB à la recherche dans le domaine public ; nous sommes loin de l'atteindre et l'argent ne sert pas assez à la jeunesse. Les dépenses actives ne sont pas suffisantes.

Garantir, grâce à des budgets adéquats, l'excellence académique de notre pays dans des domaines comme ceux de l'IA, de la cybersécurité ou de la santé, c'est garantir notre souveraineté.

Les questions budgétaires sont importantes, mais les déficits de connaissance et de souveraineté peuvent être lourds de conséquences pour des générations. Mener ce combat correspond à une mission et à une volonté, à Rennes comme dans l'ensemble des universités.

M. Camille Galap, président de l'université Paris-Saclay. – L'université Paris-Saclay est un porte-drapeau de l'enseignement supérieur et de la recherche aux niveaux français, européen et international. Nous avons une lourde responsabilité à la tête de cette belle université, car des investissements très importants ont été réalisés par l'État dans le plateau de Saclay.

L'ordonnance de 2018 n'est pas totalement étrangère à l'existence même de l'université Paris-Saclay, puisqu'elle a permis de regrouper des universités, des organismes de recherche et des grandes écoles reconnues aux niveaux national et international. Elle a permis de constituer, avec les universités de Versailles et d'Évry, un système universitaire original. Celui-ci permet de bénéficier d'une certaine visibilité et d'avoir une double ambition : celle d'une université de recherche intensive, dans un environnement scientifique et académique fort, et une ambition territoriale grâce aux universités d'Évry et de Versailles. Au travers de la recherche de pointe et de l'excellence scientifique, il s'agit de pouvoir créer un effet d'entraînement, afin que des jeunes sortant du lycée accèdent à des premiers cycles, puis à des formations de très haut niveau et, pour certains d'entre eux, à la recherche et à l'innovation.

L'écosystème du territoire de Paris-Saclay me donne presque envie d'évoquer une Silicon Valley à la française. De grands groupes et de grandes entreprises y ont installé leurs centres de recherche et développement (R&D), ce qui permet de construire une stratégie scientifique forte de recherche et d'innovation. Ainsi, nous pouvons anticiper les évolutions et les enjeux liés au numérique, à la santé, au développement durable ou à l'environnement.

Nous devons créer les conditions pour que ce projet académique continue d'avancer, en tenant compte de certaines de nos contraintes réglementaires. En effet, nous rencontrons parfois des difficultés en raison des contraintes réglementaires. Il y a l'impulsion politique et puis la réalité administrative ou réglementaire nous rattrape, ce qui peut représenter un frein au développement et à l'innovation institutionnelle. Nous devons beaucoup échanger avec les collectivités territoriales pour faire évoluer les institutions et les textes.

L'université Paris-Saclay a une visibilité à l'international. Nous attirons beaucoup d'étudiants internationaux dans tous les domaines, parce que la qualité scientifique de l'établissement est reconnue et que les

relations partenariales avec les universités européennes et internationales sont établies depuis de nombreuses années. Chaque acteur du territoire de Paris-Saclay œuvre dans ce sens et la somme de toutes ces forces permet à l'université d'être très bien classée au classement de Shanghai. Ce classement n'est pas notre boussole, mais il offre une belle reconnaissance et permet de renforcer l'attractivité de la recherche française à l'échelle de Paris-Saclay.

Nous avons reçu un avis favorable du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres) pour sortir de la phase d'expérimentation dans les mois qui viennent, ce qui est plutôt une bonne nouvelle, même si tout n'est pas parfait selon le Hcéres. La perspective est de développer une ligne de conduite et une stratégie qui soient les plus pertinentes possible.

Mon objectif est de faire en sorte que le président de l'université Paris-Saclay puisse être un porte-parole du président de la République ou du ministre de l'enseignement supérieur à l'échelle internationale, de développer des partenariats avec de grandes entreprises locales et de créer les conditions de la réussite étudiante dès le premier cycle.

M. Édouard Kaminski, président de l'université Paris Cité. – Je salue le travail de cette commission d'enquête. Nous avons écouté les auditions de nos collègues et il est très enrichissant d'avoir accès à ces regards croisés.

L'excellence universitaire consiste à répondre à une injonction contradictoire. D'une part, il faut accueillir et former le plus grand nombre d'étudiantes et d'étudiants, car nous sommes dans une économie de la connaissance ; il nous faudra demain une jeunesse capable de s'adapter aux évolutions du progrès et de développer de nouvelles compétences transverses suivant le rythme du monde. D'autre part, il faut développer une recherche de premier plan pour produire des innovations de rupture qui permettront à notre pays de continuer à réaliser des avancées importantes, ce qui nécessite de développer la recherche fondamentale et de tenter de transformer cette recherche fondamentale en innovation.

Il n'est pas facile de répondre à cette injonction contradictoire. À l'université Paris Cité, nous y sommes parvenus et je vais essayer d'expliquer pourquoi cet établissement représente un succès.

Pour répondre à cette injonction contradictoire, il faut être capable d'accueillir à la fois des formations professionnalisantes, comme les bachelors universitaires de technologie (BUT) ou les formations de santé. Il faut également être capable d'accueillir un grand nombre de laboratoires, y compris des laboratoires copilotés avec les organismes de recherche et, quand il s'agit de thématiques peu couvertes par ces organismes, des laboratoires qu'il faut faire vivre en tant qu'opérateurs de recherche pleins et entiers, capables de défendre une stratégie et d'apporter des financements et une vision. Pour ce faire, il faut réunir l'ensemble des disciplines au sein de

l'université. Il faut avoir une taille critique pour être capable d'atteindre cette omnidisciplinarité et de construire sa propre stratégie.

En créant l'université Paris Cité, nous avons réuni deux universités de taille classique : Paris Descartes et Paris Diderot. À partir de deux universités qui se situaient au-delà de la centième ou de la deux-centième place dans le classement de Shanghai, nous avons réussi à être classés autour de la soixantième position, ce qui nous rend visibles. Nous espérons toujours progresser. Cette évolution change beaucoup de choses à la perception de l'université française ; avoir des champions dans ces grands classements internationaux modifie le regard du grand public sur les universités, ce qui est important.

J'aime aussi citer le classement de Leiden, qui mesure l'impact des publications et dans lequel nous sommes encore mieux classés. Les publications de notre université représentent environ 10 % des publications à impact au sein de l'écosystème français et nous sommes trente-septième au niveau mondial. Cette mesure dit quelque chose de la dynamique instantanée d'un établissement.

Surtout, d'après le classement Clarivate, notre université est la cinquième au monde en termes de transfert d'innovation, ce qui est très important. Ce classement s'appuie sur les brevets citant les recherches fondamentales de notre université. La moitié de ces brevets sont défensifs et l'autre moitié sont déposés à l'étranger, valorisés en dehors de l'écosystème français, ce qui constitue un problème. Il ne suffit pas d'avoir de grandes universités de recherche capables de porter l'innovation ; il faut que notre système aille jusqu'au bout.

À Paris Cité, nous sommes très sensibles à cette chaîne complète du transfert technologique, qui s'étend jusqu'aux sociétés d'accélération du transfert technologique, très importantes pour faire vivre nos start-up. Récemment, nous avons choisi de nous adosser à un fonds d'innovation de transfert technologique, pour faire en sorte que ces start-up restent en France et soient soutenues par des fonds souverains français plutôt que de s'installer à Boston pour créer de futures licornes. Il s'agit d'un sujet très important. Nos universités offrent un potentiel énorme au pays, mais il est important que les politiques publiques les accompagnent dans la durée et jusqu'au bout de l'innovation.

Je terminerai par un point lié aux politiques publiques. Nous n'aurions jamais réussi à créer l'université Paris Cité si nous n'avions pas été aidés par le dispositif des initiatives d'excellence (Idex). Aujourd'hui, Paris Cité, première université d'Europe en santé, a choisi comme signature la « santé planétaire » et s'intéresse à la santé des populations, à la santé des sociétés et à la santé de l'environnement pour concrétiser son impact.

Les initiatives d'excellence ont été lancées avec les laboratoires d'excellence, qui ont fait l'objet d'un consensus, ont été expertisés et ont

démontré leur impact. Ensuite, les dispositifs comme ceux des Idex ou des initiatives science-innovation-territoires-économie (I-Site) ont constitué un levier de transformation parce qu'ils ont apporté des financements et qu'ils nous ont permis de développer une culture de la transformation, de l'amélioration continue et du pilotage de nos politiques universitaires. En effet, nous avons rendu compte de manière régulière de l'emploi de ces financements publics. La trajectoire de l'université Paris Cité a été une réussite grâce à ces initiatives et j'invite nos pouvoirs publics à revisiter cette politique, qui a rencontré un succès incontestable.

M. Bruno Lina, président de l'université Lyon 1. – J'ai été élu il y a seulement un an et suis encore sujet à l'étonnement par rapport à ce qui se passe à l'intérieur de mon université. Celle-ci a eu un chemin assez incroyable. Jusqu'en 1970, il n'y avait qu'une seule université de Lyon et, à cette date, la décision a été prise au niveau national de la scinder en trois universités. Un peu plus tard, on nous a demandé de faire le chemin inverse, ce qui a été compliqué, pour de nombreuses raisons sur lesquelles je ne reviendrai pas.

L'université de Lyon 1 est d'une taille très significative : elle compte 50 000 étudiants, 5 000 personnels et un budget de 540 millions d'euros – qui n'est pas suffisant – et bénéficie d'une incroyable capacité d'innovation. Je continue à découvrir des pépites à l'intérieur de cette université, qui sont remarquables en termes de puissance de recherche, de transfert et d'innovation.

Le site de Lyon n'ayant pas réussi à se réorganiser, nous n'avons pas pu bénéficier du label Idex ni développer de stratégie pour créer un EPE. Nous avons quand même réussi à structurer quelque chose autour d'une communauté d'universités et établissements (Comue) à l'ancienne. Nous parvenons à bâtir un partenariat renforcé entre les différents acteurs du territoire, qu'il s'agisse des écoles ou des universités, des Lyonnais ou des Stéphanois. Nous avons donc réussi à construire quelque chose et cette construction s'est faite *bottom-up*, parce qu'elle vient des chercheurs, structurants dans ce processus. C'est l'un des messages que je voulais transmettre : à partir du moment où vous donnez aux chercheurs les moyens de se structurer, ils le font volontiers et ont de très bonnes idées.

Je revendique aussi la capacité de faire de la recherche de curiosité, c'est-à-dire non finalisée, parce qu'elle génère toutes les innovations. Les innovations sortent toutes et toujours de l'université.

Nous accompagnons nos chercheurs et nous dispensons un enseignement, pour attirer de nouveaux talents et diffuser la culture scientifique dans le territoire, ce qui constitue l'un de mes objectifs. C'est en menant ces deux actions que l'université joue son rôle.

L'université Lyon 1 accueille beaucoup d'étudiants, dont certains disposent de moyens relativement modestes. Nous nous efforçons de les

accompagner en licence, en master ou en BUT, et de proposer un panel de formations très riche.

Lyon 1 est une université de recherche intensive. Notre périmètre couvre les sciences exactes et la santé. Nous disposons d'un certain nombre de leviers intéressants. Dans certains domaines, comme ceux de la cancérologie et des maladies infectieuses, nous avons des valeurs très fortes qui nous permettent de donner de la lisibilité au territoire. C'est précisément ce que nous demandent les collectivités territoriales : donner de la lisibilité à la recherche par rapport au territoire.

Ce qui compte, c'est que nous soyons capables de dessiner un avenir pour l'université. Nous sommes en train de monter progressivement en puissance avec l'ensemble de nos partenaires pour définir un avenir lisible et être attractifs au niveau international. Cette internationalisation est essentielle pour notre avenir. Nous allons ouvrir des cursus entièrement en anglais. Nous aurons des cursus de masse et des cursus d'excellence. Ces derniers seront adossés à l'ENS, avec laquelle nous allons nouer des partenariats. D'autres cursus s'appuieront sur des compétences présentes à Lyon-II et à Lyon-III. C'est l'ensemble de ces éléments qui permettra de faire fonctionner le projet.

Lyon 1 est confronté à un enjeu majeur. L'université comprend de nombreux outils, sites et bâtiments. Elle compte notamment 470 000 mètres carrés de bâtiments, dont 40 % ne sont pas dans les normes. Tout cela représente une charge considérable. Si nous voulons pouvoir continuer à accueillir nos personnels et nos étudiants dans de bonnes conditions, nous devons avoir les moyens de le faire.

Cette question rejoint celle de l'autonomie de fonctionnement et des capacités d'investissement de l'université dans son outil de production. Quand on a des outils très coûteux, il faut avoir les moyens de les entretenir. Cela coûte plus cher aux universités axées sur la recherche en sciences exactes qu'aux universités menant des recherches en sciences humaines et sociales. Il ne s'agit pas d'un jugement de valeur, mais il est plus compliqué d'avoir un spectromètre de masse ou une IRM 7 Tesla qu'un tableau noir et une craie, dont se servent aussi les matheux.

L'intelligence artificielle et la santé du futur constituent des enjeux clés, autour desquels nous sommes en train de monter des partenariats forts. Nous n'avons pas obtenu la mise en place d'un IA-Cluster, mais sommes désormais labellisés pour développer l'intelligence artificielle, en particulier dans le domaine de la santé et en lien avec le CHU, dont l'université héberge l'entrepôt de données de santé.

Nous essayons de mettre en place ces partenariats forts. J'ai une feuille de route pour encore trois ou quatre ans, mais le travail est considérable et il faut que nous soyons accompagnés. Les pouvoirs publics doivent

comprendre les enjeux des universités. Nous devons en même temps traiter la massification et l'excellence.

M. Pierre-Alain Muller, président de l'université de Haute-Alsace. – L'université de Haute-Alsace est née des besoins du territoire. Elle est fortement ancrée dans un territoire industriel, transfrontalier et européen. Nous sommes entre Bâle, Fribourg et Mulhouse. Cette université est jeune et agile. Elle compte 10 000 étudiants et est en croissance.

Nous croyons en la réussite du plus grand nombre, sachant que nous nous trouvons sur l'un des territoires les plus contrastés socialement de la République. L'indice de Gini y est de 0,46. À Mulhouse, des populations extrêmement pauvres cohabitent avec des gens très riches. Ainsi, des populations n'ont pas d'autre choix que de faire étudier leurs enfants sur place quand d'autres peuvent les envoyer partout. Cette situation crée des conditions particulières.

L'université s'est donc construite en résonance avec le territoire, comme une université de proximité au début, avant de devenir rapidement transfrontalière. Nous avons des liens forts avec l'Allemagne et la Suisse, notamment au sein d'un groupement européen de coopération territoriale (GECT) qui me semble être le seul dans le monde universitaire. Nous avons constitué une université plurinationale entre la France, l'Allemagne et la Suisse. Tout récemment, nous avons intégré l'alliance européenne Epicur (*European Partnership for an Innovative Campus Unifying Regions*).

L'université de Haute-Alsace a une forte culture de l'innovation pédagogique et est lauréate de tous les appels du programme d'investissements d'avenir (PIA) dans ce domaine. L'université a aussi été la première à créer un centre de formation d'apprentis (CFA) universitaire, en 1990. Aujourd'hui, un peu plus de 10 % des étudiants de l'université sont en apprentissage.

Au-delà de ces chiffres, ce qui caractérise l'établissement est sa forte capacité à accompagner des étudiants. Pour la quatrième année consécutive, l'université de Haute-Alsace est championne de France pour la réussite étudiante en licence. Nous obtenons ces résultats avec une population qui vient de très loin, comme en témoigne l'indice de Gini que j'évoquais. Nous sommes donc aussi champions de France pour la valeur ajoutée, c'est-à-dire la capacité à faire réussir des étudiants socialement éloignés de la réussite, ce qui est très intéressant.

C'est dans cet ADN de réussite que nous concentrons énormément d'attention et de moyens. Nous avons été aidés en la matière par le nouveau cursus à l'université (NCU) appelé éveil à la liberté et à l'autonomie dans un monde numérique (Élan). Ce dernier est venu renforcer les dispositifs de la loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE), essentiellement en construisant des ponts entre les lycées et l'université, afin que les jeunes

n'aterrissent pas brutalement à l'université et qu'une transition naturelle s'opère entre les deux mondes.

Nous sommes une jeune université et ne pouvons pas tout faire compte tenu de notre taille. Il était donc très important de définir une signature. Nous avons choisi de nous positionner autour d'une force scientifique reconnue de l'université : l'interaction entre les matériaux et la lumière. Sur cette thématique précise et pointue, 80 % de l'impact français vient de notre université. Le défi est d'entraîner toute la communauté autour de cette signature. De belles réussites ont déjà été obtenues. À titre d'exemple, l'un de nos géographes a décroché un financement du Conseil européen de la recherche sur le thème « matériaux et sociétés », ce qui montre que la signature fonctionne.

Je voudrais aussi évoquer le doctorat. L'université est seule à délivrer ce diplôme, qui n'est pas assez défendu. J'ai effectué mon doctorat dans le cadre d'une convention industrielle de formation par la recherche (Cifre). Ce dispositif est excellent et je passe mon temps à encourager les entreprises et les jeunes à se lancer dans ces formules mixtes.

L'excellence va de pair avec la démocratisation. En France, nous avons la chance de pouvoir travailler sur les deux ; continuons.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez dit que nous avons besoin de recherche et de science, ce sur quoi nous nous rejoignons. Vous avez aussi évoqué le besoin de culture scientifique, y compris chez des personnes qui ne feront pas forcément un doctorat. Nous avons un vrai problème en la matière, un problème français et peut-être occidental, et il faut réhabiliter la science dans son ensemble. Vous faites un travail formidable et je vous en remercie.

Je commencerai par évoquer l'accès à l'université juste après le baccalauréat. L'une des personnes que nous avons entendues lors de nos auditions disait en somme : « on demande à l'université de courir plus vite que tout le monde et on lui met des sacs de sable sur le dos ». C'est une manière d'illustrer la tension que vous avez évoquée, entre massification et excellence. Dans vos universités, avez-vous mis en place des filières sélectives dès l'entrée en premier cycle ? Quel bilan faites-vous de ces filières et seriez-vous favorables à une sélection à l'entrée en licence, toutes choses étant égales par ailleurs ? Souvent, vos collègues répondent qu'il faut accompagner les classes d'âge et nous les rejoignons. Il y a de nombreuses manières de procéder et le président Galap a mentionné l'exemple des licences professionnalisantes.

Certains comparent l'université à une autoroute dont les bretelles de sortie sont difficilement accessibles. On se retrouve facilement sorti du jeu, sans diplôme ni formation qualifiante. La moitié des étudiants entrant en licence ne l'obtiendront pas. Comment traiter ce problème ? Faut-il instaurer une sélection à l'entrée de l'université ? Faut-il mettre en place des dispositifs

d'accompagnement ? Comment envisagez-vous cette difficulté ? Il faudrait que l'ensemble des étudiants bénéficient d'une formation leur permettant de s'insérer sur le marché du travail et d'avoir une vie active sereine et épanouie, plutôt que de vivre une expérience décevante. Quand elles ne sélectionnent pas *a priori*, les universités sélectionnent souvent par l'échec.

M. Édouard Kaminski. – Nos universités sont sélectives *de facto*. Sur Parcoursup, nous proposons un peu moins de 10 000 places et recevons plus de 400 000 demandes.

D'ailleurs, Parcoursup est une plateforme qui fonctionne plutôt bien, même si elle nécessite plus d'accompagnement. Elle offre un grand choix aux étudiants et permet d'obtenir une amélioration des taux de réussite, parce que les étudiants disposent d'informations sur ce qui est attendu, même si certains éléments pourraient être clarifiés. Je voudrais donc commencer par un petit plaidoyer en faveur de Parcoursup, qui permet de dépasser la question de savoir s'il faut des licences sélectives. De fait, les étudiants viennent dans notre université parce qu'ils l'ont choisie et savent pourquoi ils y viennent.

L'université doit être le lieu de la confirmation, mais aussi du rebond. Dans le premier cas, une jeune étudiante qui a choisi les mathématiques vient à l'université pour en faire et en fera probablement jusqu'au master, voire jusqu'au doctorat. Dans le second cas, nous avons affaire à un étudiant qui veut faire du droit sans en avoir jamais fait, qui découvre une matière difficile parmi une importante cohorte d'étudiants qui ne sont pas forcément accompagnés aussi strictement que dans d'autres formations. Il est normal que cet étudiant ait droit à un rebond et qu'il puisse prendre le temps de choisir une deuxième formation.

Plus largement, notre jeunesse a besoin d'un temps de maturation. On est moins mûr à 18 ans aujourd'hui qu'on ne l'était il y a quelques années. L'université doit rester ce lieu où il est possible d'arriver à maturation. Certes, accueillir des jeunes qui redoublent ou se réorientent a un coût pour l'État, mais si ce coût leur permet de se réorienter et de retrouver leur voie, y compris en dehors de l'université, il s'agit d'un investissement plutôt favorable.

Aujourd'hui, des jeunes se résolvent à quitter l'université pour suivre des parcours d'excellence et de réussite dans un milieu plus professionnel et dans d'autres types de filières. Ce n'est pas une déception pour eux. Toutefois, il est encore très difficile de choisir une formation professionnalisante quand on a obtenu un bac général ; on va d'abord à l'université et on tente sa chance. Parfois, on peut quitter l'université sur un échec qui ouvre sur une autre carrière. Nous connaissons tous des jeunes qui n'ont pas passé de très bons moments à l'université, mais qui ont su rebondir avec d'autres types de formations professionnalisantes et qui sont très heureux dans leur métier. Il faut considérer le temps long et la trajectoire des individus. L'analyse de la réussite repose trop sur le parcours étudiant ; il serait plus intéressant de la mesurer à partir du parcours professionnel. Très souvent, les parcours menant

à l'emploi comprennent un passage par l'université, parce qu'il a fallu un espace de maturation. Si celle-ci ne peut plus se produire à l'université, il faudra un autre lieu.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez raison d'évoquer cette nécessité de maturation de la jeunesse, d'autant qu'il semblerait que les étudiants français soient en moyenne plus jeunes qu'ailleurs.

Le taux d'orientation des étudiants vers les doctorats est faible en France par rapport à d'autres pays comparables ; comment l'expliquer ?

M. Camille Galap. – D'abord, ce diplôme n'est pas suffisamment reconnu à sa juste valeur dans les entreprises.

Ensuite, quand on fait un bac+8, il faut pouvoir financer ses études sur la durée. Les modalités de financement du doctorat varient et il est plus ou moins facile d'obtenir un contrat, en fonction des disciplines. Partout dans le monde, le doctorat est un diplôme reconnu, que ce soit aux États-Unis ou au Canada, et on peut regretter que ce ne soit pas le cas en France.

Par ailleurs, le niveau de salaire pose question. Les chercheurs sont souvent des gens passionnés et beaucoup de jeunes auraient envie de travailler dans la recherche. Cependant, quand on leur offre des salaires qui ne sont pas à la hauteur de ceux qu'ils pourraient obtenir dans une entreprise avec un diplôme d'ingénieur, la décision peut être vite prise.

Il faut réfléchir au modèle économique et aux modalités de salariat en fonction des différents grades et niveaux, dont le doctorat. À titre d'exemple, la mise en place de *graduate schools* à Paris V, dans lesquelles des organismes de recherche sont mobilisés et des jeunes embarqués vers la recherche, confère à ces derniers des capacités d'adaptation et d'innovation certaines lorsqu'ils arrivent dans l'entreprise, notamment sur les questions liées aux ruptures technologiques. Les entreprises qui recrutent beaucoup de docteurs, en particulier les grandes entreprises ayant des centres de R&D, se nourrissent des étudiants sortant de nos universités pour pouvoir déployer des innovations transformantes pour la société.

Il faut pousser au maximum pour valoriser davantage ce diplôme.

M. Bruno Lina. – Lorsqu'un docteur sort de l'université et se retrouve sur le marché du travail en concurrence avec un ingénieur sortant d'une école, il n'est pas avantagé, ce qui est incompréhensible puisqu'il a un niveau de qualification supérieur.

L'une des raisons expliquant ce phénomène est la capacité des écoles à entretenir leur réseau d'alumni, plus importante que celle des universités.

Certaines universités parviennent à développer des liens avec des industriels, qui nous disent que nos doctorants sont différents des ingénieurs sortant d'école et que les deux profils sont complémentaires. Il est indispensable d'alimenter notre R&D avec des doctorants ayant passé

trois ans de plus que les étudiants de master à élaborer leur mode de pensée scientifique, ce qui leur permet d'avoir une capacité d'innovation beaucoup plus importante.

Quand des doctorants se trouvent dans des cadres comme celui des *graduate schools*, on peut expliquer aux industriels quel parcours de formation ont suivi ces étudiants, ce qui simplifie la lisibilité de leur trajectoire. Il s'agit d'un enjeu majeur, sur lequel beaucoup d'universités capitalisent.

M. David Alis. – Le diplôme n'est pas assez reconnu, notamment par rapport à ce qui se passe dans des pays comme l'Allemagne ou le Canada. Nous avons un travail à fournir en la matière. La loi de programmation de la recherche a permis d'augmenter le niveau de rémunération des doctorants. Il s'agissait d'une excellente initiative, qui n'est pas assez connue.

Concernant le parcours, je mentionnerai l'initiative des ambassadrices et ambassadeurs du doctorat. J'ai eu le plaisir d'échanger avec une nouvelle ambassadrice en Bretagne. Elle a commencé avec un BUT en sciences et génie des matériaux, a intégré ensuite une école d'ingénieurs en Normandie, poursuivi par une thèse en électronique et rejoint le centre d'expertise des structures et matériaux navals de Naval Group, où elle coordonne et réalise toutes les études. Au moment où nous souhaitons que les femmes s'engagent dans les sciences à des postes élevés, nous avons besoin de tels témoignages pour montrer que c'est possible et, ce, dans tous les cursus qu'elle a suivis. Cette campagne de communication positive nous aidera.

M. Camille Galap. – Les autres pays reconnaissent la valeur du diplôme de doctorat délivré par les universités françaises. Quand des étudiants de l'étranger ayant obtenu leur doctorat en France retournent dans leur pays, ils sont des moteurs pour leur économie à l'échelle locale.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'en viens à la question des droits d'inscription. Que pensez-vous de leur augmentation ? Appliquez-vous des droits d'inscription différenciés pour les étudiants extracommunautaires ?

Ces deux points s'inscrivent dans une réflexion qui n'a pas vocation à régler les problèmes de financement de l'université française ni à permettre à l'État de baisser les financements qu'il vous octroie. Partons du principe que l'État n'enlèvera pas un euro aux universités françaises, mais qu'une augmentation raisonnable des droits pourrait apporter un peu plus de ressources à vos établissements, même si ces droits pèsent peu dans vos budgets.

M. Édouard Kaminski. – À Paris Cité, nous n'appliquons pas les droits différenciés, car nous n'atteignons pas jusqu'à présent le seuil de 10 % d'étudiants étrangers rendant cette application obligatoire.

Plus largement, nos laboratoires de recherche comptent 50 % d'étudiants étrangers. Il est préférable que ces étudiants soient accueillis dès le master. En effet, réussir son master, c'est le *crash test* pour savoir si on

réussira sa thèse. Les thèses sont courtes aujourd'hui, surtout en sciences, et sont conduites en trois ans. Nous avons tous l'envie d'accueillir des étudiants qui viennent faire leur premier stage au laboratoire en master, afin de voir comment ils se comportent quand ils font de la recherche, au-delà de leur réussite académique. Appliquer des droits différenciés alors que nous proposons des bourses d'excellence pour accueillir des étudiants dans nos *graduate schools*, afin qu'ils viennent dès le master, n'aurait pas de sens et ne serait pas compris par notre communauté.

De plus, nous accueillons en licence de nombreux étudiants étrangers dans nos parcours de mathématiques et d'informatique. Il s'agit de disciplines pour lesquelles nous avons du mal à attirer les étudiants français, alors que nous avons besoin de spécialistes dans ces domaines. Si nous appliquons les frais différenciés, le nombre d'étudiants dans ces filières diminuera et nous répondrons moins aux attentes de la nation. Cette mesure me paraît un peu contradictoire, en tout cas pour Paris Cité, qui est une université à impact, ce qui consiste notamment à attirer des étudiants utiles pour le pays.

J'en viens aux droits d'inscription en tant que tels. Je fais partie des présidents très attachés à la gratuité et à l'égalité de l'accès à l'enseignement supérieur et à la recherche. L'une des raisons de l'échec des étudiants, c'est que ces derniers passent du temps à travailler en dehors de l'université. Je préférerais un modèle à la danoise, dans lequel l'État réfléchit à la façon dont il peut accompagner les étudiants grâce à des systèmes de bourses, voire des allocations d'études, assortis d'engagements de réussite.

Notre université a les moyens de chercher des ressources propres ailleurs. Je préférerais que nous valorisions au maximum nos brevets, que nous créions des start-up qui deviennent des licornes, que nous développions la recherche partenariale grâce à l'attractivité de nos laboratoires et que nous proposions de la formation tout au long de la vie, par exemple pour former nos chirurgiens aux nouvelles technologies. Augmenter les droits d'inscription est la dernière chose à faire, compte tenu de toutes les externalités négatives d'une telle mesure. Mon opposition est le fruit d'un raisonnement plus que d'un attachement à des valeurs ; j'essaie de m'exprimer ici en tant que président d'université et pas en tant qu'individu.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Parmi vos pairs et parmi les Français, on entend beaucoup parler du signal-prix négatif qui serait envoyé par des droits d'inscription représentant une quasi-gratuité. Ce signal pourrait détourner certains Français de l'université au bénéfice de l'enseignement supérieur privé lucratif, qui coûte très cher pour des qualités de formation variables.

M. Édouard Kaminski. – J'évoquerai la Sorbonne Abou Dhabi, où les diplômes que nous délivrons sont des diplômes français payants, pour lesquels les tarifs sont très importants. Toutefois, l'émir offre à tous les étudiants une bourse équivalente à ces frais. Les étudiants ont conscience du

prix du diplôme et de l'effort fourni par l'État pour qu'ils y aient accès. Il s'agit d'un jeu à somme nulle mais, en termes de communication et de prise de conscience, cela change tout.

M. David Alis. – Je me suis engagé au début de mon mandat à développer l'international. Nous avons eu besoin de moyens. Nous nous sommes engagés dans un projet d'Erasmus Mundus. Ces cursus en langue anglaise, qui sont organisés avec des universités partenaires et permettent d'obtenir des diplômes internationaux sont d'emblée très attractifs. Nous offrons aujourd'hui une vingtaine de parcours en langue anglaise. Compte tenu du temps d'investissement propre à ces parcours, il me paraît logique qu'ils puissent avoir un coût. Pour envoyer un signal positif à nos étudiants en interne, qui parfois ne se sentaient pas capables de suivre le cursus Erasmus Mundus, nous avons proposé un tarif normal. Il s'agit d'un facteur très important de modernisation par l'international.

Concernant les frais différenciés, nous avons adopté une position un peu particulière, entre les deux extrêmes : ne pas les appliquer ou appliquer un tarif maximum. Vous avez parlé de signal-prix, mais mon enjeu est celui du signal-qualité. Dans le cadre du label Bienvenue en France, qui attribue un certain nombre d'étoiles, il faut mettre en place des services qui ont un coût. N'ayant ni Idex ni I-Site, il nous a fallu trouver une solution.

En revanche, les tarifs proposés nous ont paru trop élevés. Lorsque nous avons appliqué les tarifs différenciés, en 2020, nous avons fait voter, avec les étudiants, des droits de 650 euros pour la licence – à comparer au montant de 2 895 euros fixé par le Gouvernement aujourd'hui – et de 950 euros pour un master. Des exonérations existent et nous pouvons accorder des bourses grâce à notre fondation.

Nous avons un partenariat avec un établissement de Côte d'Ivoire et d'anciens doctorants de notre université sont professeurs au Sénégal. Cela a été rendu possible parce que nous proposons ce tarif le plus bas. Je suis très attentif à cette politique. Notre volonté est aussi d'accompagner au mieux. Des mesures trop directives et imposées seraient contre-productives, en tout cas pour mon établissement et la politique que nous menons. En effet, nous pouvons accueillir mieux et plus, comme en témoigne notre note maximum dans le cadre de Bienvenue en France.

Les frais différenciés ne constituent pas une solution structurelle au problème du sous-financement et peuvent aller à contre-courant de la politique d'attractivité dont nous avons besoin, notamment pour des étudiants francophones qu'il est important de pouvoir continuer à accueillir.

Le véritable enjeu concerne aussi la jeunesse et je m'inquiète à ce sujet. Nous sommes loin d'atteindre l'objectif de 1 % du PIB pour la recherche. Il faut considérer le budget de l'État, notamment les contributions au compte d'affectation spéciale (CAS) « Pensions ».

Nous devons faire attention à notre jeunesse. Édouard Kaminski disait que les jeunes avaient besoin de temps pour mûrir. Nous avons aussi besoin de les accompagner au mieux. Nous ne le ferons pas en imposant d'emblée un coût maximal, mais en partant de leurs besoins et en étant pragmatiques.

M. Camille Galap. – La question des droits différenciés et des droits d'inscription se pose dans un contexte où la contrainte budgétaire de l'État est forte. Dans le cadre des réflexions engagées lors des Assises du financement des universités, la question a été formulée ainsi : comment les dépenses des universités liées au CAS « Pensions » seront-elles compensées par les droits d'inscription ou par les droits différenciés des étudiants internationaux ?

Dans le même temps, nous nous concentrons sur les questions relatives à l'accès à l'université, à la valeur du diplôme, et à la qualité de l'enseignement supérieur. Si l'on demande aux présidents d'université d'accueillir tous les étudiants – c'est la question de la massification – et l'État augmente parallèlement les droits d'inscription, sans pour autant résoudre la question de la réussite étudiante, alors l'opinion des Français sur la qualité de la formation universitaire ne s'améliorera pas ; cela ne nous aidera pas non plus à attirer les étudiants dans les universités. Selon les sondages, les Français préfèrent parfois inscrire leurs enfants dans des formations privées, considérant que la qualité de la formation universitaire n'est pas au rendez-vous. Cela dit, il faut évidemment regarder l'ensemble des problématiques qui aboutissent au taux d'échec important dans les universités dont nous entendons souvent parler.

La question de l'augmentation des droits d'inscription doit être examinée de façon globale, en lien avec celles de l'orientation et de l'offre de formation. On nous demande de porter la charge d'accueillir en masse les jeunes : nous le faisons, et nous essayons de le faire le mieux possible. Ainsi, nous mettons en place des dispositifs *ad hoc* pour accueillir des populations très particulières, car tous les profils sont différents à l'université. Nous le faisons avec toute la bonne volonté possible, parfois au détriment des activités de recherche, puisque ce sont des chercheurs qui sont mobilisés pour élaborer ces dispositifs. C'est pourquoi la question de la différenciation et du rôle des universités au sein de l'enseignement supérieur et de la recherche se pose à la fois pour l'accueil des étudiants de premier cycle et pour le rôle des universités de recherche intensive sur le volet recherche, développement et innovation. La question des droits d'inscription doit donc être examinée dans tous ses aspects.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Des familles françaises sont capables de dépenser, à l'échelle d'une scolarité, des dizaines de milliers d'euros pour éviter l'université, parce qu'elles pensent que ce qui n'est pas cher n'est pas bon – c'est schématique, mais réel ; voilà l'un des constats qui appellent toute notre attention. Ces familles dépensent bien plus que ce qu'elles paieraient même si les droits d'inscription augmentaient un tout petit

peu. Nous devons donc traiter ce sujet-là. Plutôt que de suivre des formations privées parfois médiocres – toutes ne le sont pas, heureusement –, les enfants de ces familles devraient pouvoir rejoindre les bancs de l'université, quitte à payer un peu plus, ce qui serait toujours moins que dans ces formations privées.

M. Pierre-Alain Muller. – Permettez-moi d'inverser le raisonnement. Mon université n'a pas de problème financier actuellement : c'est l'apprentissage qui nous permet d'être à flot. Il faut donc non pas augmenter les droits de ceux qui s'inscrivent déjà à l'université, mais protéger cette ressource qui permet de financer la mission de service public des universités, alors que la subvention pour charges de service public (SCSP) n'y suffit pas.

Par ailleurs, nous n'appliquons pas les droits différenciés ; et nous nous débrouillons pour ne pas dépasser le plafond de 10 % d'étudiants internationaux pouvant en être exonérés.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez inversé le problème...

M. Pierre-Alain Muller. – Oui, c'est une particularité de notre jeune université disruptive...

Comme nous calculons le coût des formations, je suis pleinement en mesure de dire à un élève que telle formation coûte 8 000 euros et telle autre 12 000 euros, par exemple. Le coût d'un brevet de technicien supérieur (BTS) peut être comparé à celui d'un BUT ou d'une licence : les coûts étant connus, indiquons-les !

Chez moi, les familles sont suffisamment riches pour envoyer leurs enfants partout dans le monde : leur demander un peu plus ne changerait rien ; elles ne mettraient pas davantage leurs enfants à l'université.

Défendons l'apprentissage avant tout, voilà ma proposition.

M. Bruno Lina. – Notre université n'applique pas les droits différenciés et n'a pas vocation à le faire, sauf si nous y sommes obligés, mais ce n'est pas dans notre philosophie.

Je constate que dans l'esprit de beaucoup de personnes, ces droits sont perçus comme un impôt : les universités chercheraient à se financer au moyen d'une ressource autre que la SCSP ; les étudiants et les syndicats ont constaté un net glissement. Aussi, la communication sur la hausse des droits d'inscription et sur la mise en place des droits différenciés sera difficile.

Or nous disposons de leviers sur les ressources propres : en matière de formation continue, nous pouvons jouer sur les tarifs, puisque ce sont les universités qui en décident, en raison de leur autonomie ; nous avons des marges dans le cadre du crédit d'impôt recherche (CIR), qui est une ressource importante, et nous devons pouvoir y travailler. Pour cela,

il faut accompagner les universités, car il leur faut nouer des partenariats industriels forts. Il faut donc leur donner la capacité d'agir, pour qu'elles trouvent des ressources propres qui permettront de dégager des moyens supplémentaires et de maintenir les frais d'inscription au niveau actuel. Le niveau des frais garantit l'accès du plus grand nombre à l'université, dans les meilleures conditions ; ainsi, certains étudiants peuvent suivre des formations auxquelles ils n'auraient pas accès sans l'université. Les étudiants que nous accueillons, parfois aux niveaux de ressources extrêmement faibles, offrent de très belles surprises : leurs capacités intellectuelles, leur façon de faire de la recherche et de s'intégrer à l'université sont parfois de très haut vol. Nous les perdrons si les droits d'inscription augmentaient.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Votre ligne politique s'entend ; cela dit, la non-application des droits d'inscription différenciés génère aussi une forme d'incompréhension. Ce sont les Français qui financent, par leur impôt – c'est un constat, non une orientation politique –, la formation de 440 000 étudiants internationaux. Dans bien des cas, cela a des bénéfices, mais cela soulève aussi des questions : vos collègues ont évoqué la grande précarité de certains de ces étudiants – c'est un véritable problème pour vos universités et pour notre société.

M. David Alis. – Comme l'a dit mon collègue Muller, l'intérêt de l'alternance est que l'employeur participe, pour l'étudiant, au financement de la modernisation et de la transformation de l'université. Il serait très positif que cette incitation puisse être prioritairement orientée vers les universités, qui ont besoin de tels financements. À l'institut universitaire de technologie (IUT) de Rennes, par exemple, nous avons transformé des formations initiales en formation en alternance, faute de disposer d'assez de moyens pour conserver les deux.

En Bretagne, les étudiants et les employeurs appartiennent à des milieux plutôt modestes – il suffit de regarder le salaire moyen dans la région. L'université joue un rôle d'ascenseur social, ou plutôt d'escalier social, comme je le dis souvent, parce que l'on monte marche après marche. Si les financements des entreprises pouvaient être orientés vers les universités, au travers de l'alternance, alors les étudiants recevraient un quasi-salaire. L'alternance est positive pour l'étudiant, pour l'entreprise, et pour l'université ; mais il faut que ces financements, très importants, soient fléchés vers les établissements qui en ont besoin. Cela me paraît plus positif que de réfléchir à une nouvelle mesure qui contraindrait des jeunes déjà fragilisés – nous avons évoqué les problèmes d'emploi, de logement, et de santé. Orienter ces financements et responsabiliser les employeurs me semble la meilleure voie pour accompagner les jeunes et les universités.

M. Édouard Kaminski. – Je reviens sur la problématique des Français qui ont le sentiment de financer la formation d'étudiants étrangers. Dans mon propos liminaire, j'ai dit que nous avons besoin d'étudiants étrangers pour former les ingénieurs dont notre pays aura besoin demain ; il faut que la

population en prene conscience. Il y a aussi la question de la formation des élites africaines : il ne faut pas s'étonner que les pays d'Afrique entrent dans le giron d'influence de la Chine et de la Russie, si la France tourne le dos à la formation de ces élites. La francophonie constitue pour notre pays un véritable levier de *soft power*. Si la France laisse la formation des élites francophones à d'autres pays, elle aura perdu un levier d'accompagnement de l'évolution de l'Afrique, qui est le continent de l'avenir. Il est important que les Français mesurent le rôle des universités en la matière.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous sommes d'accord, mais la précarité étudiante est une réalité et dans un certain nombre de cas – je le dis non sans précautions –, il s'agit aussi d'une filière d'immigration, comme le soulignent du reste les services du ministère de l'intérieur. Parfois ces étudiants ne rentreront pas chez eux et vivront, grâce à l'université, une belle réussite professionnelle, mais parfois aussi une précarisation et une marginalisation qui ne servent à personne – ni à eux-mêmes, ni à la francophonie, ni à vos universités, ni à notre pays.

La Cour des comptes nous a indiqué la semaine dernière qu'il pouvait exister des filières universitaires – sans doute pas dans vos universités – qui ne tiennent plus que par le recrutement d'étudiants internationaux. Cela soulève des questions sur le financement des universités et sur tous les mécanismes qui le permettent dans de bonnes ou de moins bonnes conditions.

Le sujet est complexe ; nous avons évidemment besoin d'étudiants étrangers dans des filières où nous manquons de scientifiques ou d'informaticiens.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Messieurs les présidents, je souhaite vous faire observer, avant de leur céder la parole, que vous avez en face de vous trois de nos collègues docteurs – y compris en médecine –, ce qui montre que le doctorat mène à tout ! (*Sourires.*)

Je le dirai sans ambages, tant notre discussion est importante : il y a un véritable marché des cerveaux. Avez-vous des indications sur ce que des pays en train d'émerger dans le marché de la science – je pense aux monarchies du Golfe – sont capables de mettre sur la table pour attirer des étudiants ? Que peut proposer, par exemple, l'université du Roi-Saoud de Riyad pour récupérer des étudiants qui auraient pu aller en France et qui n'y iront pas ? J'ai entendu citer des sommes assez importantes ; le confirmez-vous ? Avez-vous des informations précises ?

M. Édouard Kaminski. – J'ai des éléments complémentaires, mais je ne pourrai pas vous donner de chiffres précis. Par exemple, pour les études de médecine, la politique du Maroc vise à accueillir des étudiants d'Afrique et à les former – et ce dans des hôpitaux flambant neufs ; le Maroc met en place une politique publique de développement de la sécurité sociale. Ces étudiants sont accueillis dans un deuxième temps pour soigner les patients à hauts revenus des pays concernés, qui ne traverseront plus la Méditerranée pour se

faire soigner à Paris comme cela a longtemps été le cas. Il y a un marché du soin. Le Maroc se positionne comme le pays d'Afrique où l'on viendra se soigner, en bénéficiant de la proximité culturelle, en étant soigné par quelqu'un qui parle le même dialecte, le cas échéant. C'est un modèle très compétitif par rapport au modèle français

Mme Karine Daniel. – La France étant engagée dans des accords de réciprocité, dès lors qu'elle fait évoluer les droits d'inscription différenciés, pour les étudiants internationaux ses partenaires s'adapteront. J'ai eu la chance de faire une partie de ma thèse aux États-Unis, je suis très contente que les citoyens américains aient payé pour une partie de mes études ; c'est le même principe, le marché de la connaissance étant mondial. Quels sont les avis de vos établissements partenaires sur une telle évolution des droits différenciés ?

Les établissements privés ont été très proactifs en matière d'apprentissage et d'alternance, à tel point que l'on observe désormais, dans le privé, un croisement entre la courbe des étudiants en formation classique et celle des étudiants en alternance – avec un effet ciseau et un rattrapage des seconds sur les premiers. La manne – c'en est bien une – de l'alternance est captée par les établissements privés ; cela doit nous faire réfléchir. Quels leviers permettraient de développer davantage l'apprentissage et l'alternance dans les établissements publics ?

Parmi les atouts de Parcoursup que vous avez évoqués, vous n'avez pas mentionné celui de quantifier l'offre et la demande de formation, qui permet d'identifier les formations en tension. Selon moi, Parcoursup se heurte à un problème d'ordre géographique : le système est géré à l'échelle nationale, alors que nous avons nécessairement des interactions avec le marché européen de la formation. Comment pourrait-on mieux gérer ces interactions entre l'offre et la demande françaises et, au moins, européennes ? Deux leviers font que les étudiants contournent Parcoursup et, de ce fait, la sélection éventuelle à l'entrée de certains établissements : aller dans des établissements hors Parcoursup, qui peuvent être très chers pour une qualité médiocre ; et partir étudier à l'étranger. Nous avons des bataillons d'étudiants en vétérinaire, en médecine, en pharmacie dans les universités européennes, qui échappent au système de formation français. À l'échelle macroéconomique, cela peut nous arranger, puisqu'ils sont formés à l'étranger et reviennent sur le marché du travail en France. Dans la perspective d'une évolution de Parcoursup, avez-vous quelques pistes sur ce sujet ?

M. Camille Galap. – Vous avez raison, la quantification de l'offre de formation permise par Parcoursup est très importante. La question de l'orientation est également essentielle et il faut y réfléchir en considérant l'environnement de l'étudiant. Pour qu'il puisse poursuivre ses études dans le supérieur, encore faut-il lui apporter des garanties pour qu'il se loge et se déplace. Beaucoup d'étudiants renoncent à certaines formations parce qu'ils n'en ont pas les moyens : se situant juste à la limite des seuils, certains d'entre

eux ne peuvent pas être boursiers et n'ont pas accès à un logement à un tarif acceptable dans le cadre du centre régional des œuvres universitaires et scolaires (Crous). Ils se replient alors par défaut sur des formations à proximité de chez eux, qui ne correspondent pas à ce qu'ils auraient souhaité faire. C'est un véritable sujet. Pour le résoudre, il faut s'interroger : la compétence du logement étudiant relève-t-elle des universités ou des Crous ? Ces sujets doivent être posés en termes d'attractivité et d'offre de poursuite d'études. Certaines grandes écoles et certains instituts nationaux des sciences appliquées gèrent des parcs de logements ; c'est parfois une véritable valeur ajoutée pour accueillir des étudiants en situation sociale particulière. La démarche s'apparente à celle des cordées de la réussite ou des internats d'excellence mis en place dans le second degré pour offrir des solutions à des jeunes en difficulté. Cette question est liée à celle de l'orientation : c'est ainsi que l'on pourra résoudre la question géographique.

Les questions du logement et du coût de la vie sont capitales, en fonction des endroits où l'élève veut partir étudier. La région parisienne est attractive pour des formations prestigieuses : certains étudiants veulent faire médecine à l'université Paris Cité ou à l'université Paris-Saclay parce qu'ils sont sûrs d'y avoir une très bonne formation ; mais ils y renoncent parce qu'ils n'ont pas accès à un logement à un tarif acceptable. Ils font donc autrement.

Sur les évolutions de Parcoursup : il faudrait combiner l'accompagnement social de l'étudiant et son orientation – des outils existent. Il faudrait aussi qu'une fois admis dans une formation, l'étudiant ait la garantie de pouvoir s'y rendre. Je pense aux étudiants en sciences et techniques des activités physiques et sportives (Staps) de mon université, avec lesquels je me suis récemment entretenu : ils étaient très inquiets pour la suite de leurs études, car, une fois le concours réussi, les berceaux de stage ne sont pas forcément à proximité de leur lieu de formation ; or ils sont parfois obligés de partir. Pour les concours nationaux, il faudrait réfléchir à un accompagnement permettant aux étudiants d'être mobiles, en simplifiant les procédures d'accompagnement social à certains moments ; vous me rétorquerez qu'ils sont payés, mais c'est autre chose. Résoudre cette question faciliterait également leur parcours.

Selon moi, l'alternance est un enjeu capital. Pour autant, mettre en place une formation en alternance dans une université exige une organisation très importante, en raison du rythme des études et de la disponibilité des collègues, qui sont sollicités à la fois pour la formation initiale, pour des tâches administratives, pour la recherche, et auxquels on demande en plus de tout cela d'organiser les études. Or seul l'investissement dans la recherche est reconnu dans leur carrière ; cela pose question, car certains de nos collègues sont réticents à l'idée de s'investir, parce qu'une implication trop forte dans l'organisation des formations en alternance se ferait au détriment de leur temps de recherche ; ils préfèrent donc s'investir dans la recherche, où leur carrière sera beaucoup plus favorable.

Il faut donc mener une réflexion sur le statut des enseignants-chercheurs, sur la trajectoire et l'évolution de leurs carrières, et sur la reconnaissance de l'engagement des collègues dans leurs différentes missions. Il n'y a pas de raison qu'un enseignant-chercheur ne soit pas reconnu à sa juste valeur s'il s'investit dans l'organisation des relations avec les entreprises au titre de la formation en alternance. Peut-être faut-il aussi imaginer de nouveaux métiers dans l'enseignement supérieur.

M. Bruno Lina. – Beaucoup de formations en alternance se font dans les IUT ; or les IUT s'arrêtent à bac+3 : les activités de recherche se passent en dehors de l'IUT *stricto sensu*. Il y a beaucoup de formations en alternance ; or les enseignants-chercheurs veulent continuer à faire de la recherche : nous nous appuyons donc sur des contractuels pour assurer les formations. C'est un glissement : la formation se fait avec des enseignants-chercheurs, mais aussi avec des enseignants du secondaire affectés dans le supérieur (Esas), qui complètent la capacité de formation des IUT et des BUT. Organiser une alternance est une charge lourde ; les enseignants-chercheurs ont déjà plusieurs métiers : s'ils additionnent les heures d'enseignement, à la fin, ils ne font plus de recherche. On observe des dérives dans certains IUT où des personnes assurent 300 ou 400 heures d'enseignement – c'est considérable !

À propos de votre question relative à Parcoursup : il nous faut sans doute travailler sur la politique d'adéquation entre la demande et l'offre. À Lyon 1, je le reconnais, nous ne le faisons pas très bien ; nous essayons de maintenir une capacité d'accueil suffisamment large, et nous descendons parfois loin. Nous sommes sélectifs pour certaines formations, notamment en Staps : il y a 8 000 demandes pour 400 places ; c'est effrayant ! En médecine, c'est encore plus, puisque toute une classe d'âge veut faire médecine... Parcoursup est perçu par les parents et les enfants comme une contrainte plutôt que comme un outil d'orientation ; il faudrait faire passer un message : remplir Parcoursup, c'est aussi envoyer un signal à ceux qui, de l'autre côté, liront les dossiers !

Bien sûr, nous discutons des droits d'inscription différenciés et des accords de réciprocité avec nos partenaires : ils n'estiment pas encore qu'il puisse s'agir d'un frein – nous commençons seulement à les évoquer. Cela dit, les montants donneront matière à discussion, avec nos partenaires non pas européens, mais chinois, américains – encore que, là-bas, les frais sont beaucoup plus élevés que chez nous –, et surtout africains, qui sont déjà quelque peu effrayés.

Par ailleurs, j'ai demandé à l'ambassadeur de Tunisie en France ce qu'il se passera si les droits différenciés étaient augmentés – nous accueillons beaucoup d'étudiants tunisiens, et je lui ai d'ailleurs demandé quelles étaient leurs origines sociales. Selon lui, la famille se saignera pour que leur enfant puisse suivre sa formation en France, malgré la précarité qui en résultera pour elle. Je lui ai également demandé ce qu'il pensait de la fuite des cerveaux :

les étudiants tunisiens qui se forment en France y restent-ils ou rentrent-ils en Tunisie ? Selon l'ambassadeur, il faut raisonner en deux temps. Il y a trois types d'étudiants : ceux qui vont en France suivre leur formation et reviennent immédiatement ; et deux autres groupes qui reviennent aussi, mais plus tard. La Tunisie considère donc que c'est toujours un investissement utile, puisque les personnes formées finissent par revenir développer en Tunisie ce qu'elles ont fait en France. Ce raisonnement vaut pour la Tunisie, mais pas nécessairement pour d'autres pays. Pour la Syrie, par exemple, c'est très différent : pour beaucoup de raisons, les personnes formées ne reviennent pas.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Le nombre d'étudiants venant de certains pays comme l'Érythrée, dont le régime politique est épouvantable diffère de celui de la Tunisie, qui forme ses élites ; mais nous ne sommes pas là pour faire de la géopolitique. En tout cas, je vous remercie d'avoir eu la sincérité de nous dire que c'est sans doute différent dans d'autres pays : ce n'est en aucun cas un jugement de valeur.

L'augmentation de plus de 106 %, au cours des cinq dernières années, du nombre d'étudiants provenant du Bénin peut se comprendre à titre individuel, mais elle soulève des interrogations : nous ne sommes pas certains que tous ces étudiants rejoindront le Bénin à la suite de leurs études en France – s'ils parviennent à les mener à leur terme, ce qui est un autre sujet. Certains de vos pairs rapportent que des jeunes femmes en sont réduites à se prostituer, alimentant des réseaux, pour survivre dans notre pays, parce que, même si les coûts d'inscription sont faibles, ce n'est pas le cas du coût du logement, de l'alimentation et de toutes les autres dépenses vitales pour des jeunes qui arrivent dans notre pays en étant souvent mal informés sur le coût réel de leur formation.

M. Bruno Lina. – Pour clore sur Parcoursup, nous développons à Lyon 1 un dispositif qui vise à proposer des formations dans les territoires. Nous avons ouvert une première année de médecine à Bourg-en-Bresse, où nous disposons d'un IUT, et à Aubenas. Une évaluation est en cours pour savoir si le niveau de réussite est le même – il ne l'est pas, semble-t-il.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ce n'est pas ce que nous avons entendu lors de l'audition précédente ; c'est intéressant.

M. Bruno Lina. – Il semble moins bon, parce que qu'il y a deux profils d'étudiants : ceux qui habitent à Aubenas et qui viennent à Lyon pour suivre leur formation et ceux qui habitent à Aubenas et qui n'ont pas les moyens d'en partir. Il faudrait comparer le ratio de réussite entre les étudiants venant d'Aubenas et de Lyon. La différence est liée au statut social : ceux qui peuvent se rendre à Lyon réussissent mieux que ceux qui restent à Aubenas.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Monsieur Galap, l'université aurait effectivement intérêt à gérer le logement pour son attractivité, non seulement pour les étudiants, mais aussi pour les enseignants-chercheurs

- particulièrement en région parisienne. La question devient absolument fondamentale.

M. Camille Galap. – Bien sûr, je répondais ainsi à la question relative au logement des étudiants, mais, de façon générale, le logement est un véritable sujet pour l'ensemble des communautés qui travaillent dans les universités, tant pour l'attractivité que pour l'installation. Parfois, certains postes restent vacants dans nos universités faute de solution pour se loger – et ce n'est pas vrai qu'à Paris.

M. David Ros. – Je remercie le président et la rapporteure d'avoir organisé une audition thématique : non que les présidents d'université scientifiques seraient forcément meilleurs que les autres, mais parce qu'il est intéressant d'entendre les problèmes vécus par des présidents de formations différentes, pour ainsi dire ; il y a des points communs, mais il y a aussi non pas des divergences, mais des spécificités selon les établissements et les thèmes.

M. Piednoir et moi-même sommes sceptiques sur l'impact de la réforme du baccalauréat pour les études scientifiques et, en particulier, pour les études des sciences du vivant et de médecine. Dans mon département de l'Essonne, le duo choisi dans un lycée d'excellence, Blaise Pascal à Orsay, c'est la doublette mathématiques/physique et mathématiques/sciences économiques et sociales et non pas mathématiques/sciences du vivant. Constatez-vous des conséquences dans vos universités, notamment sur le nombre de jeunes filles qui choisissent encore plus rarement ce duo qui était auparavant maths-sciences du vivant ?

En les associant aux enseignants-chercheurs investis dans l'innovation pédagogique, les nouvelles technologies – nous avons eu l'occasion d'aborder cette question avec les doyens de droit et de sciences politiques – peuvent jouer un rôle important dans l'accompagnement des étudiants, notamment pour l'individualiser, pour repérer les lacunes et pour optimiser leurs chances de réussite en licence. Que font les universités ? Comment faire pour que cet engagement soit pris en compte dans la carrière de l'enseignant-chercheur ?

M. Pierre-Alain Muller. – Pour répondre à votre deuxième question : la moitié des promotions est nationale, l'autre moitié locale ; et il existe des primes évaluées par le conseil académique. Dans toutes les universités, nous définissons des règles du jeu, que nous appelons les lignes directrices de gestion. Ces lignes directrices comportent des critères et des pourcentages qui permettent de reconnaître les activités de soutien aux étudiants et le déploiement de méthodes de pédagogie innovantes. C'est particulièrement vrai dans mon université, qui a été lauréate de plusieurs PIA relatifs à l'innovation ; nous reconnaissons ces investissements dans les carrières, à notre échelle. Nous pourrions tous ensemble demander au Conseil national des universités (CNU) d'arrêter de prendre uniquement en compte la

recherche ! Mais, dans notre université, nous prenons en compte, comme vous le souhaitez, un tel engagement.

M. Bruno Lina. – Je suis d'accord, dans les dossiers d'évaluation des enseignants-chercheurs, la recherche est la seule partie qui est considérée. Si l'on est très bon en recherche et moins bon en enseignement, on sera toujours mieux classé qu'un collègue qui a le profil inverse ; mais nous pouvons corriger le tir à notre échelle. D'ailleurs, nous l'avons fait en mettant en place un système de prime en fonction de bonnes notes, qu'elle soit liée à la qualité de l'enseignement ou de la recherche. Cela permet de reconnaître, à notre niveau, l'investissement dans l'enseignement, qui est fondamental. Nous sommes dans une période charnière, les méthodes d'enseignement changent : la durée de vie des cours dans un grand amphithéâtre est désormais limitée. Il nous faudra réorganiser nos universités pour passer de cours dans de grands amphithéâtres à des structures de taille intermédiaire.

Sur la formation en médecine, je ne serai pas politiquement correct. Selon les doyens de mon université, le niveau moyen des étudiants en médecine est de moins en moins bon et les stratégies de recrutement visant à diversifier les origines des étudiants selon leur formation ne donnent pas le résultat attendu. En examinant les dossiers, les doyens savent par avance ceux qui vont rater ; ils sont incapables de dire qui réussira, mais ils observent que, selon certains critères, des étudiants venus de filières spécifiques ne réussissent jamais. C'est un crève-cœur, parce que ces étudiants commencent par un échec, alors qu'ils ont une envie de suivre des études en santé – c'est très compliqué à gérer. Parfois, ils se disent eux-mêmes : « Je n'y arriverai pas ». Nous essayons de mettre en place des stratégies de réorientation précoce pour que les étudiants ne perdent pas une année complète, en les réinscrivant dans des filières sans dévoyer Parcoursup, c'est-à-dire sans orienter des étudiants vers des filières déjà saturées. Nous développons également le tutorat étudiant, qui est très important pour accompagner au mieux : malgré tout, certains s'en sortent.

La formation dans le secondaire conditionne le parcours à l'université. Nous le ressentons, sous l'effet de la massification et la diversification de la formation, qui devient de moins en moins scientifique dans les filières scientifiques.

M. David Alis. – Je confirme l'importance du continuum bac-3 / bac+3. La réussite de la loi ORE a été de mettre l'accent sur l'accompagnement des élèves du premier cycle, ce qui a permis de l'améliorer, notamment dans les formations scientifiques.

Par ailleurs, l'innovation pédagogique et numérique est un enjeu majeur. L'IA bouleverse tout particulièrement les métiers de l'enseignement et de la recherche. C'est une révolution. Nos étudiants pensent maîtriser un savoir parce qu'ils savent prompter, c'est-à-dire poser une question à la machine. Un travail d'accompagnement doit être mené, et ce à plus forte

raison, parce que l'on peut craindre d'être remplacé par une machine qui fournirait une réponse qui nous semble meilleure que la nôtre – c'est l'enseignant-chercheur qui le dit. Or nous ne sommes qu'aux débuts : quelle sera l'université de 2030, de 2035, et de 2040 ?

Je prendrai l'exemple d'une initiative qui montre combien il est important que les universités innovent – c'est d'ailleurs l'objet du rapport « IA et enseignement supérieur » de Frédéric Pascal et de François Taddei. Notre responsable de la sécurité des systèmes d'information (RSSI), appuyé par notre direction juridique, nous a mis en garde d'éviter que chaque enseignant souscrive un abonnement à un modèle dans son coin, ce qui pose des risques de perte de données, d'atteinte à l'intégrité, voire de récupération par des tiers. Nous avons donc expérimenté une solution innovante. Or, à Rennes, il existe une tradition bretonne d'académie numérique : nous avons mobilisé nos compétences en IA et les infrastructures existantes, puis, après avoir été rejoints par des collègues d'autres universités, nous avons constitué la fédération Ilaas, pour *Inference LLM as a service*, qui fédère les *data centers* régionaux. Nous avons proposé une offre souveraine avec Mistral AI, résiliente et sécurisée et nous allons former les gens : beaucoup d'étudiants utilisent déjà cet outil, mais nous souhaitons que les enseignants et les personnels aussi – d'ailleurs, nous avons par exemple monté un projet dans le cadre d'un consortium qui s'appelle Correct Exam.

Il est capital de développer des *data centers* dédiés à l'inférence souveraine des modèles d'IA, à l'instar de ceux qui sont dédiés à la recherche, pour ensuite passer à l'échelle européenne. C'est pour nous un enjeu de souveraineté majeur – souveraineté numérique, conscientisation, accompagnement des étudiants.

Comment éviter la fuite des cerveaux ? Comment garder nos enseignants-chercheurs ? L'université de Rennes est très fragilisée, faute d'avoir été accompagnée, alors que le taux d'effectifs des étudiants a augmenté de 10 % en deux ans et de plus de 15 % au cours des sept dernières années. Dans le même temps, les effectifs des titulaires ont nettement baissé ; pourtant, nous avons besoin de titulaires pour penser ce type de projet.

Sans mes collègues pour porter le projet IA-Cluster Sequoia ou le projet d'IA souveraine, nous n'aurions pas pu les déposer. La contractualisation à laquelle on procède pour des raisons d'économie peut mener à une impasse, parce qu'il faut des personnes engagées pour des projets de long cours, y compris des projets européens et des projets de fédération.

D'autre part, nous ne pouvons pas tout faire. Je suis professeur de ressources humaines : les modèles ne doivent pas être uniques. Quand un enseignant veut développer une formation en alternance, il faut lui donner une décharge, parce que cela prend du temps ; quand il veut développer un master en langue anglaise ou un master conjoint Erasmus Mundus, il faut également lui donner une décharge. À plus forte raison s'il vise une

bourse du Conseil européen de la recherche (ERC pour *European Research Council*), il faudra l'accompagner – pas seulement quand il l'a obtenue ! Il faut un modèle différencié pour relever les défis.

J'ai eu l'honneur de suivre les relations France-Québec au nom de France Universités. Les étudiants québécois sont plus âgés, du fait des collèges d'enseignement général et professionnel (cégeps) et, lorsqu'un contrat entre l'université et l'enseignant-chercheur est conclu, il y a plus de liberté et plus d'accompagnement. La solution est sans doute d'aller vers un modèle plus différencié, en accompagnant les universités pour préserver et renforcer l'excellence académique, pour reprendre les termes de votre commission d'enquête. Nous sommes mobilisés : mais il nous faut des moyens.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – L'obligation de suivre des cours de mathématiques en seconde, un temps supprimée, a été récemment rétablie – j'imagine que vous vous en réjouissez tous. Avez-vous constaté une baisse du niveau en mathématiques ? Avez-vous introduit comme critère de sélection des étudiants *via* Parcoursup le suivi de l'enseignement de mathématiques depuis la classe de troisième, parce qu'au fond vous vous douteriez que sans cet enseignement, ils ne peuvent réussir dans une formation scientifique à l'université ?

M. Bruno Lina. – Dans certaines filières, il est clair que de tels candidats seront triés négativement par Parcoursup ; mais ils seront orientés vers d'autres formations.

M. Édouard Kaminski. – L'Initiative d'excellence a permis de lancer des appels à projets pour les collègues orientés vers la pédagogie, et pas uniquement vers la recherche. C'est une façon de valoriser les collègues et de les accompagner

M. David Ros. – Disposez-vous d'un ordre de grandeur budgétaire ?

M. Édouard Kaminski. – Les projets vont de 10 000 à 90 000 euros. Nous avons aussi des projets d'investissement plus lourds : nous développons une salle de réalité virtuelle dans laquelle des collègues de l'Institut de physique du globe de Paris feront du terrain virtuel sur Mars, et des collègues de psychologie développent toute une approche utilisant des avatars. C'est extrêmement novateur, cela embarque les étudiants et participe d'un meilleur taux de réussite.

La réforme du baccalauréat soulève un problème de gaussienne. Les excellents élèves franchiront n'importe quelle réforme ; les étudiants qui ont réussi médecine en licence accès santé (LAS) de sciences, de droit ou de langues sont la crème de la crème ; on ne voit ensuite quasiment pas de différence dans la suite des études de médecine. Cela dit, le cœur de la gaussienne s'est décalé : il nécessite beaucoup plus d'accompagnement, je me félicite donc de la présence accrue des mathématiques. Nous nous sommes par ailleurs beaucoup appuyés, dans Parcoursup, sur les résultats du

baccalauréat de français, parce que c'était la mesure la plus objective ; et l'on sait que le français est un révélateur de la future réussite.

Je voulais évoquer le dispositif Paréo, pour « Parcours pour réussir et s'orienter », mis en place dans plusieurs de nos universités. C'est un dispositif de rebond très intéressant : il s'adresse à des étudiants qui se cherchent ou qui sont en difficulté, et leur permet à la fois de réussir leur orientation et de renforcer les fondamentaux qui peuvent leur manquer dans les disciplines fondamentales. Cela montre que nous sommes capables d'accompagner différemment ces populations.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Cette audition, absolument passionnante, nous a permis d'éclairer de façon thématique les problématiques abordées par notre commission d'enquête ; je vous en remercie !

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

La réunion est close à 18 heures.

Audition de Mmes Isabelle von Bueltzingsloewen, présidente de l'université Lumière Lyon-II, Emmanuelle Garnier, présidente de l'université Toulouse Jean Jaurès, MM. Vincent Gouëset, président de l'université de Rennes, Arnaud Laimé, président de l'université Paris-VIII Vincennes Saint-Denis, et Daniel Mouchard, président de l'université Paris-III Sorbonne Nouvelle

MERCREDI 20 MAI 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous avons le plaisir d'accueillir, pour une nouvelle table ronde, les présidents de plusieurs universités spécialisées en sciences humaines et sociales (SHS) : Mme Emmanuelle Garnier, présidente de l'université de Toulouse-II Jean-Jaurès ; M. Arnaud Laimé, président de l'université Paris-VIII Vincennes-Saint-Denis ; M. Vincent Gouëset, président de l'université Rennes-II ; Mme Isabelle von Bueltzingsloewen, présidente de l'université Lumière Lyon-II ; et, enfin, M. Daniel Mouchard, président de l'université Paris-III Sorbonne Nouvelle.

Cette commission d'enquête, créée sur l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Il est essentiel pour nous de mieux connaître votre gestion quotidienne de vos établissements et, en particulier, de la relation entre science et pédagogie. Vous dirigez des universités à dominante SHS, qui connaissent des problématiques différentes de celles qu'ont à résoudre vos collègues qui dirigent des établissements plus tournés vers les sciences dites « dures », que nous avons entendus hier. Les humanités, un peu délaissées aujourd'hui, ont eu un rôle crucial dans l'établissement de notre République ; nous ne l'oublions pas. Le travail universitaire dans ces disciplines contribue par ailleurs au rayonnement intellectuel de la France.

Nos sujets d'intérêt sont multiples. Ils peuvent être résumés en quelques interrogations : quelles sont les forces et faiblesses du modèle universitaire français, notamment face à la concurrence des établissements privés et étrangers ? Quels sont selon vous les marqueurs de l'excellence académique des universités ? Enfin, quelle est votre vision de l'université française de demain ?

Je vous invite à apporter de premières réponses à ces questions dans vos propos liminaires, ainsi qu'à nous présenter les spécificités de vos universités respectives, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous

interrogera de manière plus précise sur certains des thèmes du questionnaire qui vous a été transmis.

Avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Isabelle von Bueltzingsloewen, Mme Emmanuelle Garnier, M. Vincent Gouëset, M. Arnaud Laimé et M. Daniel Mouchard prêtent serment.

M. Pierre Ouzoulis, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Mme Isabelle von Bueltzingsloewen, présidente de l'université Lumière Lyon-II. – L'université Lumière Lyon-II accueille 28 000 étudiants, dont 800 doctorants, répartis entre 13 composantes et 7 écoles doctorales partagées. Si elle est classée à juste titre dans la catégorie des universités de sciences humaines et sociales, elle couvre en réalité un spectre disciplinaire exceptionnellement large, qui englobe les humanités, les SHS proprement dites – histoire, sociologie, anthropologie, sciences politiques, géographie –, mais aussi un important institut de psychologie, ainsi que du droit, de la gestion et de l'économie. Plus original encore, elle propose des formations scientifiques et techniques, avec de l'informatique, des sciences cognitives, de la géomatique, de l'archéométrie, de la géologie, ou encore de la logistique industrielle.

L'étendue de ce spectre disciplinaire, avec des disciplines dites « à l'interface », est un atout majeur qui nous permet d'accueillir un public étudiant très diversifié, mais surtout de mettre l'accent sur l'interdisciplinarité. Dans un monde confronté aux transitions écologiques, numériques et sanitaires, la capacité de faire dialoguer nos disciplines phares avec les sciences dites dures et les sciences du vivant est devenue, me semble-t-il, une condition de l'excellence académique.

Avec d'autres établissements du site Lyon-Saint-Étienne, Lyon-II comporte ainsi, outre des fédérations de recherche transversales sur l'archéologie, l'environnement et l'informatique, une école universitaire de recherche (EUR) sur les sciences de l'eau, trois Labex, un programme ExcellencES centré sur le « *One Health* », avec Lyon 1, ainsi qu'un pôle universitaire d'innovation (PUI) qui fait une place à l'innovation sociale et aux

politiques publiques. Au-delà du site, l'université participe à plusieurs programmes et équipements prioritaires de recherche (PEPR).

Lyon-II est tutelle de 33 unités de recherche, en coopération avec trois organismes nationaux de recherche (ONR) – le CNRS (Centre national de la recherche scientifique), l'Inserm (Institut national de la santé et de la recherche médicale) et l'Inrae (Institut national de recherche pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement) – et d'autres universités et écoles : Lyon-III, l'ENS (École normale supérieure), l'ENTPE (École nationale des travaux publics de l'État), mais aussi l'Insa (Institut national des sciences appliquées), Centrale, et Lyon 1 pour la santé.

Pour l'ensemble de la communauté de Lyon-II, tendre vers l'excellence académique ne se réduit pas à figurer dans des classements internationaux souvent inadaptés à nos disciplines, mais consiste à remplir aussi bien que possible l'ensemble de nos missions de service public : la formation ; la réussite étudiante ; la recherche intensive et la formation par la recherche ; l'internationalisation, qui passe par une université européenne très dynamique ; la vie étudiante, qui s'articule autour de valeurs de solidarité et d'inclusion, sachant que nous comptons un peu plus d'un tiers de boursiers ; enfin, la science avec et pour la société.

Cette dimension « science et société », qui figure dans notre signature institutionnelle, est un marqueur fort de notre identité. Elle s'est traduite par l'obtention d'un label, la création d'une direction spécifique, la multiplication des partenariats avec des acteurs non académiques – entreprises, institutions de santé, institutions culturelles, associations et collectivités – et par la création de dispositifs visibles comme la boutique des sciences.

Pour nous, l'excellence académique implique aussi la capacité de s'adapter en permanence aux évolutions de la demande, des profils étudiants, qui sont de plus en plus contrastés, et du marché du travail dans une région économiquement très dynamique.

Concrètement, cela s'est traduit par une personnalisation des cursus et une multiplication des parcours en alternance. Nous proposons aujourd'hui 61 formations en alternance à plus de 1 000 étudiants. Nous avons un IUT (institut universitaire de technologie) entièrement en alternance, modèle unique en France, et avons créé un CFA (centre de formation d'apprentis) interne en 2021. Nous avons également développé des formations dans les domaines des transports, du tourisme, de la banque, de l'eau, du développement rural ou encore des métiers du social, ainsi que des pédagogies nouvelles adaptées à ces publics.

Cela a aussi consisté à multiplier les passerelles, pour permettre des réorientations plus fluides, et à développer les cursus en trois ans tels que les licences professionnelles, sans renoncer à créer des parcours d'excellence comme nos doubles cursus ou notre filière d'études européennes.

Enfin, pour Lyon-II, l'excellence académique implique que nous nous engageons résolument dans la stratégie scientifique du site Lyon-Saint-Étienne, particulièrement vaste et fragmenté, au sein d'une communauté d'universités et établissements (ComUE) fédérative où les sciences humaines et sociales trouvent toute leur place. À l'instar de Bruno Lina, j'estime que cette stratégie a besoin d'être accompagnée.

Dans cet esprit, Lyon-II contribue activement à la construction d'instituts transdisciplinaires centrés sur de grands enjeux de société : alimentation et nutrition, mutations du travail, limites planétaires, intelligence artificielle (IA), etc.

En une décennie, Lyon-II s'est profondément transformée, a redéfini sa stratégie à plusieurs échelles et a renforcé ses capacités de pilotage et de gestion. Toutefois, cet élan est aujourd'hui fragilisé par une situation financière difficile et par un manque d'autonomie qui limite la capacité de l'université à expérimenter, alors même que ses ressources propres atteignent 22 % de ses recettes – une proportion considérable pour une université à dominante SHS – et qu'elle subit une forte concurrence du secteur privé, extrêmement développé à Lyon.

À mon sens, l'excellence académique ne doit pas être pensée sur un modèle unique. Elle existe aussi dans des universités de SHS mal aimées comme la nôtre, très ancrée dans son territoire, ouverte socialement et pleinement engagée, au travers des formations qu'elle délivre et de la science qu'elle produit, dans l'analyse, mais aussi la résolution des grands défis contemporains.

Mme Emmanuelle Garnier, présidente de l'université de Toulouse-II Jean-Jaurès. – Je vous remercie de l'attention que vous portez à l'enseignement supérieur et à la recherche, et plus particulièrement aujourd'hui aux universités et à l'excellence académique. Le fait que le Sénat se saisisse de ce sujet montre bien qu'il s'agit d'une question stratégique pour notre pays et son avenir scientifique, économique, démocratique et culturel.

Je commencerai par une très brève présentation de l'université Toulouse-II Jean-Jaurès, que j'ai l'honneur de présider depuis sept ans et demi. C'est l'une des grandes universités françaises dans le domaine des SHS, des arts, des lettres et des langues. Elle emploie près de 2 000 personnels permanents, qu'ils soient titulaires ou contractuels, et accueille, cette année universitaire, plus de 33 000 étudiants. Parmi eux, 6 000 sont des étudiants internationaux, dont 1 780 Européens.

Notre université déploie son activité de formation et de recherche sur quinze campus de l'ouest de la région Occitanie, ainsi que sur un campus situé à Kuala Lumpur, en Malaisie.

Puisque nous sommes invités à échanger au sujet de l'excellence scientifique, il convient de préciser la compréhension de cette notion et l'acception que j'en ai depuis que j'exerce mes fonctions de présidente ;

je pourrais aussi parler au titre de ma longue expérience d'enseignante-chercheuse, mais je m'exprime aujourd'hui en tant que présidente d'université.

Dans une société qui connaît une évolution permanente et souvent très rapide, l'excellence ne peut en aucun cas être conçue comme un point fixe à atteindre. Elle est *de facto* un horizon sans cesse renouvelé. Les universités inscrivent donc dans leurs trajectoires et leurs stratégies respectives des processus d'amélioration continue. Elles déploient des outils de pilotage interne pour définir des objectifs, poser des diagnostics et construire des actions. Elles bénéficient aussi de dispositifs d'évaluation externe, notamment par le biais du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres). Certaines enquêtes conduites sur des sujets spécifiques par le Parlement ou par la Cour des comptes peuvent également éclairer le pilotage d'une université. Nous avons ainsi lu le rapport que votre commission de la culture a produit récemment sur cette question, pour aider les universités à prendre en charge leur devenir et à assurer toujours plus efficacement, avec les moyens dont elles disposent, les missions de service public qui nous sont si chères.

La recherche de l'excellence est un enjeu quotidien dans les universités. Il s'agit d'aller au-delà des savoirs acquis, de franchir les frontières disciplinaires et, souvent, de dépasser ses propres limites intellectuelles. Une théorie scientifique avance parce qu'elle ouvre des questions nouvelles et permet d'aller plus loin. À mon sens, l'université fonctionne selon la même logique.

Les missions des universités, telles qu'elles sont définies dans le code de l'éducation, traduisent cette ambition d'excellence. Vous les connaissez : produire et diffuser les connaissances ; contribuer à l'innovation ; participer au débat public ; accompagner les transitions ; enfin, contribuer à la dynamique européenne et au rayonnement international de la France. Ces missions forment un ensemble cohérent, et l'excellence consiste à les porter ensemble, dans un mouvement continu d'élévation.

Cette ambition suppose évidemment des conditions concrètes. L'excellence académique repose sur des moyens, sur de la stabilité et sur du temps long. Si nous voulons réellement élever notre niveau collectif, cela suppose de consentir un investissement durable dans l'enseignement supérieur et la recherche universitaire, en leur redonnant la visibilité pluriannuelle indispensable pour infléchir la trajectoire actuelle, dont vous savez qu'elle est assez mortifère. C'est à cette condition – je pense que tous mes collègues ici présents en conviendront – que la France pourra retrouver son rang de grande nation intellectuelle, tout en redonnant du sens et de la confiance aux professionnels engagés dans l'activité universitaire, dont l'investissement plein et entier – je peux en témoigner fortement – se heurte aujourd'hui à une incertitude quant à la reconnaissance qui lui est accordée.

Le jeune député Jean Jaurès écrivait en 1888 aux instituteurs et institutrices : « Vous tenez en vos mains l'intelligence et l'âme des enfants ; vous êtes responsable de la patrie. » Devant les élus de la République que vous êtes, et avec toute la modestie requise par les circonstances, il faut rappeler une chose simple : une grande nation est une nation capable de former ses citoyens et ses citoyennes, de comprendre les transformations du monde, d'innover et de préserver son autonomie intellectuelle et technologique. L'université constitue ici un investissement stratégique. Faites-lui confiance ; elle portera l'excellence !

M. Vincent Gouëset, président de l'université Rennes-II. – J'axerai mon propos liminaire sur une définition de ce qu'est, de notre point de vue, l'excellence dans une université comme Rennes-II. Je développerai mon propos en trois points : l'excellence dans la formation, l'excellence dans la recherche et, enfin, ce qui nous empêche parfois d'y arriver, autrement dit nos limites et nos faiblesses.

Je précise que l'université Rennes-II, qui compte environ 22 000 étudiants, est spécialisée dans les arts, les lettres, les langues, les sciences humaines et sociales, et les sciences du sport. C'est le plus grand pôle en humanités dans l'ouest de la France.

S'agissant de la formation, l'excellence réside d'abord dans le modèle universaliste et universitaire français, qui prévoit qu'une part essentielle des enseignants et enseignants-chercheurs soit passée sous des fourches caudines particulièrement exigeantes : concours nationaux pour les Esas (enseignants du secondaire affectés dans le supérieur) ; soutenance d'une thèse, qualification devant le Conseil national des universités (CNU) et recrutement concurrentiel pour les enseignants-chercheurs. Ce mode de recrutement permet une grande stabilité des équipes, avec des enseignants-chercheurs de haut niveau qui assurent auprès de leurs étudiants un lien permanent entre formation et recherche dès la licence, ce qui nous distingue clairement du modèle universitaire privé.

L'excellence, c'est ensuite le soin que nous portons à la réussite étudiante, en particulier en licence, souvent considérée comme le maillon faible de l'université. Nous mettons en place des dispositifs de soutien variés et adaptés à nos étudiants, dont 45 % sont boursiers dans notre université. Cela se traduit par un taux de réussite de 40 % en licence à trois ans, bien au-dessus des moyennes nationales et de celles de l'OCDE.

L'excellence implique aussi d'intervenir pour la qualité de vie étudiante, support indispensable de la réussite, avec des actions fortes de lutte contre la précarité et d'aide aux étudiants en situation de handicap ou aux associations étudiantes.

L'excellence consiste également à donner à nos étudiants des connaissances et des compétences qui faciliteront leur insertion professionnelle, avec des taux observés proches de 80 % pour nos étudiants de

licence, 85 % en master et plus de 90 % en doctorat, en particulier dans les branches en lien avec notre profil : SHS, enseignement, collectivités territoriales, monde de la culture, métiers de l'environnement, etc.

Enfin, l'excellence, c'est aussi ouvrir nos formations sur l'Europe et l'international en favorisant les mobilités entrantes et sortantes – nous aurons l'occasion de parler des droits différenciés ultérieurement – et en développant, pour ceux qui ne bougent pas, des formes d'internationalisation à domicile.

Du côté de la recherche maintenant, la qualité peut être mesurée au moyen d'une série d'indicateurs simples.

Le premier est la production scientifique, qui se traduit par un haut niveau de publication dans les revues reconnues, mais aussi dans les grandes maisons d'édition, puisque le livre reste en SHS un support très important de production et de médiation scientifiques. Nous avons la chance d'avoir dans notre ville la plus grande maison d'édition universitaire en France, les Presses universitaires de Rennes.

Le deuxième indicateur est l'innovation, c'est-à-dire la capacité à anticiper les grands défis contemporains comme les transitions et les changements sociétaux, mais aussi à décrocher des contrats de recherche dans le cadre des grands appels nationaux et internationaux. Nous avons beaucoup progressé sur ce point ces dernières années.

Troisièmement, citons la formation des futures générations de chercheurs, qui repose sur notre capacité à attirer et à former des doctorants au meilleur niveau, avec un encadrement de qualité au sein de nos laboratoires – sans équivalent dans les universités privées – et avec des thèses répondant à des défis sociétaux et culturels majeurs.

Enfin, le dernier indicateur pour la recherche est la valorisation auprès d'un public plus large, en apportant une expertise aux politiques publiques, en répondant aux attentes sociales et en éclairant le débat public. Pour les universités de SHS, cela se traduit moins par le dépôt de brevets ou les liens avec l'industrie, encore que ceux-ci ne fassent pas complètement défaut, que par la capacité à développer une recherche produite avec et pour la société, en partenariat avec des acteurs régionaux et nationaux.

Pour finir, j'évoquerai les défis et les faiblesses qui constituent des obstacles dans notre recherche de l'excellence.

Je n'insisterai pas sur la situation financière, que vous avez parfaitement pointée dans le rapport produit par votre commission de la culture au mois d'octobre dernier. J'évoquerai plutôt le taux d'encadrement insuffisant, qui nous oblige à recourir massivement aux heures complémentaires et aux emplois vacataires, ce qui affecte fortement les conditions de travail de nos enseignants-chercheurs et leur disponibilité pour la recherche.

Par ailleurs, l'université française – et, à l'intérieur de celle-ci, les universités de SHS en particulier – souffre d'un désavantage compétitif dans la quête d'excellence par rapport aux grandes écoles et aux formations sélectives. D'un côté, les universités doivent répondre aux enjeux légitimes de la démocratisation et de la massification de l'enseignement supérieur, sans filtrer leur public, qui est plus fragile et aurait besoin d'être plus encadré. De l'autre, nos moyens sont limités, ce qui suscite des difficultés pour l'accueil et la formation de ce large public.

En conclusion, je veux évoquer l'enjeu du maintien de l'attractivité de nos formations alors que les perspectives de recrutement étudiant se tendent, pour des raisons démographiques, mais aussi du fait de la concurrence de l'enseignement privé lucratif, très forte en Bretagne. Cette problématique de l'attractivité est tout particulièrement prégnante pour nos filières à petits effectifs, notamment en langues et en lettres, qui doivent se réinventer pour rester attractives et maintenir un potentiel de recherche dans ces domaines. Ces défis, nous sommes prêts à les relever.

M. Arnaud Laimé, président de l'université Paris-VIII Vincennes-Saint-Denis. – Merci de nous donner l'occasion de nous exprimer sur ce sujet important pour l'avenir de notre pays et de poursuivre des discussions cruciales entamées dans d'autres lieux.

Chaque université est, dans une certaine mesure, une aventure intellectuelle propre. Néanmoins, les problématiques qui se recoupent sont nombreuses. Je souscris à tout ce qu'ont exposé mes collègues, et tenterai à mon tour de qualifier l'excellence qui s'exerce dans nos établissements, en lui accolant l'adjectif « inclusive ». Nous construisons une excellence qui est inclusive, et ce par le biais d'une articulation formation-recherche qui constitue le socle de notre action.

L'histoire de Paris-VIII illustre de manière assez claire cet enjeu d'excellence inclusive. Collège universitaire expérimental en 1969, avant de devenir université en 1971, Paris-VIII est issue de la large vague de démocratisation de l'enseignement supérieur, à une époque où il y avait six fois moins d'étudiants qu'aujourd'hui.

Son spectre est assez large : arts, lettres, langues, sciences humaines et sociales, mais aussi droit, économie-gestion et sciences et technologies. Au total, 22 000 étudiants sont accompagnés dans 76 formations. Nous avons deux IUT et 1 700 personnels travaillent en notre sein.

Le défi initial posé à cette université, dans ce contexte de démocratisation, a été d'accueillir des publics aux profils variés, avec ou sans baccalauréat, de toutes origines sociales ou nationales, pour accomplir au mieux ses missions de service public de formation et de recherche et atteindre ainsi des objectifs larges, mais importants : le développement de l'esprit critique, l'émancipation intellectuelle et la promotion sociale pour des publics souvent primo-entrants, issus de catégories socio-professionnelles modestes.

Ce défi ne s'est pas arrêté dans les années 1970. Nous avons à ce jour 30 % d'étudiants boursiers et il est à noter que 50 % des parents référents de nos étudiants sont ouvriers, employés, retraités ou chômeurs. Nous répondons donc à l'enjeu majeur de promotion sociale qui se pose à nos universités depuis des décennies.

Des figures tutélaires fortes ont présidé à la création de Vincennes : Michel Foucault, Gilles Deleuze, François Châtelet, Félix Guattari, ou encore Hélène Cixous. Ils ont donné le coup d'envoi de cette aventure intellectuelle et offert un fort rayonnement international à cette université.

Cette aventure a, dès l'origine, été marquée par une forte interdisciplinarité et transdisciplinarité, afin de penser le monde et de répondre aux grands défis du contemporain. Les domaines d'invention dans les champs de recherche et de formation ont été nombreux : le genre, les études relatives à l'archive, la création littéraire, la géopolitique, les arts numériques, la création musicale informatique, la cryptographie, les humanités numériques, etc. Cette aventure intellectuelle repose aussi sur la conviction d'une alliance fondatrice entre la théorie et la pratique, entre le savoir et le geste, ce qui a créé un très fort dynamisme de recherche.

Deux appellations peuvent résumer l'identité de Paris VIII. La première est celle d'« université monde ». C'est en effet la première université d'accueil d'étudiants étrangers, qui représentent entre 26 % et 30 % de notre public selon les années.

Cette caractéristique résulte de plusieurs choix : la vocation initiale de l'université, sa mission de service public, d'accueil, de promotion sociale et de rayonnement, mais aussi sa politique internationale axée sur la collaboration avec des aires en profonde mutation comme les Amériques, l'Afrique et plus généralement les Suds, avec aussi une forte implication dans la construction européenne. Paris-VIII est d'ailleurs l'université pilote d'une alliance européenne, la *European Reform University Alliance* (ERUA), qui regroupe des universités nées à peu près en même temps et s'intéressant aux mêmes enjeux d'excellence inclusive.

Mais la vocation internationale de Paris-VIII est aussi due à son fort ancrage territorial en Seine-Saint-Denis, un territoire d'accueil et d'agrégation républicaine. L'université travaille en lien étroit avec son territoire, lui offrant de la sorte un fort rayonnement français à l'étranger, une grande attractivité et une reconnaissance mondiale.

De fait, c'est une université multiculturelle et plurilinguiste : 150 langues y sont parlées. Nous accueillons d'ailleurs, en ce moment même, les assises du plurilinguisme. Cela contribue aussi à une vie culturelle et associative puissante, autre illustration de nos réussites étudiantes – je mets volontairement ce terme au pluriel.

Une seconde appellation nous caractérise tout autant : « université des créations ». Nous l'avons d'ailleurs récemment intégrée à notre

dénomination. Cette expression fait référence à l'association que j'évoquais entre le geste et la théorie, ainsi qu'à l'articulation entre la formation et la recherche. Elle traduit l'idée selon laquelle l'engagement et la valorisation des compétences transversales des étudiants font partie intégrante de l'excellence et de la réussite académiques.

Notre signature « université des créations » repose sur trois piliers. Le premier est l'invention et l'innovation pédagogique, un défi sans cesse renouvelé pour s'adapter à la grande diversité des profils. Le deuxième pilier concerne les créations contemporaines : première UFR (unité de formation et de recherche) d'art en Europe, mais aussi création littéraire, médiation, hybridation avec les sciences et technologies, soit un large volet de recherche-crédation qui innove les formations dès la licence. Le troisième pilier regroupe tout ce qui relève des nouvelles pratiques sociales portées par nos sciences humaines et sociales, qui impulsent des initiatives citoyennes pour répondre aux grands enjeux contemporains en hybridant nos disciplines. Il s'agit de dispositifs de recherche-action et de recherche-participation, en lien avec les territoires et leurs habitants, pour répondre au plus près à leurs besoins.

Paris-VIII connaît aujourd'hui un contexte budgétaire difficile, avec quatre années consécutives de déficit. Un plan de retour à l'équilibre s'impose à l'établissement, mais il reconnaît certains besoins de l'université, notamment en termes d'abondement des formations. Cette université a fait le choix de rester à taille humaine, sans fusionner, et de faire du mieux avec ses moyens. C'est une culture profondément ancrée dans nos établissements. Néanmoins, aujourd'hui, nous avons concrètement épuisé toutes les ressources qui sont à notre disposition.

Malgré cela, nous mettons en œuvre des projets issus des programmes d'investissement d'avenir (PIA) sur les compétences transversales, la création artistique et technologique, ou encore le développement de la formation continue et de l'apprentissage. Nous prenons aussi à bras-le-corps la question des ressources propres. Nous sommes également soutenus par le Conseil européen de la recherche (ERC), dans quatre domaines qui représentent assez bien l'université : les enjeux démocratiques et géopolitiques, les questions de *care*, de création et de transition.

La valorisation des SHS et la mise à disposition de la société des savoirs qu'elles élaborent représentent un enjeu fort de notre action. Il s'agit également de s'inscrire dans des dynamiques de sciences humaines et sociales larges, non seulement au sein de France Universités et de l'Alliance des universités de recherche et de formation (Auref), mais aussi, à une échelle plus locale, du campus Condorcet.

Voici comment une université de SHS entend aujourd'hui répondre aux défis d'inclusion : en proposant une vision très claire d'une excellence inclusive reposant sur l'articulation fondamentale entre la formation et la

recherche et sur la conviction qu'il faut offrir à chacun la possibilité de poursuivre son parcours aussi loin qu'il le peut et le veut.

M. Daniel Mouchard, président de l'université Paris-III Sorbonne Nouvelle. –Je souscris totalement à ce qui vient d'être dit par mes collègues, notamment sur les limites de l'excellence, les problèmes budgétaires et les problèmes d'attractivité.

Je me concentrerai sur une brève présentation de la Sorbonne Nouvelle, en abordant quelques points complémentaires des interventions précédentes sur la définition de l'excellence académique, notamment dans le domaine des SHS, et sur la question cruciale du lien avec la société, ce que l'on appelle communément le transfert des savoirs.

« Sorbonne Nouvelle » est tout sauf un oxymore : c'est l'alliance d'une tradition pluriséculaire d'excellence académique – la Sorbonne – et d'une tradition plus récente, puisque l'université a été créée en 1971, mais bien ancrée, d'innovation pédagogique et scientifique permanente, d'interdisciplinarité et de lien profond avec les différents écosystèmes où nous sommes plongés.

Cette université est spécialisée en lettres et SHS, avec pour grands domaines de formation la littérature, les sciences du langage, le français langue étrangère et la didactique, les langues, littératures, civilisations et sociétés étrangères, ainsi que les arts et médias – cinéma, théâtre, médiation culturelle et communication. Elle comprend également une école de traduction et d'interprétariat, et l'Institut des hautes études de l'Amérique latine, référence nationale et internationale sur cette région.

Notre université fait partie d'une coordination territoriale dénommée Sorbonne Alliance, en partenariat avec Paris 1 Panthéon-Sorbonne, l'Inalco (Institut national des langues et civilisations orientales), mais aussi l'École supérieure de commerce de Paris (ECSP), ce qui montre que nous sommes capables de dépasser des frontières parfois fondées sur des préjugés. La coopération européenne est aussi essentielle à la Sorbonne Nouvelle, qui préside actuellement une alliance d'universités européennes : *Young Universities for the Future of Europe* (YUFE). Les mobilités que permettent de telles alliances et les valeurs communes qu'elles défendent sont des enjeux extrêmement importants en matière d'excellence académique.

Cette excellence, que recouvre-t-elle ? Je voudrais me focaliser à cet égard sur quelques points d'attention, à commencer par la qualité du suivi, depuis l'entrée, avec Parcoursup – nous pourrions revenir sur ses avantages, réels, et sur les possibles points d'amélioration –, jusqu'à la sortie, avec la professionnalisation, le suivi de l'insertion professionnelle et les réseaux d'anciens élèves. Entre les deux, la qualité du suivi se traduit dans les actions pour la réussite étudiante, la qualité des réorientations et l'adaptabilité des formations.

L'excellence, c'est aussi le lien entre formation et recherche, ce qui fait probablement la plus grande spécificité des universités publiques. L'irrigation permanente des formations par la recherche, et vice versa, est leur premier marqueur d'excellence.

L'excellence réside également dans la capacité des universités à s'ouvrir à tous les publics. Les questions d'inclusivité sont évidemment très importantes, notamment la capacité à accueillir le public en situation de handicap. À cet égard, la labellisation « université inclusive » que la Sorbonne Nouvelle a obtenue est pour nous à la fois un honneur, une reconnaissance et un défi permanent.

L'enjeu de la formation tout au long de la vie est, lui aussi, absolument essentiel. Il est vital pour les universités de s'ouvrir à de nouveaux publics, d'abord pour des raisons de démographie, mais aussi pour des enjeux économiques, sociétaux et démocratiques. Je tiens à le souligner avec force : il est indispensable que le marché de la formation tout au long de la vie soit investi fortement par les universités publiques, avec leur qualité et leur excellence propres. Cela s'impose du point de vue des savoirs, de la lutte contre la désinformation et de la capacité à délivrer des savoirs de qualité à l'ensemble de la population.

L'excellence, c'est aussi la capacité de pilotage de l'offre de formation. À ce titre, les contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp) sont une expérience intéressante. Les universités ont pleinement joué le jeu de ce nouvel outil de contractualisation, en insistant sur l'adaptabilité permanente de l'offre de formation et la capacité à anticiper les besoins à venir. La réponse aux appels à projets Compétences et métiers d'avenir pilotés par France 2030 est particulièrement fructueuse, notamment sur les questions d'intelligence artificielle, de production et de démocratisation culturelle, ainsi que sur les formations à la transition écologique. La Sorbonne Nouvelle est lauréate, seule ou en consortium, de deux de ces appels à projets.

Je veux ensuite insister sur la question du transfert, du lien avec la société. Nous avons déjà parlé de science avec et pour la société. C'est un aspect important de notre travail ; des partenariats fructueux se construisent, notamment avec Universcience.

Ce lien se tisse aussi au travers des bibliothèques que nous opérons. La Sorbonne Nouvelle a la grande fierté d'avoir comme bibliothèques rattachées la bibliothèque Sainte-Geneviève, la bibliothèque Sainte-Barbe et la bibliothèque littéraire Jacques-Doucet, qui sont des trésors patrimoniaux, mais aussi des bibliothèques résolument tournées vers l'avenir, la lecture et l'appropriation des savoirs fondamentaux.

Nous réfléchissons aussi à la manière dont les sciences, en particulier les SHS, peuvent nourrir la décision publique. Les sciences humaines et sociales, comme outils d'analyse, de cartographie, de compréhension du réel

et de décryptage des problèmes sociaux, des controverses et des enjeux, sont des instruments majeurs pour fonder la décision publique en amont et en aval.

De ce point de vue, la Sorbonne Nouvelle est très heureuse d'être pilote d'un projet financé par France 2030, dans le cadre de l'appel à manifestations d'intérêt SHS, qui vise à former des consortiums en sciences humaines et sociales. Ce projet porte sur les patrimoines culturels en devenir, un enjeu démocratique et sociétal absolument majeur. Nous sommes également partenaires d'autres projets financés dans ce cadre ; je pense notamment à Decrypt, piloté par l'INALCO, sur le décryptage des récits géopolitiques.

Enfin, nous avons l'honneur d'être partenaires, avec le ministère des affaires étrangères, de la Fabrique de la diplomatie, que nous avons accueillie pour la première fois sur notre campus de Paris-Nation en septembre dernier. Plus de 20 000 personnes – lycéens, adultes, étudiants – sont venues assister à ce grand forum qui a réuni chercheurs, acteurs de la diplomatie, ONG, société civile et acteurs culturels, afin de montrer comment se fabrique la politique internationale. Cela aussi relève du rôle de service public des universités de SHS et constitue un marqueur d'excellence académique.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vous remercie de vos propos liminaires. Je vais vous poser des questions concernant les forces et les faiblesses de nos universités. Vous me permettrez, dans le cadre de cette commission d'enquête, d'insister davantage sur les faiblesses, puisque c'est l'objet de nos travaux ; nous n'en savons pas moins que l'université a des forces, des choses qui fonctionnent très bien à l'université. De même, nous avons déjà une vision assez claire de certains sujets, comme les antennes territoriales, sur lesquelles je ne vous interrogerai pas.

Je suis convaincue, comme vous-mêmes et l'ensemble de mes collègues, de la nécessité des sciences humaines et sociales dans nos sociétés. Soyez assurés que nous sommes convaincus que les SHS sont un domaine d'excellence et que nous les considérons comme absolument nécessaires dans le monde actuel. L'intelligence artificielle et la baisse de la lecture ont été évoquées ; ces enjeux de société, que nous essayons de traiter, sont votre quotidien.

Les questions que je vais vous poser rejoignent celles que j'ai adressées hier à vos collègues présidents d'université à dominante scientifique, car je trouve intéressant de suivre le même fil conducteur. Il sera intéressant d'avoir des points de comparaison ou de divergence sur les différents sujets que nous évoquerons.

Je commence avec la question de la sélection à l'entrée de l'université. Il n'est pas question par-là de laisser sur le carreau la majorité d'une classe d'âge, mais au contraire de mieux accompagner chaque étudiant pour qu'il trouve chaussure à son pied en matière d'épanouissement personnel et, plus tard, professionnel. Je pose donc cette question de la sélection, que l'on

peut aussi appeler orientation sélective, ou accompagnement à l'orientation, en gardant à l'esprit que toute politique en ce sens aura vocation à accompagner l'ensemble d'une classe d'âge.

L'université ne représentant pas l'alpha et l'oméga de l'enseignement supérieur français, il s'agit de savoir comment flécher au mieux nos étudiants pour qu'ils soient épanouis dans la voie qu'ils auront choisie, qu'ils y réussissent et qu'ils trouvent ensuite une insertion professionnelle conforme à leurs attentes.

À cet égard, on constate aujourd'hui un niveau d'échec important en licence, comme l'un d'entre vous l'a rappelé. Ce premier cycle soulève de nombreuses interrogations, car c'est là que se trouve l'échec massif. Le taux d'échec en licence est, en France, de 12 points supérieur à la moyenne de l'OCDE. Cette comparaison est néanmoins sujette à caution, car les diplômes sont peut-être plus faciles à obtenir ailleurs. Toutefois, même en s'intéressant seulement à notre pays, la situation est parlante : 50 % des étudiants qui s'inscrivent en licence après leur baccalauréat n'obtiendront pas, au bout de trois, quatre ou cinq ans, le diplôme pour lequel ils se sont inscrits. Un problème subsidiaire est que nous n'avons pas de données chiffrées concernant la réussite des réorientations ; il me semble que personne n'en dispose et, si vous en avez, nous serions très heureux que vous nous les transmettiez.

Alors, quelle orientation, quelle sélection, quelle orientation incitative faudrait-il mettre en œuvre ? Quels dispositifs d'accompagnement s'imposent, notamment durant la première année de licence où les jeunes sont jetés dans le grand bain, avec des amphithéâtres de 2 000 étudiants, alors qu'ils sortent de classes de terminale qui en comptent tout au plus 35 ?

Comment, ensuite, accompagner les jeunes pour se réorienter ? Ne faut-il pas réfléchir à orienter certains étudiants vers d'autres types d'études ? Je songe aux systèmes allemand et suisse, qui nous sont souvent vantés, où une minorité d'étudiants poursuit des études générales, tandis que beaucoup font des études techniques et technologiques – par la suite, les perspectives de vie professionnelle, y compris de rémunération, sont tout à fait comparables entre les deux groupes.

Mme Isabelle von Buelzingsloewen. – Je connais bien le système allemand, pour avoir fait une partie de mes études outre-Rhin. La comparaison est délicate, car il diffère complètement du nôtre : le tri s'opère dès l'école primaire, à partir de laquelle il y a deux voies de progression dans l'enseignement, si bien que la proportion de lycéens qui obtiennent le baccalauréat n'est pas du tout la même. Le tri dans les établissements universitaires est mécaniquement beaucoup plus sévère. C'est pourquoi les universités allemandes n'ont pas du tout les mêmes difficultés que nous.

Par ailleurs, le modèle allemand ne mérite peut-être pas d'être imité en ce que les étudiants y font leurs études beaucoup plus lentement qu'en France. Ils peuvent mettre plusieurs années à valider une année universitaire et sont souvent plus âgés que les étudiants français, qui sont incités à « tracer », de manière parfois excessive : nous tentons d'instaurer des années de césure, mais nos étudiants de L3 n'osent plus partir à l'étranger, car ils craignent de rater la sélection en master.

La comparaison est donc difficile, et il est délicat de placer un système au-dessus de l'autre. En tout cas, pour se rapprocher de l'approche allemande, il faudrait réformer l'éducation depuis le primaire !

Sur les réorientations, vous avez raison : nous n'avons pas de chiffres, si ce n'est à des échelles très réduites. J'ai ainsi fait faire une enquête à l'IUT, avec des résultats intéressants : la moitié des étudiants qui entrent en première année sont issus de réorientations. Or ils réussissent, puisque 95 % d'entre eux obtiennent leur BUT (bachelor universitaire de technologie). Pour comprendre ce qui se passe, il faut suivre les parcours individuels, car plusieurs cas de figure se présentent : l'étudiant peut avoir demandé un IUT dès le départ, mais ne pas l'avoir obtenu, ou encore s'être inscrit dans une filière générale, puis avoir vu que cela ne correspondait pas à ses attentes, ou avoir décroché après quelques mois ; il arrive enfin que les étudiants aient fait autre chose pendant une année entière. Il est, dans tous les cas, intéressant qu'ils aient pu trouver leur voie, y compris après une expérience décevante.

Je note en revanche que, pour certaines filières de l'IUT, la disproportion entre le nombre de candidatures et le nombre de places est incroyable. Le taux de sélection est donc très important, surtout pour notre IUT, qui est le seul à fonctionner entièrement en alternance.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous n'allons pas parler de moyens, sujet sur lequel nous avons travaillé et sur lequel nous serions à peu près tous d'accord, mais j'aimerais connaître votre opinion sur une piste : vous semblerait-il intéressant, pour certains étudiants au moins, d'ouvrir plus de filières de type IUT ?

Mme Isabelle von Buelzingsloewen. – Bien sûr ! Nous manquons de places en IUT de même qu'en sections de technicien supérieur. Cela ne signifie pas pour autant qu'il faut dissuader les étudiants d'essayer d'abord la filière générale, mais l'idée est tout à fait bienvenue.

M. Arnaud Laimé. – Je voudrais questionner la notion de réussite. Notre rôle est de faire en sorte que nos étudiants quittent l'université avec un diplôme. Néanmoins, des études ont démontré que chaque personne passée par une université, même si elle l'a quittée sur un échec, est mieux armée ensuite pour construire sa vie. C'est de l'intangible ; c'est réel, mais difficile à quantifier.

Nous devons œuvrer à la réussite des étudiantes et étudiants qui nous rejoignent *via* un système, Parcoursup, qui peut parfois les orienter vers des

disciplines qui ne leur conviennent pas *a priori*. L'université offre une orientation continue sur de nombreuses années.

Les cycles scolaires ont été décalés. Il existe un cycle à cheval entre l'élémentaire et le collège ; à l'université, le dispositif est de « moins trois ans, plus trois ans ». Cela a des traductions concrètes, comme les cordées de la réussite. En amont, nous construisons le meilleur accès possible à l'enseignement supérieur. Paris-VIII est ainsi encordé à une quarantaine d'établissements. Il serait intéressant de mettre en place, dès la classe de première, des dispositifs de création et de validation de microcrédits ou d'autres éléments qui aideraient les futurs étudiants à mieux construire leur orientation et à mieux la valoriser ensuite, dans un système concurrentiel. Ensuite, une fois l'université rejointe, le processus d'orientation est perpétuel et commence dès la première année par le repérage le plus immédiat des étudiantes et étudiants à qui leur filière ne convient pas. Notre objectif est de leur donner un diplôme universitaire à bac plus un, afin de les sortir d'une dynamique d'échec. Nous cherchons également des diplômes intermédiaires qui correspondent plus directement à leurs besoins ou à leurs projets immédiats, sans leur interdire de se projeter dans une formation tout au long de la vie.

Mme Emmanuelle Garnier. – Nous avons mené une enquête sur les réussites étudiantes en licence générale à l'université Jean-Jaurès, pour 2022-2023. La difficulté était de recueillir des informations fiables et précises pour en dégager les bonnes analyses. À la question « Quelles sont les raisons pour lesquelles vous êtes inscrit à l'université ? », l'obtention du diplôme n'arrivait qu'en quatrième position, après « mon intérêt pour la discipline », « mon projet professionnel » et « l'acquisition de compétences et de connaissances ». Il est intéressant de constater la place accordée par ces jeunes au diplôme : ce n'est pas leur objectif premier.

Le calcul de la réussite peut donner lieu à discussion. Nous n'avons pas les mêmes modalités de calcul. En effet, vous avez évoqué un ratio entre le nombre de diplômés et le nombre d'inscrits ; or, nous calculons un ratio entre le nombre de diplômés et le nombre de présents à l'ensemble des examens – certes, la question des absents demeure. Pour la session 2021, le taux de réussite en licence générale est de 91 % ; pour celle de 2022, de 83 % ; pour celle de 2023, de 91 % ; pour celle de 2024, de 83 % ; pour celle de 2025, de 85 %. Les résultats sont très bons.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous sommes intéressés par les résultats de votre enquête. Nous avons besoin de ce type de données pour comprendre finement le phénomène. Le passage d'un taux d'échec global national important au taux de réussite de plus de 80 % que vous évoquez nous interpelle. Cela signifie néanmoins que beaucoup d'étudiants ne se présentent pas à l'ensemble des examens.

Nous pouvons comprendre, et saluer, le souhait des étudiants d'acquérir des compétences plutôt qu'un diplôme, mais le principe de réalité impose aux étudiants de trouver un travail, qui, si possible, correspond à leurs attentes. Il faut sans doute faire de la pédagogie auprès des jeunes : c'est super que tu adores l'histoire médiévale, mais il te faut un diplôme qui offre des perspectives professionnelles !

J'aimerais vous entendre sur la transition entre la licence et le master. Selon les chiffres dont nous disposons, 60 % des étudiants titulaires d'une licence trouvent une place en master. En effet, la situation change beaucoup au niveau du master, puisqu'alors, vous sélectionnez les étudiants aptes à poursuivre leur cursus. Cela signifie que 40 % de titulaires d'une licence ne s'inscrivent pas en master : quand il s'agit d'une licence professionnalisante, ce n'est pas problématique, mais quand il s'agit d'une licence très peu, voire pas professionnalisante, cela interroge davantage. Beaucoup d'étudiants – ou leurs parents – se demandent ce qu'ils vont faire avec une licence de sciences de l'éducation ou de lettres modernes.

À l'inverse, peu d'étudiants réalisent une transition entre master et doctorat, par rapport à d'autres pays occidentaux. Quelles sont, selon vous, les raisons de cette faible poursuite d'études en doctorat ? Le rayonnement de la France dans le monde requiert des spécialistes, donc plutôt des doctorants.

M. Daniel Mouchard. – Le faible passage en doctorat est lié à un problème culturel, en France, de reconnaissance insuffisante de la capacité du doctorat à professionnaliser. Le doctorat est encore trop souvent perçu, par les acteurs extra-académiques, comme un exercice intellectuel intéressant, mais non professionnalisant. Nous avons tout de même gagné des batailles intellectuelles et culturelles sur ce sujet : en effet, de plus en plus de docteurs travaillent hors du milieu académique, très sélectif. Leur insertion professionnelle est de plus en plus large. Les conventions industrielles de formation par la recherche (Cifre) d'immersion du docteur dans un milieu économique, culturel ou institutionnel, fonctionnent très bien. Notre travail de conviction de l'intérêt du doctorat est de long terme. Se pose la question du financement du dispositif Cifre, encore insuffisant.

M. Vincent Gouëset. – La légère érosion de l'attractivité du doctorat est liée, d'une part, à la difficulté d'accéder aux métiers de l'enseignement supérieur et de la recherche, qui sont également de moins en moins attractifs, car peu rémunérateurs, et d'autre part, à la non-reconnaissance de la valeur professionnelle du doctorat. Tant que l'on n'aura pas levé cet obstacle, on sera à la peine. C'est dommage, car nos doctorants sont très bien formés. La montée en qualité, dans les SHS, est spectaculaire.

J'en viens à la transition entre la licence et le master. Effectivement, à l'université, nous avons vocation à professionnaliser au niveau du master, y compris en SHS, dans les métiers de l'aménagement, de l'environnement, de la culture, du sport, de l'éducation, de la psychologie, entre autres. Il faut

distinguer les filières en tension des autres. Dans les premières, comme les sciences et techniques des activités physiques et sportives (Staps), la psychologie ou information-communication, l'initiative revient à nos communautés enseignantes, qui connaissent les capacités d'absorption du marché et limitent volontairement l'accueil pour éviter un trop grand nombre de diplômés qui ne trouveraient pas d'emploi dans leur domaine de compétence. La situation de la filière psychologie est particulièrement bien documentée.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Comment un étudiant détenteur d'une licence en psychologie qui n'accède pas au master poursuit-il son parcours ? Ne faut-il pas serrer les effectifs en amont ?

M. Vincent Gouëset. – Nous serrons déjà les effectifs en amont, en raison de nos capacités d'accueil limitées. Tous nos étudiants de master en psychologie n'ont pas vocation à devenir des psychologues patentés. Il existe des formations imaginables en psychologie dans d'autres domaines. Sans doute peut-on améliorer l'offre de formation en master pour mieux répondre à la demande des étudiants de licence.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quelle est l'insertion d'un étudiant titulaire d'une licence en psychologie ?

M. Vincent Gouëset. – Les études sur l'insertion professionnelle post-diplôme montrent qu'on les retrouve quasiment partout et que la qualité de l'insertion augmente en fonction du niveau du diplôme. Nos étudiants titulaires d'une licence, même générale, ont des compétences qui leur permettent de décrocher des emplois dans quasiment tous les domaines. Certains se reconvertissent, s'inscrivent en master dans d'autres domaines, ou trouvent des emplois dans des secteurs différents de leur vocation initiale de psychologie, mais pour lesquels un niveau licence est requis, notamment dans la fonction publique territoriale. Beaucoup d'historiens trouvent des débouchés dans la fonction publique, l'environnement, l'aménagement, le soin. Les diplômés en psychologie apportent, dans ces secteurs, des compétences dont les jeunes gens formés au métier *stricto sensu* sont dépourvus.

M. David Ros. – De ces témoignages se dégagent un socle commun, mais aussi des particularités.

Madame la présidente de l'université Lyon-II, vous avez regretté un manque d'autonomie. Pouvez-vous préciser vos propos ?

Je suis très attaché à l'innovation pédagogique. Estimez-vous qu'elle est assez mise en avant dans la promotion des parcours des enseignants-chercheurs, notamment en lien avec le Conseil national des universités (CNU) ?

Ce midi, j'étais invité à un débat sur l'intelligence artificielle et l'éducation. Selon l'universitaire essayiste Olivier Babeau, auteur d'un livre

intitulé *Ne faites plus d'études !*, l'IA est l'université de demain. Je ne suis pas d'accord avec lui. Que pensez-vous de l'usage de l'IA dans la pédagogie et l'université de demain ?

Mme Isabelle Von Buelzingsloewen. – Les universités sont autonomes, en théorie. Dans mon propos, je faisais référence à l'autonomie financière, d'abord, c'est-à-dire notre capacité à piloter nos finances. Nous sommes soumis à des conditions de retour à l'équilibre (CRE), à un plan de rétablissement de l'équilibre financier (Pref)... Le rectorat nous renvoie notre copie avec des réserves. À la lecture de ces dernières, on comprend ce qu'il attend de nous, et qui ne correspond pas aux choix que nous avons fait. Il est désagréable d'être interpellé ainsi, comme si l'on nous disait : « Vous devez être président stratège, mais ce que vous nous proposez ne nous convient pas, on aimerait mieux que ce soit autrement. »

Les ressources humaines présentent également un problème ingérable. Notre masse salariale ne doit pas dépasser 85 % de notre budget total. Nous répondons à de nombreux appels à projets, nous développons la formation continue et l'alternance. Pour mettre en œuvre une politique, quelle qu'elle soit, il faut recruter ; pour mener des missions très particulières, nous recrutons des profils très particuliers. *In fine*, la masse salariale dépasse les 85 % et lorsque les financements s'arrêtent brutalement, nous nous retrouvons avec des personnels dont on ne sait que faire. Il nous faudrait davantage d'autonomie, pour pouvoir distinguer les fonctionnaires en poste jusqu'à la retraite du personnel recruté sur une mission spécifique.

Nous souhaitons, enfin, avoir davantage de prise sur les capacités d'accueil, qui ont été définies une fois pour toutes.

Ces différentes contraintes nous freinent.

M. Arnaud Laimé. – La réponse à la question sur l'innovation pédagogique est simple : non. L'innovation pédagogique, c'est-à-dire, dans son acception restreinte, l'invention de dispositifs pédagogiques à l'intérieur des cours, ce qui est le travail des enseignants-chercheurs, mais aussi des Esas et des chargés de cours, n'a pas d'effet sur l'avancement de la carrière, dont le seul facteur est le travail de recherche. Faisons donc appel à une acception extensive de l'innovation pédagogique, qui repose sur l'articulation entre la formation et la recherche, comme le fait d'emmener ses étudiants sur un terrain pour expérimenter un dispositif d'expertise collaborative.

Nos diplômes sont orientés vers des corps de métier. Dans une certaine mesure, ce modèle est daté, d'autant que l'intelligence artificielle bouscule tous les cadres. *In fine*, ce qui demeure, ce sont les compétences fondamentales, transversales. La formation initiale devient primordiale, car elle structure l'esprit, permet de penser et de s'adapter. Nos étudiants connaîtront deux, trois, quatre ou cinq expériences professionnelles dans des domaines très différents. Cela a-t-il encore un sens de penser les diplômes sous le seul prisme du premier débouché professionnel ?

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Cette réflexion est poussée par le développement de l'intelligence artificielle et l'obsolescence de plus en plus rapide des compétences métier acquises lors des formations initiales. Outre-Atlantique, on l'évalue à six mois !

M. Daniel Mouchard. – Nous plaillons pour la formation tout au long de la vie, en menant une réflexion sur la forme du diplôme, la certification, l'approche par compétences.

Je ne suis pas spécialiste de l'intelligence artificielle. Évidemment, monsieur Ros, je suis en désaccord avec les propos que vous rapportez. Les spécialistes de l'IA, avec lesquels nous dialoguons, nous expliquent qu'elle ne peut pas changer de paradigme, mais seulement utiliser un paradigme déjà défini. Elle ne pourra jamais remplacer la capacité des enseignants à nouer des relations pédagogiques avec les étudiants, à leur faire changer de paradigme, à les aider à développer des compétences de création.

Nous devons maîtriser l'IA. À la Sorbonne Nouvelle, nous sommes lauréats d'un projet de France 2030 dénommé Integria parce qu'il porte sur l'intégration de l'IA dans les formations, mais aussi sur son usage intègre, c'est-à-dire éthique et responsable.

Les compétences transversales sont celles qui, précisément, permettent de traverser des flux de renouvellement permanent, d'innovation technologique et de cycles de création-destruction de plus en plus rapides. Elles construisent l'esprit critique, pour reprendre une expression très utilisée.

M. David Ros. – Dans le colloque auquel j'ai participé ce midi sur la formation et l'IA, ressortait la certitude de nombre d'acteurs que les métiers de demain seront issus du secteur Stem (science, technologie, ingénierie et mathématiques) tout en comportant une dimension humaine, c'est-à-dire des métiers relevant du concept de « stempathy » (Stem et *empathy*). L'enjeu, pour les universités de demain, pourrait être de fusionner les sciences dures et les sciences humaines et sociales. Vous avez le Graal de demain entre vos mains !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je souhaite maintenant aborder le sujet des étudiants internationaux. Nous avons parfaitement à l'esprit qu'une université dynamique, qui rayonne, en accueille, de même qu'elle envoie des étudiants à l'étranger.

La Cour des comptes évoque, dans un rapport de 2025, des filières de formation sans débouchés professionnels qui ne se maintiennent que par le recrutement d'étudiants étrangers. Dans vos universités, quelles sont les filières qui accueillent le plus d'étudiants internationaux et dans quelles proportions ?

Lors du recrutement de ces étudiants dans vos universités, évaluez-vous leur niveau de langue et si oui, comment ? Leur niveau académique et si oui, comment ? Leur niveau de ressources et si oui,

comment ? Beaucoup de vos pairs nous ont alertés sur la grande précarité de certains de ces étudiants.

Mme Emmanuelle Garnier. – Ce ne sont pas les universités qui évaluent le niveau de langue des étudiants internationaux, puisque ceux-ci doivent le démontrer pour accéder au processus en amont de l'université. Cela n'empêche pas certaines filières de porter un regard évaluatif sur ce niveau, quand les dossiers leur parviennent.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Qui réalise cette évaluation ?

Mme Emmanuelle Garnier. – L'étudiant présente une certification formelle, qui nous provient de Campus France. Il nous incombe, de notre côté, de fixer le niveau requis par telle ou telle formation.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – L'étudiant présente donc un score.

Mme Emmanuelle Garnier. – Tout à fait, un score de type A1, A2, B1, B2, C1 ou C2.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Y a-t-il des auto-évaluations ?

Mme Emmanuelle Garnier. – Non, cela n'aurait pas de valeur. Il nous faut une attestation formelle. Nous évaluons en revanche nous-mêmes le niveau académique des étudiants. Les équipes pédagogiques examinent les dossiers issus de la plateforme Études en France. Dès lors, ils entrent dans le processus habituel de sélection.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Êtes-vous complètement libres de sélectionner ces dossiers ou non ? Recevez-vous des demandes particulières ?

Mme Emmanuelle Garnier. – Il existe des accords avec des établissements ou des pays, dans le cadre de stratégies d'établissement.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ce n'est donc pas une stratégie nationale.

Mme Emmanuelle Garnier. – Nous recevons l'aval du ministère des affaires étrangères au départ. Ensuite, les équipes pédagogiques sont souveraines.

Nous ne sommes pas concernés par le prérequis financier, qui relève de procédures extérieures à l'université. En revanche, nous sommes largement concernés par la situation financière des étudiants, parce qu'elle affecte leurs conditions d'études. Nous entrons alors dans un accompagnement social tout à fait différent de la phase amont.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Constatez-vous une précarité des étudiants internationaux supérieure à celle des étudiants français ?

Mme Emmanuelle Garnier. – Il existe des cas marquants que nous accompagnons très fortement. C'est un sujet d'importance. Nous ne pouvons pas, seuls, apporter les solutions.

Je n'ai pas de chiffres à l'instant, mais je pourrais éventuellement vous en faire parvenir ultérieurement.

M. Daniel Mouchard. – Je ne peux pas non plus vous en fournir à l'instant, mais nous vous enverrons des données issues d'enquêtes de l'Observatoire national de la vie étudiante (OVE).

Pardonnez-moi de dire une évidence : en fonction de leur pays de provenance, les étudiants ne disposent pas tous des mêmes moyens. Il faut piloter l'accueil en fonction de données fines au lieu de raisonner à partir de l'agrégat trop général des étudiants internationaux.

Les établissements sont souverains – et c'est heureux – en matière de stratégie, mais ont aussi à cœur les intérêts stratégiques de la nation. L'attractivité internationale en fait partie.

Chaque établissement mène sa politique internationale selon ses zones de coopération privilégiée, en fonction de son profil disciplinaire et scientifique, mais cette stratégie doit aussi être pensée en lien avec l'accueil matériel. Tout cela nécessite une refonte globale.

J'aimerais savoir à quelles formations la Cour des comptes fait référence. Mon université accueille beaucoup d'étudiants internationaux, en particulier au sein de la filière de français langue étrangère (FLE), dont ils représentent au moins un tiers des effectifs. C'est une filière extrêmement professionnalisante, en France et dans le monde entier. Nous croulons sous les demandes de professeurs de français à l'étranger ! Cela concorde avec l'intérêt stratégique de notre pays. Ne plus accueillir d'étudiants internationaux dans ces filières remettrait en cause le rayonnement culturel et scientifique de la France.

M. Vincent Gouëset. – J'ai été très froissé par cet élément saillant du rapport de la Cour des comptes. Des filières en perdition seraient sauvées par les étudiants internationaux ? C'est totalement faux ! Et ce, pour une raison simple : les étudiants internationaux ont les mêmes appétences que les autres, en priorité pour des filières en tension. Le département qu'ils demandent le plus est celui d'administration économique et sociale (AES). Les masters peu attractifs ne sont pas particulièrement demandés par les étudiants internationaux. L'assertion de la Cour des comptes n'est pas fondée empiriquement.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'en prends acte.

M. Daniel Mouchard. – Cela ne correspond pas non plus à notre expérience. Je confirme les propos de mon collègue.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Certains universitaires, enseignants-chercheurs, nous interpellent sur la question des *studies*, terme qui désigne des études transversales. Nous avons besoin de mieux comprendre ce phénomène. Fait-il peser une menace sur la rigueur scientifique des disciplines traditionnelles ? Ces études transversales vous aident-elles à remporter des appels à projets européens ? Comment fonctionnez-vous vis-à-vis des *studies* qui s'opposent à la logique verticale des disciplines académiques ?

M. Vincent Gouëset. – Madame la rapporteure, je ne vois pas à quoi vous faites référence, concrètement, dans notre offre de formation. Des disciplines traditionnelles gravées dans le marbre, qui n'évolueraient pas, représenteraient le contraire même de ce que doit être une université, dans laquelle toutes les disciplines doivent franchir leurs barrières pour dialoguer et se renouveler.

Par ailleurs, l'interdisciplinarité a été une injonction forte du ministère, *via* les grands appels à projets, dont l'un portait sur les écoles universitaires de recherche, qui devaient précisément adopter une approche thématique, par objet, et non disciplinaire. Nous sommes très fiers de compter plusieurs écoles universitaires de recherche qui travaillent, par exemple, sur les sciences digitales et le sport, ou, dans un tout autre domaine, l'art dans l'espace public, en faisant dialoguer des urbanistes et des artistes. De ce point de vue, ces écoles, issues d'une demande du ministère, ont fait bouger les lignes – et c'est heureux.

Les *studies* ne correspondent pas à la façon dont notre offre de formation est structurée.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Quelles sont vos idées sur le CNU en tant que représentants des disciplines et sur sa relation avec le Hcéres ? N'aurait-on pas besoin d'un organisme qui gère des disciplines d'un point de vue presque ontologique, en réfléchissant à leur substance même ?

M. Daniel Mouchard. – Je peux affirmer, pour y avoir siégé, que le CNU mène des débats épistémologiques très riches sur les frontières disciplinaires. Mon opinion personnelle est que nous avons besoin de maintenir des outils disciplinaires puissants. Ils sont aussi la garantie de l'excellence académique.

Lesdites *studies* désignent une réalité simple : il existe des faits sociaux transversaux qui nécessitent une coopération des disciplines entre elles. En aucun cas, elles n'entraînent un effacement des disciplines. La fierté de l'université est sa capacité à construire, sans nier les disciplines, des réponses adaptées aux problèmes sociaux émergents. Les études de genre ou les *cultural studies*, nées dans le monde anglo-saxon, renvoient à des questions transversales auxquelles les sociétés sont confrontées. Ce ne sont pas de nouvelles théories, mais des outils analytiques de compréhension, demandés par les acteurs sociaux eux-mêmes.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – L'intérêt de cette logique de transversalité est absolument évident. La question porte plutôt sur son dosage. Vos outils de recherche disciplinaires sont-ils solides, ou ces études transversales prennent-elles trop de place ?

M. Daniel Mouchard. – À cette dernière question, la réponse est non.

Mme Emmanuelle Garnier. – J'entends en creux la question du rapport entre la rigueur scientifique et le militantisme, qui viendrait la bousculer, voire l'empêcher. Nous y sommes évidemment extrêmement attentifs.

Les appels à projets requièrent quasiment tous de la transversalité. Il faut que nous allions davantage dans cette direction, en construisant des modalités qui facilitent le déplacement de la science vers ces zones. À l'université Jean-Jaurès, nous avons une grande tradition de travaux sur le genre. Nous sommes aussi en train de construire des *space studies* sur le spatial. Précisément parce que nous sommes un espace dans lequel la rigueur scientifique se déploie, nous devons être capables de produire de la science sur ces transversalités et ces opinions. Le rôle de l'université est de les objectiver et de les soumettre à un regard épistémologique.

M. Adel Ziane. – Merci pour l'explicitation du cas allemand. Un récent rapport de l'OCDE montre qu'en France, on dénombre 26 % de titulaires d'un master, soit dix points de plus que la moyenne européenne. Le taux de chômage de la population diplômée à bac plus cinq est très bas, à 6 % contre 12 % pour l'ensemble de la population. En matière de rendement économique de l'éducation, c'est-à-dire de salaire rapporté à la compétence du master, nous sommes les meilleurs d'Europe.

Des questions se posent, dans le détail, sur les licences et les orientations, mais nous devons aussi réfléchir au financement et aux engagements de l'État sur le temps long. Entendus pour élaborer le rapport sur le financement des universités de la rapporteure Laurence Garnier, les présidents d'université ont mis en avant la différenciation des financements de l'État vis-à-vis des universités. Interrogé sur ce point, le ministre de l'enseignement supérieur botte souvent en touche, renvoyant à une péréquation ancienne. Certaines universités sont mieux financées que d'autres, pour différentes raisons. Je connais la situation budgétaire difficile de certaines universités de mon département de la Seine-Saint-Denis.

L'excellence académique dépend des conditions d'accueil et donc de l'état du bâti. Pourriez-vous nous faire parvenir des éléments écrits sur ce sujet ? Certains ont évoqué un manque de place. Votre patrimoine nécessite des engagements financiers de l'État.

L'excellence académique est aussi liée au rayonnement international de nos universités. Le décret relatif aux frais de scolarité pour les étudiants étrangers affecte-t-il notre place dans la compétition internationale ?

Les étudiants internationaux deviennent les ambassadeurs de notre *soft power*. La hausse des frais de scolarité a-t-elle un effet sur l'équilibre de vos budgets ?

M. Arnaud Laimé. – Le bâti est primordial. Jusqu'à présent, les contrats de plan État-région (CPER) assuraient le financement de l'entretien, voire de nouveaux équipements. Nous nous interrogeons sur ces CPER, ainsi que sur la création, en parallèle, de la foncière de l'État. Les besoins d'investissement de mon université étaient de 13 millions d'euros, mais avons arbitré pour 8 millions d'euros : cela a un effet sur le matériel, vieillissant, les conditions d'accueil, auxquels les étudiants sont très sensibles, mais aussi l'accès aux droits. En effet, les universités deviennent le lieu d'orientation des étudiants vers les droits fondamentaux, dont le droit à l'alimentation. Ces missions posent les conditions de l'excellence académique. Le programme 231 « Vie étudiante » n'est pas à la hauteur de cet enjeu. Nous avons eu la chance de faire partie des universités expérimentatrices du Campus zéro non-recours, inscrit dans un travail local sur les Territoires zéro non-recours. Ces moyens nous ont permis d'améliorer les conditions d'études et donc de réussite.

J'en viens aux droits d'inscription différenciés : je pense que nous serons tous d'accord pour dire que la France décroche à l'international. Les établissements de l'Alliance française et les départements de français, peu à peu, s'éteignent. Il s'agit de *soft power*, inquantifiable immédiatement. Recentrer la politique internationale sur la seule expression de besoins internes, c'est faire fi des enjeux du futur. L'impact sera, au mieux, nul. Pour des universités qui ont construit des politiques très fines d'accueil d'étudiants internationaux en fonction des origines ou des formations visées, il est légitime de s'inquiéter. Sur la dissémination d'un savoir, d'une certaine idée de l'enseignement supérieur et de la recherche à la française, sur le *soft power*, l'impact risque d'être très négatif à moyen terme.

Mme Emmanuelle Garnier. – France Universités a publié récemment deux notes de positionnement, disponibles sur son site. La première s'intitule *Étudiants, chercheurs et enseignants-chercheurs internationaux : une richesse méconnue*. Vous sembliez poser la question de leur rentabilité.

M. Adel Ziane. – Se retrouver à l'étranger, dans un cadre professionnel, et rencontrer un étudiant qui a été dans la même université que soi offre une entrée et permet de conclure la négociation positivement : c'est cela, le *soft power*.

Mme Emmanuelle Garnier. – La deuxième note de positionnement s'intitule *Face aux tensions géopolitiques, France Universités appelle à structurer une véritable diplomatie universitaire*. C'est une façon d'aborder ce sujet différemment.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ces propos sont extrêmement intéressants et très clairs.

Nous souhaitons que la diplomatie universitaire ne vienne pas contrecarrer notre logique d'excellence universitaire. Le président de la République a fixé l'objectif d'accueillir 500 000 étudiants à l'horizon 2030, parce que la diplomatie l'exige. Il faut être d'autant plus attentif à l'excellence, qui n'est pas toujours au rendez-vous.

Mme Isabelle Von Bueltzingsloewen. – Très prosaïquement, les droits d'inscription différenciés, que nous appliquons à Lyon-II, représentent une solution à notre précarité budgétaire.

Le problème du nouveau décret est qu'il nous ôte toute possibilité de réfléchir à notre politique vis-à-vis des droits. À l'automne, j'ai mis en place une politique d'exonération reposant sur la liste de la Banque mondiale des pays les plus pauvres et celle des pays en conflit. Voilà que tout à coup, on nous impose un autre critère. *Quid* de notre politique d'internationalisation ? Nous avons appliqué la loi un peu avant les autres et nous nous retrouvons coincés par un oukase.

M. Daniel Mouchard. – Je ne pense pas que le volume d'étudiants accueillis s'accompagne nécessairement d'une baisse de niveau, à condition que l'on nous donne les moyens de notre politique d'accueil.

Les effectifs d'étudiants en formation initiale devraient globalement baisser, compte tenu de la démographie : cela offre des possibilités d'accueil. En outre, nous devons préserver le *soft power* français. Il faut nous donner les moyens de cet accueil, qui correspond aux valeurs fondamentales de notre république.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci pour vos réponses.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de Mme Nathalie Drach-Temam, présidente, et M. Dean Lewis, vice-président, d'Udice, et de Mme Carine Bernault, présidente, et M. Régis Bordet, vice-président, de L'Initiative

MARDI 26 MAI 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous avons le plaisir d'accueillir, cet après-midi, les représentants d'Udice et de L'Initiative.

Pour Udice, nous recevons Mme Nathalie Drach-Temam, sa présidente, également présidente de Sorbonne Université, ainsi que M. Dean Lewis, son vice-président, par ailleurs président de l'université de Bordeaux.

L'Initiative est représentée par Mme Carine Bernault, présidente de l'association et de Nantes Université – nous aurons bientôt le plaisir de vous rendre visite, madame. Vous êtes accompagnée de M. Régis Bordet, vice-président de l'association et président de l'université de Lille, que nous avons déjà eu le plaisir d'auditionner en cette qualité au début des travaux de notre commission d'enquête.

Mesdames, messieurs, nous vous souhaitons la bienvenue devant notre commission d'enquête.

Instituée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, qui en a confié le rapport à Mme Laurence Garnier, cette instance vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Vos associations, que je vous laisserai ensuite nous présenter, sont toutes les deux extrêmement liées au sujet de notre commission d'enquête, qui s'intéresse de façon privilégiée à l'excellence académique.

Udice, qui réunit treize universités de recherche, a été fondé en juin 2020 par des établissements bénéficiaires d'une initiative d'excellence (Idex). L'Initiative réunit, quant à elle, six établissements lauréats du label « initiative science-innovation-territoires-économie » (I-Site), label d'excellence délivré par l'État.

Vous le savez, nous nous intéressons aux forces et faiblesses du modèle universitaire français, notamment par rapport aux établissements privés – nous en parlerons le 1^{er} juin prochain, lors de l'examen du projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé – et étrangers.

Quels sont, selon vous, les marqueurs de l'excellence académique des universités ? Comment les renforcer ? De façon très générale, quelle est votre vision de l'université française de demain ?

Je vous propose de commencer à répondre à ces questions dans un propos liminaire de dix minutes au maximum, après quoi notre rapporteure vous interrogera de manière plus précise. Des réponses rapides de votre part permettront d'aborder un maximum de sujets.

Avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et vous invite à prêter successivement serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Nathalie Drach-Temam, M. Dean Lewis, Mme Carine Bernault et M. Régis Bordet prêtent serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Mme Nathalie Drach-Temam, présidente d'Udice. – Je vous remercie de nous donner l'opportunité de participer à vos travaux sur le sujet essentiel de l'avenir du modèle universitaire français. Celui-ci est intimement lié à l'avenir de notre pays, à celui de notre jeunesse, à notre souveraineté, à notre capacité à innover et à accompagner les transitions.

Dans mon propos introductif, je présenterai l'association Udice, les caractéristiques communes des universités qu'elle représente et quelques points à améliorer ou à transformer pour garantir l'excellence du service public de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Vous l'avez rappelé, Udice a été créé en 2020. Le groupe fait suite à la Coordination des universités de recherche intensive françaises (Curif), créée en 2008, qui avait les mêmes missions. Treize universités sont actuellement membres d'Udice, qui sont présentes dans six régions: l'Île-de-France, Provence-Alpes-Côte d'Azur, l'Occitanie, la Nouvelle-Aquitaine, Auvergne-Rhône-Alpes et le Grand Est. Parmi ces treize universités, neuf sont des initiatives d'excellence – sur les neuf lauréates nationales. Nous comptons aussi parmi nous deux I-Site sur les huit lauréats nationaux, les six autres lauréats étant dans L'Initiative. Toutes les universités d'Udice sont des membres actifs de France Universités.

Udice est le miroir d'autres associations du même type dans d'autres pays. J'en citerai quelques-unes : le Russell Group, au Royaume-Uni ; U15, en Allemagne ; U15, au Canada ; le Groupe des huit, en Australie ; l'Association des onze, au Japon ; l'Ivy League, qui regroupe huit universités

des États-Unis. Nous travaillons d'ailleurs régulièrement avec certaines d'entre elles.

Les missions principales d'Udice que nous avons définies sont les suivantes. Tout d'abord, il s'agit évidemment de promouvoir les universités de recherche françaises et leurs valeurs en France et à l'international. Il s'agit ensuite d'éclairer les débats, les politiques et les décideurs sur de grands enjeux scientifiques – nous avons produit, en 2021, un rapport, *Génération quantique*, sur un sujet dont nous avons vu, la semaine dernière, qu'il était d'actualité. Une troisième mission consiste à anticiper, par la production ou la coproduction d'études prospectives à partir de notes de positionnement sur des sujets d'intérêt collectif.

Un autre rôle important d'Udice, qui se voit moins, est de permettre à nos treize établissements d'échanger leurs bonnes pratiques et de travailler ensemble. La taille de l'association nous permet ce fonctionnement, fondé sur des discussions et des débats facilités entre présidents et vice-présidents de nos universités. De nombreux groupes de travail au sein d'Udice associent nos vice-présidents.

Quelles sont les caractéristiques communes des universités d'Udice ? D'abord, l'association est composée d'universités qui se ressemblent, mais pas par leur organisation et leur structuration : nous avons, dans Udice, des « universités loi Savary », des établissements publics expérimentaux (EPE) et des grands établissements. Il n'y a pas un seul modèle de structuration ou d'organisation. Cependant, nous avons des caractéristiques et des ambitions communes.

L'un des objectifs d'excellence des universités d'Udice est, bien sûr, leur production scientifique, dans une dynamique de compétition et de rayonnement international. Si la notion d'excellence universitaire est multidimensionnelle – et il n'y a pas de modèle unique –, l'un des piliers majeurs d'Udice réside dans la compétitivité internationale, particulièrement par la production scientifique de ses membres. On se rappelle le rapport Juppé-Rocard, qui a mené au grand emprunt, sur les universités capables de rivaliser avec les grandes universités internationales pour rebâtir la souveraineté scientifique de la France.

Cet objectif se traduit en termes de classement : les douze premières universités françaises au classement de Shanghai sont membres d'Udice, ainsi que la treizième et la seizième. Ce classement n'est pas un outil de pilotage pour nous – nous en connaissons tous les travers –, mais c'est une façon de pouvoir communiquer et d'être attractif pour certains publics. Si l'on prend le classement de Leiden, qui me semble beaucoup plus intéressant et qui est un outil de pilotage – il se fonde sur les publications ouvertes –, les onze premières universités françaises classées sont membres d'Udice et les autres sont deux ou trois places derrière.

Toutes les universités d'Udice sont engagées à l'international de façon très active au sein d'alliances d'universités européennes, mais sont aussi membres de certains réseaux, comme la Ligue européenne des universités de recherche (Leru) et la Guilde des universités européennes de recherche, avec lesquelles nous travaillons également.

Une autre caractéristique commune des universités d'Udice est le développement de la pluridisciplinarité. Dans Udice, nous sommes des universités scientifiques et de santé, mais pas uniquement. Parmi les universités d'Udice, neuf ont des unités de formation et de recherche (UFR) ou des facultés de sciences humaines et sociales et sont donc pluridisciplinaires. Les autres peuvent avoir du droit, de l'économie ou des sciences et techniques des activités physiques et sportives (Staps) – cela peut également être le cas des premières. Toutes, sauf une, proposent des études de santé. D'ailleurs, l'association regroupe 70 % des étudiants en santé au niveau national.

Par construction, compte tenu de ses forces en présence, les membres d'Udice sont très engagés dans la pluridisciplinarité et la capacité d'aborder un certain nombre d'enjeux ou de grandes transitions du point de vue de différentes disciplines. Cela a été rendu possible par la masse critique de chercheurs que nous avons sur chaque discipline. Nous pouvons aborder la pluridisciplinarité avec cette force dans l'aspect disciplinaire. C'est un point important : on dit souvent que, pour être bon dans la pluridisciplinarité, il faut déjà être excellent dans sa discipline.

Les universités d'Udice ont aussi des spécificités d'ordre opérationnel et immobilier. Dans nos universités, nous avons une très forte présence des personnels du Centre national de la recherche scientifique (CNRS) et de l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (Inserm) et, dans une moindre mesure, des autres organismes nationaux de recherche. La grande majorité des établissements Udice comptent en leur sein quelques milliers de chercheurs ou d'ingénieurs, techniciens et administratifs (ITA) des organismes nationaux de recherche. Cela représente pour nous une force de recherche très importante, qui a aussi – c'est bien normal – des conséquences directes sur le fonctionnement et la gestion des universités en tant qu'établissements hébergeurs-payeurs. Pour vous donner un ordre d'idées, le rapport social unique 2024 du CNRS et de l'Inserm montre qu'environ 70 % des chercheurs du CNRS sont dans nos universités ; ce taux est même un peu plus élevé pour l'Inserm. À titre d'exemple, sur les 10 000 chercheurs du CNRS, 875 sont à Paris-Saclay, 774 à Grenoble-Alpes, 766 à Aix-Marseille, 755 à Sorbonne Université. Deux ou trois autres universités en France présentent ces caractéristiques, mais le nombre de chercheurs y est en général d'un ordre de grandeur inférieur.

Une autre caractéristique des universités d'Udice est un patrimoine immobilier et un parc scientifique de recherche importants. Nous hébergeons une part importante des infrastructures de recherche, donc des infrastructures

très complexes et lourdes, des plateformes technologiques, des laboratoires de pointe, des animaleries, etc.

Bien sûr – nous pourrions en reparler –, les universités d’Udice présentent d’autres caractéristiques. Chacune est engagée dans une excellence multidimensionnelle, en lien avec les territoires notamment. Nous avons plusieurs universités dans les territoires.

Le troisième point que je voudrais aborder concerne les forces et les faiblesses des universités et du système universitaire français. Il convient bien sûr de dire qu’il présente des forces et qu’il est nécessaire de préserver un certain nombre de faits et d’actions, comme l’identité de service public, l’accessibilité de l’université à tous pour la réussite, la liberté académique, une production scientifique de premier plan, un doctorat fort, le modèle de formation par la recherche – nous y tenons –, les liens socio-économiques et territoriaux, le transfert... La liste n’est bien sûr pas exhaustive.

Je préfère concentrer mon propos sur quelques points à améliorer et à transformer pour garantir l’excellence.

Il s’agit, tout d’abord, de passer du décrochage budgétaire à un investissement public massif et pluriannuel. Il faut stopper aujourd’hui le décrochage actuel – c’est un point que nous partageons avec beaucoup. On évoque toujours un investissement public de 0,75 % du PIB, en dessous de la cible de 1 %, mais des études montrent qu’il tomberait à 0,59 % si l’on normalisait les cotisations salariales ; nous nous retrouverions alors à la seizième place en Europe. Il faut aussi tenir les engagements dans une vision pluriannuelle, sécuriser les dotations récurrentes et réussir l’intégration des financements de recherche – programmes 150 « Formations supérieures et recherche universitaire » et 172 « Recherches scientifiques et technologiques pluridisciplinaires », programme hospitalier de recherche clinique.

Autre sujet : il nous semble qu’il faudrait reventiler des financements sur appel à projet vers des financements récurrents *via* les nouveaux contrats d’objectifs, de moyens et de performance (Comp). Par ailleurs, il faudrait défragmenter les appels à projet restants, non pas par petits bouts, mais en recourant à des appels à projet plus importants, plus englobants au regard d’une stratégie d’établissement, pour garantir un gain de rentabilité réel, en coûts complets, et faire en sorte que les financements soient vraiment utilisés pour la recherche, et non pour toute l’administration mise en place à côté – pour les réponses aux appels à projet, les jurys, les évaluations à mi-parcours, etc.

Un deuxième point consiste à substituer au pilotage par micro-actions une vision à long terme. Il s’agit de remplacer la gestion actuelle par micro-actions par une véritable politique publique nationale dotée d’objectifs clairs, stables et partagés de la part de l’État.

Un troisième point, qui ne vous étonnera pas, est de concrétiser une autonomie réelle. Il s’agit d’enrayer le recul actuel de l’autonomie en octroyant

aux établissements une réelle marge de manœuvre stratégique et de gestion. Bien que la loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU) ait transféré la masse salariale aux universités, leurs moyens d'action restent limités : absence de maîtrise des capacités d'accueil, des recrutements, mesures salariales imposées sans compensation, etc. Il nous semble qu'il faut inverser cette tendance, en restaurant la confiance de l'État envers les universités.

Quatrième point : engager le chantier de la simplification opérationnelle et administrative. Je ne développerai pas, mais nous pourrions passer des heures à vous raconter notre quotidien.

Un cinquième point est de conforter l'université comme chef de file. Il nous semble important d'achever l'intégration du pilotage scientifique des universités ou des sites en positionnant l'université comme la coordinatrice de son écosystème, associant les organismes nationaux de recherche et les acteurs locaux. L'idée est qu'ils travaillent ensemble sur un projet commun, coordonné, en ayant une vision globale des moyens affectés à une université ou à un site.

Il nous semble important d'investir massivement dans la recherche technologique et partenariale en développant les synergies entre le public et le privé. Nous avons, en juillet 2025, publié un rapport, avec l'Association nationale de la recherche et de la technologie (ANRT), sur les possibilités et les moyens d'amplifier les partenariats public-privé. Nous avons notamment fait une proposition commune avec le rapport Pommier-Lazarus concernant le recrutement des docteurs, en particulier sur l'usage du crédit d'impôt recherche pour accompagner l'embauche de jeunes docteurs dans les entreprises.

Un autre point qui nous paraît essentiel est de rétablir l'attractivité des métiers et de libérer le temps académique. Il faut redonner confiance et développer des éléments d'attractivité pour attirer les talents et convaincre les futures générations de docteurs, notamment face au défi du départ à la retraite de plus de 50 % des effectifs dans les années à venir. Cela exige d'agir sur les salaires, les conditions d'exercice, la simplification et, surtout, de redonner du temps académique aux chercheurs et aux enseignants-chercheurs, aujourd'hui sursollicités par les tâches administratives et, pour les enseignants-chercheurs, par des heures complémentaires.

Je terminerai, car la liste pourrait être encore longue, en évoquant la nécessité de conforter le lien entre formation et recherche, avec une formation axée sur l'adaptabilité et les fondamentaux plutôt que sur des outils et des méthodes rapidement obsolètes. Nous pourrions reparler de l'intelligence artificielle, qui met cette nécessité fortement en lumière. Il faut également assurer le transfert de la recherche en train de se faire – toutes les nouvelles technologies notamment – *via* la formation continue à façon auprès des collaborateurs des entreprises.

Je m'arrêterai là. Avec Dean Lewis, nous veillerons à préciser ce qui pourrait, dans nos prises de parole, relever d'une opinion personnelle, plutôt que d'un projet que nous portons ensemble au nom d'Udice.

Mme Carine Bernault, présidente de L'Initiative. – Nous vous remercions de nous donner l'opportunité de nous exprimer aujourd'hui devant vous au nom de L'Initiative. Cette association, créée en 2024, réunit six universités labellisées par un jury international, qui a reconnu l'excellence de nos établissements : CY Cergy Paris Université, l'Université Clermont-Auvergne, l'Université Gustave-Eiffel, Nantes Université, l'Université de Pau et des pays de l'Adour et l'Université de Lille. À nous six, nous représentons un peu plus de 210 000 étudiants, dont 35 000 internationaux, 25 000 personnels et 220 unités de recherche.

Vous avez choisi de consacrer votre commission d'enquête à un sujet essentiel : la manière de garantir l'excellence académique. Nos établissements sont des institutions publiques investies d'une mission d'intérêt général qui doit permettre de garantir effectivement cette excellence. Je pense que nous serons tous d'accord sur ce point.

Pour nous, aborder ce sujet de l'excellence académique, c'est interroger le modèle d'université que nous voulons pour notre pays ; c'est interroger la façon dont les universités exercent leurs missions, ainsi que les moyens qui leur sont alloués pour les accomplir.

Disons-le tout de suite, le modèle que nous défendons ne se conçoit pas en dissociant la formation de la recherche et, par conséquent, de l'innovation. Nous ne vous cachons donc pas que nous avons donc été assez surpris que l'intitulé de la commission d'enquête soit réduit au service public de l'enseignement supérieur. Parler de l'enseignement supérieur sans parler de la recherche, c'est finalement nier l'idée même d'université, c'est nier l'importance de l'adossement de la formation à la recherche – Nathalie Drach-Temam l'a évoqué à l'instant –, c'est occulter tous les enjeux liés à la recherche, alors même que les universités représentent 70 % de la recherche publique, que la place de la science dans notre société est un sujet majeur et que de nombreuses promesses en la matière ne sont pas tenues, que l'on parle de la loi de programmation de la recherche (LPR) ou des 3 % du PIB.

Bref, parler de l'enseignement supérieur sans parler de la recherche, c'est neutraliser toute possibilité d'existence de l'excellence académique ; c'est prendre le risque de réduire l'université à une école professionnelle de proximité qui serait sommée de répondre à court terme aux seuls besoins matériels immédiats du marché de l'emploi. Dans cette logique, on a vite fait de glisser vers un modèle où l'on fermerait les portes du premier cycle, où l'on ferait de l'université un fournisseur de prestations éducatives, où l'on instaurerait une sélection financière pour tenter de combler les déficits et où, finalement, on considérerait qu'une grande part de notre jeunesse n'a pas sa place sur nos bancs.

L'excellence ne doit pas être un prétexte pour gommer le rôle social et le rôle démocratique de nos universités. Vous l'aurez compris, nous portons une vision de l'université, de l'excellence académique, qui incarne la nécessité de faire de la connaissance un bien commun irriguant le plus largement possible la société dans son ensemble par la formation, par la recherche, par l'innovation. L'Initiative porte donc l'idée que l'excellence académique est non une fin, mais un moyen. C'est un moyen au service de la société, de sa compréhension, de son évolution. Nous agissons en ce sens au quotidien, aussi bien aux niveaux local, national qu'europpéen, notamment *via* nos alliances européennes et internationales.

L'excellence est donc un levier pour mieux former nos étudiantes et nos étudiants, en leur donnant la capacité de penser la complexité et de s'adapter à la transformation du monde tout en y contribuant. L'excellence nous permet de repousser les frontières de la connaissance, d'innover en diffusant les résultats de la recherche dans la société, en lien étroit avec les citoyennes, les citoyens, le monde socio-économique et culturel. Nous défendons donc une université publique qui contribue à l'intérêt général, qui forme des citoyens et des citoyennes et qui est en prise directe avec les territoires.

Les six établissements de L'Initiative en apportent la preuve concrète, puisque, à eux seuls, ils génèrent près de 4 milliards d'euros d'activités économiques chaque année. Ils soutiennent un peu plus de 83 000 emplois directs, indirects et induits. Telle est la réalité concrète de l'université publique : un moteur économique puissant, un amortisseur social et un levier d'innovation. Quand certains parlent de coûts, les chiffres démontrent l'inverse, puisque, pour 1 euro de subvention publique investi, nos six universités produisent en moyenne 2,7 euros d'activité économique, cet effet multiplicateur passant même à 3,4 sur certains territoires.

L'université n'est pas seulement un acteur économique : c'est aussi une force productive et industrielle, puisqu'en 2024 nos établissements ont créé 181 laboratoires communs avec des entreprises, signé pour 59 millions d'euros de contrats de recherche directement avec le monde économique, déposé 208 déclarations d'invention et accompagné la création de 18 start-up. Autrement dit, sans universités publiques fortes, il n'y aura ni souveraineté scientifique, ni innovation durable, ni vitalité économique des territoires.

De même, il nous semble qu'assimiler université et échec des étudiants est une faute. Au niveau national, 90 % des diplômés de licence professionnelle et de master ont un emploi dans les douze mois. Je rappelle, par comparaison, que ce chiffre est de 66 % pour les écoles de management, selon les chiffres mêmes de notre ministère. Luttons donc ensemble contre les idées reçues, contre l'idée que l'argent public est gaspillé pour accueillir des cohortes de bacheliers qui viendraient à l'université par défaut, et saluons le rôle que joue l'université pour faire réussir ses étudiants et les aider à trouver leur voie ou à se réorienter, par exemple.

En effet, comme l'a démontré une récente étude de l'Institut des politiques publiques, aider un jeune à se réorienter n'est pas un échec ; c'est un investissement pour lui, mais aussi pour le pays, puisque chaque euro investi dans ces parcours se traduit à long terme par 2,7 euros de gains sociaux pour la Nation. Ce n'est donc pas un gaspillage, et c'est bien le cœur de notre mission de service public.

Voilà la réalité de l'université publique française quand on lui permet de travailler. Elle n'est pas déconnectée de la société. Elle en est le moteur économique et social, un atout démocratique, un espace où se forment l'esprit critique et la citoyenneté, où se développe une science libre qui permet de comprendre le monde et son évolution.

Pour cela, nos établissements se sont profondément transformés sur le plan institutionnel ces dernières années, en se rapprochant, notamment, des grandes écoles, des organismes de recherche, des centres hospitaliers universitaires (CHU), des acteurs économiques et culturels, mais aussi en multipliant les filières professionnalisantes, en développant massivement l'apprentissage, en améliorant globalement l'insertion professionnelle et en renforçant le lien entre formation et recherche.

Évidemment, il ne s'agit pas de dire, comme Pangloss, que tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes possibles. Il ne s'agit pas de se voiler la face. On peut toujours faire plus et mieux. Nous le devons même, face aux nombreux défis qui sont ceux de notre temps : travailler toujours et encore sur l'orientation des bacheliers, accompagner mieux encore la réussite de nos étudiantes et étudiants, leur réorientation, favoriser les passerelles, les reprises d'études, garantir la liberté de la recherche.

Les leviers sont nombreux, mais, disons-le clairement, nous ne pouvons pas faire plus avec les moyens qui sont les nôtres aujourd'hui et les conditions dans lesquelles nous travaillons chaque jour, car le système craque. Il a tenu jusqu'ici grâce à l'engagement remarquable de nos collègues – nous tenons à le souligner –, mais, aujourd'hui, il craque, car nous n'avons plus les moyens de remplir nos missions. Pourtant, nous sommes tous mobilisés pour aller chercher des ressources additionnelles, *via* notamment nos fondations ou des filiales de valorisation. Nous sommes cependant au bout de ce que nous pouvons faire.

Comment continuer quand, par exemple, depuis 2012, le budget de l'enseignement supérieur et de la recherche par étudiant, une fois l'inflation prise en compte, a baissé de 24 % ? Comment continuer quand, autre exemple, la programmation prévue dans la LPR n'est pas respectée, alors que nous peinons à atteindre 2 % de notre PIB consacré à la recherche, loin des 3 % promis ? La crise budgétaire n'est pas récente pour nous ; c'est notre quotidien depuis des années. Dans ce contexte, il faut le dire, le maintien de la qualité, de l'excellence est une forme de miracle, un miracle républicain en quelque sorte. Pour le dire autrement, on nous demande de courir le 100 mètres de

la compétition mondiale en nous attachant des boulets aux pieds, et on semble s'étonner que nous soyons essoufflés. Les universités ne peuvent pas être les boucs émissaires d'un désengagement financier de l'État, qui est désormais chronique.

Nous sommes à un moment clé pour nos établissements. Nombreuses ont été les personnes auditionnées avant nous à vous parler des conditions indispensables à l'excellence académique. Pour ne pas être trop longs, nous insisterons simplement sur deux d'entre elles : d'abord, la nécessité de nous donner les moyens d'agir. Très concrètement, cela veut dire : investir sur le temps long ; donner de la visibilité, *via* les Comp par exemple ; arrêter la bureaucratie asphyxiante, notamment des appels à projet, pour donner du financement récurrent à nos laboratoires de recherche ; nous faire confiance pour fixer nos propres capacités d'accueil de manière éclairée ; protéger réellement la liberté académique, qui est d'ailleurs assez curieusement absente des débats.

Par nature, la formation et la recherche demandent du temps ; c'est une réalité objective, c'est un investissement pour le futur. Sachez qu'aujourd'hui, en ce 26 mai, nous n'avons toujours pas reçu la notification de nos dotations pour l'année 2026. Comment pouvons-nous piloter nos établissements dans ces conditions ?

Nous savons évidemment que la situation budgétaire du pays est difficile, et que les moments difficiles imposent de faire des choix stratégiques. Faites le choix des universités publiques ! Interrogez-vous sur le fait que l'on investit 19 000 euros par an pour un étudiant en classe préparatoire et 16 000 euros par an pour un élève préparant un brevet de technicien supérieur (BTS), contre à peine 12 000 euros pour un étudiant formé par la recherche à l'université. Donnez-nous des leviers pour mieux agir.

Il est ensuite tout aussi indispensable d'affirmer la place de la science dans la société, de la soutenir et de la reconnaître. C'est un enjeu de société. Aujourd'hui, les États-Unis ont déclaré la guerre à la science – en tout cas à celle qui ne correspond pas à l'idéologie du pouvoir en place. Aujourd'hui, la Chine investit plus que la France dans sa recherche, mais ce n'est pas une recherche libre ; c'est une recherche guidée par un projet politique. Est-ce cela que nous voulons ?

En conclusion, Sylvie Retailleau a insisté devant vous sur la nécessité d'aimer les universités. Oui, nous avons besoin d'amour, mais nous avons aussi besoin de preuves d'amour. Non pour nous-mêmes, mais bien pour accomplir nos missions de service public dignement, pleinement, et pour être à la hauteur des défis de notre temps. Nous sommes ravis de pouvoir en discuter avec vous aujourd'hui.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci, mesdames, pour ces présentations liminaires. Je rejoins un certain nombre de vos propos. Nous avons bien à l'esprit les différentes problématiques que vous avez

évoquées, ce qui fonctionne bien et ce qui fonctionne moins bien. Notre commission d'enquête va évidemment s'intéresser davantage à ce qui fonctionne moins bien, puisque l'objectif est d'améliorer les choses.

Nous avons effectivement fait le choix, madame Bernault, de concentrer nos travaux sur la question de l'excellence académique. En effet, les travaux d'une commission d'enquête étant limités dans le temps, il ne nous paraissait pas raisonnable d'embrasser l'ensemble de l'enseignement supérieur et de la recherche sur un nombre de semaines aussi restreint. Nous avons bien sûr à l'esprit la question de la recherche, qui sous-tend l'excellence académique, et nous y consacrerons une partie de nos travaux à la fin de nos auditions. Elle ne fait cependant pas l'objet du focus que nous avons voulu faire sur l'excellence universitaire française.

J'ai compris que L'Initiative avait pour membres des universités I-Site, quand Udice comptait deux universités I-Site, ainsi que la totalité des Idex. Ce découpage ne simplifie pas la lisibilité entre vos deux structures, mais ce n'est pas l'objet de notre commission d'enquête. Tant mieux si vous estimez cette organisation efficiente.

Cependant, je veux vous interroger précisément sur cette question de la lisibilité du paysage universitaire français. Vous avez l'une et l'autre évoqué la multiplicité des statuts, avec des établissements relevant de la loi Savary, des EPE, des grands établissements. Tout cela a ajouté de la complexité au paysage universitaire tel que nous le connaissions il y a encore vingt ou trente ans. La Cour des comptes souligne notamment l'écart qui s'est créé entre les Idex, qui sont aujourd'hui des champions universitaires de rang international, et les autres universités. Quelle lecture faites-vous de ce morcellement du paysage universitaire français ? Est-ce pour vous une complémentarité judicieuse par rapport aux enjeux de formation et de recherche ou y a-t-il un risque de système à deux vitesses ?

Je vous remercie de vos réponses les plus brèves possibles, pour que nous puissions échanger sur un maximum de sujets.

M. Dean Lewis, vice-président d'Udice. – Ce que nous pouvons dire sur les quinze dernières années est que le paysage universitaire s'est profondément transformé. Nathalie Drach-Temam mentionnait le rapport Juppé-Rocard, le programme d'investissements d'avenir (PIA) 1, les Idex, les I-Site. Les universités, dans le cadre de leur autonomie, se sont approprié ces outils pour se transformer, pour répondre aux enjeux contemporains, pour être pluridisciplinaires. Il y a donc eu des regroupements d'universités. L'objectif était d'avoir, au niveau national, quinze sites universitaires à visibilité mondiale et, de fait, ces derniers se sont mis en place.

En effet, les universités Idex ont auparavant été « campus », à la suite d'un appel à projet qui avait été lancé en 2008 sur la rénovation du bâti universitaire et, à partir du moment où elles ont fusionné et atteint une certaine masse critique, elles ont été encore plus aptes à répondre aux autres

appels à projet – France 2030, PIA 1, 2, 3. Comme nous le disent nos collègues des autres universités, nous pouvons craindre que cela ait accentué les écarts entre les établissements, qui, pour certains, n'ont pas pu se saisir des outils tels que les PIA ou France 2030 pour se transformer et se développer.

M. Régis Bordet, vice-président de L'Initiative. – C'est d'abord l'État qui a souhaité cette différenciation et qui l'a construite progressivement, avec une sorte de marche en avant qui n'était même pas prévue initialement dans les premiers appels à projet Idex. Ce qui, d'une certaine manière, a sous-tendu cette démarche, c'est que chaque université puisse s'adapter à son écosystème. Voilà ce qui explique la grande diversité entre nos établissements.

Il y a ensuite eu des aspects historiques, entre des universités qui ont fusionné très vite et d'autres, comme mon université de Lille ou l'université de Nantes, qui se sont adaptées progressivement à la proposition des ordonnances sur la création des établissements publics expérimentaux, lesquels vont évoluer vers de grands établissements.

Aujourd'hui, cette démarche ne doit plus être remise en question, car beaucoup de nos établissements se sont fortement transformés, parfois au prix de souffrances au travail non négligeables – il n'y a pas de réorganisations sans de telles souffrances. Ce modèle universitaire est ce qu'il est aujourd'hui. Chacun a trouvé sa voie. Au reste, c'est ce qui explique probablement – et nous pourrions y revenir – les différences entre Udice et L'Initiative. L'université de Lille est assez comparable à certaines universités d'Udice en termes de taille et de performance, mais elle estime pour autant que sa mission est différente des attendus exposés par Nathalie Drach-Temam.

Cette diversité est une richesse pour notre pays, à partir du moment où l'on garde un cadre national qui permet l'équité de traitement entre les universités. Or cette équité, aujourd'hui, n'est pas au rendez-vous. On peut être I-Site et être sous-financé. On peut être Idex et être sous-financé. On peut n'être ni Idex ni I-Site et avoir une subvention pour charges de service public (SCSP) plus confortable que d'autres. L'enjeu est donc la répartition des subventions entre les établissements plutôt qu'une remise en question statutaire : nos établissements ont déjà fait beaucoup de transformations statutaires, et il est temps de stabiliser les choses. Les dernières dispositions entrées dans le code de l'éducation pour nous permettre de sortir des expérimentations de type EPE vont dans le bon sens pour stabiliser définitivement le paysage, aussi divers soit-il.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si j'entends bien vos propos, qui ne sont pas tout à fait superposables, il y a davantage une complémentarité qu'un système à deux vitesses.

M. Dean Lewis. – Il y a deux manières d'aborder les choses, et cela touche au modèle de financement des universités. Pour beaucoup d'établissements, la dotation socle est insuffisante et mal calculée au regard

de leurs activités. Par ailleurs, des financements complémentaires ont aidé les établissements à se transformer. Ces financements complémentaires, ajoutés à la dotation socle, ont accentué les écarts entre certains établissements, ainsi que nous le voyons aujourd'hui.

Comme cela a été mentionné très clairement, il existe déjà des écarts au niveau du socle. Ainsi, la SCSP de Lille, comparée à celle de Bordeaux, me semble insuffisante au regard de son activité. Ces écarts peuvent être accentués par des transformations, qui laissent à penser que les universités Idex et I-Site récupéreront beaucoup d'argent de France 2030. Je rappelle que cet argent vise aussi à transformer les établissements et est majoritairement fléché sur des actions.

L'enjeu du débat est donc de repenser le modèle d'allocation des universités. Le Comp a été mentionné : il faut garantir le socle – la mission de service public –, en définissant un certain nombre d'indicateurs. Ensuite, pour les universités qui le souhaitent – nous n'y sommes pas aujourd'hui –, il faudrait faire une péréquation entre les établissements, mais avec un budget accru, et laisser ensuite les établissements se saisir d'un certain nombre d'opportunités pour définir leur stratégie et s'adapter à leurs écosystèmes territoriaux et internationaux.

Mme Nathalie Drach-Temam. – La complémentarité, cela veut bien dire que certains mènent certaines actions et d'autres pas, alors qu'en réalité, nous opérons énormément d'actions communes, et nous avons énormément d'objectifs communs. La réussite étudiante en L1 est un objectif et un sujet des universités d'Udige. Le transfert, les pôles universitaires d'innovation sont aussi un sujet pour les universités qui ne sont ni dans L'Initiative ni dans Udige.

La complémentarité s'exprime peut-être dans une vision internationale : à l'international, on voit l'ensemble du spectre. Cette grande complémentarité donne une très bonne visibilité à la France en termes de production scientifique et d'internationalisation. J'ai parlé de l'excellence multidimensionnelle : je pense que beaucoup de nos objectifs sont communs.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Bien sûr, l'idée n'est pas de dire que chacun doit se répartir des objectifs. Il s'agit bien de viser l'excellence universitaire, mais avec des positionnements qui peuvent être différents : le très haut niveau, la lisibilité dans les classements internationaux, une implantation plus territoriale pour certains établissements...

Il y a donc une complémentarité au service de l'excellence académique des établissements universitaires français, et néanmoins un morcellement du paysage universitaire par rapport à ce qu'il était il y a trente ans.

M. Dean Lewis. – Comme Nathalie Drach-Temam l'a évoqué, la caractéristique d'un certain nombre de sites universitaires est la présence massive des organismes de recherche. Ce n'est pas le cas partout.

Cela a été vrai dès le départ : nous avions, en 2000, une carte de la force du CNRS et du ministère sur tous les territoires. Il en a résulté des dynamiques différentes sur les sites universitaires.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je souhaite revenir sur la question de l'autonomie des universités. Si j'ai bien compris, vous êtes favorables à ce que les universités fixent les capacités d'accueil des établissements dans leurs différentes filières. Cela signifie-t-il que la façon dont le rectorat fixe aujourd'hui les capacités d'accueil de vos établissements ne vous convient pas ?

Mme Carine Bernault. – Effectivement. Aujourd'hui, lorsque nous voulons faire évoluer les capacités d'accueil, nous négocions à la place – je caricature à peine. Cela n'a pas de sens ! Cela prend un temps et une énergie que cela ne mérite pas. Quand nous ajustons nos capacités d'accueil, nous savons pourquoi nous le faisons ; c'est quelque chose qui a été construit avec les collègues. Il est vrai que cette approche peut parfois laisser penser que la question est globalement l'affichage que nous allons donner en nombre de places disponibles, affichage qui peut être un leurre. Il faut être honnête vis-à-vis de nos futurs étudiants et étudiantes.

Il faut nous laisser la capacité d'ajuster, à charge pour nous évidemment de rendre compte de la façon dont nous le faisons et des raisons pour lesquelles nous le faisons. Nous sommes tous d'accord, me semble-t-il, sur la nécessité de rendre compte de nos actions en tant qu'institutions publiques. Mais cela fait effectivement partie des marges de manœuvre qui nous paraissent assez évidentes.

En fait, nous avons besoin de souplesse. C'est ce que nous pourrions dire aussi en réponse à votre question précédente : l'intérêt de la diversité des statuts est qu'elle nous a donné une souplesse dont nous manquons cruellement. Nous avons finalement eu cette souplesse avec les EPE : c'est plutôt très positif pour nous. Mais cela ne doit pas masquer le fait que nous avons tous la même mission de service public, définie par le même article du code de l'éducation.

Mme Nathalie Drach-Temam. – En tant qu'établissement, nous sommes les plus à même de juger de nos capacités, notamment en termes de taux d'encadrement. Vous allez peut-être parler de la réussite en L1. Or la réussite en L1 est liée au taux d'encadrement !

Si l'on nous oblige à augmenter les capacités en lien avec ces taux d'encadrement, soit nous avons des taux d'encadrement moins bons, soit nous poussons les enseignants-chercheurs à effectuer des heures complémentaires, au-delà de leur service d'enseignement, et, ce faisant, nous grevons notre capacité en recherche. En réalité, la situation se situe un peu entre les deux. Dans tous les cas, cela a des effets négatifs et sur les étudiants, et sur les enseignants-chercheurs.

M. Régis Bordet. – Même si je souscris parfaitement à l'idée que nous sommes capables de fixer les capacités d'accueil, il n'en demeure pas moins qu'il faut être attentif aux régulations régionales, car, avec la baisse démographique, nous risquons d'avoir des établissements en manque d'étudiants, tandis que d'autres sites – situés dans une grande métropole, par exemple – seront plus attractifs. La question des capacités d'accueil demeure l'objet d'un dialogue avec l'État.

Toutefois, lorsque les universités disent être au bout du bout et dénoncent une capacité d'accueil discordante par rapport à leur potentiel enseignant, les obligeant à générer trop d'heures complémentaires, trop de vacataires, il faut que cela soit entendu et qu'il puisse y avoir des régulations régionales sur la répartition des étudiantes et des étudiants. Il faut donc de l'autonomie et une régulation pour que le territoire soit maillé au mieux.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La transition est toute trouvée : nous allons parler de la réussite en première année de licence (L1). Là aussi, l'objectif est de faire avancer les choses, non pas d'accabler l'université, mais de constater que les taux d'échec en premier cycle sont nettement supérieurs à ceux que l'on observe dans les autres pays de l'OCDE.

Les chiffres recouvrent des réalités diverses, et nous les prenons avec des pincettes. Simplement, il faut bien partir de données factuelles, et nous avons du mal à en obtenir. La difficulté est que nous peinons à discerner ce qui relève de l'abandon, de l'échec ou de la réorientation. Tant que nous ne disposerons pas de ces chiffres, nous ne pourrons pas travailler avec finesse sur cette question du taux d'échec en premier cycle, notamment en L1. Si les étudiants ne se présentent pas à l'examen, ou s'ils se présentent et n'ont pas le niveau, on ne peut pas reprocher à l'université qu'ils ne l'obtiennent pas, bien au contraire !

Le taux d'échec en premier cycle est la raison pour laquelle nous avons souhaité nous concentrer moins sur la recherche que sur cette question de la licence. Y a-t-il un défaut d'orientation ? Faut-il être capable de sélectionner davantage à l'entrée de l'université ? Cette question de la sélection, qui est parfois taboue, est une réalité dans vos établissements, puisque vous avez quasiment tous mis en place des filières sélectives, des doubles licences ou d'autres parcours qui vous permettent de choisir vos étudiants.

L'arrivée d'une cohorte d'étudiants de plus en plus nombreuse, liée au taux de 97,5 % de réussite au baccalauréat général, ne constitue-t-elle pas une question pour vous, qui êtes en bout de ligne ? La question du niveau de ces étudiants ne se pose-t-elle pas ?

Madame Bernault, je suis moi aussi nantaise, et il se trouve que j'ai discuté fortuitement, la semaine dernière, avec un enseignant-chercheur de votre établissement qui enseigne en licence 3 et en master. Il me disait textuellement qu'il y avait des étudiants « quasiment analphabètes »... Il s'agit

pour nous de comprendre comment des étudiants ayant un tel profil peuvent prétendre réussir et s'intégrer dans le marché du travail. Cela aussi nous intéresse, même si ce n'est pas l'unique mission des universités.

Enfin, quelles réflexions peut-on mener sur la première année de licence ? On voit bien que tout va ensemble. Vous parliez du taux d'encadrement ; c'est un vrai sujet pour ceux qui sortent de terminale et se retrouvent dans de grands amphithéâtres. Comment accompagne-t-on ces étudiants, qui sont nombreux à décrocher ? Ne peut-on pas non plus avoir une réflexion sur le statut des enseignants qui les encadrent en L1 ? Faut-il nécessairement qu'ils soient enseignants-chercheurs ? Cette question a été soulevée au cours de précédentes auditions. Vous allez me répondre qu'il faut maintenir le lien entre l'enseignement et la recherche. Certes, mais je pense que, pour les L1, la question peut se poser.

M. Dean Lewis. – Ce que vous décrivez sur les amphithéâtres de première année est vrai dans un certain nombre de disciplines, mais de moins en moins vrai dans d'autres. Beaucoup d'universités, dans les disciplines qui étaient les mieux encadrées, en sciences par exemple, ont des cours-TD (travaux dirigés) intégrés et n'ont plus d'amphithéâtre en première année. Mais, effectivement, dans des disciplines comme le droit, l'économie, la gestion et les sciences humaines et sociales au sens large, compte tenu des taux d'encadrement, nous avons encore une majorité des cours en amphis. En médecine, c'est différent, car il n'y a plus d'amphithéâtre, les étudiants de première année suivant tous les cours à distance.

M. Régis Bordet. – Je ne suis pas d'accord...

M. Dean Lewis. – Il ne faudrait pas réduire l'université et la L1 à de grands amphithéâtres surchargés. Ce n'est pas vrai dans tous les champs disciplinaires. C'est aussi un problème à gérer quand on est président d'une université pluridisciplinaire, car les collègues nous renvoient cette inégalité d'encadrement entre les différentes disciplines au sein d'un même établissement.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si je vous ai bien entendu, c'est vrai en sciences humaines et sociales, en droit, en éco-gestion, mais pas en sciences ?

M. Dean Lewis. – Oui, dans les grandes universités scientifiques, il y a souvent moins d'amphithéâtres en première année. Je cite l'exemple de l'université de Bordeaux, où il y en a peu. Il existe beaucoup de filières avec des cours-TD intégrés.

M. Régis Bordet. – La réalité n'est pas toujours celle-là. Lorsque j'ai dû fermer seize amphithéâtres de la cité scientifique en raison de la découverte de résidus d'amiante dans les centrales de traitement d'air, cela a posé beaucoup de problèmes à nos collègues de sciences et technologies. Nous avons dû utiliser les autres campus ; ils ont été très contents de pouvoir de nouveau dispenser des cours en amphithéâtre.

Je donne encore des cours en première année de licence accès santé, et les amphithéâtres sont bien garnis – ce sont des amphithéâtres de 700 places, avec retransmission télévisée dans les amphithéâtres annexes. Les étudiants sont aussi présents en deuxième et troisième année, même s'il est vrai qu'ils sont moins nombreux. Peut-être existe-t-il des disparités en fonction des modalités pédagogiques – je n'en disconviens pas. Mais nous avons besoin d'amphithéâtres de taille importante.

Mme Carine Bernault. – Madame la rapporteure, il y a peut-être un malentendu sur la notion de sélection. Vous l'avez dit, dès lors que nous délivrons des diplômes sur la base des connaissances et des compétences acquises par les étudiants, nous ne les délivrons pas à 100 % des étudiants inscrits. Il y a donc, de fait, une sélection.

Pour nous, l'enjeu est de donner réellement leur chance à nos étudiants. C'est cela que nous défendons. Il y a plusieurs manières de le faire. Nous pourrions très bien imaginer un modèle différent, où nous renforçons beaucoup le travail avant l'arrivée à l'université, notamment sur les enjeux d'orientation, par exemple. Aujourd'hui, dans le modèle qui est le nôtre, nous effectuons ce travail au cours de la première année. Telle est la réalité du fonctionnement de nos établissements.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Est-ce cela qu'il faudrait changer ?

Mme Carine Bernault. – C'est une question. Ce à quoi nous sommes vraiment attachés, c'est à donner sa chance à tout le monde sur la seule base des compétences et de la capacité à réussir, c'est-à-dire ni sur la capacité à payer, ni sur la nationalité, ni sur d'autres critères. Si nous avons un autre modèle qui permet cela, nous pouvons en discuter. Aujourd'hui, nous n'en avons pas. C'est l'université qui joue ce rôle.

Vous l'avez dit, ce qui est extrêmement violent, aussi bien pour les collègues que pour les étudiants, c'est de parler d'échec au sujet des étudiants qui se réorientent. Un étudiant qui redouble à 18 ans est-il vraiment en échec ? J'indique que, en moyenne, dans un établissement comme le nôtre, 60 % des étudiants qui redoublent leur première année la valident après ce redoublement... Cela montre bien qu'il est pertinent de leur donner une deuxième chance.

C'est vraiment la question du modèle que nous voulons construire qui est posée. Nous pouvons tout à fait imaginer autre chose, plus en amont, avec des voies différentes menant à des formations différentes, adaptées à des parcours. Quoi qu'il en soit, aujourd'hui, avec les moyens qui sont les nôtres, c'est l'université qui fait ce travail.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La question est justement la suivante : ne faut-il pas, en amont, orienter différemment ? Est-ce que 97 % des jeunes titulaires du baccalauréat ont vocation à poursuivre des études générales au sein des universités françaises ? C'est à cela que nous essayons

de réfléchir. Nous entendons que vous cherchez à orienter au mieux des cohortes d'étudiants de plus en plus nombreuses, avec les limites que vous avez évoquées. Comme l'ont dit un certain nombre de personnes que nous avons auditionnées, on vous demande de courir avec des sacs de plomb.

Or, à la fin, d'après les chiffres que nous avons, 50 % des inscrits en première année n'obtiennent pas leur licence, y compris s'ils ont redoublé, même une deuxième fois. Cela représente tout de même la moitié d'une classe d'âge ! Il y aura une nouvelle barrière au master, puisque, là aussi, les chiffres nous disent que seuls 60 % des titulaires de la licence entreront en master. Vous pouvez corriger ces chiffres, mais force est de constater que nous nous retrouvons avec des générations formées longtemps, dont nous ne disons pas qu'elles ont perdu leur temps – il est évident qu'elles bénéficient d'une formation universitaire et intellectuelle –, mais qui peuvent connaître une déception très importante. On ne leur rend absolument pas service, malgré toute la bonne volonté qui peut exister par ailleurs.

Ne faut-il donc pas réfléchir au système en amont, plutôt que vous envoyer 97 % d'une classe d'âge à former pour gonfler les rangs des universités ?

M. Régis Bordet. – Je voudrais vous retourner une question. Considérez-vous, madame la rapporteure, qu'une étudiante ou un étudiant en classe préparatoire aux grandes écoles qui échoue aux concours et finit en master à l'université est en échec ? J'espère que non. Beaucoup d'étudiants procèdent ainsi.

Vous voyez donc que tout est relatif dans la notion d'échec. On sélectionne les jeunes qui entrent en classe préparatoire. Ils passent des concours très sélectifs, mais certains, qui ne les réussissent pas, valident une licence puis entrent en master à l'université. Vous ne sauriez dire que ces jeunes sont en échec !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous ne parlons pas du tout de ceux-là. Nous parlons de tous ceux qui sortent de l'université sans diplôme et qui, eux, sont en échec.

M. Régis Bordet. – En effet, ceux-ci auront peut-être eu un parcours particulier. Mais aucun parcours de ces jeunes n'est linéaire. Nous recevons une grande diversité de jeunes et nous essayons de les amener au meilleur.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Venons-en aux solutions, au taux d'encadrement, aux enseignants-chercheurs en première année, au contrôle de l'assiduité, à ce que vous proposez pour mieux accompagner ces jeunes.

M. Régis Bordet. – Comme je vous l'ai expliqué la fois dernière, c'est bien le sens du projet qui vise à prendre à bras-le-corps la question du premier cycle, d'ailleurs assez similaire à celui de l'université de Nantes, ce qui crée une forme d'identité au sein de L'Initiative.

Vous parlez d'orientation. L'orientation, ce n'est pas nous qui la faisons ! Mieux orienter vers les sections de technicien supérieur (STS) ou les instituts universitaires de technologie (IUT), cela relève de l'éducation nationale. Nous prenons les jeunes tels qu'ils sont.

Notre mission – j'allais dire notre fierté – est de les amener au meilleur de ce qu'ils peuvent être. Certains vont prendre conscience à l'université qu'ils n'étaient peut-être pas faits pour les études supérieures. Après tout, dans la vie, on a le droit de se tromper ! Aucun parcours n'est linéaire. Ils auront acquis des codes sociaux, des compétences sociales. Ils auront peut-être découvert d'autres domaines, comme celui de l'artisanat. Nous ne les abandonnons pas, et ils continuent parfois dans des filières professionnalisantes. À terme, ils n'obtiendront peut-être pas de diplôme, mais ils auront acquis suffisamment de maturité pour continuer à se projeter dans la vie. Et ceux qui passent par l'université ont un taux d'insertion professionnelle excellent – plus de 90 %.

Nous vous le disons, c'est la jeunesse française, dans sa diversité, qui ne va pas bien.

Près de 50 % des jeunes que nous recevons ont des problèmes de poids, qu'il s'agisse de surpoids ou, pour 15 % des jeunes, de maigreur -, et 30 % des troubles anxiodépressifs. Nous ne les laissons pas sur le bas-côté. Nous les accompagnons. Nos services de santé peuvent leur permettre de rebondir.

Madame la rapporteure, vous avez une vision manichéenne, donnant l'impression d'un gâchis dans les seules universités. Pourtant, celui-ci existe également dans le privé lucratif : certains diplômes qui y sont attribués n'aboutissent à rien et créent des déceptions. Il ne faut pas avoir une vision réductrice axée uniquement sur le taux de réussite, comme vous le faites. D'ailleurs, vous parlez toujours de la L1, comme si les deux années suivantes n'existaient pas. À l'échelle des trois ans, les étudiants connaissent une transformation progressive.

Je vous invite à consulter les documents de notre observatoire que la vice-présidente Formation de l'université de Lille vous a transmis. Ces chiffres montrent que nous faisons le travail en matière d'accompagnement des étudiants.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'ai souligné une réelle problématique et tout le monde est d'accord sur ce point : environ 50 % des étudiants qui entrent en L1 n'obtiendront pas leur diplôme à l'issue de la licence. Je ne me focalise donc pas sur la première année, mais j'y vois une source de difficultés. Vous avez le droit de penser le contraire.

Nous essayons simplement d'améliorer les choses. Vous pouvez estimer que j'ai une vision manichéenne, mais cela ne me semble pas le cas. Ce qui m'intéresse, ce sont les solutions que vous proposez. Je ne peux pas ne pas constater que le taux d'échec en licence est supérieur en France à celui des

autres pays de l'OCDE. Cela nous interpelle, tout comme vous sans doute, puisque chacun souhaite avancer dans le bon sens pour la jeunesse française. C'est tout ce que nous souhaitons : que l'université fonctionne mieux et, là où nous constatons qu'elle fonctionne moins bien qu'ailleurs, savoir quelles sont les solutions que vous proposez.

M. Régis Bordet. – L'investissement dans les universités n'est pas le même dans les autres pays de l'OCDE. Aussi, nous prenons des mesures pour faire en sorte que les jeunes que nous accueillons bénéficient de méthodes pédagogiques différentes, comme le *service learning* ou l'approche par projet. Soit on les laisse dériver, soit on effectue un travail qui permet à notre société de tenir encore debout, ce qui est notre cas.

Mme Carine Bernault. – J'ai longtemps enseigné en première année. Il est terrible, en tant qu'enseignante, de savoir que nous pourrions aider les étudiants à réussir si nous en avions les moyens, eux qui viennent nous trouver pendant les pauses ou après les cours. Ces moyens ne nous sont pas donnés.

En tant que présidente, je vous assure que nous sommes obligés d'aller chercher de l'argent au travers d'appels à projets, donc pour une durée limitée, afin de mener nos étudiants vers la réussite. Nous avons mis en place des dispositifs d'accompagnement individuel qui semblent faire leurs preuves, mais nous allons devoir les arrêter. Nous sommes là au cœur de la question des politiques publiques.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous avons entendu ce que vous avez affirmé sur le curseur à placer entre subvention socle et appels à projets.

Je reviens sur ma question relative à la présence d'enseignants-chercheurs dès la première année, au contrôle de l'assiduité et à l'organisation de petits groupes dans les nombreuses disciplines où les cours restent en amphithéâtre : disposez-vous de leviers permettant de mieux encadrer ces étudiants ?

M. Dean Lewis. – Le modèle français a une particularité : la formation universitaire est adossée, à tous les niveaux, à la recherche, car nous voulons que cette dernière soit de premier plan. Les piliers de cette articulation sont les enseignants-chercheurs.

On pourrait se poser la question de la remise en cause de ce modèle, sachant que les enseignants-chercheurs en France ont un service statutaire moyen qui est le double du service européen. Ils se trouvent donc déjà sursollicités en heures d'enseignement, ce qui se fait au détriment de la recherche. De surcroît, le nombre de leurs missions a notablement augmenté.

Nous avons eu des discussions avec des cabinets qui nous proposaient de remplacer les enseignants-chercheurs par des professeurs agrégés (Prag) ou des professeurs certifiés (PRCE). Toutefois, comment fait-on en droit ou en

psychologie, où il n'y a ni d'agrégation ni de certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré (Capes) ? Recrute-t-on des vacataires ou des contractuels ? Nous sommes favorables non pas à la remise à plat du modèle, mais à une formation adossée à la recherche. Cela repose sur les enseignants-chercheurs, qui ne sont pas suffisamment nombreux pour encadrer les étudiants.

Une problématique assez sensible se dessine en licence avec l'augmentation continue des étudiants : la hausse du nombre de ceux qui ont des besoins spécifiques, notamment ceux qui sont en situation de handicap. C'est notre rôle de les accueillir, au nom de l'égalité des chances, aussi, nos services s'organisent en ce sens, malgré des moyens limités. Cette difficulté pèse encore plus sur la mission de nos enseignants-chercheurs, amenés de plus en plus à personnaliser les parcours.

Si l'on veut conserver la massification des effectifs en licence – je pense qu'il n'existe pas d'autre voie, hormis les STS et les classes préparatoires aux grandes écoles –, il faut s'en donner les moyens. On sait que, en augmentant l'encadrement, on augmente les taux de réussite. Par ailleurs, la question de la précarité et de la santé mentale des étudiants est majeure, car, si l'on ne règle pas ce problème, la réussite ne sera pas au rendez-vous.

Mme Nathalie Drach-Temam. – Nous déployons de nombreux dispositifs pour assister ceux qui entrent dans notre université, même si certains doivent après un an ou deux se réorienter. Ces outils ont pour objet le bien-être étudiant, la santé mentale et l'accompagnement par les pairs au travers d'emplois étudiants.

Toutefois, il est très difficile d'évaluer finement la situation. Je dispose de données pour mon université, aussi, je sais que les chiffres d'ordre macro qui sont annoncés correspondent à des réalités différentes. Il faut les considérer au regard du taux de présence des étudiants en cours et les moduler en fonction de la précarité de ceux qui doivent travailler.

Par ailleurs, certains élèves s'arrêteront à la licence. En tant que professionnels de la recherche, il est normal que nous leur instillions le sens de notre métier. À Sorbonne Université, dès la L1, nous menons des projets de recherche encadrés qui visent à développer l'esprit critique, dans la mesure où ce vivier d'étudiants alimentera nos masters, puis nos doctorats. Pour nous, ce lien avec la recherche est nécessaire, sans quoi nous découragerions les étudiants venus à l'université pour faire un master ou un doctorat. Nous n'y gagnerions pas.

Mme Carine Bernault. – Nous sommes sur la même ligne concernant la nécessité d'avoir des enseignants-chercheurs dès la première année, autrement nous ne sommes plus une université.

Le taux d'encadrement est clairement un levier de réussite, mais nous sommes au bout de ce que nous pouvons faire, car nos missions premières de service public ne sont pas financées. Nous allons chercher des moyens dans

les appels à projets, mais cela ne règle pas le sujet de fond : nous mettons des rustines.

Le contrôle d'assiduité existe à l'université, évidemment. Si vous n'êtes pas présents lors des travaux dirigés, vous aurez zéro au contrôle continu ! Toutefois, nous avons des dispositifs de dispense, par exemple pour les étudiants salariés, qui doivent travailler pour financer leurs études et qui préféreraient venir en cours. La question sous-jacente est celle qu'a soulevée Philippe Aghion devant votre commission d'enquête, à savoir celle du salaire étudiant.

M. Dean Lewis. – Dans un amphithéâtre de 800 places, il sera difficile à un enseignant-chercheur de contrôler l'assiduité.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Évidemment, nous ne demanderons pas de faire l'appel dans un tel cas de figure. Nous avons un minimum de bon sens... À l'ère de la haute technologie, nous pouvons imaginer des solutions.

M. Dean Lewis. – Il faut s'en donner les moyens.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Bien sûr.

M. Dean Lewis. – Un problème se pose en matière d'orientation : la fragmentation de la mission entre les régions académiques, qui la pilotent par l'intermédiaire des lycées, et les conseils régionaux, qui la pilotent par l'intermédiaire des filières. À une époque, la région avait seule la compétence, qui a été partagée au gré des réformes. À présent, en tant qu'université, nous avons du mal à savoir qui fait quoi dans ce domaine et à montrer ce que nous faisons ; il est compliqué de faire travailler tout le monde ensemble. Il faudrait probablement remettre à plat le système d'orientation aux échelles nationale et régionale.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les étudiants internationaux représentent environ un sixième des effectifs de vos universités. Ce ratio est-il pertinent, dans un contexte de baisse de vos moyens ? Le Président de la République a fixé l'objectif d'en accueillir 500 000 en 2030, sachant qu'ils sont actuellement 440 000. En recevoir davantage qu'aujourd'hui a-t-il du sens ? Estimez-vous qu'il faut en accueillir moins ? Dans les deux cas, à quel niveau d'études faut-il les recevoir ?

J'essaie de ne pas être manichéenne dans mes interventions. J'ai parfaitement conscience qu'une université qui respire est une université qui accueille, d'autant que nous nous satisfaisons d'envoyer nos étudiants à l'international. Toutefois, il me semble que vos universités n'appliquent pas de frais d'inscription différenciés, alors qu'elles en ont la possibilité afin de mieux accueillir ce public, conformément à l'objet initial du dispositif, même si je ne prétends pas que cela réglera l'ensemble de vos problèmes.

De plus, nombre de ces étudiants internationaux viennent grossir les rangs de l'aide alimentaire, vivant de façon extrêmement précaire. Ne serait-il

pas logique d'en accueillir moins dans les premiers cycles, du fait des cohortes d'étudiants français, et davantage au niveau du master ou du doctorat, pour nourrir la recherche française de l'état de l'art à l'international ?

Mme Carine Bernault. – En premier lieu, je suis toujours surprise par l'association qui est faite entre la question des étudiants internationaux et le financement des universités. Peut-on sérieusement considérer que ce public paiera nos laboratoires ? La rénovation de notre patrimoine immobilier ? À Nantes Université, il nous faudrait plus de 500 millions d'euros par an pour assurer cette dernière.

Ce n'est pas une solution. Quel serait alors l'intérêt de la mesure ? Réduire le nombre d'étudiants internationaux ? Dans ce cas, il faut l'assumer, mais nous défendons pour notre part une université ouverte, universaliste, qui retient comme critère de sélection non pas l'argent, mais la compétence.

En second lieu, le *soft power* est un enjeu. Les chiffres parlent d'eux-mêmes : un rapport de Campus France de 2022 démontre que les étudiants internationaux rapportent concrètement au pays 1,3 milliard d'euros net chaque année. Le levier pour lutter contre la précarité se trouve là : si l'on prélevait une petite partie de ce milliard pour mieux les accueillir, ce ne serait pas aberrant.

Au-delà des valeurs, il faut prendre en compte ces chiffres. Quelque 40 % des doctorants dans nos laboratoires sont des étudiants internationaux. La plupart arrivent en master, aussi, l'application de droits différenciés à ce niveau seulement serait une aberration.

Mme Nathalie Drach-Temam. – Je souscris aux propos de Mme Bernault. Il est assez inquiétant de considérer les frais d'inscription différenciés comme une variable d'ajustement budgétaire et non comme un moyen d'améliorer l'accueil, notamment en matière d'hébergement.

Environ 40 % des doctorants sont des étudiants internationaux ; ils sont arrivés chez nous durant le master, car le ratio est le même. Plus de 60 % des doctorants font des recherches en sciences. Nous savons que certains qui seront diplômés en France resteront dans notre pays, où nous manquerons à peu près de 10 000 ingénieurs et techniciens durant au moins les dix prochaines années si nous nous en tenons aux étudiants qui ont leur baccalauréat sur notre sol. Par conséquent, l'absence d'étude d'impact m'ennuie : avons-nous mesuré les conséquences pour nos industries et pour notre souveraineté d'accueillir moins d'étudiants internationaux ?

Mme Carine Bernault. – En tout état de cause, il existe une étude de THE (*Times Higher Education*) sur le sujet. Comme en attestent des chiffres qui viennent d'être publiés, le Canada, à la suite de politiques restrictives, a vu le nombre de candidatures d'étudiants internationaux y être divisé par deux. Les universités sont extrêmement inquiètes et le pays est en train de revenir sur sa décision.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous sommes interpellés par le rapport dans lequel la Cour des comptes indique que des filières universitaires entières, à faible niveau d’insertion professionnelle, tiennent par le recrutement d’étudiants internationaux. Nous ne pourrions pas former la planète entière. Je sais que vous tirez la langue et que les subventions par étudiant n’ont pas augmenté ces dernières années, il faut donc poser des limites financières, sans quoi le système ne tiendra pas.

Mme Carine Bernault. – Les étudiants doivent-ils être la variable d’ajustement ? Il nous semble que non. Ce repli sur soi serait contraire à l’idée même d’université. Il n’est pas facile pour un étudiant international d’arriver dans un établissement français.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous le voyons bien.

Mme Carine Bernault. – Entre 3 % et 4 % des candidatures aboutissent chaque année à une inscription. C’est très peu. La sélection porte sur les compétences et sur la maîtrise de la langue française.

M. Régis Bordet. – Mon établissement a mis en place des droits différenciés depuis 2019, seulement en licence ; nous avons estimé que le master relevait d’un appel à compétences, préparant au doctorat. En contrepartie de l’application de cette mesure, nous nous laissons la possibilité d’exonérer sur critères sociaux. Certes, le manque à gagner peut être calculé, mais, sans cette exonération, les étudiants concernés ne viendraient plus. Le montant est donc totalement virtuel.

Les frais différenciés nous rapportent environ 2,5 millions d’euros, qui financent notre maison internationale et certaines aides. En effet, les étudiants qui y sont soumis nous donnent l’engagement qu’ils disposent de revenus suffisants, mais, lorsque nous nous rendons compte que ce n’est pas le cas, nous les soutenons tout de même, étant donné qu’ils sont déjà arrivés dans notre pays et ont déjà investi.

Les étudiants internationaux sont aussi une richesse culturelle pour nos étudiants nés en France. Tout le monde gagne à leur présence. Je vous invite à venir la dernière quinzaine de décembre : les réveillons solidaires sont les meilleurs moments de ma présidence. Ces événements sont pleins d’énergie grâce à ces jeunes issus de nombreux pays côtoyant les étudiants français précoces.

L’image de la France en dépend : quand ces étudiants repartent, ils conservent l’attachement au pays. Beaucoup d’entre eux viennent d’Afrique, qui représentera un enjeu majeur à l’avenir. Si nous passons à côté de ce continent, l’Europe en paiera les conséquences. Regardez les pays qui lorgnent les États africains. Par conséquent, au nom d’un argent purement virtuel, nous risquons de perdre beaucoup en termes de diplomatie.

En tant que président, j'ai envisagé de mettre un terme à certaines filières, dont les étudiants proviennent à 90 % d'Afrique du Nord ou subsaharienne.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – De quelles filières s'agit-il ?

M. Régis Bordet. – Je pense à « Électronique, énergie électrique, automatique ». Si ces jeunes ne viennent plus, la licence tombera. Les entreprises ont demandé aux conseils de perfectionnement de ne pas arrêter ces filières, faute de quoi des pans entiers de compétences disparaîtront. En effet, ces jeunes sont parfois meilleurs que leurs homologues français en mathématiques.

Mme Karine Daniel. – Cette audition passionnante est véritablement au cœur des enjeux d'avenir pour la France en termes de développement économique et de souveraineté, notamment démocratique, dans une Europe où les compétences circulent. La question, dans dix ans, ne sera plus de savoir comment nous sélectionnons des étudiants : nous nous demanderons comment aller les chercher, notamment dans les espaces ruraux ou dans certains quartiers prioritaires.

En premier lieu, quels sont les trois ou quatre critères précis sur lesquels il faudrait asseoir des budgets socles pour que l'université fonctionne ? Ce système d'appels à projets dérive ; il s'avère extrêmement consommateur de temps pour les enseignants-chercheurs et les chercheurs, et ne vise qu'à combler des déficits structurels. Je tiens à souligner les efforts accomplis dans l'accompagnement des étudiants en situation de handicap, notamment touchés par la dyslexie, pour amener le plus grand nombre à la réussite.

En second lieu, les échanges internationaux dans le domaine universitaire sont un facteur de progrès pour tout le monde : étudiants, chercheurs, société... La question que nous devons nous poser est de savoir non pas comment accueillir moins d'élèves, mais comment en envoyer plus à l'étranger et comment gérer des accords de réciprocité équilibrés. Si les étudiants étrangers ne renoncent pas à venir après l'augmentation des frais d'université, cela signifie que l'on aggravera le problème de la précarité.

M. Dean Lewis. – Le sujet de la dotation socle est d'une grande actualité. Plusieurs critères simples existent, au-delà du seul nombre d'étudiants, d'une part, et d'enseignants-chercheurs, de chercheurs et de doctorants hébergés, d'autre part. Ces deux indicateurs-ci permettent de prendre en compte le poids de la recherche dans les établissements, même s'il faut pondérer le tout par discipline, car les taux d'encadrement diffèrent.

En premier lieu, nous pourrions prévoir une modulation du budget en fonction du patrimoine immobilier et de la qualité de ce dernier. En effet, cette charge peut être importante. Une université dans le nord de la France aux bâtiments classés D ou E paiera une note beaucoup plus importante

qu'une autre dans le Sud avec des bâtiments classés A ou B. Cette question du bâti inclut celle de l'investissement pour la rénovation.

En second lieu, nous pourrions moduler le budget en fonction de la territorialisation. Celle-ci représente un surcoût pour les universités.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Pourquoi ?

M. Dean Lewis. – Cela dépend des disciplines. Pensez à la démutualisation des services : le dédoublement d'un service de scolarité, qui, d'un côté, gère 3000 étudiants sur le campus principal, de l'autre, 200 sur un campus de proximité, a un coût. La Cour des comptes indique le contraire dans un rapport, mais elle a examiné des sites où l'on employait en majorité des vacataires. Si l'on envoie de vrais enseignants-chercheurs statutaires devant les étudiants sur les territoires pour garantir une égalité de traitement, il faut payer la mission. De plus, installer un laboratoire de sciences et techniques sur une antenne est très compliqué.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si vous disposez d'éléments sur ce surcoût, nous serions intéressés, car nous entendons le contraire.

M. Dean Lewis. – C'est ce que nous disent les collectivités pour diminuer leurs subventions...

Mme Nathalie Drach-Temam. – Il ne faut pas oublier non plus le patrimoine réservé aux plates-formes technologiques, car nous utilisons de nombreux mètres carrés très consommateurs d'énergie.

Plutôt qu'un budget socle, nous souhaitons un budget récurrent : il ne faut pas assimiler l'un à l'autre. Un budget socle nous permettra non seulement de fonctionner, en nous appuyant sur les critères évoqués, mais aussi de développer une stratégie et une politique. Il faudrait beaucoup moins d'appels à projets, sur le modèle des Idex et des I-Sites, au profit d'un véritable budget pour mener des actions sein de l'établissement. Plutôt qu'une équivalence entre budget socle et budget récurrent, ne conviendrait-il pas d'imaginer un nouveau modèle d'allocation de moyens pour nous permettre d'assurer notre fonctionnement et de développer notre stratégie ?

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La pluriannualité que vous avez évoquée peut-elle se concevoir à l'échelle d'un mandat de président d'université ?

Mme Nathalie Drach-Temam. – Un projet d'établissement se construit pour cinq ans. Personnellement, j'estime qu'une telle durée est bonne pour mener des actions, sachant qu'un mandat en dure quatre, car elle permet d'analyser les résultats. L'enjeu relève également de la simplification : fournir des indicateurs tous les ans n'a, la plupart du temps, aucun sens.

Mme Carine Bernault. – C'est une manière de dire que nous avons besoin de visibilité. Aujourd'hui, nous n'avons pas encore notre dotation pour

cette année ; ce n'est pas anecdotique. Comment voulez-vous que nous fonctionnions et que nous fassions des projets ?

Je reviens sur les antennes : si les collectivités territoriales ne nous soutenaient pas, nous n'aurions pas d'implantation à La Roche-sur-Yon, faute de moyens. À la rentrée prochaine, nous ouvrirons une première année commune aux études de santé dans cette ville : elle sera intégralement financée par les collectivités et l'agence régionale de santé (ARS), car l'établissement ne pouvait pas le faire. Nous tenons à cette implantation sur les territoires. Elle fait partie de nos missions. En effet, les enjeux de diversité sociale à l'université constituent un vrai sujet sur lequel les chiffres montrent plutôt que la France régresse. Sur ce thème aussi, nous cherchons de l'argent au travers d'appels à projets alors que c'est le cœur des politiques publiques.

M. Régis Bordet. – De nouvelles missions apparaissent quotidiennement. L'explosion du nombre d'étudiants en situation de handicap n'a pas été prévue quand ont été attribuées les subventions socles. Je pense également à la cybersécurité, qui n'était pas un sujet il y a dix ans : elle représente 700 000 euros de dépenses par an désormais pour l'université de Lille, sans augmentation pour autant de la subvention pour charges de service public.

Par ailleurs, le personnel a besoin de formation sur les violences sexistes et sexuelles, le management ou la prévention des risques psychosociaux. Nos ressources additionnelles financent ces missions, mais nous atteignons le plafond de verre. Nous nous trouverons bientôt dans un goulot d'étranglement majeur.

M. Stéphane Piednoir. – Nous sommes là pour trouver des solutions, en tâchant de ne pas être manichéens.

Un rapport d'information a été rédigé sur le bâti universitaire en 2021. Ce dernier a été construit à un moment où l'on ne se souciait pas de la dépense énergétique. Avons-nous toujours besoin de campus si grands ? Peut-on envisager des modes de location des locaux, étant donné que la quantité de ce bâti est extrêmement généreuse en France ?

À chacune de nos remarques, nous entendons bien la confrontation des modèles. Je me permets de le dire en tant que pur produit de l'université publique, avant d'être devenu enseignant dans des classes préparatoires, mes étudiants étant destinés à rejoindre ensuite des écoles privées. Les autres pays n'ont pas une telle mixité des modèles éducatifs de l'enseignement supérieur. Nous ne pouvons donc pas comparer entièrement les systèmes, du fait de notre singularité.

Puisque vous demandiez si nous nous préoccupions du taux d'échec en classe préparatoire, sachez que, en réalité, il y a dans ces établissements plus de places que de candidats.

J'en viens à un sujet qui n'a pas été évoqué : celui de « la » liberté académique, une des caractéristiques essentielles de l'université publique, qui fait sa réputation. J'utilise à dessein le singulier. Chaque chercheur doit pouvoir mener ses travaux dans son domaine de compétences ; il faut s'assurer qu'il en ait les conditions, ce que chacun accepte naturellement dans cette commission. Toutefois, il me semble tout aussi indispensable d'inscrire cette liberté dont dispose tout enseignant dans un cadre professionnel et républicain, respectueux des libertés individuelles. Je m'exprime ici en tant qu'ancien rapporteur de la loi confortant le respect des principes de la République.

Par conséquent, madame Bernault, je souhaiterais vous interroger sur votre démarche du 13 avril 2022 lorsque vous avez adressé, en tant que présidente de l'université de Nantes, un message aux 37 000 étudiants et aux 2 000 enseignants-chercheurs, appelant à faire barrage au Rassemblement national lors des élections. Cette démarche s'inscrit-elle pleinement dans le cadre de vos fonctions, qui ne doivent pas relever d'un projet politique, au contraire de ce qui se pratique en Chine ? Vos fonctions exigent de respecter la neutralité inhérente à ces responsabilités, qui doit être de nature à apaiser l'agitation qui traverse un certain nombre de nos campus depuis plusieurs années.

M. Pierre Ouzoulias, président. – J'ai une question incidente au sujet de la liberté académique. Quelle place pourrait prendre le Conseil national des universités (CNU) pour défendre les droits et les devoirs ? Cette instance a tendance à s'effacer devant le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres), qui risque de devenir la seule agence d'évaluation compétente sur les libertés académiques, en raison du fait qu'en son sein se trouve l'Office français de l'intégrité scientifique (Ofis).

Mme Carine Bernault. – Dans ce courrier, j'ai appelé à voter non pour un candidat, mais contre. La nuance est extrêmement importante parce qu'alerter sur des projets qui vont à l'encontre des valeurs incarnées par l'université fait partie de notre rôle. J'ai considéré, à tort ou à raison, qu'il existait un risque pour mon établissement. Cette démarche relève de la logique de réserve institutionnelle : un établissement ou une personne peut s'exprimer dès lors qu'elle estime qu'un sujet est en lien avec les missions qui sont les siennes. J'estimais que c'était le cas.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Considérez-vous que cela relevait de votre liberté académique ?

Mme Carine Bernault. – Il s'agit davantage de liberté d'expression, mais la question de la liberté académique se pose en France. Nantes Université proposera à son conseil d'administration, fin juin, de voter une série d'engagements pour protéger concrètement cette dernière. En effet, comme en attestent nos débats, nous avons du mal à cerner ce concept. La définition de

la liberté académique est plus claire dans d'autres pays, ce qui est le signe sans doute d'un défaut de maturité de notre part.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Elle est moins menacée chez nous.

Mme Carine Bernault. – Certes, mais, présidente depuis 2020, je n'ai vu apparaître des problématiques sur la liberté académique que sur les deux dernières années. Auparavant, il n'en avait jamais été question ; je n'imaginai pas avoir à traiter de situations relatives à cette liberté pendant mon mandat. Il faut entendre les signaux d'alerte. Que la représentation nationale s'empare de cette question est une très bonne nouvelle, ce qui n'exonère pas les établissements de leur part de responsabilité.

Le levier principal de protection de la liberté académique dans notre pays est le statut de fonctionnaire. À ce titre, le fait qu'une instance nationale, le CNU ou une autre, intervienne dans le processus de recrutement est extrêmement important pour garantir cette liberté et les évolutions de carrière. En effet, cette instance permet d'éviter la tentation de logiques clientélistes, même s'il faut trouver un point d'équilibre avec l'autonomie des établissements.

Il faut être très clair : la liberté académique ne peut justifier des entorses à la déontologie ou à l'intégrité scientifique. La boussole doit rester celle-là, même s'il n'est pas facile d'apprécier certains cas.

M. Stéphane Piednoir. – Comme lorsqu'il s'agit d'empêcher des conférences dans les universités.

Mme Carine Bernault. – Nous faisons en sorte de le faire le moins possible. La préservation de l'ordre public et de la sécurité des personnes est une limite, qui relève de nos compétences. Nous sommes donc parfois obligés d'intervenir.

Mme Nathalie Drach-Temam. – Je ne suis pas tout à fait d'accord sur le recrutement. Le jury de pairs, qui y procède, a la responsabilité d'examiner la situation, sachant que les comités de sélection sont composés pour moitié au moins de personnalités extérieures, contrairement au CNU.

Nous sommes passés de la question de la liberté académique à celle de la liberté d'expression puis à l'agitation sur nos sites. Il faut être attentif au fait suivant : au sein de nos campus, nous accueillons la jeunesse de notre pays. Celle-ci a besoin de s'exprimer et d'échanger, et elle en a le droit. Le rôle de l'université consiste à essayer d'organiser ces débats, c'est-à-dire de faire en sorte que la parole soit libre dans une certaine limite, et à en expliquer la nécessité, car il nous revient d'accompagner la jeunesse, en lui enseignant à écouter l'autre. Lorsqu'il y a du mouvement autour d'une conférence, nous savons le gérer et nous le faisons la plupart du temps très bien, car cela participe de la formation.

M. David Ros. – Si vous aviez une baguette magique, que souhaiteriez-vous changer dans le cadre du premier cycle pour augmenter le taux de réussite, et non pour lutter contre le taux d'échec ? Le volume horaire, qui est limité par rapport aux classes préparatoires, en tenant compte des filières et du parcours sur trois ans ? Le choix des effectifs ? L'innovation pédagogique ? Je suis attaché à ce qui peut être fait en utilisant l'intelligence artificielle, non pas pour remplacer les enseignants-chercheurs, mais pour les accompagner et avoir un traitement individualisé vis-à-vis de certains étudiants.

M. Régis Bordet. – L'Initiative privilégie l'accompagnement individuel. C'est ce que j'ai voulu expliquer à Mme la rapporteure et je lui présente mes excuses si elle a mal pris le mot « manichéen ». Soyez conscients que nous vivons mal le dénigrement des universités alors même que nous nous engageons au quotidien dans notre travail.

Nous avons le regret de ne pas pouvoir personnaliser autant que nous le souhaitons les parcours, faute de moyens. Nous recevons des financements pour réaliser des expériences, mais nous n'avons pas la possibilité de les généraliser à un certain nombre de filières. Je pense à une expérience que nous avons menée sur les décrocheurs passifs rapides : nous avons sauvé des jeunes. Votre baguette magique pourrait agir sur l'orientation, mais, à notre échelle, nous voulons avoir les moyens d'accompagner ces décrocheurs en les identifiant tout de suite.

Connaître la diversité des raisons du décrochage est un point majeur. Parfois, il suffit de préciser à ces jeunes qu'ils ont droit à une aide pour qu'ils la réclament et aillent beaucoup mieux, ou de les réorienter car ils ont fantasmé une formation qui ne leur convenait pas. Certes, le coût est important, mais nous investissons pour l'avenir de notre jeunesse, au-delà même des cours : tout un environnement se crée au sein de l'administration pour accompagner les étudiants. En effet, l'université paie des personnes pour mener ce travail.

En somme, si nous avions une baguette magique, nous ferions en sorte d'avoir les moyens d'approfondir le travail que nous faisons de manière expérimentale sur le premier cycle.

Mme Nathalie Drach-Temam. – Il en va de même pour le taux d'encadrement ainsi que pour le système de bourses destinées aux étudiants, entièrement à revoir. Nous nous sommes déclarés en faveur de l'allocation étudiante, assortie de droits et de devoirs, dans le cadre d'une vision globale du système. La précarité étudiante constitue un véritable sujet, en lien avec le taux d'échec.

M. Dean Lewis. – Plutôt que revoir les volumes horaires, il faut viser la qualité. Entre la succession des réformes, le besoin d'assurer 1 500 heures de cours sur les trois ans de licence sur un même site universitaire à raison de deux sessions par semestre, le respect du bloc de connaissances et de

compétences, et la prise en compte des étudiants à besoins spécifiques, le tout est très complexe. D'ailleurs, les pauses méridiennes des étudiants sont si courtes et les emplois du temps si surchargés pendant un nombre de semaines limité que les repas à 1 euro s'en trouvent pénalisés.

Par conséquent, regardons comment simplifier le parcours de progression en licence tout en le personnalisant. Des expériences ont été menées, mais le passage à grande échelle sera difficile, en particulier dans les filières à forts effectifs quand des cours sont assurés en amphithéâtre.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

**Audition de Mme Danièle Kahn, présidente de
la Conférence des directions d'UFR arts, lettres, langues,
sciences humaines et sociales (CDUL)**

MERCREDI 27 MAI 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous avons le plaisir d'accueillir la présidente de la conférence des doyens d'unités de formation et de recherche (UFR) en arts, lettres, langues et sciences humaines et sociales, Mme Danièle Kahn.

Madame la présidente, nous vous souhaitons la bienvenue devant notre commission d'enquête. Cette instance, créée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Après avoir entendu les doyens en droit ainsi que des présidents d'universités à vocation scientifique, il est important pour nous de recueillir votre parole afin que vous fassiez état des spécificités des disciplines que vous représentez au sein des UFR d'arts, de lettres, de langues et de sciences humaines et sociales (SHS).

Nos sujets d'intérêt sont multiples et peuvent être résumés en quelques interrogations : quelles sont les forces et faiblesses du modèle universitaire français, face à la concurrence des établissements privés et étrangers ? Quels sont les marqueurs de l'excellence académique des universités ? Et comment les renforcer ? Pour avoir pratiqué les SHS, je sais qu'elles présentent des spécificités qui ne sont pas toujours reconnues par les standards économiques.

Vous me ferez également grand plaisir en disant quelques mots sur la place du livre dans vos disciplines. J'ai toujours eu de grandes difficultés à faire comprendre, notamment, que la politique de la science ouverte avait des difficultés à s'appliquer dans des milieux où le livre était très présent.

Je vous propose de commencer par un propos liminaire, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise sur certains des thèmes du questionnaire qui vous a été transmis.

Avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Danièle Kahn prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Mme Danièle Kahn, présidente de la conférence des directeurs d'UFR arts, lettres, langues, sciences humaines et sociales (CDUL). – Représenter les arts, les lettres, les langues et les sciences sociales est une lourde tâche, à l'image de celles qui incombent aux directions d'UFR et aux conférences de doyens. Comme vous l'avez indiqué, les arts, les lettres, les langues et les SHS en général souffrent à l'évidence d'un manque de reconnaissance et sont la cible de différentes critiques, plus ou moins justifiées.

Ces critiques ne concernent pas uniquement la France. Elles s'inscrivent dans un phénomène global. Dans les pays voisins comme dans des pays plus lointains, on observe des fermetures de facultés – l'équivalent de nos UFR – de lettres et de langues au profit de plus grandes unités dénommées « humanités », qui tendent à remplacer et à réunir toutes les matières qui concernent les SHS. On constate ainsi, y compris en France, la disparition d'UFR de langues et de lettres *stricto sensu* au bénéfice de grandes UFR ou facultés « d'arts, lettres et langues ».

Le fait que je sois conviée en tant que présidente de la CDUL reflète ce processus : il y a encore quelques années, j'aurais pu venir en tant que présidente de la conférence des directeurs d'UFR de langues, puisque telle est ma spécialité. Des UFR de langues de taille importante étaient monnaie courante par le passé, mais c'est de moins en moins le cas. De la même façon, des regroupements sont à l'œuvre en lettres et en arts, au profit de facultés plus grandes ou plus « soutenables », puisqu'il s'agit désormais du critère de référence.

Une fois encore, le phénomène dépasse le cas français : la place du livre et, plus largement, de toutes nos disciplines littéraires est remise en cause. Nous souffrons ainsi d'un déficit de crédibilité, d'employabilité et – employons le grand mot – d'utilité, même si c'est à tort, comme je tâcherai de le prouver.

Dans la mesure où nos UFR sont de plus en plus petites ou font l'objet de regroupements, le principal défi sera celui des financements, la « soutenabilité » étant désormais l'unique préoccupation mise en avant. Un département de philosophie est-il soutenable ? Un département de langues moins couramment choisies par les étudiants est-il soutenable ? Nous souffrons, comme l'ensemble de l'université, d'un manque de moyens, cette carence étant encore plus patente dans nos disciplines.

Il nous revient donc d'apporter la preuve de notre utilité, tâche à laquelle nous nous attelons.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez d'emblée évoqué le déficit d'employabilité et d'utilité. Je pense pouvoir parler au nom du président et en mon nom propre en disant que nous sommes convaincus de la nécessité de ces humanités, pour reprendre le terme que vous avez employé. Nous souhaitons déterminer la place qu'elles peuvent et doivent prendre au sein du paysage universitaire français.

L'échec étudiant est important en première année, le phénomène étant plus marqué en France, même s'il convient de considérer les chiffres avec précaution. Plusieurs personnes auditionnées avant vous ont évoqué une forme de distorsion par rapport au schéma initial : plus concrètement, les filières générales d'universités, notamment en lettres, en langues et en arts, sont plutôt destinées à des étudiants diplômés d'un bac général, tandis que les filières menant au bachelor universitaire de technologie (BUT) ou au brevet de technicien supérieur (BTS) le sont plutôt aux étudiants issus de baccalauréats technologiques et professionnels.

Or, notamment du fait de leur caractère sélectif, un certain nombre de titulaires du baccalauréat général s'orientent vers un BTS ou un BUT, embouteillant ainsi ces formations et renvoyant les étudiants issus des baccalauréats technologiques et professionnels vers les filières générales de l'université.

Partagez-vous ce constat ? Dans quelle mesure concerne-t-il vos filières ?

Mme Danièle Kahn. – Je partage évidemment ce constat, le phénomène étant en partie lié à Parcoursup. Dans la mesure où bon nombre de nos formations ne sont pas sélectives, des étudiants qui souhaitent poursuivre leur cursus à l'université émettent des vœux pour des filières sélectives dans lesquelles ils ne seront pas acceptés, puis se rabattent vers des formations qui ne sont pas sous tension. Or celles-ci ne correspondent pas à leur profil, ce qui pose problème, puisqu'ils n'ont pas étudié, au cours de leurs études secondaires, les matières qui leur seront enseignées en première année de licence (L1).

Certes, nous sommes appelés à établir une liste des attendus sur Parcoursup. Mais, malgré cela, ces étudiants postulent à nos formations, afin de sécuriser une place à l'université.

Plusieurs cas de figure se présentent.

La plupart du temps, les étudiants nourrissent l'espoir d'une réorientation, qu'ils n'obtiendront pas, puisque leurs dossiers sont insuffisants et que leurs places seront prises par les L1 sélectionnés dès l'obtention du baccalauréat. Nous en informons nos collègues du second degré, malheureusement avec peu d'effets.

Le deuxième cas de figure a trait à des étudiants qui pensent en profiter pour se cultiver, mais qui se trouvent confrontés à un gouffre entre le lycée et ce que l'on exige d'eux à l'université. Nous tâchons bien sûr de combler ce fossé, mais tous nos efforts ne peuvent pas compenser les sept années de collège et de lycée au cours desquelles ils auraient dû étudier les matières considérées.

La troisième situation est la plus regrettable et correspond à l'échec et à la démotivation : les étudiants constatent que les matières ne les intéressent pas, et aucune action pédagogique n'est susceptible d'y remédier.

Il existe à mon sens un manque d'information et d'orientation dès le secondaire : alors que l'université est censée être un prolongement du secondaire, les étudiants, y compris les plus motivés, considèrent davantage le supérieur comme un nouveau départ, ce que nous déplorons.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous accueillez donc dans vos filières un certain nombre d'étudiants dont vous savez par expérience qu'ils risquent fort de ne pas réussir. Avez-vous une idée du pourcentage d'étudiants que cela représente dans ces filières non sélectives ?

Mme Danièle Kahn. – Ce pourcentage est assez important, de l'ordre de 30 % à 40 %. La situation est un peu différente en lettres, car les étudiants savent qu'il s'agit d'un cursus classique. En philosophie, en arts et en SHS, il faut disposer d'un dossier recevable pour être sélectionné. Les langues sont marquées au premier chef par le phénomène que j'évoquais. Pour ces dernières, nous proposons des mises à niveau, voire des apprentissages pour « grands débutants ».

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La proportion d'étudiants concernés serait donc moins élevée en psychologie, par exemple, tandis que la filière des langues serait principalement concernée. D'autres filières vous semblent-elles exposées au même phénomène ?

Mme Danièle Kahn. – Cela concerne essentiellement les langues.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Concernant les dispositifs d'accompagnement à la réussite, utilisez-vous le dispositif « oui si » dans Parcoursup ?

Mme Danièle Kahn. – Nous l'utilisons lorsque le ministère nous en donnait les moyens ! Pendant les deux premières années, nous utilisons les financements alloués par le ministère à la remédiation « oui si », et le dispositif rencontrait un grand succès. Nous organisons ainsi des stages intensifs de remédiation de trois semaines à un mois, en français et en langues.

Malheureusement, les fonds dédiés à cette remédiation ont été largement réduits. Par ailleurs, les étudiants acceptés dans le cadre du dispositif « oui si » le considéraient comme une stigmatisation et choisissaient plutôt les filières qui les acceptaient sans condition. Par conséquent, nous nous

sommes autocensurés au bout de la troisième année, et nous avons arrêté ce dispositif, ce qui est bien dommage.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les formations en SHS sont souvent dépeintes comme ne permettant pas, ou difficilement, aux étudiants d'accéder à des postes de cadres en adéquation avec leur formation. Quels constats dressez-vous en matière d'insertion professionnelle des étudiants de ces disciplines, aux deux niveaux de licence et de master ? Pouvez-vous nous indiquer les actions que vous menez en faveur de l'insertion professionnelle des étudiants issus de vos filières ?

Mme Danièle Kahn. – Contrairement aux idées reçues, l'insertion professionnelle de nos étudiants est satisfaisante. Ils se retrouvent pourtant en concurrence avec des élèves issus de grandes écoles, mais ils sont souvent embauchés dans différents secteurs ; leur employabilité est donc bonne. La gageure consiste à en convaincre notre ministère de tutelle, ainsi que le grand public.

Je me permets de vous raconter une anecdote. J'ai été conviée au ministère, afin de participer à la validation des maquettes de diplômes, réunion à laquelle était présent un représentant du ministère du travail qui devait valider les compétences attachées à tel ou tel diplôme. La célèbre fiche du répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) doit ainsi correspondre à un métier. Lorsqu'il a été question de valider un master de philosophie, ce représentant s'est interrogé sur les métiers auxquels ce master pouvait permettre d'accéder en dehors de l'enseignement. Je me suis permis de lui indiquer que la capacité à problématiser, à conceptualiser et à rationaliser était fort appréciée dans de nombreux secteurs. Il faut donc convaincre non seulement les employeurs, mais aussi la tutelle, de la valeur intrinsèque de ces compétences.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Comment envisagez-vous la place des SHS dans un environnement appelé à être dominé par l'intelligence artificielle (IA) ? Déployez-vous des initiatives pédagogiques en la matière ?

Par ailleurs, certains présidents d'université ont proposé, dans l'optique de réhabiliter les SHS, de les adosser à d'autres disciplines, par exemple scientifiques, *via* des doubles licences ou doubles parcours : qu'en pensez-vous ?

Mme Danièle Kahn. – Outre les problématiques d'évaluation et de triche à l'université liées à l'IA, je suis persuadé que la recherche, y compris en sciences humaines, doit s'approprier les nouvelles technologies.

À titre personnel, bien que je sois très littéraire, je suis persuadée que l'IA représente un bouleversement majeur, au même titre que la révolution industrielle du XIX^e siècle ou la révolution des transports au début du XX^e siècle, et je suis plutôt optimiste à ce sujet.

En revanche, nous ne disposons pas des moyens nous permettant de nous approprier ces outils. J'ai récemment eu un entretien avec l'inspectrice du ministère de l'enseignement supérieur chargée du développement de l'IA. Elle nous a exposé les bienfaits de différents logiciels et formations. Fort bien, mais nous manquons déjà d'argent pour acheter du matériel informatique ou des abonnements à des logiciels de type Adobe ou Zoom, et nous serions bien en peine d'acquérir des logiciels liés à l'IA.

L'adossement des SHS à d'autres disciplines est une sorte de serpent de mer. Je n'y suis pas particulièrement défavorable, mais je ne suis pas persuadée qu'une telle perspective soulève l'enthousiasme, et ce des deux côtés. Certaines doubles licences fonctionnent très bien, mais en restant dans un même champ disciplinaire. Même dans ce cas de figure, la mise en œuvre reste malaisée en raison du manque de moyens et de problématiques d'organisation interne, et ce type de dispositif reste marginal.

Enfin, il subsiste encore, dans l'esprit des chercheurs investis dans des domaines très littéraires, la volonté de sauvegarder ce pan de recherche et une forme d'exception française. L'adossement de la recherche purement littéraire à une autre discipline suscite la crainte de perdre son ADN.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les étudiants internationaux représentent environ un sixième des effectifs. Quels sont les critères d'excellence académique appliqués pour sélectionner ces étudiants qui rejoignent ces filières de lettres, de langues et de sciences humaines ? Comment le niveau de langue est-il évalué, notamment pour les formations dispensées en français ?

Mme Danièle Kahn. – Les dossiers des étudiants étrangers sont examinés un par un par une commission *ad hoc*. En général, ils sont issus de formations sélectives et présentent un bon niveau. Je souligne d'ailleurs que bien peu de pays ne pratiquent pas la sélection ; il s'agit d'une particularité française.

Le niveau de français constitue souvent un problème. Nous demandons à ces étudiants des certifications en français, mais celles-ci manquent de fiabilité. L'une des solutions consisterait peut-être à leur demander une certification lors de leur arrivée ou à l'assortir à leur dossier.

Pour les étudiants qui ne maîtrisent pas du tout le français – pour autant, ce ne sont pas nécessairement des étudiants en échec, puisqu'ils peuvent exceller en réflexion et en analyse dans la langue qu'ils ont choisie –, un problème se posera dès qu'il leur faudra parler, suivre des cours et rédiger en français. Peut-être faudrait-il envisager de rendre obligatoire une année ou un semestre de français langue étrangère (FLE) pour ceux qui auraient échoué à la certification d'entrée.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Confirmez que, pour cette dernière, il existe, comme l'ont mentionné plusieurs personnes auditionnées, un système d'autodéclaration ?

Mme Danièle Kahn. – Tout à fait, d'autant plus que l'IA offre la possibilité de passer des certifications en ligne jusqu'à obtenir un résultat satisfaisant, et de ne fournir dans son dossier que la certification prouvant que le candidat est parfaitement bilingue.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Le cadre actuel de gouvernance des universités nous paraît relativement complexe, mais peut-être pourriez-vous démentir ce point. Selon vous, le fonctionnement des instances de gouvernance et le poids respectif des différents collèges électoraux permettent-ils une direction d'établissement efficace ? Nous avons le sentiment que les conseils d'administration sont pléthoriques, caractéristique que l'on retrouve assez peu dans les modèles internationaux.

Quel est le rôle des directeurs d'UFR et des doyens dans le cadre de cette gouvernance ? Ce système est-il bien au service de l'efficacité et de l'excellence académique ou complexifie-t-il le fonctionnement de nos universités ?

Mme Danièle Kahn. – Ma réponse sera nuancée. Le dispositif est effectivement très lourd, puisqu'il faut passer par le conseil d'UFR, puis par la commission de la formation et de la vie universitaire (CFVU), puis par le conseil d'administration, voire par le comité social d'administration (CSA). Pour autant, ce système fonctionne et chacune de ces instances joue le rôle de garde-fou, en précisant que la situation varie d'une université à l'autre.

De la même manière, le rôle des doyens et des directeurs d'UFR n'est pas le même dans tous les établissements. Dans certains cas, ils sont conviés à l'ensemble des discussions, participent aux groupes de travail et sont présents dans les conseils centraux. Dans d'autres établissements, cela se passe nettement moins bien et certains collègues ne participent pas à la prise de décision. Il faudrait peut-être fixer un cadre pour régir le rôle des directions d'UFR, afin de réduire les inégalités entre les universités, au risque d'alourdir encore le système.

Je précise que nous ne sommes pas membres de fait des conseils centraux, mais que nous pouvons y être invités.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Plusieurs personnes que nous avons auditionnées s'interrogent sur la place des représentants étudiants au sein des conseils d'administration, jugeant que ceux-ci ont évidemment un rôle à jouer pour tout ce qui concerne la vie étudiante, par exemple la contribution de vie étudiante et de campus (CVEC), mais pas nécessairement dans le processus d'élection du président de l'université. Qu'en pensez-vous ?

Mme Danièle Kahn. – C'est une question ouverte...

On ne peut pas nier le poids ni le rôle des représentants étudiants dans la vie universitaire. Là encore, tout est une question d'équilibre. Mais il ne me semble pas possible de leur « interdire » de siéger au sein du conseil d'administration de l'université. Ce n'est pas du tout l'état d'esprit actuel.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – D’après ce que nous avons entendu, personne ne conteste qu’ils aient leur mot à dire sur les différentes problématiques liées à la vie universitaire. La question, c’est de savoir s’ils sont légitimes à élire le président de l’université. Est-ce que vous convenez qu’elle peut se poser ?

Mme Danièle Kahn. – Oui. Mais, honnêtement, j’ai du mal à y répondre. Dès lors qu’ils sont présents au sein des conseils centraux, ils participent à l’élection du président. D’ailleurs, ne faudrait-il déjà pas s’interroger sur le principe de l’élection du président par des grands électeurs ?

M. Pierre Ouzoulias, président. – Les grands électeurs, cela nous connaît !

Vous avez abordé un point très important : la place de la discipline. Comme vous l’avez noté à juste titre, il y a une tendance à l’effacement des disciplines, au sein d’ensembles tellement vastes que l’on finit par ne plus savoir, précisément, quel est le champ disciplinaire. C’est, me semble-t-il, un élément essentiel.

Pourriez-vous nous en dire un peu plus ? Le Conseil national des universités (CNU) assure-t-il encore un suivi disciplinaire ? Si oui, comment ?

J’en viens à un sujet qui m’est très cher, celui des disciplines rares. Certes, tout le monde convient que la France, compte tenu de ses ambitions scientifiques, ne doit pas faire de choix disciplinaires et doit être présente dans tous les champs disciplinaires. Mais il se trouve qu’il y a une forme d’antagonisme entre l’autonomie des universités et la nécessité nationale de conserver un certain nombre d’enseignants-chercheurs dans des disciplines avec peu d’étudiants.

Chacun connaît mon attachement à l’Antiquité classique, au latin, au grec... J’aimerais également évoquer le cas, qui est d’actualité, des études juives. Voilà encore quinze ans, il y avait une quinzaine de doctorats en la matière : histoire, art, etc. Aujourd’hui, il n’y en a plus que quatre ou cinq. Et avec les départs en retraite à venir des professeurs, il risque de ne plus y en avoir du tout. Dans un pays qui se donne pour objectif de lutter contre l’antisémitisme par, notamment, la connaissance, cela pose problème. Ce type de disciplines devraient, me semble-t-il, faire l’objet d’une attention nationale et ministérielle toute particulière. Mais comment articuler cela avec l’autonomie des universités ?

Mme Danièle Kahn. – Commençons par le plus simple.

Le CNU fait toujours son travail : listes de qualifications, promotions, etc. Certes, il y a un cloisonnement très important des disciplines et, à mon avis, une volonté de cloisonnement. Il y a aussi – vous m’avez interrogée sur ce point – un objectif de pluridisciplinarité. Simplement, la pluridisciplinarité

est toujours entachée de soupçons de manque de rigueur scientifique et de dispersion.

L'emploi du terme *studies*, en anglais, m'a fait sourire. L'absence de traduction en français est peut-être justement la marque du fait que nous n'avons pas encore intégré les études culturelles. J'ai même dû vérifier sur internet ce que l'on entendait par *studies*. En tant qu'angliciste, je connais évidemment les *cultural studies* ; il y a des rayons entiers d'ouvrages en la matière dans les librairies et les bibliothèques d'Oxford, ce qui n'est pas le cas chez nous, où il y a toujours ce soupçon de manque de rigueur disciplinaire...

Le CNU fait son travail, dans la limite, certes, de ses possibilités : il n'y a que très peu de promotions, et il faut attendre environ dix ans pour être promu ; c'est un autre problème.

Les disciplines rares sont évidemment un point sensible.

Mais où avez-vous vu qu'il y aurait une autonomie des universités ? Nous n'avons aucune autonomie ! Notre « autonomie » consiste simplement à essayer de nous débrouiller avec l'enveloppe qui nous est attribuée... Or vous n'êtes pas sans savoir que la majorité des universités publiques souffrent d'un déficit abyssal. Et ce qui nous est demandé, c'est de réduire, réduire, réduire, réduire !

Dans mon université, nous sommes en train d'élaborer de nouvelles maquettes. Faire une nouvelle maquette, cela implique de réfléchir à comment ne pas trop massacrer nos disciplines en réduisant au maximum le nombre de cours et en multipliant les cours magistraux pour que les étudiants soient tous parqués dans un même lieu !

Car nous aimerions pouvoir appliquer une pédagogie – vous m'avez aussi interrogée sur ce thème – adaptée aux progrès de tous nos étudiants. Malheureusement, lorsque nous sommes obligés de les parquer dans un amphithéâtre, c'est impossible. Lorsque nous sommes obligés de diminuer le nombre d'heures de cours faute de financements, cela relève de l'exploit.

Vous le voyez, l'autonomie est très relative.

Nous avons récemment eu connaissance du nouveau décret relatif au contrat d'objectifs, de moyens et de performance (Comp). Si j'ai bien compris, le contrat sera demandé par l'université, puis visé par le rectorat pour que les demandes locales soient prises en compte. Mais, *in fine*, ce sera toujours le ministère qui décidera et attribuera l'enveloppe. Il est donc très difficile d'avoir des ressources propres dans nos disciplines. Voilà ce qu'est « l'autonomie » !

Pour les disciplines rares, le problème est évidemment lié. Dans certains masters, voire dans certaines licences – je pense notamment aux classiques : histoire ancienne, langues, etc. –, nous avons très peu d'étudiants. Nous ne sommes pas une école de langues ; nous sommes des garants du développement des cultures, de la littérature, de l'histoire et de la linguistique

des langues que nous dispensons. Nous sommes donc évidemment confrontées à ce type de difficultés.

Vous évoquez la diminution du nombre de départements d'études juives ? Mais le même phénomène s'observe dans toutes les disciplines ! Là encore, c'est lié à la question des moyens. Quand nous sommes évalués, on nous demande de la « soutenabilité ». Or, d'un point de vue financier, des formations avec très peu d'étudiants, ce n'est pas soutenable. Et lorsqu'il y a des choix douloureux à faire, ils concernent les langues rares ou les disciplines rares ; c'est évident.

L'autre problème, lui aussi lié à la question des moyens, concerne le nombre de postes attribués à ces disciplines. En l'occurrence, c'est un cercle vicieux. Comme nous avons peu d'étudiants dans ces disciplines rares, les postes ne sont pas renouvelés ; les gens partent à la retraite, et les postes ne sont pas pourvus. Par conséquent, les campagnes d'emploi se réduisent effectivement comme peau de chagrin – vous le savez – dans les universités.

Dans mon université, nous avons soixante-dix postes vacants ; nous n'en republiions que seize. Et ces postes ne portent que sur des disciplines « utiles ».

Dans mon UFR, nous avons neuf langues. Le seul poste de maître de conférences qui va être remplacé est un poste de langues étrangères appliquées (LEA) en anglais. Nous avons plus de 1 000 étudiants, qui sont la force de notre UFR, et seulement un professeur agrégé (Prag) ! Et nous avons sept départs à la retraite.

Cet exemple, celui que je connais le mieux, pourrait à l'évidence être dupliqué à toutes les disciplines rares.

Et, malheureusement, le choix n'est pas intellectuel ou politique ; il est financier.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Au cours de nos différentes auditions, nous avons bien compris quels étaient les critères de l'évaluation de l'excellence académique.

Ce qui est évalué, c'est non pas la pédagogie, ou alors très rarement, mais la production scientifique des enseignants-chercheurs. Or on assiste malheureusement – nous revenons à la problématique du livre – à une dérive vers la bibliométrie, n'accordant d'importance qu'à des articles publiés dans des revues sélectionnées. Un enseignant-chercheur qui publie un livre dans l'année est moins bien noté que celui qui publie quatre ou cinq articles de trois ou quatre pages. On aboutit à des absurdités.

Le fait d'utiliser seulement des éléments bibliométriques répondant principalement aux exigences des sciences dures ne fausse-t-il pas les critères d'évaluation de la qualité de la science française ? Si la chute de la production des articles par les Français est indéniable, la réalité n'est-elle pas quelque part

altérée par l'absence de prise en compte de toutes les productions des sciences humaines ?

Mme Danièle Kahn. – Je ne puis que souscrire à votre analyse. Et encore ! Un livre par an, il faut le produire !

Malheureusement, on raisonne toujours en termes de rentabilité. Moi, j'appelle cela « publier au kilomètre ». Il y a effectivement des gens qui publient au kilomètre ; c'est plus facile en sciences qu'en humanités. Le temps long nécessaire à la recherche en sciences humaines n'est plus accepté aujourd'hui. Si la personne a besoin de deux ans ou trois ans pour publier un ouvrage, on estime que ce n'est pas rentable. Et l'effet pervers se ressent même au sein du CNU, où l'on est évalué « au poids », au kilomètre de nos publications.

L'implication administrative de nos collègues, qui est de plus en plus lourde, n'est toujours pas prise en compte, ou alors très peu. Pourtant, elle aussi nous empêche bien souvent de publier autant que nous le souhaiterions. Songeons au nombre de dossiers à traiter, à tout ce qui nous incombe aujourd'hui... Je pense à Parcoursup – nous sommes en plein dedans –, à Mon Master, etc. Tout cela prend des heures et des heures de travail. Le temps passé à traiter des milliers de candidatures, nous ne le consacrons pas à autre chose. La multiplication des tâches administratives est énorme.

Et nous sommes un certain nombre à nous transformer en enseignants aux dépens de la recherche. D'ailleurs, cela crée également aussi des tensions : ceux qui se consacrent à la recherche s'entendent souvent dire que c'est bien joli de publier un livre, mais qu'il y a aussi le travail quotidien à faire. C'est très compliqué, et ça l'est de plus en plus.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ayant pu assister à des commissions d'examen des vœux Parcoursup, nous mesurons effectivement la charge administrative que cela représente pour les enseignants-chercheurs.

J'ai entendu ce que vous avez indiqué sur la notion d'autonomie. Vous semblerait-il pertinent que la fixation de vos capacités d'accueil, qui relève aujourd'hui des rectorats, soit à la main des universités ? Ma question porte plutôt sur les filières qui ne sont pas sous tension et qui sont non sélectives. Le fait que vous fixiez vos capacités d'accueil peut avoir pour conséquence de les rendre sélectives.

Comment les choses se passent-elles concrètement ? Comme vous êtes non sélectifs, êtes-vous tenus de prendre tout le monde ? Et *quid* des étudiants internationaux ? Est-ce que vous mettez une limite ?

Mme Danièle Kahn. – Si les capacités d'accueil étaient relatives au nombre d'enseignants et aux locaux, et si l'on prenait la mesure des locaux et de l'encadrement pédagogique, il serait évidemment pertinent de laisser les universités les fixer.

Quand nous avons des classes que nous ne pouvons pas héberger faute de locaux, nous aimerions bien réduire les capacités d'accueil. Certes, comme vous venez de le dire, réduire les capacités d'accueil, c'est sélectionner.

Il m'est difficile de me prononcer sur la sélection. La vocation de notre université, c'est précisément de donner sa chance à tout le monde et de ne pas sélectionner. Le revers de la médaille, c'est évidemment l'échec d'étudiants qui n'étaient peut-être pas à leur place.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous ne pouvons évidemment pas vous rendre responsables de l'échec d'étudiants qui se sont retrouvés chez vous contre leur volonté et qui ne sont pas intéressés par les matières enseignées.

Est-ce que vous prenez aussi tous les étudiants internationaux ?

Mme Danièle Kahn. – Non. Là, il y a une sélection. Enfin, cela dépend s'ils passent par Parcoursup. Tous ceux qui ont un baccalauréat franco-étranger ne passent pas nécessairement par Parcoursup. En général, ils ont de bons dossiers, et nous les prenons. De toute manière, nous ne pouvons pas ne pas les prendre.

Pour moi, s'il y avait une sélection à opérer, elle serait très simple. Imaginons un étudiant issu d'un baccalauréat professionnel n'ayant jamais fait de philosophie qui voudrait s'inscrire en philosophie ; il faudrait que nous ayons la possibilité de le prendre ou de ne pas le prendre. *Idem* s'agissant d'un étudiant qui n'aurait jamais fait d'allemand et qui voudrait s'inscrire dans une formation de niveau B2 en allemand. Ce serait bien une forme de sélection, mais je pense qu'elle serait acceptable par la majorité des collègues, y compris par ceux qui sont contre la sélection. En fait, ce serait moins une sélection qu'une vérification de l'adéquation entre la candidature et le profil de l'étudiant.

M. Max Brisson. – Madame la présidente, vous avez eu l'honnêteté de donner un étalonnage approximatif du taux d'échec avant d'indiquer que vous deviez donner à tous la chance d'aller en université. C'est un peu contradictoire : avec un tel taux d'échec, la « chance » est très relative.

Vous êtes agrégée d'anglais. D'ailleurs, à une certaine époque, nous avons fait le même métier, puisque vous enseigniez dans ce que l'on appelait alors les prépas HEC. Vous avez également enseigné dans le second degré, en lycée.

Je partage vos regrets quant à la forte réduction des effectifs dans l'ensemble des filières littéraires.

Nous sommes un certain nombre ici à avoir regretté que la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE), celle qui a mis en place Parcoursup, ait été adoptée avant une réforme du lycée et du baccalauréat. Le lien entre le lycée et la licence, qui est pourtant un sujet

politique majeur, a disparu du débat public. J'espère qu'il sera au cœur du rapport.

La question, c'est celle de l'orientation et de la sélection dès lors qu'il y a une mise en adéquation des parcours, des capacités et des compétences.

J'aimerais avoir votre avis, en toute franchise, sur ce « massacre », peut-être pas des Innocents, mais que je serais tenté de comparer à celui des Marie-Louise sous le Premier Empire. Ce système coûte cher à la Nation et aux étudiants eux-mêmes. Il m'est d'ailleurs arrivé de me mettre en colère devant des présidents d'université – au moins, ce ne sera pas le cas avec vous – tant je sentais que tout cela avait lieu dans l'indifférence générale.

Mme Danièle Kahn. – Effectivement, les réformes successives ont eu lieu dans l'indifférence totale.

Comme vous avez dû le voir, puisque vous avez consulté mon CV, voilà plus de quarante ans que j'exerce ce métier. Il a énormément changé. Il y a quarante ans, nous avions des étudiants qui avaient plus ou moins suivi les mêmes parcours que nous. Il y a peut-être eu plus de changements au cours des vingt dernières années, voire des dix dernières années et peut-être même des cinq dernières années – réforme du bac, Parcoursup, etc. – qu'en un siècle ou deux !

Je partage pour partie vos regrets quant à l'indifférence générale dans laquelle tout cela se construit. Cette année, en tant que présidente des directions d'UFR, j'ai voulu organiser des assises des arts, des lettres, des langues. Je dois l'avouer, l'indifférence que j'ai reçue m'a indignée.

J'ai du mal à l'accepter, mais j'ai l'impression qu'il y a une espèce de fatalisme de la part des collègues ou bien que je ne serais plus « dans le coup ». Peut-être est-ce forme de paranoïa ?

J'ai été confrontée à un fatalisme des collègues et à un manque de volonté d'essayer de faire quelque chose pour mettre en avant nos disciplines et éveiller un petit peu les consciences. J'ai trouvé un écho de la part de certains consuls de pays européens qui ont dit : « Oui, c'est une bonne idée. Nous avons besoin de développer les cultures, dans des contextes politiques effectivement compliqués. » Malheureusement, je n'ai pas reçu l'accueil que j'aurais souhaité au sein de l'université et auprès des collègues.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Madame la présidente, je vous remercie de la franchise de vos propos, ainsi que de leur forme extrêmement synthétique. Votre retour d'expérience nous est très précieux.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

**Audition de Mme Donatienne Hissard,
directrice générale de Campus France**

MARDI 2 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous avons le plaisir de recevoir Mme Donatienne Hissard, directrice générale de Campus France.

Constituée par le Sénat à l’initiative du groupe Les Républicains, cette commission d’enquête travaille à identifier les leviers permettant d’améliorer la qualité du service public de l’enseignement supérieur, dont l’université constitue le socle.

L’établissement public que vous dirigez est placé sous la tutelle conjointe du ministère de l’Europe et des affaires étrangères et du ministère de l’enseignement supérieur, de la recherche et de l’espace – vous nous direz ce que vous pensez de cette cotutelle. Votre mission est au cœur des enjeux du rayonnement international des universités françaises, et ainsi de la pensée française, ce qui n’est pas une mince affaire.

Vous avez également œuvré en Chine et dans le domaine de la coopération scientifique : cette expérience diplomatique rend votre regard particulièrement précieux pour nos travaux.

Nos sujets d’intérêt peuvent être résumés en quelques interrogations : quelles sont les forces et faiblesses du modèle universitaire français ? Sans doute pourrez-vous nous préciser ce qui l’oppose au modèle chinois, que vous connaissez, et nous faire part de vos remarques sur le classement de Shanghai. Quels sont les marqueurs de l’excellence académique des universités ? Comment renforcer le rayonnement international de nos universités ?

Cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat. Elle fera également l’objet d’un compte rendu publié.

Je rappelle qu’un faux témoignage devant notre commission d’enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu’il vous appartient, le cas échéant, d’indiquer vos éventuels liens d’intérêts ou conflits d’intérêts en relation avec l’objet de la commission d’enquête.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d’enquête, Mme Donatienne Hissard prête serment.

Mme Donatienne Hissard, directrice générale de Campus France. – Je vous remercie de cette invitation. Je m’exprime depuis un point de vue

particulier, celui de Campus France, qui n'est pas le même que celui des établissements ni celui du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres). C'est par le prisme des mobilités étudiantes et scientifiques internationales que cet opérateur observe l'excellence académique – mobilités qui constituent, de notre point de vue, un révélateur particulièrement concret de la compétitivité scientifique et académique d'un pays.

Campus France est un établissement public sous double tutelle, dont les missions principales sont la promotion de l'offre d'enseignement supérieur français à l'étranger, l'accueil des étudiants et des chercheurs étrangers en France – notamment par un dialogue soutenu avec l'ensemble des administrations qui forment la chaîne de l'accueil et avec les établissements eux-mêmes –, la gestion de programmes de bourses, principalement pour le compte des ambassades de France et du ministère de l'Europe et des affaires étrangères, mais aussi d'autres bailleurs, et enfin l'animation du réseau des *alumni*.

Pourquoi l'internationalisation de l'enseignement supérieur est-elle communément admise comme un levier d'excellence ? Les étudiants internationaux en mobilité représentent aujourd'hui une portion infime de la population étudiante mondiale – quelque 2,7 % –, mais ils arbitrent de fait entre les grands systèmes universitaires mondiaux. Ils comparent la qualité des formations et des capacités de recherche, mais aussi les débouchés professionnels, le coût des études, la qualité de vie, la fluidité administrative et les conditions d'accueil et de séjour. Certes, la recherche a toujours été par nature internationale ; mais ces dernières années ont vu une accélération de la mondialisation de l'enseignement et une massification considérable de l'accès à l'éducation internationale, même si elle ne concerne encore qu'une proportion très faible de la population étudiante mondiale. La croissance de la population étudiante en mobilité, soit 27 % entre 2019 et 2023, est plus rapide que celle de la population étudiante mondiale, qui n'a progressé que de 17 % sur la même période.

Premier constat : la France demeure une grande puissance académique, qui se situe parmi les dix premiers pays d'accueil dans le monde. Avec 443 500 étudiants étrangers inscrits dans notre système d'enseignement supérieur l'année dernière – dont les deux tiers environ en mobilité diplômante –, soit environ 15 % de notre population étudiante, nous occupons la huitième place mondiale. Pour l'accueil de doctorants étrangers, notre pays est le quatrième au monde. Nous occupons également une place centrale dans la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche : dans le cadre du programme Erasmus+, la France est le premier pays d'origine des étudiants en mobilité et le quatrième pays de destination ; elle est le deuxième pays participant, en nombre d'établissements, aux alliances d'universités européennes, et le premier dans les masters Erasmus Mundus.

Malgré cette position encore favorable, nous faisons cependant face à une compétition mondiale qui s'est considérablement intensifiée, en raison de la massification de la demande d'éducation à l'échelle internationale et de la croissance des mobilités étudiantes dirigées vers la France. Celle-ci est certes continue, mais elle reste inférieure à la dynamique mondiale, puisqu'elle atteint 20 % sur la période 2018-2023, contre 73 % pour le Canada, 66 % pour le Royaume-Uni, 44 % pour l'Espagne, 36 % pour l'Allemagne, et surtout 141 % pour la Turquie. La Russie et la Chine – respectivement sixième et dixième pays d'accueil – continuent par ailleurs d'occuper des positions très élevées, ce qui a des conséquences que l'on peut aisément imaginer en matière d'influence politique. Notre attractivité n'a cessé de croître au cours des trente dernières années, mais elle progresse moins vite que celle de nos concurrents. La compétition porte toujours sur le prestige académique et l'influence culturelle et politique, mais elle s'est intensifiée dans le domaine de la compétitivité économique : le contexte démographique de l'ensemble des pays développés les place en concurrence pour attirer les talents qui font défaut sur leur marché de la main-d'œuvre qualifiée.

Parmi les forces du système français se trouvent l'excellence et la qualité de l'offre de formation et de la recherche, qui demeurent le premier critère de choix des étudiants et des scientifiques internationaux en mobilité. Nos établissements ont progressé dans les classements internationaux qui, malgré leurs limites réelles, constituent un marqueur communément admis de l'excellence académique et un point de repère essentiel pour les étudiants, les chercheurs et les établissements eux-mêmes dans leur recherche de partenaires étrangers. Cinq de nos établissements figurent aujourd'hui dans le top 100 du classement de Shanghai, du classement mondial des universités QS et de celui du *Times Higher Education*. Nous disposons toutefois de moins d'établissements classés dans les rangs inférieurs que certains de nos grands concurrents.

Parmi nos autres forces figure le fait que notre système est intégralement irrigué par la recherche. Il est adossé à une recherche publique de haut niveau, avec des enseignants-chercheurs entretenant des liens étroits avec les laboratoires.

Ces dernières années ont aussi vu une meilleure articulation, perçue favorablement par nos partenaires étrangers, entre l'enseignement et le monde du travail, au travers du développement des formations professionnalisantes, des stages et de l'apprentissage. L'employabilité des diplômés de l'enseignement supérieur français est ainsi perçue de façon favorable.

S'y ajoutent un écosystème d'innovation reconnu, grâce à la mission French Tech, et un coût des études relativement accessible selon les comparaisons internationales, du fait d'un financement public substantiel de l'enseignement supérieur.

Tout ceci nous permet d'attirer des étudiants plutôt avancés dans leur cursus. Le système français préfère *de facto* accueillir au niveau master, puisque 51 % des étudiants étrangers en France sont inscrits à ce niveau et 9 % au niveau doctoral. C'est un positionnement sélectif, comparable à celui de l'Allemagne ou de la Grande-Bretagne, qui nous distingue de concurrents comme l'Australie et le Canada, lesquels privilégient le niveau *bachelor* dans une logique plus quantitative que la nôtre. À l'université toutefois, la situation est inversée : près de 53 % des étudiants étrangers y sont inscrits en licence, 40 % en master, 7 % en doctorat, avec des proportions croissantes à chaque niveau. Ces étudiants internationaux sont majoritairement présents, comme partout dans le monde, dans les disciplines scientifiques et technologiques : près de 33 % d'entre eux sont inscrits en Stim (science, technologie, ingénierie et mathématiques) et 10 % en santé et médecine. En nous comparant avec les pays de l'OCDE, deux points de force se dégagent : l'attrait pour les Stim – environ un tiers des étudiants – et pour le droit, l'économie et la gestion – un peu moins d'un tiers. S'agissant du doctorat, nous accueillons 25 400 doctorants étrangers, soit 37 % de l'ensemble de nos doctorants, ce qui prouve la contribution essentielle de ces jeunes scientifiques à la vie de nos laboratoires.

J'en viens aux fragilités du système français.

La première est la complexité de notre système, qui peut apparaître, vu de l'étranger, comme fragmenté, multiple, divers et difficilement lisible : plus de 3500 établissements d'enseignement supérieur – c'est une singularité française –, une multiplicité de statuts et de procédures et de nombreuses réformes successives dans lesquelles nos partenaires se perdent parfois.

Deuxième fragilité : une complexité persistante des démarches administratives, à l'heure où l'expérience administrative devient presque aussi déterminante pour des étudiants ayant le choix entre différents systèmes que la réputation académique elle-même. Délais de délivrance de visa, de titres de séjour, accès au logement ou aux services bancaires : les difficultés demeurent réelles. S'y ajoute un problème lié au calendrier de sélection, comme l'a relevé la Cour des comptes dans son rapport de mars 2025. Plus tardif que celui de nos concurrents, il nous fait perdre en cours de route un certain nombre d'étudiants, souvent parmi les meilleurs, qui ont le choix et reçoivent des réponses d'autres systèmes plus rapidement. C'est particulièrement le cas, à notre regret, des bacheliers sortant de l'enseignement français à l'étranger, qui doivent passer par Parcoursup et ne reçoivent leurs réponses qu'en juin ; or une démarche d'expatriation devient très difficile à organiser en moins d'un mois.

Troisième fragilité : nos conditions d'accueil dans les établissements, qui appellent encore des améliorations. Des progrès réels ont été accomplis, en partie grâce au label « Bienvenue en France », que le ministère de l'enseignement supérieur nous a confié. Il vérifie la qualité de l'accueil des étudiants internationaux ; il a permis une professionnalisation progressive des

services d'accueil dans les établissements. Les moyens demeurent toutefois inégaux entre établissements et territoires, dans un contexte de tensions budgétaires fortes dans les établissements publics.

J'ai déjà évoqué les difficultés liées au logement.

Malgré les progrès accomplis sur les formations en anglais, nous constatons également des déséquilibres sur ce point. Sur les 1 700 formations dispensées en anglais dans nos établissements d'enseignement supérieur, 80 % d'entre elles sont concentrées au niveau master. Nous restons en deçà de l'offre de plusieurs de nos concurrents.

Enfin, je veux insister sur notre capacité d'investissement dans les outils qui permettent d'attirer l'excellence, à commencer par les bourses – outil au cœur de la mission de Campus France –, mais aussi les chaires de professeur. Tous nos grands pays concurrents disposent de politiques de bourses ambitieuses : l'Allemagne octroie 67 000 bourses par an, le Royaume-Uni environ 29 000 ; les bourses jouent un rôle clé dans l'essor du modèle chinois et du modèle turc. En France, nous délivrons un peu moins de 11 000 bourses financées par le Gouvernement. La durée moyenne des bourses du Gouvernement français a en outre eu tendance à se raccourcir, du fait de la baisse des enveloppes votées par le Parlement ces dernières années, ce qui fragilise notre attractivité face à des pays qui proposent un financement complet pour toute la durée des études.

J'en viens à la comparaison entre le modèle chinois et le modèle français. Le modèle chinois est avant tout un modèle de concours – c'est ce qu'il faut bien comprendre. Ce concours d'entrée à l'université – le *Gaokao* – a longtemps conduit un certain nombre d'étudiants chinois à avoir un intérêt objectif à poursuivre des études à l'étranger, leur permettant d'obtenir un diplôme de meilleur rang que ce que leur résultat au *Gaokao* leur aurait permis d'obtenir en Chine. Ce que l'on observe surtout aujourd'hui, c'est une mutation de la demande chinoise. La période post-Covid a été le moment d'un grand croisement entre l'Inde et la Chine dans les courbes d'étudiants internationaux en mobilité : l'Inde a dépassé la Chine, qui avait toujours été le premier pays de départ. Cette mutation tient à la montée en qualité du système chinois lui-même. Si le classement de Shanghai avait pu être perçu, à ses débuts, par les autorités et les établissements français comme une machine de guerre contre les modèles académiques occidentaux, force est de constater que la réputation des établissements chinois n'est pas usurpée, et certains proposent des masters à des tarifs aussi élevés que ceux des masters britanniques. L'attractivité du système chinois est réelle pour un certain nombre de pays. Nous avons par ailleurs tout intérêt à y chercher des partenariats, compte tenu de la progression des capacités de recherche chinoises, non plus seulement pour comprendre la Chine et apprendre la langue, mais pour acquérir de véritables savoir-faire.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je laisse la parole à notre rapporteure. Nous avons une contrainte horaire importante : à 16 heures, nous devons auditionner le candidat proposé par le Président de la République à la fonction de président du Centre national de la recherche scientifique (CNRS). Je vous demande donc d'être très concise dans vos réponses. Vous pourrez tout de même revenir sur le modèle chinois : votre propos à ce sujet était fort intéressant, et il est confirmé par ce que nous observons des étudiants chinois qui arrivent en France, lesquels n'ont plus tout à fait le même niveau qu'auparavant...

Mme Donatienne Hissard. – Ni les mêmes attentes ! C'est ce que j'entendais par « mutation de la demande » : comme les étudiants chinois ont désormais à proximité d'excellents établissements, ils ne sortent plus nécessairement de chez eux et n'y sont plus nécessairement incités. Le gouvernement chinois a par ailleurs mis l'accent, ces derniers temps, sur la formation professionnelle.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je me joins à la demande du président d'être très concise dans vos réponses, car nous avons beaucoup de questions à vous poser. Vous pourrez par ailleurs détailler vos réponses dans le questionnaire écrit qui vous a été transmis en amont de cette audition.

Vous avez évoqué dans votre propos liminaire le chiffre de 440 000 étudiants internationaux accueillis en France, un nombre qui a doublé entre 2000 et 2019 et qui a augmenté de 23 %, selon le taux que vous avez mentionné – j'avais celui de 17 % – au cours des cinq dernières années.

Mme Donatienne Hissard. – Le taux exact est de 17 %. Tout dépend du périmètre retenu : c'est 20 % pour les mobilités diplômantes et 17 % pour l'ensemble des mobilités.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Très bien. Ces comparaisons portent sur les cinq dernières années et non sur les vingt qui les ont précédées, au cours desquelles la France a au contraire connu un doublement des effectifs accueillis. Dans le même temps, la France n'a cessé de reculer dans les classements d'attractivité pour les étudiants internationaux : deuxième pays en 1980, quatrième en 2017, septième en 2022, huitième aujourd'hui. On a donc l'impression que plus nous accueillons, moins nous sommes attractifs. Comment expliquez-vous ce paradoxe apparent, et comment y remédier ?

Mme Donatienne Hissard. – Il convient d'abord de relativiser ces comparaisons internationales : nous mettons en regard des chiffres en valeur absolue, des pays de taille diverse, avec des traditions d'accueil différentes. Dans l'évolution actuelle de ce marché, les pays partant de positions élevées ont naturellement tendance à se voir prendre des parts de marché par d'autres – c'est ce que l'on observe aussi pour les États-Unis, qui connaissent une baisse des mobilités étudiantes et scientifiques dirigées vers eux, et ce dès avant l'arrivée de l'administration Trump, même s'ils demeurent le premier pays d'accueil au monde. Je ne dirai donc pas que nous sommes moins attractifs

– l’attractivité de la France a progressé –, mais vous avez raison sur le fond : le vrai sujet est celui de l’attractivité relative, et c’est précisément ce que j’ai voulu souligner en insistant sur le risque de décrochage entre la France et l’Allemagne et le Royaume-Uni. L’Allemagne, dont le système est organisé de façon globalement comparable au nôtre – majoritairement public, avec des handicaps linguistiques similaires –, tire son épingle du jeu de façon remarquable et est devenue le quatrième pays d’accueil mondial.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ce n’est pas un simple effet de volume par rapport à la Chine ou à d’autres géants démographiques...

Mme Donatienne Hissard. – Bien sûr, il y a aussi des facteurs qualitatifs. C’est d’ailleurs pourquoi j’ai listé les fragilités de notre système. La principale difficulté, relevée également par la Cour des comptes dans son rapport de mars 2025, tient peut-être à un message moins fort en France que chez certains de nos concurrents sur la cohérence de nos politiques publiques en matière d’accueil des étudiants internationaux – et sur les raisons pour lesquelles nous souhaitons les accueillir.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Justement, dans son rapport intitulé « Une évaluation de l’attractivité de l’enseignement supérieur français pour les étudiants internationaux », la Cour des comptes souligne « le risque de maintien de formations à faible insertion professionnelle, ne parvenant plus à recruter d’étudiants que par la voie des candidatures d’étudiants internationaux ». Quelles sont les formations les plus concernées par ce phénomène ?

Mme Donatienne Hissard. – La Cour des comptes recommande, si je me souviens bien, que la forte proportion d’étudiants internationaux puisse servir de signal pour évaluer les formations en question. Ce sur quoi nous appelons l’attention, c’est qu’il existe des formations avec de très fortes proportions d’étudiants internationaux qui sont des formations d’excellence : ce signal n’est donc pas univoque. Il importe que le Hcéres puisse évaluer précisément quelles formations sont effectivement concernées. Il est tout à fait naturel qu’un master de commerce international dispensé en anglais attire une proportion importante d’étudiants internationaux. La donnée qui nous manque aujourd’hui – et c’est là, peut-être, que votre commission d’enquête pourra faire la différence –, c’est que nous ne disposons pas de données désagrégées dans InserSup distinguant étudiants nationaux et étudiants internationaux. De telles données faciliteraient à la fois l’orientation des étudiants internationaux et le repérage des formations qui feraient du remplissage.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Donc, s’agissant des formations à faible perspective d’insertion professionnelle – je ne parle pas des formations d’excellence –, vous ne pouvez pas les identifier ?

Mme Donatienne Hissard. – Les mieux à même de les identifier sont les services du ministère de l’enseignement supérieur, les établissements et le

Hcéres. Il faut aussi s'entendre sur ce qu'est une formation à faible perspective d'insertion. Par exemple, un étudiant étranger venant suivre un cursus de français langue étrangère n'a pas vocation à faire carrière en France comme professeur de français : il a plutôt vocation à rentrer chez lui et à y exercer cette profession. Des formations comportant une forte proportion d'étudiants internationaux peuvent donc tout à fait être pertinentes.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Le français langue étrangère est un exemple parmi d'autres. L'université française a-t-elle d'ailleurs vocation à dispenser de tels cours ?

Mme Donatienne Hissard. – Nous avons intérêt, si nous voulons préserver l'influence de notre langue, à former des professeurs de français aux méthodes pédagogiques les plus modernes.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous nous avez donné des chiffres sur la répartition des étudiants internationaux entre les différents niveaux – licence, master, doctorat –, qui sont sensiblement différents à l'université par rapport à l'ensemble du système. Existe-t-il, dans les travaux que vous menez, une forme de régulation de l'admission des étudiants internationaux en fonction des filières prioritaires, par exemple celles qui sont en tension ?

Mme Donatienne Hissard. – Il convient de rappeler avant toute chose que ce sont les établissements qui sont responsables et souverains en matière d'admission : la régulation s'exerce d'abord à leur niveau, au moment de choisir les candidatures qui leur sont soumises.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je comprends bien, mais la Cour des comptes relève que certaines filières se maintiennent uniquement grâce aux étudiants internationaux ; cela soulève des questions !

Mme Donatienne Hissard. – Il faut aussi avoir présent à l'esprit que la population étudiante française va baisser à partir de 2028 ; malheureusement, se posera alors la question de savoir si des situations comparables à celles que l'on observe au Portugal ou dans certaines universités espagnoles – où la baisse démographique a conduit à remplir les universités avec des étudiants internationaux – se produiront en France. C'est un risque réel, à réguler par le système et par les établissements en premier lieu. Pour être très claire, Campus France n'intervient pas dans les décisions d'admission et n'est pas chargée des procédures de traitement des candidatures. L'admission universitaire relève des établissements ; les pouvoirs publics définissent des orientations stratégiques qui peuvent influencer les politiques d'attractivité et de promotion de l'enseignement supérieur français à l'étranger – c'était l'objet de la stratégie « Bienvenue en France », c'est l'objet de la nouvelle stratégie *Choose France for Higher Education*. Les ambassades de France et les établissements sont incités à promouvoir prioritairement les niveaux master et doctorat, ainsi que certains secteurs considérés comme stratégiques pour la compétitivité de notre pays,

notamment les secteurs scientifiques et technologiques, c'est-à-dire les secteurs « France 2030 ».

C'est une logique d'orientation et d'incitation, non de régulation. Aucun quota n'est défini par avance – ni par nationalité ni par discipline. C'est une bonne chose, car une logique de quotas serait à mon sens antinomique avec une logique d'excellence. Félicitons-nous que la sélection de l'enseignement supérieur français procède d'une logique d'excellence et non de contingentement géographique ou sectoriel.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si je résume : Campus France n'agit pas sur la définition des politiques publiques d'accueil des étudiants internationaux, ni sur leur sélection, qui est à la main des établissements, ni sur leur entrée en France, qui relève du ministère de l'Europe et des affaires étrangères pour les visas. Comment agissez-vous concrètement ?

Mme Donatienne Hissard. – Je vais préciser mon propos. En tant qu'opérateur, nous ne définissons pas la stratégie d'attractivité : nous avons à la mettre en œuvre. Notre mission porte sur la communication de l'offre de formation française auprès des étudiants internationaux, le travail de promotion et de marketing des établissements d'enseignement supérieur, l'organisation de salons étudiants et professionnels.

En revanche, les espaces Campus France, qui sont des services des ambassades de France impliqués dans le filtrage des candidatures – en amont ou en aval des décisions d'admission des établissements –, ne relèvent pas de Campus France, contrairement à ce que leur nom semble indiquer. Nous formons les personnels concernés, mais ce ne sont pas nos agents.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous disons la même chose, madame la directrice générale...

Mme Donatienne Hissard. – Je le crois.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Un article paru dans le journal *Le Monde* en janvier dernier indique que le motif étudiant est, depuis 2022, la première voie d'entrée régulière en France, avec une dynamique soutenue des étudiants en provenance d'Italie, +43 %, d'Espagne, +44 % – ce qui rejoint vos propos sur Erasmus –, mais -5 % pour les étudiants provenant de Chine. On observe aussi une forte progression des étudiants en provenance de pays pauvres : +34 % en provenance d'Afrique subsaharienne, +106 % pour le Congo, +50 % pour le Bénin.

Ces admissions procèdent-elles toujours d'une logique d'excellence ? Ou sont-elles un outil au service de la diplomatie française ? Certains acteurs assument d'ailleurs pleinement cette deuxième dimension, comme en témoigne une parution récente de France Universités. Je vous demande de répondre librement à cette question, car nous avons bien compris que vous êtes un maillon de la chaîne.

Mme Donatienne Hissard. – Je puis vous garantir que c’est la logique d’excellence qui prévaut dans le travail de sélection et de filtrage opéré par les établissements et les différents services des ambassades. La baisse des visas délivrés à des étudiants chinois s’explique par le contexte général : comme je vous le disais, la demande chinoise a baissé. Après la crise du Covid, les mobilités internationales chinoises ont connu un coup d’arrêt partout dans le monde, pas uniquement vers la France – nos concurrents britanniques et allemands ont constaté la même chute. Par ailleurs, dans un certain nombre de pays en développement, des personnes peuvent tenter d’accéder à une vie meilleure par la voie du visa étudiant. Mais on ne peut pas dire que cela remette en cause, dans l’ensemble, la logique d’excellence. Au sein même des candidatures issues de ces pays, d’excellents candidats sont à détecter, y compris lorsque le flux de candidatures doit être filtré en raison d’une forme de pression migratoire. C’est bien cette logique d’excellence qui guide les actions des services compétents de l’État. Il faut certes tamiser un nombre de candidatures beaucoup plus important, mais il est crucial que des candidats d’excellence – comme ces étudiants brillants qui sortent des classes préparatoires marocaines et qui sont souvent dans le système public – puissent continuer à être accueillis.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ne vont-ils pas moins à l’université que dans les écoles ?

Mme Donatienne Hissard. – L’accueil des étudiants internationaux revêt aussi des enjeux diplomatiques du point de vue de l’influence. On le voit bien avec l’un des rares indices mesurant le *soft power*, produit par l’institut britannique HEPI et l’institut Kaplan, qui mesure le nombre de chefs d’État et de gouvernement formés dans un système universitaire autre que le leur.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – À propos du *soft power*, permettez-moi une observation qui n’appelle pas nécessairement de réponse de votre part. D’après les chiffres du ministère de l’intérieur, plus de la moitié des étudiants originaires des continents américain et asiatique quittent la France dans les deux ans suivant l’obtention de leur premier titre, tandis que la majorité des étudiants d’Afrique et du Moyen-Orient y sont encore présents sept ans après. Le *soft power* ne fonctionne que si les étudiants internationaux sont véritablement en mobilité internationale. S’il s’appuie sur des visas étudiants utilisés pour s’installer durablement – ce qui semble être le cas d’une partie des étudiants issus de pays pauvres, dont il n’est pas question de juger le souhait de rejoindre notre pays ou l’Occident –, il en est largement amoindri, vous en conviendrez.

J’en viens aux questions relatives aux procédures d’admission : comment les étudiants internationaux candidatent-ils pour rejoindre les établissements français ? Il existe une plateforme « Études en France » : comment s’articule-t-elle avec Parcoursup, par lequel semblent passer beaucoup d’étudiants étrangers ? Des enseignants nous signalent des lettres

de motivation strictement identiques arrivant par dizaines, voire par centaines, *via* Parcoursup.

Mme Donatienne Hissard. – La plateforme à laquelle doit s’adresser un étudiant international varie selon sa nationalité et le type de formation visé. Les ressortissants de l’Union européenne, des pays de l’Association européenne de libre-échange (AELE), de Monaco et d’Andorre doivent s’inscrire sur Parcoursup ou sur MonMaster, les plateformes nationales opérées par le ministère de l’enseignement supérieur. Les ressortissants de pays tiers soumis à obligation de visa doivent en principe s’adresser à la plateforme « Études en France », disponible dans soixante-treize pays représentant environ 95 % des flux de visa de long séjour étudiant.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Est-ce valable pour tous les pays ? Les témoignages que nous recueillons auprès des enseignants sont d’ailleurs contradictoires sur ce point ; pouvez-vous nous l’expliquer clairement ?

Mme Donatienne Hissard. – C’est valable pour les soixante-treize pays où cette procédure est disponible.

Dans le cadre de cette procédure, deux cas de figure se présentent. Soit l’établissement est adhérent – on dit « connecté » – à la plateforme et a choisi de confier une étape de préfiltrage des candidatures aux espaces Campus France, validée ensuite par le service de coopération et d’action culturelle de l’ambassade. Soit l’établissement n’est pas adhérent et prend en main intégralement son processus de sélection : les étudiants s’adressent alors directement à lui avant de passer par la plateforme « Études en France ». Dans tous les cas, quelle que soit la plateforme utilisée par les étudiants ressortissants de pays tiers, un entretien de filtrage est mené par l’espace Campus France et un avis est formulé par un universitaire au sein du service de coopération et d’action culturelle. Une troisième situation concerne les étudiants ressortissants de pays tiers postulant à des formations de niveau supérieur dispensées dans des établissements du secondaire – par exemple les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) ou les sections de technicien supérieur (STS) : ceux-là passent par Parcoursup, mais sont également soumis à un entretien auprès de leur espace Campus France, qui préfiltre la candidature et la vérifie, avant que les établissements ne se décident.

C’est un système complexe, je le sais...

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous vous savons gré de nous l’expliquer.

Mme Donatienne Hissard. – Il y a plusieurs plateformes de candidatures et des procédures fragmentées.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Et un filtre de Campus France ?

Mme Donatienne Hissard. – Non pas de Campus France, mais des espaces Campus France, un service au sein des ambassades de France. Ce service mènera systématiquement un entretien avec le candidat permettant de vérifier la qualité du dossier académique – établissement d'origine, notes, résultats au diplôme de fin d'études secondaires – , l'adéquation du profil avec les prérequis de la formation renseignés par l'établissement dans les plateformes de candidature, le niveau de langue – un test de français ou une certification doivent être produits et toute différence est vérifiée lors de l'entretien –, la détection d'éventuelles fraudes documentaires, ainsi que la motivation et la maturité du projet.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Toutes les candidatures des 440 000 étudiants passent-elles par ce filtre ?

Mme Donatienne Hissard. – Non : les étudiants européens n'y sont pas soumis. Par ailleurs, les 443 500 étudiants constituent un stock, non un flux. Le flux annuel est de 117 000 visas, qui passent tous par un espace Campus France.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Toutes ces candidatures ont fait l'objet d'un préfiltrage de la part de tous les espaces Campus France de la petite centaine de pays d'où viennent ces étudiants, n'est-ce pas ?

Mme Donatienne Hissard. – L'avis rendu – sur proposition de l'espace Campus France, par un attaché de coopération universitaire ou scientifique qui est enseignant-chercheur – n'est qu'un avis consultatif, que les établissements sont libres de suivre ou non.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il ne s'agit donc pas d'un filtrage, la décision étant prise par les établissements...

Mme Donatienne Hissard. – Non, il s'agit bel et bien d'un filtrage, puisque certaines candidatures sont bien écartées : lorsqu'une fraude documentaire est détectée sur le diplôme de fin d'études secondaires ou sur les notes, ou lorsque le niveau de langue réel du candidat ne correspond pas à la certification présentée. Cela réduit donc le nombre de candidatures à traiter par les commissions pédagogiques des établissements d'enseignement supérieur.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Comment et par qui le niveau de français est-il évalué ? De nombreux présidents d'université évoquent un niveau très largement insuffisant chez un certain nombre d'étudiants internationaux. Je parle évidemment de ceux qui postulent dans des filières en français.

Mme Donatienne Hissard. – Un niveau de français B2 du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est exigé pour une entrée en première année de licence. Pour les autres niveaux, c'est le directeur de formation qui fixe le niveau de français attendu.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Un niveau B2 n'est donc pas nécessairement exigé ?

Mme Donatienne Hissard. – Pour l'entrée en première année de licence, il l'est ; mais pour une entrée en deuxième année ou en troisième de licence, ou en master, le niveau adéquat est fixé par le directeur de la formation.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les étudiants doivent-ils passer un test ?

Mme Donatienne Hissard. – Le candidat doit systématiquement produire soit un test de connaissance du français (TCF), soit un diplôme initial de langue française (Dilf), soit un diplôme d'études en langue française (Delf) soit un diplôme approfondi de langue française (Dalp). Ces certifications sont toutes administrées par France Éducation international, qui dispose d'un réseau de centres d'examen dans les alliances françaises et les instituts français à l'étranger. Elles sont exigées pour pouvoir postuler.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – De nombreux présidents d'université remettent en cause la qualité, voire l'authenticité, de ces documents, en évoquant des auto-certifications.

Mme Donatienne Hissard. – Il peut y avoir des fraudes ; mais j'ai été très étonnée par ce que vous a dit Mme Retailleau.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il n'y a pas que Mme Retailleau.

Mme Donatienne Hissard. – D'ailleurs, le niveau B2 est-il réellement suffisant pour suivre un enseignement en français ?

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C'est un autre sujet...

Mme Donatienne Hissard. – Les établissements doivent pouvoir proposer aux étudiants des cours de renforcement linguistique à leur arrivée, dans le cadre des pratiques de bon accueil – c'était l'un des objectifs du label « Bienvenue en France » et c'est aussi une réalité.

Une certification est exigée ; il y a une différence entre l'étudiant qui présente un TCF et celui qui dispose d'une certification, celui-ci parlant la langue plus couramment, mais un tel document est obligatoire.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ce point peut-il être amélioré ?

Mme Donatienne Hissard. – En règle générale, le niveau demandé est B1 ou B2, mais cela dépend des formations.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – L'exigence d'avoir un niveau B2 n'est pas fixée par l'État ?

Mme Donatienne Hissard. – L'État a fixé un niveau obligatoire pour l'entrée en première année de licence seulement ; pour les autres niveaux, ce sont les établissements qui fixent le niveau requis.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'en viens à la question de la précarité étudiante. Vous avez indiqué délivrer 11 000 bourses pour les étudiants internationaux. Sur le logement, certains chiffres indiquent que les étudiants internationaux occupent 30 % du parc des centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires (Crous) : pouvez-vous confirmer ou infirmer ce chiffre ?

Par ailleurs, plusieurs présidents d'université nous ont fait part de situations de grande précarité, certains évoquant même des cas de prostitution de certaines jeunes filles. Il semble que Campus France s'assure que les étudiants disposent à leur arrivée d'une somme de 7 200 euros : êtes-vous sûrs que ces ressources soient suffisantes ? Certains nous ont signalé des situations d'étudiants contraints de travailler pour subvenir à leurs besoins, n'ayant pas le niveau de langue requis, et qui se trouvent de ce fait précipités dans la précarité, l'échec universitaire et tout ce que cela entraîne. Pouvez-vous nous donner des chiffres, notamment sur la question du logement, et nous dire si vous disposez d'un suivi socio-économique des étudiants qui arrivent en France ? Enfin, certains réseaux mal intentionnés retireraient les sommes placées sur les comptes des étudiants, dès leur arrivée en France, pour les transférer à d'autres candidats à la mobilité internationale.

Mme Donatienne Hissard. – Je puis d'abord confirmer le chiffre de 30 % s'agissant de la part des étudiants internationaux dans le parc des Crous. La Cour des comptes a publié un rapport à ce sujet, intitulé *Le Soutien public au logement des étudiants* ; je vous y renvoie.

En ce qui concerne les ressources financières, Campus France ne demande aucune somme. La vérification des ressources financières des candidats incombe, dans les consulats, aux agents du ministère de l'intérieur. Cette somme est fixée réglementairement à 615 euros par mois. La Cour des comptes a relevé que ce seuil de ressources, qui n'avait pas été révisé depuis 2011, représente environ 60 % seulement du seuil de pauvreté et ne permet pas de se maintenir correctement en France – le niveau de vie moyen nécessaire étant plutôt de 850 euros par mois. Ces situations de précarité, lorsqu'elles existent, nuisent à la réussite des étudiants et, plus généralement, à la réputation de l'enseignement supérieur français. À la suite des recommandations de la Cour des comptes, une concertation interministérielle a été engagée, qui aboutira avant l'été à une révision de ce seuil, désormais indexé sur un pourcentage du Smic brut, se rapprochant ainsi des 850 euros par mois. Je rappelle que la vérification des ressources des étudiants internationaux pour l'obtention d'un visa de long séjour est réglementée à l'origine par une directive européenne, qui prévoit que ces ressources fassent l'objet d'un examen et que le demandeur puisse les prouver par différents moyens. C'est à cet examen que procèdent les consulats.

La question de la précarité des étudiants internationaux et l'existence de données fiables sur leurs origines socio-économiques est très délicate. Nous disposons de données parcellaires et insuffisamment précises. Je vous renvoie à un numéro thématique récent de la *Revue française des affaires sociales*, « Les conditions de vie des étudiants : pauvreté(s), précarité(s) et vulnérabilité(s) », qui distingue pauvreté, précarité et vulnérabilité et souligne que l'estimation de la précarité étudiante est difficile de façon générale – pas seulement pour les étudiants étrangers –, du fait de l'importance des transferts intrafamiliaux et de situations très diverses selon que les étudiants sont cohabitants ou non. La difficulté est encore renforcée, pour les étudiants internationaux, par le fait que leurs systèmes d'origine ne sont souvent pas bancarisés, ce qui rend impossible de leur demander une feuille d'imposition lors de l'examen au consulat. Ce point reste difficile à vérifier.

Nous avons par ailleurs des données contradictoires : les enquêtes de l'Observatoire de la vie étudiante font état de taux préoccupants, de l'ordre de 40 % d'étudiants en situation de précarité – sans toujours distinguer les étudiants étrangers résidents et étudiants internationaux –, tandis que la sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques (SIES) du ministère de l'enseignement supérieur, dans son enquête sur la réussite des étudiants, fait ressortir un profil socio-économique plutôt plus élevé chez les internationaux que chez les Français. Il existe probablement un effet de loupe : les étudiants internationaux en situation de précarité se dirigent vers les aides d'urgence du Crous ou vers l'aide alimentaire parce que ce sont souvent les seules aides auxquelles ils ont accès, ce qui peut conduire à des amalgames entre les étudiants étrangers installés en France et les étudiants internationaux en mobilité.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Selon que l'on vient du Bénin ou des États-Unis, la situation n'est évidemment pas la même.

Mme Donatienne Hissard. – Effectivement, le choc du niveau de vie n'est pas le même.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La précarité étudiante ne se limite pas aux étudiants internationaux, mais ceux-ci sont sans doute plus à la merci de réseaux de passeurs.

Précisément : avez-vous connaissance de réseaux que l'on peut improprement qualifier de commerciaux, qui instrumentalisent l'arrivée sur notre territoire d'étudiants internationaux, en provenance de pays pauvres, cherchant à émigrer en France par la voie des visas étudiants ?

Mme Donatienne Hissard. – La question des intermédiaires qui peuvent escroquer les étudiants internationaux – indépendamment même de toute filière d'immigration – est réelle. Oui, il en existe, et cela commence dès le pays d'origine. Il existe également des officines locales qui peuvent servir de têtes de pont à des établissements français parfois peu scrupuleux, pouvant dissimuler des filières plus graves. Des affaires ont existé dans le passé.

Nous espérons que le Parlement adoptera prochainement le projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Le Sénat l'a adopté hier soir !

Mme Donatienne Hissard. – Ces étudiants sont dans une situation de vulnérabilité par rapport à ces pratiques frauduleuses, qui peuvent dans certains cas être plus graves encore. La consigne donnée aux ambassades de France, et notamment aux espaces Campus France, est d'exercer la plus grande vigilance à l'égard de ces officines, qui peuvent aussi être à l'origine de tentatives de corruption. Ce phénomène n'est pas propre au visa étudiant – il se produit sur d'autres types de visas également. Mais la spécificité tient à l'existence, en France même parfois, d'officines à la réception de ces étudiants, qui sont encore plus vulnérables que nos étudiants nationaux à certaines pratiques frauduleuses de la part de certains établissements.

M. Adel Ziane. – Je souhaite mettre en exergue un fait : notre pays est passé de la quatrième à la huitième place des pays d'accueil des étudiants internationaux, l'Allemagne et le Japon nous ont dépassés ; j'avais d'ailleurs posé une question d'actualité au Gouvernement à ce sujet. Comment analysez-vous la cohérence d'une stratégie qui vise à augmenter l'attractivité de notre pays tout en augmentant fortement les frais d'inscription et en maintenant un accompagnement financier des étudiants étrangers très faible ?

Vous avez évoqué le classement HEPI-Kaplan : j'en parle régulièrement ici, ayant travaillé auprès d'institutions proches de la vôtre, avant la création de Campus France, sur l'importance de notre capacité à permettre aux étudiants étrangers venus dans notre pays de devenir ensuite des décideurs et des personnalités influentes. Pensez-vous que les droits différenciés, aujourd'hui fixés à 4 000 euros en master, introduisent une sélection par l'argent et nous font perdre des profils intéressants qui n'ont pas nécessairement les moyens financiers de venir en France ?

Enfin, la Cour des comptes a relevé un délai moyen de soixante-deux jours pour l'obtention d'un visa étudiant et recommande la mise en place d'un titre de séjour pluriannuel. Dans ce contexte – et nous auditionnerons demain les équipes du ministère de l'Europe et des affaires étrangères –, comment Campus France peut-elle promouvoir l'attractivité de notre pays auprès d'étudiants étrangers qui font face à une forte instabilité administrative ?

Mme Donatienne Hissard. – Je ne vois pas nécessairement de contradiction entre l'objectif d'attractivité et l'imposition de droits différenciés. Ceux-ci sont une pratique courante des plus grands pays d'accueil – c'est particulièrement le cas des systèmes anglo-saxons, britannique, canadien, australien, mais aussi d'un certain nombre de pays européens, y compris proches du nôtre, comme les pays nordiques, qui maintiennent une quasi-gratuité pour leurs nationaux. Les droits différenciés constituent désormais une démarche bien comprise et assimilée par les étudiants internationaux : lors de l'introduction de ces droits en France,

après une réaction initiale dans certains pays, il y a eu une assimilation du processus, et l'on ne peut pas dire que l'attractivité étudiante en chiffres a reculé.

La nouvelle étape lancée par le ministre est non pas une augmentation, mais une généralisation. L'économie générale n'a pas changé : comparativement à ses concurrents, la France demeure un système relativement peu coûteux ; les droits différenciés ne représentent qu'environ 30 % de la valeur réelle de la formation. Je le redis, comparativement à des pays où un master coûte 40 000 livres sterling, nous sommes dans un équilibre raisonnable, conforme à nos exigences constitutionnelles de modicité. La France ne fait pas partie des pays où le différentiel entre droits des nationaux et droits des internationaux est le plus marqué. Les droits des doctorants nationaux et européens restent d'ailleurs égaux, ce qui permet de concilier droits différenciés aux niveaux licence et master et objectif d'attractivité de façon raisonnable.

Là où je ne vous rejoins pas, c'est sur l'idée qu'il n'y aurait aucun rapport entre ces droits différenciés et l'objectif d'accueil : il y en a un, tout à fait. L'objectif est que ces droits puissent, à la décision des présidents d'établissement, servir à améliorer les conditions d'accueil des étudiants, à financer des bourses d'excellence permettant l'accès à des étudiants méritants qui ne pourraient pas s'en acquitter, et à prévoir des exonérations – comme l'exige notre Constitution.

Vous avez évoqué la question de l'octroi de titres de séjour pluriannuels. Campus France mène un plaidoyer depuis plusieurs années, auprès du ministre de l'intérieur, en faveur d'un alignement de la durée des titres de séjour sur celle du cycle universitaire – c'est particulièrement important pour les doctorants. La Cour des comptes a relevé de fortes disparités d'une préfecture à l'autre dans l'octroi de ces titres de séjour pluriannuels, à situation pourtant comparable, ainsi que des ruptures de droit qui sont préjudiciables.

M. Max Brisson. – Je voudrais d'abord saluer votre constance : vous avez répondu à M. Ziane de la même façon que dans une interview accordée à *L'Étudiant* en 2024, dans laquelle vous indiquez qu'il n'y a pas eu d'effet dissuasif aux droits différenciés, tout en ajoutant : « Comme les frais différenciés ne sont pas appliqués, on se demande à quoi ils servent. » Je voudrais que vous reveniez sur ce point.

Par ailleurs, vous déclariez dans cette même interview qu'« il y a des talents que la France peut avoir intérêt à accueillir et à intégrer » : j'aimerais que vous développiez ce point.

Enfin, vous avez beaucoup parlé d'excellence : pensez-vous que cet objectif est compatible avec une approche très quantitative menée au plus haut niveau de l'État, le Président de la République fixant un objectif global de

500 000 étudiants étrangers, alors que vous avez vous-même indiqué que les quotas s'éloignent des objectifs d'excellence ?

Mme Donatienne Hissard. – J'ai récusé la façon dont *L'Étudiant* avait retranscrit mes propos. Je maintiens que le principe de droits différenciés ne me paraît pas incompatible avec une politique d'attractivité – les Britanniques, les Canadiens et beaucoup d'autres pays le font. Ce que je voulais dire, c'est que le cercle vertueux par lequel ces droits auraient dû servir à financer l'accueil des étudiants ne s'est pas suffisamment produit lors de la première phase de la stratégie « Bienvenue en France ». C'est précisément l'objectif de la nouvelle phase : généraliser ces droits pour rapprocher le coût réel des formations de ce qui est acquitté, financer cet accueil et permettre à ceux qui en ont le plus besoin de bénéficier d'exonérations, afin d'améliorer les conditions d'accueil.

Sur l'intérêt d'intégrer certains étudiants internationaux : les flux étudiants sont aujourd'hui la première source de migrations professionnelles en France. Dans la situation que je vous ai décrite – décroissance de la population étudiante à partir de 2028, manque de main-d'œuvre qualifiée dans certains segments de l'emploi –, nous avons peut-être intérêt, comme la plupart des pays européens confrontés à cet hiver démographique, à rechercher des talents à l'étranger, en complément seulement – l'objectif premier doit évidemment rester de former nos nationaux. L'excellence est partout : elle est au Maroc, au Cameroun, aux États-Unis. Ce n'est pas une question de nationalité.

Lorsque l'on examine les mobilités internationales étudiantes dans la durée, on constate qu'elles sont largement circulaires. D'après nos enquêtes auprès des *alumni* et les données sur les titres de séjour remontées à l'OCDE, 44 % des étudiants internationaux en France sont déjà repartis – dans leur pays ou ailleurs – dès la première année suivant leur diplôme. Par ailleurs, 47 % des étudiants internationaux en mobilité ont l'intention d'effectuer une première étape de carrière dans le pays où ils ont étudié. Si l'on regarde des cohortes à cinq ans puis à dix ans, on observe une décroissance progressive du nombre de ceux qui restent. Et si je compare la France à l'Allemagne, qui n'est pas particulièrement laxiste, le taux de rétention à cinq ans est de 52 % pour l'Allemagne, contre 33 % pour la France, et à dix ans, de 45 % pour l'Allemagne contre 19 % seulement pour la France. La grande différence tient à la clarté de l'objectif : les autorités allemandes ont défini, en interministériel, un lien explicite entre mobilités étudiantes et besoins de l'économie en profils qualifiés.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ce que la France n'a pas fait...

Mme Donatienne Hissard. – C'est précisément l'objet de la nouvelle étape de la stratégie d'attractivité française *Choose France for Higher Education*,

qui vise à définir des filières prioritaires dans ce sens : un travail interministériel est engagé à cet effet.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Le travail est en cours, mais il n'est pas encore achevé.

Mme Donatienne Hissard. – Il n'est pas encore validé, mais un référentiel de secteurs a été défini par les établissements et les administrations.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je reviens sur ce que vous avez confirmé concernant les logements des Crous, madame la directrice générale : 30 %. Comment expliquez-vous le différentiel entre des étudiants étrangers qui représentent 15 % de la population étudiante et qui occupent 30 % des logements des Crous ?

Mme Donatienne Hissard. – Il faut comprendre qu'une grande partie de ces logements est occupée par des étudiants en mobilité courte, auxquels les établissements réservent très fréquemment des chambres en Crous, notamment dans le cadre des échanges Erasmus ou d'accords interuniversitaires avec des partenaires étrangers, par mesure de réciprocité, lorsque nos propres étudiants sont logés sur le campus de l'université partenaire. Il ne s'agit donc pas, dans une large part, d'occupations à l'année.

M. Pierre Ouzoulis, président. – Je vous remercie.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de MM. Edmond Abi-Aad, président de l'université du Littoral Côte d'Opale, Philippe Briand, président de l'université Savoie Mont-Blanc, et Mme Christelle Farenc, directrice de l'Institut national universitaire Jean-François Champollion

MERCREDI 3 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous avons le plaisir d'accueillir, pour une nouvelle table ronde, des présidents d'universités territoriales : Mme Christelle Farenc, directrice de l'Institut national universitaire Jean-François Champollion – un exemple de la façon dont une « petite » université parvient à promouvoir des talents qui, sinon, ne seraient sans doute pas allés à l'université – ; M. Philippe Briand, président de l'Université Savoie Mont-Blanc (USMB) ; et M. Edmond Abi-Aad, président de l'université du Littoral Côte d'Opale.

Madame la directrice, messieurs les présidents, notre commission d'enquête, créée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Nos travaux progressent et nous comprenons désormais mieux les spécificités de chacun. Nous aimerions donc recueillir votre retour d'expérience sur les particularismes de vos établissements, même si nous sommes aussi intéressés par vos idées générales sur le modèle universitaire français et sur la concurrence des établissements privés. Je salue la présence parmi nous de Stéphane Piednoir, qui était le rapporteur du projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé – lucratif, je le précise – que le Sénat a examiné lundi dernier. Nous souhaitons également connaître votre appréciation sur les marqueurs de l'excellence académique des universités, et sur la manière dont le législateur peut les renforcer.

Je vous propose de commencer par un propos liminaire de dix minutes au maximum, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise sur certains des thèmes du questionnaire qui vous a été transmis.

Avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Christelle Farenc, M. Philippe Briand et M. Edmond Abi-Aad prêtent serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Mme Christelle Farenc, directrice de l'Institut national universitaire Jean-François Champollion. – Je tiens tout d'abord à vous remercier pour votre invitation et pour votre travail au service des universités, au bénéfice de l'excellence académique.

Les spécificités de l'Institut national universitaire (INU) Jean-François Champollion sont nombreuses.

Il s'agit d'un établissement récent, créé en 2002 en tant qu'établissement public autonome. Il dispose du statut d'établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPSCP) depuis 2015 – soit plus de dix années d'existence sous une forme universitaire. Il a été créé en regroupant les formations qui avaient été implantées sur le territoire de l'ex-région Midi-Pyrénées par les universités toulousaines.

L'enjeu initial consistait à lutter contre la désertification – même si l'expression est un peu forte – et à favoriser la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur dans une région fortement métropolisée. L'ex-région Midi-Pyrénées s'organise autour de Toulouse, avec une forme de vide autour, la plus grande ville suivante ne comptant que 50 000 habitants.

Notre établissement, qui est pluridisciplinaire hors santé, accueille 4 000 étudiants et est implanté dans trois villes moyennes du Tarn et de l'Aveyron : Albi, Castres et Rodez. Sur le campus de Castres, nous gérons une école d'ingénieurs en santé numérique créée il y a vingt ans, qui constituait la première structure de ce type en France. Elle s'est installée dans cette ville, car une économie importante s'y est développée autour de la santé, notamment avec les laboratoires Pierre Fabre.

Parmi nos spécificités figure notre statut particulier d'institut national universitaire, créé spécifiquement pour l'établissement. Nous n'avons pas accédé aux responsabilités et compétences élargies (RCE). L'offre de formation est très large en licence, afin que chaque étudiant du territoire puisse trouver sa voie. L'offre de masters est très spécifique et complémentaire de celle de Toulouse. Pour la licence, 60 % des effectifs sont originaires du Tarn et de l'Aveyron, tandis que plus de la moitié des étudiants de master proviennent d'une autre région que l'Occitanie.

Nos enseignants-chercheurs mènent une activité de recherche importante. Nous avons fait le choix de ne créer que trois unités de recherche et six groupes de recherche pluridisciplinaires, tout en veillant à ce que nos enseignants-chercheurs s'investissent dans les laboratoires et les unités mixtes de recherche (UMR), dont deux sont gérés en cotutelle avec l'Université de

Toulouse. Nous sommes un des membres fondateurs de la Communauté d'universités et établissements de Toulouse et nous sommes associés à l'établissement public expérimental (EPE) Université de Toulouse. Notre stratégie associe un ancrage territorial fort, en collaboration avec l'écosystème local, au bénéfice du développement du territoire, tout en œuvrant pour la dynamique universitaire et pour une stratégie scientifique unique de site.

Concernant la démocratisation, nous comptons plus de 50 % de boursiers en licence. Nous nous situons dans le top 10 des universités françaises dans le classement du ministère en termes de taux de réussite et de valeur ajoutée, compte tenu du pourcentage de boursiers. Malgré un faible taux d'encadrement et une dotation de l'État inférieure à la moyenne, nous avons certainement le coût de l'étudiant diplômé le plus bas de France, ce qui montre notre efficience.

M. Philippe Briand, président de l'Université Savoie Mont-Blanc. – Je m'associe aux remerciements qui vous ont été adressés. Il est indispensable que la représentation nationale porte son regard sur l'enseignement supérieur et la recherche.

L'Université Savoie Mont-Blanc (USMB), créée en 1979, est relativement jeune. Elle compte 14 500 étudiants et couvre l'ensemble du spectre thématique, à l'exception de la santé. Elle emploie 1 550 personnels.

Elle est organisée en sept composantes de formation, dont quatre sont dérogatoires : deux instituts universitaires de technologie (IUT), un institut d'administration des entreprises et une école d'ingénieurs, Polytech Annecy-Chambéry, membre du réseau Polytech. Nous avons 18 laboratoires de recherche, dont dix sont des unités mixtes de recherche – neuf avec le Centre national de la recherche scientifique (CNRS) et une en partenariat avec l'Institut national de recherche pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement (Inrae).

Nous sommes implantés dans les deux départements de la Savoie et de la Haute-Savoie, qui connaissent une dynamique économique et démographique assez forte. Cet élément structure notre stratégie de développement, soutenue par deux piliers : l'excellence académique et la proximité territoriale.

Premier pilier, l'excellence académique, qui se traduit par nos résultats dans l'ensemble des activités des universités : formation, recherche et international.

En ce qui concerne la formation, nous constatons un regain d'attractivité, avec une hausse des vœux confirmés : 25 % sur Parcoursup, un peu moins de 20 % sur Mon Master. Nos taux de réussite en licence nous situent en cinquième position nationale. Accompagner les jeunes vers le diplôme constitue un objectif important, complété par l'insertion professionnelle et l'épanouissement au sein de la vie étudiante.

S'agissant de la recherche, nous sommes fiers de figurer dans le classement de Shanghai dans la tranche 800-900, un résultat qui récompense le travail collectif des enseignants-chercheurs, des enseignants et des personnels d'appui. Seules 28 institutions d'enseignement supérieur et de recherche françaises y figurent ; pour une université de notre taille, en faire partie est un marqueur important.

À l'international, nous nous caractérisons par une forte mobilité sortante de nos étudiants. Nous mettons sur pied une université européenne en nous appuyant sur l'alliance Unita, afin de mutualiser une partie de notre activité, même si le parcours est semé d'embûches.

Second pilier, la proximité de longue date avec notre écosystème territorial. Notre club des entreprises, qui existe depuis trente-cinq ans, réunit plus de 1 000 entreprises dans les deux départements et œuvre à l'insertion professionnelle des étudiants. Plus récemment, nous avons créé une fondation universitaire dédiée à la recherche et à l'innovation pour transférer les technologies vers les entreprises, notamment au travers du financement de chaires partenariales. La Savoie développe une activité importante autour du tourisme, tandis que la Haute-Savoie a un secteur industriel marqué, notamment avec la mécatronique dans la vallée de l'Arve. Cette fondation finance également des projets originaux, comme la chaire Valoriser les communs fonciers (Valcom).

J'ai pris mes fonctions en janvier 2025. Notre projet s'articule autour de trois axes : conforter la place de l'université dans le premier tiers des universités françaises – sa position dans le classement de Shanghai la place à la 25^e place nationale –, accroître notre impact territorial dans les deux Savoie, et renforcer le pilotage interne des cohortes étudiantes et en matière financière, patrimoniale et de ressources humaines.

Bref, l'USMB, c'est l'excellence et la proximité !

M. Edmond Abi-Aad, président de l'université du Littoral Côte d'Opale. – Je m'associe à mes collègues pour vous remercier de cette invitation.

L'université du Littoral Côte d'Opale, créée en 1991 – la première rentrée a eu lieu en 1992 –, compte 10 800 étudiants. Elle se déploie dans quatre villes, dont trois ports qui sont complémentaires – Dunkerque, port industriel ; Calais, premier port français pour le transport de personnes avec le tunnel sous la Manche et les ferries ; Boulogne-sur-Mer, premier port de pêche et de transformation des produits de la mer – et une ville plus à l'intérieur des terres, Saint-Omer.

L'université s'est construite en adoptant une spécialisation en lien avec cette typologie territoriale. Nos formations reflètent le tissu socioéconomique, avec des cursus en logistique, en management portuaire ou en valorisation des produits de la pêche. Nous sommes une université pluridisciplinaire hors santé, laquelle compte en son sein une école

d'ingénieurs et une école de commerce, qui ont absorbé deux écoles privées, ainsi qu'un IUT.

Nous présentons une spécificité nationale : nous ne disposons pas d'unités de formation et de recherche (UFR). Nous fonctionnons avec des départements disciplinaires et des laboratoires de recherche structurés en trois pôles : « mutations technologiques et environnementales » ; « mer et littoral », un domaine qui constitue notre spécificité puisque l'université s'étale sur 210 kilomètres de côte de la frontière belge à la baie d'Authie ; et « humanités et territoires intégrés ».

Notre lien avec le territoire, qui compte 700 000 habitants et 11 établissements publics de coopération intercommunale (EPCI) regroupés dans un pôle métropolitain, est fort. Nous avons contractualisé six thèses par an avec le pôle métropolitain dans des domaines liés aux spécificités territoriales, comme la submersion marine, le trait de côte, les ressources halieutiques, la transformation des produits de la pêche ou les impacts sur la santé. Plus d'une centaine de thèses ont été soutenues dans nos laboratoires de recherche, en partenariat avec, pour ce qui concerne les produits halieutiques et de la pêche et la sécurité alimentaire, l'Institut français de recherche pour l'exploitation de la mer (Ifremer) et l'Anses.

Notre école d'ingénieurs est spécialisée en génie énergétique et environnemental au travers de trois parcours : l'énergie nucléaire, en lien avec la centrale de Gravelines et la construction de deux nouveaux réacteurs pressurisés européens (EPR) – nous avons un partenariat fort avec EDF – ; la décarbonation de l'industrie – Dunkerque concentrant 22 % des émissions de CO₂ d'origine industrielle en France –, *via* un programme d'investissements d'avenir (PIA) appelé C'est-DéCIDé ; et une filière sur les batteries, liée à l'implantation de trois gigafactories à Dunkerque – Verkor et deux opérateurs taïwanais et chinois.

Saint-Omer se concentre sur le génie industriel, Calais sur l'intelligence artificielle, le traitement du signal et les véhicules autonomes, et Boulogne-sur-Mer sur l'halieutique, l'agroalimentaire et la valorisation des produits de la pêche.

Nos formations sont en lien direct avec les spécificités et le profil socioéconomique du territoire. Nous avons fait le choix de réduire le spectre de notre offre de licences pour assurer un continuum direct de la licence au doctorat, adossé à la recherche. Nous sommes convaincus que la formation universitaire doit s'appuyer sur la recherche. Je pense notamment à la recherche marine, domaine dans lequel nous avons obtenu une bourse du Conseil européen de la recherche.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vous remercie pour la présentation de vos établissements. Je le dis toujours en préalable, de très belles choses se réalisent à l'université française, mais le rôle de notre

commission d'enquête consiste à s'intéresser à ce qui fonctionne moins bien pour l'améliorer.

Vos universités ont en commun un prisme territorial fort, avec des sites d'implantation multiples. Vous avez évoqué la réussite étudiante. Pouvez-vous nous communiquer vos chiffres de réussite en licence, niveau où le taux d'échec est généralement le plus élevé en France ?

Qu'est-ce qui explique que vos taux de réussite soient meilleurs qu'ailleurs ? Diriez-vous que « *small is beautiful* » ? Nos modèles universitaires de dimension internationale accueillent parfois des dizaines de milliers d'étudiants, avec des difficultés en matière d'encadrement, d'orientation et de suivi personnalisé.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Pourriez-vous préciser votre taux de sélection *via* Parcoursup ?

Mme Christelle Farenc. – Selon les données de la sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques (Sies) du ministère de l'enseignement supérieur pour 2024-2025, la moyenne nationale de réussite en licence en trois ou quatre ans s'élève à 39,8 %. Nous nous situons dix points au-dessus, à 49,4 %.

Sur Parcoursup, nous recevons environ 29 000 candidatures pour 1 530 places, ce qui représente entre 19 et 20 demandes par place.

Pour expliquer ces taux de réussite, nous avons recruté un post-doctorant en sociologie afin d'identifier scientifiquement les facteurs explicatifs, pour nous permettre de les faire durer dans le temps. Son étude met en évidence trois leviers.

Le premier correspond à la proximité et à la confiance entre enseignants et étudiants, ce qui limite les ruptures lors de la transition avec le lycée. La taille de notre établissement explique en partie ce facteur : l'encadrement n'est pas le même que celui d'établissements ayant un nombre d'étudiants plus élevé.

Le deuxième réside dans la mobilisation de toute la communauté de l'établissement, créant une culture d'accompagnement partagée par les équipes pédagogiques, les secrétariats, les guichets d'accueil et les services de la vie étudiante.

Le troisième est la cohérence de l'action pédagogique et la cohésion des équipes.

La taille de nos structures constitue un élément facilitateur de cette culture de l'accompagnement. On peut aussi évoquer la qualité de la vie étudiante.

M. Philippe Briand. – À l'USMB, le taux de réussite en trois ans s'élève à 44 %, et atteint près de 52 % en trois ou quatre ans, ce qui nous positionne à la cinquième place nationale.

La réussite étudiante est mise au cœur du dispositif, notamment *via* les appels à projets « Nouveaux cursus à l'université » (NCU). Il faut mobiliser toute la chaîne pour faire réussir les étudiants, et pas seulement l'équipe pédagogique.

Nous avons transformé notre offre de formation en introduisant l'approche par compétences et en proposant un accompagnement : il existe un système de tutorat entre étudiants et des personnels ont été recrutés pour repérer tôt les difficultés. Depuis trois ans, nous proposons un diplôme de réorientation dès la fin du premier semestre pour guider les étudiants vers d'autres secteurs ou vers des brevets de technicien supérieur (BTS).

De bons taux d'encadrement permettent d'éviter les grands amphithéâtres au profit d'enseignements plus dynamiques.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quelle est la capacité de votre plus grand amphithéâtre ?

M. Philippe Briand. – Il peut accueillir 300 étudiants.

Nos enseignements sont nourris par la recherche grâce à l'intervention des enseignants-chercheurs. Nous essayons d'initier les étudiants à la recherche dès la licence.

Enfin, le soutien de nos collectivités locales, la proximité entre les équipes et les étudiants et entre étudiants, et la vie étudiante favorisent la réussite.

M. Edmond Abi-Aad. – Je souscris à l'importance du lien avec la recherche et du tutorat étudiant : les étudiants en première année écoutent davantage les étudiants en deuxième année qu'un professeur, notamment sur les questions de méthodologie.

La proximité des étudiants-chercheurs est un facteur de réussite.

Notre taux de réussite a baissé par rapport à il y a cinq ou six ans. Nous avons changé nos modalités de contrôle des connaissances (MCC). Cette baisse s'explique par le passage aux blocs de compétences. Auparavant, les modules pouvaient se compenser entre eux. Désormais, il faut valider chaque bloc séparément pour obtenir sa licence. Ce changement technique a certes induit une baisse du taux de réussite, mais il permet de garantir l'acquisition réelle des compétences par les étudiants. Nous travaillons sur l'accompagnement pour retrouver notre niveau antérieur de réussite.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quels sont vos taux de sélection à l'entrée et vos taux de réussite en licence ?

M. Edmond Abi-Aad. – Notre taux de réussite en licence s'établit à 41,3 %, alors qu'il était de 46 % il y a quelques années. Ces chiffres s'entendent sans sélection en licence. Dans nos filières sélectives comme celle du bachelor universitaire de technologie (BUT) au sein de l'IUT, les taux de réussite atteignent 87 %.

M. Philippe Briand. – Nous avons 20 ou 21 candidatures par place sur Parcoursup, et 15 en master.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les capacités d'accueil sont fixées par les rectorats. Comment collaborez-vous avec ces derniers ?

Vous avez insisté sur l'ancrage territorial, avec une volonté assumée de préparer les étudiants à des métiers répondant aux besoins spécifiques de vos territoires. Dialoguez-vous avec les acteurs économiques locaux pour ajuster ces capacités d'accueil selon les besoins du territoire, et seriez-vous favorables à ce que les universités fixent elles-mêmes ces capacités ?

M. Edmond Abi-Aad. – Les capacités d'accueil doivent être du ressort de l'université afin de les ajuster à ses moyens d'encadrement et de préserver la qualité de la recherche. Cette décision doit s'inscrire dans un dialogue à l'échelle d'une région académique pour veiller à l'insertion professionnelle des étudiants.

Nous développons de nombreuses formations en apprentissage, qui concerne 15 % de nos effectifs. Ces étudiants-apprentis acquièrent une connaissance de l'entreprise, et leur insertion professionnelle à l'issue de leur diplôme est facilitée. Les entreprises y participent à hauteur de 25 % à 30 % ; des ingénieurs ou des techniciens font part de leurs retours d'expérience.

M. Philippe Briand. – Je souscris à ces propos. Les capacités d'accueil devraient relever des universités, même si les discussions avec le rectorat se révèlent moins tendues que par le passé.

Nous n'en sommes pas au stade où les capacités d'accueil sont discutées avec le tissu économique. Mais les entreprises participent à nos conseils de perfectionnement pour améliorer les diplômes.

Mme Christelle Farenc. – Je suis d'accord avec tout ce qui a été dit.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Le cadre actuel de gouvernance de vos universités vous paraît-il approprié et efficace, notamment au regard de vos spécificités ? De quelle manière – structurée ou informelle – les acteurs économiques sont-ils associés ? Philippe Aghion, que nous avons entendu, plaide pour une présence renforcée des acteurs économiques du territoire au sein des universités. Quelle est la place des collectivités territoriales ? Quelles évolutions seraient souhaitables ?

M. Edmond Abi-Aad. – Notre partenariat avec le Medef (Mouvement des entreprises de France), la chambre de commerce et d'industrie (CCI) et le pôle métropolitain de la Côte d'Opale (PMCO) remonte presque à la création de l'établissement.

Au sein de notre conseil d'administration, cinq places sur les douze attribuées à des personnalités extérieures sont réservées au monde économique. Sont représentés les PME, le Medef, la CCI et quelques acteurs

économiques territoriaux. Des places sont également réservées à la représentation territoriale, notamment le PMCO et quatre des onze EPCI.

Réciproquement, l'université siège aux conseils d'administration du Medef et de la CCI dans notre territoire et participe à leurs assemblées générales. Cette relation s'est tissée dans le temps, et nous travaillons sur la question de l'insertion des jeunes.

Mme Christelle Farenc. – En raison de notre statut d'institut, la structure de notre conseil d'administration diffère : un peu moins de la moitié des membres sont des personnalités extérieures ; un peu moins de la moitié sont des représentants des personnels ; et le reste est constitué par des représentants d'étudiants.

Nous avons donc une large représentation des collectivités – région, départements, communautés d'agglomération –, du Medef, de la Confédération des petites et moyennes entreprises (CPME), des syndicats des salariés et des entreprises locales.

Des places leur sont aussi réservées dans d'autres instances de l'université : la commission de la formation et de la vie universitaire (CFVU), la commission de la recherche et les conseils de perfectionnement. Les collectivités peuvent être représentées dans les conseils de perfectionnement des formations en lien avec l'aménagement du territoire ou la politique publique.

Nous siégeons dans des structures de type technopôle. Avec les collectivités, nous mettons en place des contrats d'objectifs pluriannuels. Nous avons donc de multiples espaces de dialogue.

M. Philippe Briand. – Notre établissement relève du statut classique des universités. Les membres des différents conseils sont donc régis par le code de l'éducation, ce qui laisse peu de place à l'imagination. Des représentants des collectivités territoriales en font partie, mais la relation se déploie en dehors de ces conseils.

J'ai cité le club des entreprises et la fondation, où nous entretenons énormément d'échanges. Nous créons des événements communs et avons mis en place ce partenariat au bénéfice de l'insertion professionnelle. J'y insiste, les rencontres se font au fil de l'eau, tout au long de l'année, et pas uniquement lors des réunions des conseils d'administration.

Les collectivités territoriales représentent pour nous un appui financier essentiel à l'heure actuelle. Je ne reviens pas sur le contrat de plan État-région (CPER), pour lequel la Savoie et la Haute-Savoie ont apporté la moitié des fonds. Nous avons aussi un contrat autour de projets, pour lequel nous travaillons avec les deux départements sur des axes partagés. Cela inclut le financement de bourses de thèse et de mobilités internationales étudiantes, et des actions dédiées à la réussite étudiante. L'idée consiste à porter des projets en commun, et cette approche fonctionne plutôt bien.

Vous avez posé une question sur la gouvernance, à laquelle il est difficile de répondre en quelques mots. Mon sentiment est que nous sommes peut-être un peu au milieu du gué. Les universités ont fait un pas vers l'autonomie, mais il s'agit d'une autonomie que je qualifierais de théorique.

Vous avez cité l'exemple des capacités d'accueil, qui en est l'illustration parfaite. Allons-nous vers une réelle autonomie des universités ? Ce système intermédiaire n'étant finalement pas très facile à gérer. Nous devons être autonomes par moments, par exemple en cas d'augmentation du compte d'affectation spéciale (CAS) « Pensions », et pas à d'autres. Les décisions unilatérales de l'État, comme les modifications des cotisations de pensions, affectent directement nos budgets sans compensation, ce qui crée une ambiguïté de gestion nécessitant une clarification.

M. Edmond Abi-Aad. – Dans notre cas, nous avons voulu que les présidents des trois instances soient issus du monde socioéconomique : des chefs d'entreprise président le conseil de l'école d'ingénieur, celui de l'école de commerce et celui de l'IUT.

Nous avons un partenariat fort avec la région pour les bourses. Celle-ci siège au conseil d'administration et dans les commissions de la recherche et de la vie étudiante.

M. Philippe Briand. – Nous nous appuyons sur deux centres de formation d'apprentis (CFA) partenariaux, au sein desquels s'instaure une collaboration efficace permettant de mieux se connaître.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Le sujet de la gouvernance est vaste. Notre commission d'enquête réfléchit à la place des étudiants au sein des conseils d'administration. Sans remettre en cause l'intérêt d'une représentation étudiante pour réfléchir à l'organisation de la vie étudiante ou à la répartition de la contribution de vie étudiante et de campus (CVEC), estimez-vous pertinent, pour prolonger la réflexion de Philippe Aghion, que les étudiants élisent le président de l'université ?

M. Philippe Briand. – Pour nous, c'est le cas à l'heure actuelle. Les étudiants contribuent à l'élection, qui a lieu au suffrage indirect. Ils disposent de représentants au conseil d'administration, qui élit ensuite le président.

Nous constatons – et cela n'est pas propre à notre université – qu'au début les étudiants sont motivés et assistent au conseil d'administration. Puis, nous observons malheureusement une érosion de la présence de ces représentants, car les sujets sont parfois un peu arides et abstraits.

À la CFVU, où ils sont les plus nombreux, l'assiduité est plus forte et les prises de parole parfois très intéressantes. L'apport des étudiants à la cette commission me semble évident.

Mme Christelle Farenc. – Nous avons constaté, après l’adoption de la loi relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU), des situations où il a été considéré que les étudiants avaient fait basculer l’élection. La question est donc légitime.

M. Edmond Abi-Aad. – Lors de mon élection en décembre 2024, nous avons mené une campagne pour la participation des étudiants à l’élection de leurs représentants. Nous observions jusque-là une mobilisation comprise entre 2 % et 3 %. Nous avons utilisé tous les médias et les réseaux sociaux, et notre vice-présidente étudiante a fait un formidable travail pour les motiver. Nous avons ainsi atteint 14 % de participation. Nous étions ravis, et ces représentants étaient présents au début.

Toutefois, leur mandat dure deux ans et il peut arriver qu’ils changent de parcours ou d’orientation. Ils ne viennent alors plus au conseil d’administration ou à la CFVU. Quelquefois, les sujets les intéressent moins. L’érosion de la présence nous concerne tous.

Mme Christelle Farenc. – Je ne voudrais pas donner l’impression que la situation est compliquée. Il faut peut-être nous adapter ou les accompagner davantage pour trouver des solutions. La participation et l’implication de ces étudiants sont importantes pour nos établissements.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous avons auditionné hier l’agence Campus France. Accueillez-vous beaucoup d’étudiants internationaux au sein de vos universités ? Le programme « Bienvenue en France » est-il à la hauteur de l’enjeu, c’est-à-dire de la capacité des universités françaises à accueillir les meilleurs étudiants étrangers ?

M. Edmond Abi-Aad. – J’ai constaté que ce sujet revenait souvent lors de vos auditions. J’ai donc récolté les chiffres de la campagne actuelle, en me focalisant sur le master.

Notre établissement a enregistré 4 588 candidatures de master cette année *via* ce dispositif. Nous en avons sélectionné 324, sur des exigences purement académiques, soit un taux d’acceptation de 7 %. Nous n’avons accès qu’aux dossiers pédagogiques, et étudié ceux qui avaient reçu un avis positif de Campus France. En cas d’avis négatif, nous rejetons d’office les demandes. Nous exigeons aussi un niveau B2 en français. Nous appliquons donc de purs critères académiques de sélection.

Nous sommes interrogés sur la solvabilité de ces étudiants, sur leur capacité à vivre ici ou sur leur titre de séjour, alors que nous n’avons aucune information sur ces points. Il me paraît problématique que l’on nous fasse des reproches lorsque ces étudiants se retrouvent en difficulté sur notre territoire. Je le répète, nous les recrutons exclusivement sur la base de critères pédagogiques, avec un taux très sévère de sélection de 7 %. J’aimerais que l’on sorte du mauvais procès intenté à nos établissements dans ce domaine.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vos explications sont très claires. En ce qui nous concerne, nous n'intentons pas un mauvais procès à l'université ; nous essayons seulement de comprendre.

M. Philippe Briand. – Je ne dispose pas de chiffres aussi précis. Sur les 15 000 étudiants que nous accueillons au sein de l'université Savoie Mont-Blanc, nous comptons environ 1 800 étudiantes et étudiants internationaux. L'enjeu de l'attractivité au niveau du master et du doctorat est extrêmement important – c'est un axe sur lequel nous travaillons.

Nous rencontrons cependant encore des freins, internes à l'université, notamment concernant les enseignements en langue anglaise. Si nous voulons renforcer notre attractivité, il faut proposer une offre de formation anglophone suffisante. La communauté est encore un peu réticente à s'engager dans cette voie : nous devons agir sur ce levier.

Mme Christelle Farenc. – Concernant l'INU Champollion, nous avons 11 % d'étudiants étrangers en licence et 17 % en master.

Je vous indique que des étudiants étrangers entrent en licence par le biais de Parcoursup. Nous notons, par exemple, que la licence d'informatique accueille de nombreux étudiants internationaux qui ne sont pas passés par le programme « Bienvenue en France ».

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ceux qui arrivent par Parcoursup sont-ils des ressortissants communautaires ?

Mme Christelle Farenc. – Oui, mais aussi d'autres pays. Les formations en sciences et technologies, comme l'informatique ou les mathématiques, sont les plus concernées.

Avant de nous préoccuper des droits différenciés, je me souviens d'une période où la qualité des universités était mesurée au pourcentage d'étudiants étrangers accueillis. À l'INU Champollion, nous baissions un peu la tête en constatant que nous n'étions pas complètement « inattractifs », mais que ce n'était pas notre point fort.

Aujourd'hui, la discussion s'élargit à d'autres dimensions. Je pense au recrutement par les entreprises, lesquelles sont assez contentes d'embaucher des jeunes dans des secteurs où elles peinent à recruter, comme l'informatique. Il faut ainsi prendre en compte la question du *soft power*. Peut-être faudrait-il aborder simultanément l'attractivité, le coût, les enjeux d'influence de la France et les enjeux économiques. Nous devrions y réfléchir pour élaborer une politique prenant en compte l'ensemble des éléments et en mesurer l'impact.

J' imagine qu'il n'est pas facile d'évaluer les conséquences de l'accueil d'étudiants étrangers, mais il faudrait le faire pour estimer la rentabilité de l'investissement. Peut-être cet investissement en vaut-il la peine, permettant à la France d'y gagner davantage en retour.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il faut sortir de la logique numérique que nous avons eue au cours de ces dernières années, qui était la seule jauge de l’attractivité des universités françaises.

M. Philippe Briand. – La place des sciences a été évoquée. Nous avons un enjeu collectif à relever pour attirer des étudiantes et des étudiants et renforcer l’attractivité des filières scientifiques. La place des femmes dans les sciences est encore un autre sujet, mais nous constatons un déficit d’étudiantes et d’étudiants en sciences. Or, si nous voulons conserver une souveraineté en la matière, il s’agit d’un élément majeur.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Monsieur le président Briand, vous avez évoqué la chaire des communs fonciers. J’ai organisé ici, à deux reprises, avec Jean-François Joye, des événements sur ce thème. En effet, votre université, sur un domaine extrêmement pointu qui pose des questions essentielles pour les territoires ruraux, a réussi à apporter des compétences exceptionnelles à la représentation nationale et, plus largement, aux élus.

Aujourd’hui, nous parlons de l’excellence académique. Tout le monde nous l’a dit, elle est malheureusement évaluée principalement par rapport à la production scientifique, c’est-à-dire au nombre d’articles, parfois de façon un peu brutale et très quantitative. L’excellence, c’est aussi la capacité d’apporter à la représentation nationale des éléments de réflexion pour permettre aux politiques de faire des choix.

Comment faire pour permettre une meilleure prise en compte de vos apports aux collectivités et à la représentation nationale, dont tout le monde s’accorde à dire qu’ils sont très importants, dans l’évaluation de la qualité scientifique des enseignants-chercheurs ?

M. Philippe Briand. – La question n’est pas simple. Nous avons pris conscience qu’il fallait intégrer des éléments qualitatifs dans l’évaluation, et le dispositif a été amélioré. Il faut aussi prendre en compte le fait que les carrières doivent être variées – et elles le seront de plus en plus. Les critères d’évaluation ne doivent pas reposer uniquement sur la production académique pure.

J’ai eu une carrière linéaire : dans ce cas, l’évaluation est facile. Mais aujourd’hui les parcours peuvent inclure des passages dans le secteur privé ou au sein des collectivités. On peine encore un peu, mais l’évaluation intègre de plus en plus cette variété.

L’aspect qualitatif est désormais une préoccupation. On observe une multiplication importante du nombre de journaux scientifiques, et les communautés s’aperçoivent que, parmi ces revues, si certaines présentent une qualité remarquable, il en existe d’autres de qualité moindre.

Pour rebondir sur l’expérience de la chaire Valcom, il me semble essentiel de disposer de contributions scientifiques – le terme étant pris au

sens large – pour éclairer le débat public. Le rôle des scientifiques n'est pas de prendre des décisions, mais d'apporter des éléments permettant ensuite aux responsables de prendre des décisions éclairées. Le développement du lien entre la science et la société est un enjeu majeur.

Circulent désormais des idées qui sont des contre-vérités absolues. Il suffit de regarder le nombre de platistes ! Il y a là des enjeux majeurs, non seulement pour l'université, mais pour toute la société. Les universités doivent devenir un acteur engagé, au sens noble du terme.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quel est l'impact de l'intelligence artificielle (IA) sur l'excellence académique dans vos établissements ?

M. Edmond Abi-Aad. – L'université repose sur une déontologie qu'elle s'efforce d'inculquer à son personnel et à ses étudiants. Il y a donc une éthique, une intégrité scientifique que nous nous appliquons à nous-mêmes et que nous transmettons aux étudiants. L'IA vient forcément perturber ce système.

Nous avons construit une alliance territoriale avec l'Université de Picardie Jules Verne et l'Université d'Artois. Nous avons mené à bien ensemble plusieurs PIA ; aujourd'hui, nous portons un projet commun au sujet de l'IA, tant s'agissant de la formation, de nos administrations que de la recherche. Nous ne pourrions pas interdire l'utilisation de l'IA, alors comment l'employer d'une façon éthique ? Comment l'université peut-elle être un centre de ressources pour les partenaires et le monde socio-économique ?

Nous organisons dans quelques jours une conférence ouverte au grand public, pour nous demander si l'intelligence artificielle peut mentir. Le rôle de l'université est d'éveiller la société qui nous entoure en invitant à la vigilance face aux mauvaises utilisations de cette technologie.

L'université est là pour être un éclaireur, sans être un décideur. Ainsi, nous avons participé à plusieurs enquêtes publiques, notamment pour l'éolien *offshore* ou les EPR : une note est rédigée par l'université, avec l'éclairage de nos laboratoires de recherche.

M. Philippe Briand. – Le rôle des universités est d'éclairer les différentes facettes d'un enjeu. Par exemple, concernant l'extension du collisionneur de l'Organisation européenne pour la recherche nucléaire (Cern), les physiciens peuvent expliquer l'intérêt scientifique pour le développement de la discipline, mais l'impact environnemental doit également être pris en considération.

Mme Christelle Farenc. – Plus les établissements s'ancrent dans leurs territoires, plus la question de la relation entre les sciences et la société devient majeure. Si les universités n'assument pas cette mission, personne ne le fera. Nous faisons face à un enjeu de lutte contre l'obscurantisme. Il s'agit d'expliquer l'intelligence artificielle à nos étudiants : je pense aux questions

de plagiat ou de protection des données de la recherche. Nous avons également le devoir d'expliquer ces outils à la société et aux entreprises, afin d'accompagner les transitions. Nos chercheurs essaient de voir plus loin.

Je souhaitais revenir sur l'impact des publications scientifiques. Aujourd'hui, l'Inrae prend en compte leur impact sociétal, pour ne pas s'en tenir uniquement au nombre de citations. L'impact sociétal, c'est en quelque sorte l'utilité : en quoi la publication permettra-t-elle d'accompagner la transformation de la société ?

M. Pierre Ouzoulias, président. – Madame la directrice, messieurs les présidents, je vous remercie pour cette audition passionnante : elle a montré que ce ne sont pas seulement les grandes universités qui peuvent apporter des réponses à la représentation nationale. Au Sénat, nous sommes particulièrement ravis lorsque la relation avec les territoires se trouve ainsi valorisée !

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat

**Audition de M. Gilles Roussel, président du comité éthique et scientifique
Parcoursup et Mon master, co-rapporteur des Assises du financement de
l'université et ancien président de l'université Gustave Eiffel**

MARDI 9 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous accueillons cet après-midi Gilles Roussel, président du comité éthique et scientifique Parcoursup et Mon Master et co-rapporteur des Assises du financement des universités, qui ont lieu en ce moment.

La constitution de notre commission d'enquête a été décidée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, qui a choisi Laurence Garnier pour en rédiger le rapport. Notre objectif général est d'établir un état des lieux de l'Université française et d'identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'Université constitue le socle.

Votre audition est très importante pour nous. Vous présidez le comité éthique et scientifique Parcoursup et Mon Master depuis 2022. Vous avez donc déjà géré plusieurs rentrées universitaires. Que pensez-vous des procédures d'accès aux études supérieures ? Permettent-elles de s'orienter dans l'offre de formation, sur le fondement des principes définis par la loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE) ? Quelles préconisations avez-vous formulées ? Ont-elles été retenues et, si oui, mises en œuvre ?

Les Assises du financement des universités se déroulent depuis janvier dernier. Quelles pistes en émergent pour sortir de la crise actuelle ? Quels points font consensus ?

Je rappelle que vous avez été le président de l'université Paris-Est Marne-la-Vallée entre 2012 et 2019, puis de l'université Gustave Eiffel entre 2021 et 2026. Vous avez également présidé la Conférence des présidents d'université, devenue France Universités, entre 2017 et 2020.

Un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Gilles Roussel prête serment.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat, et qu'elle fera l'objet d'un compte rendu publié.

M. Gilles Roussel, président du comité éthique et scientifique Parcoursup et Mon Master, co-rapporteur des Assises du financement des universités. – Le comité éthique et scientifique a été créé par la loi ORE en 2018, en même temps que Parcoursup. Son champ de compétences a été élargi en 2024 à Mon Master, la nouvelle plateforme consacrée à l'accès en master. Huit personnalités m'accompagnent au sein de ce comité, qui remet chaque année un rapport au ministre chargé de l'enseignement supérieur ainsi qu'au Parlement. Nous en sommes aujourd'hui au huitième rapport, et au quatrième sous ma présidence.

Par ses analyses et ses recommandations, le comité veille au bon fonctionnement des plateformes Parcoursup et Mon Master. Il ne s'intéresse pas uniquement aux aspects techniques de ces plateformes, mais également à l'ensemble des modalités d'accès à l'enseignement supérieur, aux parcours d'études et, en particulier, à l'articulation entre la licence et le master, depuis l'introduction de Mon Master.

S'agissant des Assises du financement des universités, cette mission nous a été confiée, à Jérôme Fournel et moi-même, au mois de janvier par le ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'espace et le ministre de l'action et des comptes publics. L'objectif était de favoriser une meilleure compréhension de la situation des universités par l'ensemble des parties prenantes, d'éclairer les futures décisions publiques et de consolider les relations entre l'État, les universités et leurs partenaires. Comme vous l'avez indiqué, notre rapport n'a pas encore été remis aux ministres. Sa remise devrait toutefois intervenir avant la fin du mois de juin. Je m'exprimerai donc aujourd'hui à titre personnel.

Je m'exprimerai aussi en m'appuyant sur mon expérience d'enseignant-chercheur en informatique – activité que j'exerce de nouveau avec plaisir –, mais également sur celles d'ancien directeur d'unité de recherche, d'ancien président de l'université Paris-Est Marne-la-Vallée puis de l'université Gustave Eiffel. Cette dernière est aujourd'hui un grand établissement, issu du regroupement, dans le cadre d'un établissement public expérimental, de l'Institut français des sciences et technologies des transports, de l'aménagement et des réseaux (Ifsttar), de l'université Paris-Est Marne-la-Vallée et de quatre écoles, dont trois écoles d'ingénieurs et une école d'architecture. Je m'exprime également en ma qualité d'ancien président de la Conférence des présidents d'université, devenue France Universités.

Je souhaite tout d'abord saluer l'intérêt que vous portez à l'avenir de l'université. C'est un sujet qui me tient particulièrement à cœur et qui, à mon sens, demeure insuffisamment présent dans le débat public, alors même qu'il occupe une place centrale dans les politiques qui façonnent l'avenir de notre pays. L'université contribue à former près de 55 % des 3 millions d'étudiants de l'enseignement supérieur. Elle joue également un rôle essentiel dans l'économie, la recherche, l'innovation et la souveraineté nationale, puisqu'elle accueille près de 90 % des unités de recherche publiques françaises.

Sans revenir en détail sur les questions relatives à Parcoursup, je souhaiterais rappeler trois éléments généraux qui me paraissent importants pour éclairer les travaux de votre commission.

Premièrement, il n'est pas possible de réfléchir à l'excellence académique dans l'enseignement supérieur, et dans les universités en particulier, en ne s'intéressant qu'aux seules universités. Celles-ci ne sont qu'un des acteurs de l'enseignement supérieur et toute politique publique doit être pensée de manière globale, et non selon une approche en silos.

L'action des universités s'inscrit dans une logique de complémentarité avec les autres acteurs publics : l'enseignement secondaire, dont proviennent les étudiants, mais aussi les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), les sections de techniciens supérieurs (STS), les écoles d'ingénieurs et les autres établissements d'enseignement supérieur. Au-delà du service public, la réflexion doit également intégrer les opérateurs bénéficiant de financements publics, notamment dans le cadre de l'apprentissage.

La politique d'enseignement supérieur doit donc être appréhendée de manière systémique. Aucun opérateur – pas même les universités – ne peut répondre seul à l'ensemble des attentes, souvent contradictoires. Les choix opérés en matière de répartition des missions et des moyens influent directement sur la capacité de chacun à garantir l'excellence académique.

Deuxièmement, l'université ne peut être réduite à sa seule fonction de formation. Elle est également un acteur majeur de la recherche et de l'innovation. En son sein, formation et recherche s'enrichissent mutuellement. Le doctorat constitue la clé de voûte du lien entre formation et recherche. Cet équilibre entre formation, recherche et innovation est au fondement même du modèle universitaire. C'est grâce à lui que l'université peut garantir l'excellence académique. Dans ce domaine également, il faudrait avoir une approche systémique, puisque l'université n'est pas le seul opérateur de recherche – mais il me semble que cela dépasse le cadre strict de cette audition.

Troisièmement, le paysage universitaire a profondément évolué au cours des vingt dernières années. Les universités sont aujourd'hui autonomes, du moins partiellement, et assument leur différenciation. Vous avez pu le constater, puisque vous avez auditionné beaucoup de présidents d'université. Elles sont très différentes et, il me semble, assez complémentaires. Les universités ne sont donc pas une catégorie uniforme. Vous savez les attentes que chaque territoire peut avoir vis-à-vis de son université. L'excellence académique doit ainsi être appréciée au regard du projet propre à chaque université et de son ancrage territorial. Elle ne saurait se résumer aux seuls classements internationaux.

Au-delà de ces observations générales, je souhaiterais évoquer plusieurs facteurs qui me paraissent essentiels à l'excellence académique.

Le premier est la qualité des personnels. L'excellence de l'enseignement supérieur repose avant tout sur les femmes et les hommes qui le font vivre : personnels administratifs, chargés d'enseignement, enseignants et enseignants-chercheurs. Tous concourent, par l'excellence de leurs enseignements, à celle de nos universités, dans un contexte qui contraint de plus en plus nos activités. Je souhaite d'ailleurs saluer l'engagement remarquable de l'ensemble de ces personnels. Si la qualité des recrutements des personnels reste encore aujourd'hui très bonne, notamment pour les personnels enseignants et enseignants-chercheurs, la baisse d'attractivité de nos métiers, en particulier dans certaines disciplines ou certaines fonctions très concurrentielles, nous alerte depuis plusieurs années. Le renouvellement générationnel, ainsi que la diminution du nombre de doctorants, pourraient également fragiliser nos établissements à moyen terme. La situation des chargés d'enseignement mérite une attention particulière. Leur nombre augmente avec la progression des effectifs étudiants, notamment en licence, tandis que leur recrutement devient plus difficile dans plusieurs disciplines.

Le second facteur d'excellence concerne les étudiants eux-mêmes, notre capacité à les accompagner vers la réussite et à favoriser leur insertion professionnelle. Les universités sont profondément attachées à l'accueil de tous les étudiants qui souhaitent poursuivre des études supérieures. Elles sont également pleinement mobilisées autour de leurs missions de réussite et d'insertion professionnelle. L'université d'aujourd'hui n'est plus celle d'il y a trente ans. Les enjeux d'accompagnement vers la réussite et l'emploi sont désormais au cœur de ses missions.

Dans de nombreuses formations – masters, diplômes d'ingénieurs, licences professionnelles ou formations en apprentissage – les résultats en matière de réussite et d'insertion professionnelle sont excellents. Il en va de même des filières de santé, de droit, des instituts universitaires de technologie (IUT) ou encore de disciplines comme l'informatique. L'Université est donc incontestablement un lieu de formation d'excellence. Les interrogations portent davantage sur la réussite en licence, notamment lors du passage de la première à la deuxième année. Les taux de réussite demeurent relativement faibles : environ 50 % des étudiants sont passés de L1 à L2 en 2024, et seulement 40 % ont obtenu leur licence en trois ou quatre ans.

Toutefois, cette question relève davantage de l'efficacité globale du système d'enseignement supérieur que de l'excellence académique proprement dite. On pourrait même considérer qu'un taux de réussite plus faible serait une garantie d'une meilleure excellence académique. La question est pour moi celle de l'efficacité du système d'enseignement supérieur et de sa capacité à accompagner globalement, de la meilleure façon, les étudiants vers la réussite et l'insertion professionnelle. Au fond, quel serait le taux de réussite optimal dans nos universités ? Je n'ai pas la réponse à cette question, et l'on ne peut certainement pas y répondre en s'intéressant aux seules universités.

Il me semble toutefois que l'on peut apporter quelques éléments de réflexion. Tout d'abord, se pose la question de la répartition globale des formations entre les différents opérateurs du service public : universités, CPGE, STS ou écoles. On peut se poser aussi la question de l'orientation, qui est vraiment au cœur des problématiques de réussite des étudiants dans le supérieur. On peut également se poser la question du taux d'accès à l'enseignement supérieur. D'après une note récente de l'OCDE, la France est le premier pays en matière d'accès à l'enseignement supérieur pour les candidats qui souhaitent y poursuivre leurs études, bien au-dessus des autres pays. On peut interroger le calcul de ce taux de réussite, car il ne tient pas compte des étudiants en réorientation. Certains étudiants de nos licences poursuivent leur parcours dans de grandes écoles – et nous en sommes très heureux. Dans les statistiques, ils sont considérés comme étant en échec car ils n'ont pas réussi à obtenir leur licence en trois ans.

Enfin, le taux de réussite dépend du type de baccalauréat. Il est d'environ 46 % pour les bacheliers généraux, contre 6,5 % pour les bacheliers professionnels. De même, les étudiants titulaires d'une mention « très bien » obtiennent des résultats sensiblement supérieurs aux autres, puisque 70 % d'entre eux obtiennent leur diplôme.

La question de la performance doit également être mise en regard des coûts de formation. Le coût annuel moyen d'un étudiant à l'université est estimé à 12 000 euros, contre 19 000 euros en classe préparatoire et 16 000 euros en STS. Ces données doivent naturellement être rapprochées des taux de réussite observés pour chacune de ces filières : 59 % pour les néobacheliers en STS, ou un taux de passage de L1 en L2 de 85 % pour les élèves des CPGE.

Tout cela étant dit, je n'ai pas la réponse à la question que je me suis moi-même posée, et qui n'était peut-être pas la vôtre. Vous l'aurez compris, j'estime que, compte tenu des moyens des universités et des publics étudiants qu'elles accueillent, celles-ci garantissent au mieux l'excellence académique. Cela ne veut pas dire que tout va bien, mais que les universités activent aujourd'hui tous les leviers dont elles disposent pour assurer l'excellence académique dans un jeu de contraintes qui leur est largement imposé. Je ne dis pas qu'il ne faut pas faire évoluer les choses, en particulier lorsque l'on sait que, dans quelques années, nous connaissons une baisse démographique extrêmement importante dans l'enseignement supérieur. Nous savons également que les métiers d'aujourd'hui ne seront pas les métiers de demain, qu'ils changent régulièrement et que les diplômés du supérieur français sont parmi les plus jeunes des pays de l'OCDE.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je souhaiterais, dans un premier temps, concentrer mes questions sur Parcoursup et Mon Master, en raison de votre qualité de président du comité éthique et scientifique de ces deux procédures. Pour autant, si leur ergonomie est proche, leur fonctionnement diffère profondément. Pouvez-vous nous expliquer en quoi ?

M. Gilles Roussel. – Elles diffèrent profondément, d’abord par l’offre de formation disponible. Parcoursup présente la quasi-totalité de l’offre de formation post-bac, soit une offre particulièrement importante, tandis que la plateforme Mon Master se concentre uniquement sur les diplômes de master. Elle ne comprend ni les grades de master qui pourraient être délivrés par des écoles ni les titres du répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) de même niveau. C’est donc une plateforme d’accès au seul diplôme national de master.

Puis, elles ont été conçues à des moments différents, et leurs ergonomies sont différentes.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pas tant que cela...

M. Gilles Roussel. – Nous nous sommes posé la question, au sein du comité. Elles ont été développées de manière distincte, par des acteurs très différents.

Mon Master laisse beaucoup plus la main aux établissements, puisqu’une fois que les étudiants ont candidaté, ils peuvent se rendre sur les plateformes des établissements pour déposer des dossiers. À l’inverse, tout est intégré dans la plateforme Parcoursup. L’une des difficultés actuelles est liée à la possibilité de saisir le recteur de région académique quand on n’a pas de possibilité d’accéder à l’enseignement supérieur ; là encore, rien à voir avec la procédure des commissions d’accès à l’enseignement supérieur (CAES), totalement intégrée à la plateforme Parcoursup.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il nous a été exposé qu’en ce qui concerne Parcoursup, la détermination des capacités d’accueil s’effectue en dehors de la plateforme, dans le cadre d’un dialogue avec les établissements. Elle fait ensuite l’objet d’un suivi étroit des rectorats et du ministère afin d’accompagner l’ensemble des jeunes inscrits sur Parcoursup et de leur permettre de trouver une formation.

Il semblerait que, sur la plateforme Mon Master, la latitude laissée aux responsables de formation soit beaucoup plus importante. Certains directeurs de master, ainsi que plusieurs présidents d’université, craignent que l’on voie se développer, à l’échelle de Mon Master, un système plus directif, comparable à celui qui existe dans Parcoursup. Or, à ce stade, Mon Master n’est, si je puis dire, qu’une plateforme technique de centralisation et de mutualisation des candidatures, lesquelles sont ensuite examinées par les établissements.

M. Gilles Roussel. – Je confirme votre propos : dans un cas, le recteur de région académique peut imposer à un établissement l’inscription d’un étudiant en première année de licence. Il peut également le faire dans d’autres types de formations, en STS ou autre.

Ce n’est pas le cas en master : le recteur propose un certain nombre de possibilités aux étudiants, et il est de la responsabilité des universités et des

responsables de formation d'accepter ou non les étudiants qui sont proposés à l'inscription dans leur formation.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pour résumer, peut-on dire que Parcoursup est la traduction d'une procédure mise en œuvre par l'éducation nationale et le ministère de l'enseignement supérieur, tandis que Mon Master est simple un outil informatique ?

M. Gilles Roussel. – Mon Master est bien un outil informatique d'accès aux formations de master.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Avez-vous connaissance de velléités de faire évoluer cette situation ?

M. Gilles Roussel. – Je n'ai pas connaissance d'une volonté de faire évoluer Mon Master vers un fonctionnement où l'on imposerait l'inscription en master aux universités. Inversement, je n'ai pas non plus entendu s'exprimer une volonté de ne plus permettre aux recteurs d'imposer l'inscription en licence à certains établissements.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – En ce qui concerne Parcoursup, avez-vous un regard sur les algorithmes conçus et mis en œuvre par les établissements ? Nous avons rencontré des établissements qui bâtissent leur propre algorithme de sélection. D'autres se sentent davantage démunis, sans doute aussi en fonction des filières et des spécialités : tout le monde ne sait pas bâtir un algorithme de sélection ! Que propose réellement le ministère, notamment par l'intermédiaire de Parcoursup ? Y a-t-il une volonté de bâtir un système de sélection algorithmique homogène, ou la main est-elle laissée aux différents établissements ? Concrètement, une université peut-elle dire : « Je veux faire peser l'établissement d'origine, les notes au bac de français, le choix des spécialités ; je veux mettre un malus sur tel ou tel critère » ?

M. Gilles Roussel. – Dans Parcoursup, il y a un algorithme de répartition des étudiants en fonction de leur classement dans les formations. Cet algorithme est complètement transparent, même s'il existe quelques subtilités, notamment avec les quotas de boursiers ou les quotas territoriaux, qui rendent parfois ces classements difficilement compréhensibles, puisque ces quotas modifient le classement des étudiants dans la formation d'appel. Si le taux de boursiers n'est pas atteint, on appelle un étudiant boursier avant un étudiant mieux classé. Cela génère parfois des incompréhensions sur les classements.

Comment les classements sont-ils établis par les formations ? Quand il faut classer 3 000 ou 4 000 candidats, on ne peut pas le faire à la main. De là à dire que c'est un algorithme... En tant qu'informaticien, je dirais que ce n'est pas exactement un algorithme. Il y a des pondérations et un calcul pour classer les étudiants, mais rendre ce dernier complètement algorithmique est impossible. On classe en effet des étudiants aux profils extrêmement différents. Pour un néobachelier, c'est très simple : il suffit de faire une moyenne, de définir les pondérations sur les notes que l'on utilise

pour établir le classement. Cela, on peut dire que c'est un algorithme. Mais la population des personnes qui candidatent est bien plus large que cela. Vous avez des étudiants en reprise d'études, qui n'ont pas de notes de lycée, qui n'ont que des notes de baccalauréat. Par conséquent, l'organisation du classement est unique dans chaque établissement.

Il y a des spécialités, notamment en licence, qui ont défini une grille d'analyse pour les bacheliers. C'est le cas des filières de sciences et techniques des activités physiques et sportives (Staps), par exemple. Cette grille permet aux bacheliers de savoir à peu près, en amont de leur candidature dans ces filières – qui sont parmi les plus en tension dans les universités –, comment ils seront classés en fonction de leurs notes et où ils doivent concentrer leurs efforts. En revanche, pour toutes les autres disciplines et toutes les autres licences, chaque établissement a la liberté de définir les critères à partir desquels il fait son choix.

Le problème que nous pointons depuis de nombreuses années est la nécessité que les critères de classement soient transparents et explicités de façon beaucoup plus claire pour les candidats, de telle sorte qu'il n'y ait pas de malentendus. Cela vaut pour les universités, les CPGE, les STS comme les établissements privés !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – On nous dit que, sur quelques milliers de dossiers reçus pour une formation universitaire, dans 80 % à 90 % des cas, les seuls résultats académiques sont utilisés pour procéder au classement. Restent les 10 ou 15 % de situations spécifiques que vous avez évoquées : étudiants venant de l'étranger, en réorientation ou qui suivaient des études par correspondance, etc. Il faut alors examiner à la main les dossiers, lire les lettres de motivation et, par exemple, examiner l'expérience d'encadrement et d'animation. Nous confirmez-vous ces proportions ?

M. Gilles Roussel. – Je ne peux pas vous les confirmer mais cela me semble plausible.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Diriez-vous que la plateforme Parcoursup est sélective ?

M. Gilles Roussel. – Ce n'est pas la plateforme qui sélectionne, mais les formations, par le classement des candidats, opèrent une sélection.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – L'entrée en premier cycle universitaire, qui s'opère aujourd'hui via la plateforme Parcoursup, est-elle, de fait, sélective ?

M. Gilles Roussel. – Pour les formations sélectives, oui. Pour les formations à accès ouvert, cette sélection n'a lieu que si les formations ont un nombre de places inférieur au nombre de candidats, qui sont tous classés. C'est donc une forme de sélection, je vous l'accorde, liée à la capacité d'accueil. S'il n'y avait pas cette limite, elles accueilleraient tout le monde. Ce qui fait la

différence entre une formation sélective et une formation de licence, c'est que tous les candidats sont classés.

Nous avons constaté, notamment dans les rapports précédents sur Parcoursup, que certaines filières sélectives ne remplissaient pas leurs formations. D'une part, nous préconisions que ces filières sélectives puissent indiquer les raisons explicites pour lesquelles elles refusent de classer un candidat. D'autre part, nous suggérions que le mode de fonctionnement des licences, où l'on classe tout le monde et où ce sont les premiers qui sont pris, serait peut-être plus vertueux pour les finances publiques, puisque nous remplirions l'ensemble des formations sélectives qui coûtent – en tout cas les formations publiques – plus cher que les formations à l'université. Il nous paraissait anormal que certaines formations ne soient pas pleines alors que le nombre de candidats était bien supérieur aux capacités d'accueil affichées.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les capacités d'accueil, vous venez de le rappeler, constituent aujourd'hui le principal élément de régulation de l'accès à l'université, selon les modalités que vous venez de préciser. Dans votre rapport de 2023, vous indiquiez que « l'offre de formation d'un établissement ne peut pas être déterminée par la seule demande étudiante » et que, « sans tomber dans l'adéquationnisme, les capacités d'accueil doivent évidemment aussi tenir compte des possibilités d'insertion et des évolutions prévisibles de l'emploi. » Faut-il, selon vous, faire évoluer les procédures de fixation des capacités d'accueil ?

Dans un rapport plus récent, vous preniez l'exemple de la psychologie, et vous évoquiez un malentendu sur le contenu de la matière et des goulets d'étranglement en master. Je prends l'exemple de la psychologie, parce que vous le citez et qu'il semble incarner la difficulté à mettre en adéquation l'offre de formation et les capacités d'insertion et d'évolution ultérieure proposées aux étudiants. Comment pouvons-nous faire évoluer cela ? La fixation par les rectorats des capacités d'accueil est aussi en question.

M. Gilles Roussel. – Sur le premier point, je ne renie absolument pas ce qui a été écrit dans le rapport de 2023. Il nous semble effectivement important que les universités puissent être en mesure de fixer leurs capacités d'accueil en fonction d'éléments d'appréciation de la réussite et de la poursuite d'études des étudiants qui sont inscrits dans leur licence ; il nous paraît tout à fait normal que ce soit le cas.

Sur la question des licences de psychologie, le sujet est probablement de cet ordre, mais il est aussi d'un autre ordre, qui est celui de la question des poursuites d'études. La filière de psychologie, contrairement à d'autres filières qui permettent de diversifier les parcours, est très tubulaire. Il faut avoir une licence de psychologie pour candidater en master de psychologie. Ensuite, avec une licence de psychologie, les étudiants ne peuvent que poursuivre en master pour devenir psychologues. Or, une formation de licence de psychologie pourrait conduire à d'autres métiers, à d'autres types de master.

Cette diversification n'a pas eu lieu du tout dans ces disciplines, contrairement aux filières Staps, qui permettaient initialement d'accéder uniquement au concours de professeur d'éducation physique et qui, aujourd'hui, se sont beaucoup diversifiées. L'insertion professionnelle des étudiants de Staps ne rencontre plus de difficultés, malgré le grand nombre d'étudiants qui accèdent à ces filières. Il y a là une question d'adaptation aux possibilités d'insertion professionnelle, mais aussi une adaptation de la formation elle-même, qui peut constituer une autre réponse que la diminution des capacités d'accueil.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pouvez-vous nous préciser dans quels cas les candidats internationaux postulent à l'enseignement supérieur français via Parcoursup ? Qu'amélioreriez-vous aujourd'hui sur cette plateforme ?

M. Gilles Roussel. – Comme le dit la Cour des comptes dans son rapport sur la question, il faut d'abord s'entendre sur ce que c'est qu'un étudiant international. Ce n'est pas si simple. Il y a différentes catégories : les étudiants français qui sont à l'international, qui n'ont pas toujours un baccalauréat français, et il faut donc déterminer comment leur permettre d'accéder aux formations ; les étudiants internationaux qui vivent en France et qui ont un baccalauréat français ; les étudiants internationaux qui vivent à l'étranger et qui ont un baccalauréat français ; enfin, les étudiants internationaux qui vivent à l'étranger et qui ont un baccalauréat étranger.

Comment classer tous ces étudiants ? Un étudiant qui fait ses études en France et qui a un baccalauréat français passe par la plateforme Parcoursup. Un étudiant étranger qui a un baccalauréat étranger passe, pour les universités, par la plateforme Études en France, ce qui n'est pas le cas pour les autres types de formations publiques. La plateforme Études en France est réservée aux universités et à l'accès à la licence. Les étudiants étrangers, qu'ils soient en France ou à l'étranger, passent par Parcoursup s'ils ont un baccalauréat français.

Une clarification de ce système est nécessaire. Nous l'avons écrit dans notre rapport de 2023, je crois : si nous pouvions faire passer l'ensemble des candidatures issues de baccalauréats étrangers par la plateforme Études en France, ce serait vraiment un plus. En effet, nous disposons d'éléments en amont qui évaluent la capacité à maîtriser le français et qui nous permettent de juger les baccalauréats. J'évoquais les étudiants français qui étudient à l'étranger : pour un étudiant français qui a un baccalauréat étranger, je défie les collègues enseignant en licence de savoir quelle est la valeur de son dossier. Cela soulève de vraies questions. Nous avons donc besoin d'un accompagnement pour que l'accès soit le plus équitable possible pour ce type d'étudiants, qui représentent, comme vous le dites, une part très faible des étudiants dans nos formations.

Quelles sont les améliorations à apporter à Parcoursup ? Globalement, les préconisations que nous formulons sur la plateforme

elle-même, pour accélérer les procédures par exemple, sont généralement suivies d'effets et prises en compte par le ministère. Ce qui nous paraît important, ce que nous évoquons depuis plusieurs années et que nous regrettons, c'est qu'il n'y ait pas une véritable réflexion à partir des données de Parcoursup sur la carte des formations de l'enseignement supérieur. Nous avons un réel problème d'adéquation de l'offre de formations aux flux d'étudiants. C'est particulièrement vrai en Île-de-France, où l'offre de formation de qualité et d'excellence est très présente, mais ne correspond pas nécessairement aux flux d'étudiants qui veulent accéder à l'enseignement supérieur. Cela explique probablement que nous nous retrouvons avec des étudiants qui souhaitent accéder à l'enseignement supérieur, que l'on nous propose d'accepter dans nos formations de licence, et qui parfois n'acceptent même pas la proposition qui leur est faite.

Il y a aussi la question du logement et des transports, dans un contexte de déprise démographique. Nous l'avons évoquée dans notre précédent rapport : nous allons avoir un véritable enjeu d'accès à l'enseignement supérieur, avec les questions d'antennes et de territorialisation. Quand on accède à une université, contrairement à d'autres lieux, on n'a pas de logement associé, à part peut-être pour les boursiers. Même pour les boursiers, la plateforme est très compliquée et il n'est pas toujours aisé d'accéder à un logement du centre régional des œuvres universitaires et scolaires (Crous) quand on est éloigné du lieu de formation. La question de l'accès à l'enseignement supérieur pour les publics éloignés, et notamment dans les territoires ruraux, va être prégnante à l'avenir.

Une régulation est nécessaire parce que toutes les formations présentes sur Parcoursup se prévalent du fait d'y figurer – c'est le sens du projet de loi sur l'enseignement supérieur privé qui est en cours d'examen. Or, la seule présence sur Parcoursup n'est pas un gage de qualité. Puis, les critères de classement doivent être plus transparents.

Il faut que nous ayons la capacité de mieux accompagner les étudiants qui ne sont pas des néobacheliers. La plateforme Parcoursup a été conçue pour ces derniers et elle fonctionne très bien pour eux. Cependant, à une époque où les demandes de réorientation et les changements de métier sont de plus en plus nombreux, la capacité d'accueillir ces étudiants dans nos établissements dans de bonnes conditions, et en tout cas de permettre à ceux qui veulent se former de le faire, me paraît essentielle. Cela est d'autant plus vrai lorsque l'on sait, comme je le disais précédemment, que nos diplômés français sont parmi les plus jeunes du monde. Il faudra que nous puissions leur permettre de revenir vers la formation.

Enfin, l'orientation est un serpent de mer. La majorité des difficultés que nous pouvons rencontrer provient de l'accompagnement à l'orientation qui, aujourd'hui en France, est trop faible. Je n'ai malheureusement pas la solution pour améliorer l'orientation, mais il me semble que c'est essentiel pour parvenir à ce que chacun trouve sa place dans l'enseignement supérieur,

ce qui est, il me semble, l'objectif de la politique publique en la matière en France.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez évoqué la question des bourses étudiantes et le pourcentage d'étudiants boursiers par formation. Cela amène, vous l'avez dit, à faire passer parfois un étudiant boursier avant un étudiant qui ne l'est pas pour respecter des quotas – c'est le terme. Pouvez-vous nous expliquer comment ces quotas sont fixés ?

M. Gilles Roussel. – Ils sont fixés par rapport à la proportion de candidats boursiers pour une formation donnée. C'est-à-dire que si vous avez 5 % de candidatures de boursiers, vous devez retrouver un taux légèrement supérieur à 5 %. Ce quota est donc fixé par rapport au taux de candidats boursiers à l'intérieur de la candidature en licence. Nous avons évalué à environ 17 000 le nombre d'étudiants boursiers qui ont reçu une proposition dans une formation où ils n'en auraient probablement pas eu si ce mécanisme n'avait pas été mis en place. Cela signifie que cette discrimination positive a des effets non négligeables sur l'accès à l'enseignement supérieur de certains boursiers.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ma dernière question portera sur les Assises du financement des universités. Lors d'une présentation en mars dernier, l'évolution des droits d'inscription a été qualifiée d'« éléphant dans la pièce ». Pouvez-vous nous indiquer le calendrier d'achèvement des travaux des Assises et, sans déflorer leurs conclusions, leurs orientations ?

M. Gilles Roussel. – Nous prévoyons la remise du rapport définitif au ministre pour la fin du mois de juin. Une première étape nous a permis d'évoquer la situation des universités. Nous avons montré, pendant cette première plénière, que la trajectoire des dépenses était en train de croiser celle des recettes. Par conséquent, les dépenses vont bientôt être très supérieures aux recettes, malgré des moyens publics en augmentation et des ressources propres des universités en forte augmentation. Nous sommes à un moment charnière pour la situation des universités ; notre rapport fournira des éléments pour tenter de dépasser cette question, en tenant compte de la situation globale des finances publiques, qui nous a été imposée comme l'un des éléments de la réflexion.

Sur la question des droits d'inscription, je me bornerai à vous donner quelques éléments, sans toutefois vous livrer les conclusions, que je réserve au ministre. Tout d'abord, je vous rappelle qu'un rapport de l'inspection générale des finances (IGF) et de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) indique qu'une augmentation modérée des droits d'inscription peut être envisagée dans le respect des exigences constitutionnelles. Un certain nombre de scénarios en ce sens y sont exposés.

Lors des Assises, nous avons rencontré l'Association des universités européennes, qui nous a indiqué que le mode de financement des universités devait reposer sur une pluralité de sources, comme c'est d'ailleurs le cas

aujourd'hui. A contrario, le modèle anglais, qui est basé exclusivement sur les droits d'inscription, n'est pas résilient. Les chocs géopolitiques ont généré de grandes difficultés dans les universités qui fonctionnent ainsi. Un modèle qui serait exclusivement basé sur des droits d'inscription, même avec des niveaux faibles, ne serait donc pas résilient pour les universités. De même, un modèle exclusivement basé sur des financements publics, comme c'était le cas en Hongrie, s'est également avéré très peu résilient du fait des évolutions politiques, et les universités hongroises se sont retrouvées en grande difficulté.

Sans dévoiler les conclusions du rapport, les droits d'inscription font partie de la panoplie des financements des universités. De notre point de vue, l'analyse de l'Association des universités européennes est bonne : il faut multiplier les financements et diversifier les ressources des universités pour assurer leur résilience en cas de choc politique ou géopolitique.

Mme Karine Daniel. – L'intérêt de Parcoursup est aussi de collecter massivement des données sur l'offre et la demande. Parcoursup est en quelque sorte une *market place* de l'enseignement supérieur et de la recherche. Ces données sont-elles analysées et sont-elles utiles pour faire évoluer la carte des formations et l'offre en fonction de la demande ? Disposons-nous de données sur les étudiants qui, face à une sélection forte et au fait de ne pas trouver d'offres de formation correspondant à leur demande, s'orientent vers des formations à l'étranger, en Europe notamment ? Le système LMD (licence-master-doctorat) permet d'aller chercher des diplômes dans d'autres pays...

Comme beaucoup, j'ai regardé de près Parcoursup et Mon Master. Il me semble que les possibilités de passerelles entre les formations ne sont pas assez valorisées ; il y a peut-être des limites techniques ou des limites de lisibilité. Vous parliez tout à l'heure des débouchés en psychologie. Par exemple, avec une licence de psychologie, il est possible de rattraper des études de médecine. Certes, cela peut ne concerner que peu d'étudiants, mais quand on connaît le besoin criant de psychiatres dans notre pays, de tels parcours pourraient être encouragés. Or beaucoup d'étudiants ne disposent pas de cette information.

M. Gilles Roussel. – Les données constituent la base du travail du comité. Nous travaillons beaucoup sur des données publiques, en open data, mais aussi sur des données qui ne sont pas publiques, car nous avons l'autorisation, en tant que comité, d'accéder à des données plus précises ou qui nous permettent d'avoir des éléments qui ne sont pas rendus publics.

Nos deux derniers rapports portent notamment sur la cartographie des formations, d'abord en Nouvelle-Aquitaine, puis dans le Grand Est, pour essayer de déterminer l'offre de formation et l'éloignement des populations étudiantes des centres de formation. Nous aimerions que ces travaux puissent être généralisés, qu'ils servent aux rectorats pour réfléchir

aux cartes de formation sur leur territoire et à l'accès à l'enseignement supérieur. Il y a un véritable travail à accomplir.

Malheureusement, ce travail de réflexion sur les flux d'entrée, sur les flux de passage du niveau bac-3 à bac+3, demeure insuffisant, tout comme l'utilisation des données massivement produites par Parcoursup. Il y a bien des statistiques, et de nombreux et excellents travaux qui sont réalisés par la sous-direction des systèmes d'information et études statistiques (Sies), notamment. Mais elles ne sont pas assez territorialisées. Certains rectorats se saisissent de ces possibilités, mais ce n'est pas suffisant.

Nous avons un véritable problème sur ces données, entre le lycée et l'université. J'ai assisté à plusieurs réunions quelque peu kafkaïennes où l'on nous a expliqué que les numéros d'identification des lycéens n'étaient pas les mêmes que ceux des étudiants dans le supérieur et que nous étions incapables de savoir, pour un lycée donné, dans quelle formation un élève se dirigeait, et d'avoir un suivi complet. Même si nous nous contentions du parcours allant du niveau bac -1 à bac +1, cela nous suffirait, mais nous ne sommes pas capables de le fournir, pour des raisons peut-être législatives, et réglementaires certainement. En tout cas, il y a là quelque chose qui me paraît être de nature kafkaïenne.

Nous insistons depuis des années sur le parcours de bac -3 à bac +3, et nous sommes incapables en France de dresser le parcours d'une cohorte d'élèves d'un lycée et de savoir ce qu'ils sont devenus. Cela serait particulièrement utile pour les questions d'orientation. Par exemple, dans un lycée, nous sommes incapables de dire à un élève : « Tu es dans un lycée des quartiers nord de Marseille, sache qu'un des élèves de ton propre lycée a suivi telle filière et a réussi par la suite. » Nous en sommes incapables, et les proviseurs de lycée sont incapables de le dire. Je trouve cela extrêmement dommage en termes de capacité à faciliter l'orientation. Il y a donc là un vrai sujet. Nous l'avons évoqué plusieurs fois, nous l'avons réévoqué dans notre dernier rapport, et ce sera un outil essentiel pour faciliter la réflexion sur la carte des formations et sur l'orientation.

Sur les parcours à l'étranger, nous n'avons pas de prise. Je ne saurais pas vous dire, en tant que président de comité, quels sont les parcours ou les possibilités. C'est un peu le symétrique de la question qui a été posée tout à l'heure sur les étudiants entrants et les étudiants sortants. Les travaux autour de ces questions sont très peu nombreux et mériteraient d'être approfondis, car c'est de plus en plus important, notamment dans certaines filières engorgées en France.

Enfin, il serait bien de pouvoir donner de l'information sur la valorisation des parcours. La question que je me pose depuis que je travaille sur Parcoursup est la suivante : est-ce que Parcoursup, par le foisonnement des informations qu'il donne, n'angoisse pas encore plus les étudiants ? Je ne sais donc pas dans quelle mesure l'ajout d'informations ne risquerait pas

de générer des difficultés. En revanche, il serait sans doute utile que nous ayons des personnels ou des outils qui permettent d'accompagner les jeunes une fois qu'ils ont fait leur choix pour essayer d'expliquer quel pourrait être leur parcours. Si ce ne sont pas les services publics qui s'emparent des outils d'intelligence artificielle pour aider à l'orientation et pour proposer ce genre d'informations, je suis sûr que des entreprises privées le feront. Pour ma part, je préférerais que ce soit un service public.

M. David Ros. – Pourquoi les résultats des deux procédures – Parcoursup et Mon Master – sont-ils tous publiés le même jour ? Je pose la question en songeant notamment à l'embouteillage numérique que cela peut générer au moment des choix. Certains points restent un peu obscurs. Je me posais notamment la question de la gestion des boursiers. Pourquoi n'y a-t-il pas une gestion, en quelque sorte, parallèle, avec des places qui seraient réservées par les établissements ? Un classement des boursiers serait ainsi établi.

La question de la reprise des études tout au long de la vie a également été évoquée : comment pourrait-elle être intégrée différemment ?

Concernant les études à l'étranger, je songe à un autre cas qui se présente de plus en plus : celui des jeunes qui partent faire une licence à l'étranger. Je pense notamment aux sportifs de haut niveau, qui ne sont pas suffisamment reconnus en France, en particulier dans les universités, et qui reçoivent des offres d'universités américaines leur permettant de poursuivre leur carrière sportive et d'obtenir un diplôme. Lorsqu'ils reviennent, ils sont confrontés au choix de faire un master ; cela permet de former des jeunes extrêmement brillants à l'étranger et de les faire revenir par la suite.

Ma dernière question porte sur le lien entre le lycée et l'université. Je suis très attentif à la réforme du baccalauréat et je voulais vous entendre sur l'impact que celle-ci a, ou non, sur le niveau des étudiants en informatique, puisque c'est un des domaines dans lesquels nous allons avoir besoin de beaucoup de jeunes. Constatez-vous déjà, dans vos fonctions, des effets positifs ou négatifs sur les étudiants dans le domaine de l'informatique, et bien sûr sur les jeunes femmes en particulier ?

M. Gilles Roussel. – Pourquoi le même jour ? C'est une bonne question et je vous remercie de l'avoir posée. Il s'agit d'une question d'équité. J'imagine mal sur quels critères l'on déterminerait quel étudiant obtiendrait ses résultats avant un autre. D'autre part, c'est le point de départ du choix ; par conséquent, à partir du moment où certains peuvent choisir, il est logique que tout le monde puisse le faire.

M. David Ros. – Je précise que, lorsque j'évoquais le même jour, je parlais de la concomitance entre Parcoursup et Mon Master.

M. Gilles Roussel. – C'est le hasard du calendrier.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il me semblait qu’il y avait aussi des problématiques de logement pour les étudiants.

M. Gilles Roussel. – Le fait que cela se situe à cette époque de l’année est clairement lié aux questions de mobilité. Le logement étudiant en France est un vrai sujet, insuffisamment pris en compte. Lorsque nous nous retrouverons face à des déprises démographiques très importantes, nous assisterons à une concentration des offres de formation dans les métropoles, à moins que les financements des collectivités territoriales n’accompagnent la présence des établissements d’enseignement supérieur dans les territoires. Si nous ne sommes pas capables d’offrir des logements aux étudiants des territoires ruraux lorsqu’ils postulent à une licence dans une université, nous allons exclure une grande partie de la population et générer des frustrations qui auront des répercussions politiques importantes, si ce n’est pas déjà le cas. La question du logement est donc essentielle. Lorsque l’on parle de Parcoursup, on parle toujours des problèmes en Île-de-France. Or, l’Île-de-France, ce n’est pas la France, et les problèmes que nous y rencontrons sont très spécifiques. Il faudrait donc aussi se poser la question des autres territoires.

Vous avez évoqué les boursiers. La question que vous posez est la suivante : vaudrait-il mieux avoir des quotas de places pour les boursiers plutôt qu’un quota d’appel de boursiers ? On appelle toujours suffisamment de boursiers – c’est ce que l’on nomme les quotas d’appel – pour remplir les quotas de places. Pourquoi ne sommes-nous pas passés par une liste séparée, en les appelant au fur et à mesure, avec un nombre de places limité ? D’une part, cela signifie qu’à un moment, s’il n’y a plus d’étudiants boursiers, il faut passer d’une liste à l’autre, ce qui change un peu les choses. D’autre part, ce que nous avons constaté – et c’est un point un peu technique, excusez-moi – c’est que si vous multipliez les quotas, vous obtenez en fait des listes courtes. Or, ce qui accélère le processus d’accès aux propositions, c’est le fait d’avoir une liste suffisamment longue plutôt que de toutes petites listes. En effet, lorsque vous avez une toute petite liste, les places se libèrent une à une, alors que lorsque vous avez de grandes listes, vous pouvez faire du surbooking assez facilement, car vous prenez moins de risques, ce qui, par conséquent, accélère la procédure.

Au sein du comité, nous sommes très favorables à la suppression de tous les quotas physiques pour les remplacer par des quotas d’appel qui permettent – il faudrait peut-être le prouver algorithmiquement, mais il me semble que cela a été fait par des chercheurs en informatique – d’arriver au même résultat tout en ayant un système beaucoup plus fluide et d’éviter les découpages en tronçons. Le problème se pose lorsque deux quotas sont appliqués en même temps, ce qui peut rendre les choses difficiles.

La question de la formation tout au long de la vie est, comme je vous le disais en introduction, un sujet majeur. Aujourd’hui, nous ne savons pas bien traiter les étudiants en réorientation ou en reprise d’études dans

Parcoursup. Typiquement, nous préconisons, par exemple, que nous puissions récupérer les notes d'un étudiant qui était inscrit en licence et que celles-ci soient certifiées par l'établissement. Aujourd'hui, cela est impossible.

Lorsqu'un candidat a un parcours académique à l'étranger, nous sommes obligés d'examiner son dossier individuellement. Il faut toutefois bien reconnaître que la capacité des établissements de procéder à un examen individuel de milliers de candidatures est limitée. Par conséquent, dans l'un de nos rapports, nous avons préconisé des quotas, un système qui se pratique en Allemagne. Il y existe des quotas de personnes en reprise d'études ou de candidats atypiques. Nous avons préconisé dans un rapport, en 2024 je crois, de permettre de rajouter un quota d'appel de candidats qui sont soit en reprise d'études, soit en réorientation.

En ce qui concerne la réforme du baccalauréat, il faut noter que l'informatique évolue constamment. Les formations en informatique prennent en compte le fait que les étudiants, en dehors de la spécialité informatique qui est maintenant plus importante, doivent s'adapter à la connaissance des outils. L'existence d'une agrégation d'informatique et la multiplication des options dans cette matière signifient que nous avons des étudiants différents, qui possèdent de meilleures connaissances en informatique. Des notions de base que nous enseignions auparavant en licence sont maintenant apprises dans les lycées dans le cadre de ces options, ce qui nous amène à changer nos méthodes.

Toutefois, le vrai changement ne provient pas de la réforme du baccalauréat mais de l'intelligence artificielle, qui vient complètement percuter nos méthodes de formation, et même le métier d'informaticien. Celui-ci n'est plus un métier de développeur classique, mais plutôt celui d'un « prompteur », qui utilise l'intelligence artificielle pour développer.

M. Stéphane Piednoir. – Vous avez parfaitement raison en disant qu'il y est incompréhensible qu'il y ait une discontinuité entre l'identifiant élève du secondaire et celui du supérieur. Nous avons eu ce débat, mes chers collègues, lors de l'examen du projet de loi pour une école de la confiance en 2019. J'avais d'ailleurs proposé par voie d'amendement de créer un identifiant dès l'âge de trois ans. Ce numéro aurait pu suivre l'élève, puis l'étudiant, tout au long de sa carrière, aussi longue soit-elle. La Commission nationale de l'informatique et des libertés (Cnil) n'y était pas très favorable et un certain nombre de collègues sénateurs ne l'étaient pas non plus. Pour ma part, tout ce qui va dans le sens d'une simplification me semble relever du bon sens, mais je ne suis pas sûr que ce point de vue soit totalement partagé.

D'un point de vue scientifique, la multiplicité d'informations sur Parcoursup simplifie-t-elle réellement la tâche des étudiants et des familles ? N'y a-t-il pas un travail de simplification des données accessibles à effectuer ? Puisque vous avez dit que ce nombre d'informations génère du stress chez les étudiants, pourrait-on afficher un bandeau lorsque l'on s'inscrit sur la

plateforme Parcoursup indiquant : « Ceci n'est pas l'école des fans » ? Il faudrait dire aux étudiants que leur vie va être stressante et que, probablement, un certain nombre des vœux qu'ils formuleront ne seront pas honorés...

Vous avez évoqué le projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé, dont je suis le rapporteur et qui a été adopté le 1^{er} juin par le Sénat. Quelle sera l'échéance pour l'application des nouvelles règles relatives à la plateforme Parcoursup à la prochaine campagne ? Le texte prévoit de nouvelles modalités, notamment l'agrément d'intérêt général, afin d'exclure certaines formations de cette plateforme. J'avais naïvement pensé que l'on pouvait inscrire toutes les formations de l'enseignement supérieur sur la plateforme Parcoursup ; il m'a été expliqué que, pour des raisons techniques, cela n'était guère possible. Pouvez-vous m'en dire davantage ?

M. Gilles Roussel. – Vous évoquez la masse d'information disponible. Le comité ne compte pas de personnalités spécialistes des questions de psychologie ou de sujets de cette nature. Par conséquent, nous avons peu abordé ces éléments d'un point de vue scientifique. Pour autant, je vous confirme que c'est un véritable enjeu. Je faisais tout à l'heure référence à une note de l'OCDE qui traitait de l'orientation. Dans cette note, il était indiqué que, depuis deux ou trois ans, les élèves savaient de moins en moins, avant le baccalauréat, quel métier ils voulaient exercer. On observe donc une augmentation de cette tendance, alors qu'il y a quelques années, les élèves savaient plutôt ce qu'ils souhaitaient faire. Aujourd'hui, beaucoup d'élèves ne savent pas à quel métier ils doivent se destiner et, effectivement, dans ce contexte, un foisonnement d'informations, quand on ne sait pas ce que l'on veut faire et que les possibilités sont multiples, augmente nécessairement le stress.

Je rejoins néanmoins votre proposition. Il faudrait certainement disposer de plus d'informations sur le fait que les probabilités d'intégrer telle formation avec tel profil sont quasiment nulles. Les chances d'y réussir constituent un autre paramètre qu'il faudrait, à mon sens, rendre public. Cela relève de la transparence. Il faudrait probablement aller aussi un peu plus loin dans les informations sur les rangs, être plus explicite. Il me semble qu'un étudiant qui se situe au-delà de deux fois le rang du dernier admis de l'année précédente peut se voir clairement notifier qu'il ne sera pas accepté dans la formation à laquelle il postule, afin de ne pas nourrir des ambitions inatteignables. Il faudrait que cela lui soit dit explicitement, individuellement, et que ce ne soit pas simplement une information qu'il doive aller chercher sur une page web ; il faudrait une démarche proactive. Ce sont des pistes qu'il faudra probablement explorer.

L'échéance est la présentation de l'offre de formation, qui a lieu à la fin de l'année civile. Il s'agit de la date butoir, fixée de manière à ce que nous puissions retirer certaines formations de l'offre qui sera disponible dans Parcoursup l'année suivante. C'est à ce moment-là qu'il faudrait agir,

c'est-à-dire plutôt en octobre ou novembre. Le projet de loi ne suffira pas, à lui seul, pour retirer un certain nombre de formations de la plateforme ; il faudra mener un travail d'instruction. Par conséquent, si le projet de loi n'est pas adopté avant septembre, il sera difficile d'appliquer ses dispositions dès 2027.

Un dernier point que vous avez évoqué soulève une question que je me suis aussi posée : pourquoi n'impose-t-on pas que toutes les formations soient sur Parcoursup ? Je l'ai posée souvent. Vous pourrez la poser à Jérôme Teillard, « Monsieur Parcoursup ».

Pourquoi avons-nous une liste d'environ 2 500 formations de STS, établie tous les ans, pour indiquer celles qui ont le droit de figurer sur Parcoursup ? Toute préparation au BTS devrait nécessairement être présente sur Parcoursup. Je ne comprends pas la raison pour laquelle ce n'est pas le cas. Elles n'y sont pas obligées par la loi. Toutefois, à partir du moment où il s'agit d'un diplôme qui est délivré par les recteurs de région académique – et dont certaines formations sont financées par l'apprentissage –, il me semblerait normal que ces formations soient toutes présentes sur Parcoursup et que nous puissions avoir une visibilité dans ce domaine.

Mme Christine Lavarde. – On ne veut pas ou on ne peut pas donner les perspectives de sortie, de réussite, alors qu'objectivement, il s'agit simplement de croiser des fichiers informatiques. Il n'est même pas besoin de créer un identifiant. Avec une clé comportant le nom, le prénom et la date de naissance, qui peut être effacée à l'issue du croisement, on est capable d'apparier les résultats, la liste des élèves d'un lycée avec la liste des notes. Il ne s'agit donc pas d'un problème technique. C'est un problème de volonté.

M. Gilles Roussel. – Oui, il s'agit d'un problème de volonté. Se pose également une question de préservation de la vie privée, puisque les deux services statistiques de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur sont séparés, et ont chacun leurs propres prérogatives. Lorsque l'on discute avec eux, ils nous indiquent – et nous avons une note sur ce point – qu'ils n'ont pas le droit de faire cet appariement. Je ne sais pas qui donne ce droit : est-ce la loi, est-ce réglementaire, est-ce la Cnil ? D'un point de vue technique, cependant, il n'y a pas de problème, je vous le confirme.

Mme Christine Lavarde. – Cette question est à creuser par notre commission. Puisque vous êtes président du comité d'éthique, je souhaitais savoir si vous vous étiez penché sur la question du commerce qui s'est développé autour du remplissage des dossiers de Parcoursup. Désormais, dès que les parents disposent de quelques moyens, ils engagent un coach pour optimiser les chances de leurs enfants, ce qui soulève de réelles questions. Un tel phénomène était inconnu auparavant. Sur le plan éthique, cela me choque.

Ma dernière question s'adressera plutôt à « Monsieur Parcoursup », que je ne pourrai pas entendre demain. J'aurais voulu savoir sur quelle

solution technique reposait Parcoursup. L'État s'est-il bien assuré de souscrire un abonnement qui permet une connexion de masse uniquement pour une très courte période de l'année ? N'avons-nous pas un abonnement couvrant toute l'année, alors qu'il n'est utile que sur une plage de quelques heures, au moment de la saisie des vœux, puis lors de la réception des réponses des candidats et de l'actualisation ? Cette question, j'en conviens, ne s'adresse pas forcément à vous.

M. Gilles Roussel. – Oui, tout un commerce se développe désormais autour de cette activité, de la même façon qu'il existe un commerce de la préparation aux études de santé. Il faudrait pouvoir le réguler. La France est tellement attachée à la question du diplôme et au parcours linéaire que le passage du lycée à l'université y est considéré comme la fin du monde si son fils ou sa fille n'obtient pas une formation qui correspond exactement à ses demandes.

Or, nous savons très bien que les parcours des étudiants ne sont pas totalement linéaires. Nous savons très bien que les étudiants, en suivant une formation, se retrouvent parfois à exercer un métier complètement différent de celui pour lequel ils ont été formés, parce qu'ils ont acquis des compétences dans ce domaine. Je suis sincèrement convaincu que, puisque les métiers d'aujourd'hui ne seront pas ceux de demain, nous devons vraiment être en mesure de dire aux jeunes, et aux moins jeunes, qu'ils peuvent et qu'ils doivent revenir se former à l'université, et leur en donner les moyens. Un élément très positif de la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel, même s'il y a des biais, est le fait d'avoir repoussé l'âge de l'apprentissage jusqu'à 30 ans. Cela a permis de voir se développer un certain nombre de retours en formation d'étudiants qui, parce qu'ils ont un financement, sont capables de se réorienter assez rapidement après être sortis du système. Ce sont donc des éléments extrêmement importants et il faudrait avoir une vraie réflexion sur la manière dont nous pouvons accompagner cette dynamique.

Concernant les abonnements, la plateforme Parcoursup – je connais moins les détails techniques de la plateforme Mon Master – est aujourd'hui hébergée à Toulouse dans un établissement d'enseignement supérieur et de recherche. Si vous cherchez, vous trouverez le nom assez facilement, mais, pour des raisons de confidentialité, je ne le communique pas publiquement. Elle est donc interconnectée au reste du monde par le Réseau national de télécommunications pour la technologie, l'enseignement et la recherche (Renater), qui est un réseau spécifique et sur lequel les capacités sont largement suffisantes pour absorber l'accès des étudiants. Ce qui a été bloquant une année, ce sont les questions de pare-feu. Un certain nombre d'infrastructures de protection de l'outil avaient été sous-dimensionnées. Aux dernières nouvelles, ce dispositif a été largement élargi pour absorber les flux actuels.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie. Cette audition nous prépare à celle de M. Teillard, prévue demain !

M. Gilles Roussel. – Je vous remercie de mettre en lumière l'enseignement supérieur, dont je suis convaincu qu'il est un élément de l'avenir de notre pays.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Jérôme Teillard, chef de projet « Réforme de l'accès à l'enseignement supérieur - Parcoursup »

MERCREDI 10 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous reprenons les travaux de notre commission d'enquête en recevant Jérôme Teillard, inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche et chef de projet de la réforme de l'accès à l'enseignement supérieur. En charge de cette plateforme depuis son lancement, vous êtes souvent présenté, Monsieur Teillard, comme « Monsieur Parcoursup ». La création de cette commission d'enquête a été décidée par le groupe Les Républicains, qui a confié le rôle de rapporteur à Mme la sénatrice Laurence Garnier. Notre objectif est d'identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Monsieur Teillard, vous pilotez la mission Parcoursup depuis son lancement en 2017. Vous nous direz de quels moyens vous disposez pour ce faire. Vous connaissez parfaitement le système, pour ce qui est de sa gestion tant nationale que déconcentrée, au sein des établissements. Notre rapporteur a récemment assisté à une commission d'évaluation des vœux ; elle pourra nous faire part de son expérience concrète.

Nous aimerions comprendre les principes généraux de la plateforme ; il faudra que vous nous les réexpliquiez. Nous souhaitons également que vous nous indiquiez si vous avez l'impression que les lycéens arrivent à obtenir des vœux qui correspondent à leurs profils, à leurs compétences et à leurs aspirations, c'est-à-dire si l'aspect qualitatif, qui n'apparaît pas toujours, est suffisamment pris en compte, alors que le quantitatif est mis en avant.

Je vous propose de nous présenter pendant une dizaine de minutes Parcoursup et l'évolution de la plateforme, en précisant quelles sont les grandes différences entre le Parcoursup d'aujourd'hui et celui que vous avez initié juste après la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants, dite loi ORE.

Puis, la rapporteur vous posera une série de questions. Ceux de nos collègues qui le souhaitent pourront ensuite vous interroger.

Il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête. Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Jérôme Teillard prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Jérôme Teillard, chef de projet « Réforme de l'accès à l'enseignement supérieur – Parcoursup ». – Pour ce qui est de l'organisation de Parcoursup, y compris dans ses dimensions quantitative et qualitative, la plateforme, mise en place en 2018 dans le cadre de l'application de la loi ORE, a d'abord pour objectif d'améliorer l'orientation des lycéens vers l'enseignement supérieur.

La première étape était de garantir la présence unifiée de l'ensemble des formations proposées aux lycéens sur une seule plateforme. Tel n'était pas le cas auparavant : par exemple, ni Sciences Po Paris ni plusieurs écoles de commerce n'acceptaient de figurer sur la plateforme Admission post-bac (APB). Aucun cadre juridique ne les y contraignait. La loi ORE a posé le principe d'universalité, et l'un des premiers objets de la plateforme Parcoursup a été d'opérer un recensement des formations.

Évidemment, d'un point de vue volumétrique, la plateforme a été très affectée par la loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel, qui a permis la libéralisation et le développement de l'offre de formations en apprentissage – nous sommes passés de 2 000 formations en apprentissage en 2018 à 11 000 formations aujourd'hui. Pour ce qui est de l'offre étudiante, les volumes sont restés plus proches : on comptait environ 10 000 formations étudiantes lors de la première année de Parcoursup, et on en compte 2 000 à 3 000 de plus. De nouvelles formations ont intégré la plateforme, comme Sciences Po Paris, le réseau des instituts d'études politiques (IEP) de province ou les écoles de commerce.

Plus significativement, l'offre traditionnelle s'est aussi largement recomposée à la suite de diverses réformes. Par exemple, la réforme des études de santé a permis de très largement reconsidérer la construction de l'offre de formation. Les licences accès santé (LAS) ont permis à des universités de proximité, qui ne disposent pas d'unité de formation et de recherche (UFR) en santé, de proposer une offre de formation à des études de santé de première année. Par exemple, lorsque les étudiants réussissent la première année de LAS à Vannes, ils se rendent ensuite à l'université de Rennes. Le paysage des formations a donc été largement diversifié.

La diversification est également notable dans les formations des écoles d'ingénieurs, dont les concours ont été largement diversifiés pour répondre aux enjeux de recherche de public et de vivier. Si ces écoles n'ont qu'une seule voie de recrutement, l'essentiel des candidats retenus sont ceux qui ont choisi comme enseignements de spécialités mathématiques, physique-chimie et l'option mathématiques expertes. Les écoles d'ingénieurs

tant publiques que privées ont donc séparé leurs voies d'accès pour s'ouvrir à d'autres publics que ceux qui ont suivi ce parcours, notamment aux jeunes femmes, qui y sont largement minoritaires. Les écoles ont donc diversifié leurs recrutements pour élargir leur vivier, ce qui se traduit mécaniquement par une diversification de l'offre de formation. Les écoles restent les mêmes, mais leurs parcours de formation ont évolué pour leur permettre de renouveler leur vivier d'étudiants. Cela suppose aussi de développer des mesures d'accompagnement dans la suite du cursus, de rattraper et d'aménager les parcours, pour faire en sorte que ces divers étudiants, qui ont suivi des parcours un peu différenciés, obtiennent à la fin le même titre d'ingénieur. Cela n'est pas le « oui, si » des écoles d'ingénieurs ; c'est une approche différente, qui s'est très largement manifestée.

D'autres réformes n'ont pas eu d'impact structurel sur l'organisation de l'offre. La réforme des bachelors universitaires de technologie (BUT) dans les instituts universitaires de technologie (IUT) a un enjeu qualitatif très fort : son but était de permettre à davantage de bacheliers technologiques de suivre ces formations, en assurant un continuum de formation entre le lycée technologique et la formation en IUT. Pour autant, l'organisation de l'offre de formation est restée stable.

Un autre exemple est très actuel : la création de la licence professorat des écoles (LPE) pour le recrutement des professeurs des écoles au niveau de la licence a mécaniquement entraîné la création de 125 LPE sur le territoire. Les quelque 6 000 places disponibles en LPE sont issues de recompositions de mentions de licences qui existent toujours, mais avec des volumétries moindres : cela a donc eu des conséquences sur les capacités d'accueil des licences de mathématiques ou de sciences de l'éducation.

Des recompositions de cette nature, Parcoursup en a connu beaucoup depuis 2018. Une partie de notre travail, même si ce n'est pas celui qui est le plus souvent mis en avant, consiste à articuler les formations pour répondre à la demande d'une présentation organisée d'une offre répondant à un objectif de recrutement. C'est un élément structurant de notre organisation.

Un autre aspect de Parcoursup est souvent peu valorisé, alors qu'il me semble essentiel : la plateforme est un vecteur majeur de simplification administrative. Je suis peut-être le seul convaincu par cette idée, mais c'est vrai : une seule procédure, une seule plateforme, un seul calendrier s'appliquent désormais. Pour tous ceux qui ont connu d'autres systèmes, il y a là un progrès massif. Les jeunes d'aujourd'hui ont naturellement du mal à s'en rendre compte : lorsqu'on n'a pas connu d'autre situation, on a l'impression que ce qui se trouve sous ses yeux est la norme.

Par ailleurs, une grande partie de notre travail est d'encadrer la manière dont les formations sollicitent des éléments d'information de la part des lycéens et des candidats. Là encore, la plateforme est un vecteur de simplification : nous normalisons la présentation des candidats et des

formations. Je ressors toujours un peu étourdi des salons de l'orientation où je me rends, tant les stands, les présentations, les codes couleurs et les hiérarchies de l'information diffèrent. Il est alors difficile de disposer d'éléments de comparaison.

À l'inverse, le principe de Parcoursup est d'uniformiser la présentation – c'est une gageure pour 25 000 formations – afin que l'on puisse garantir à un lycéen qu'il peut réellement comparer les formations : la nature de l'information est la même, de même que les exigences imposées aux formations qui remplissent ces contenus.

Je le sais, le Sénat a débattu des informations apportées sur Parcoursup. Je vous le dis humblement : à mon niveau d'expertise, il me semble que le mieux est parfois l'ennemi du bien. Nous restons face à des jeunes de 17 ans, qui peuvent appréhender l'information plus difficilement que nous. Cela vaut aussi pour les familles : indépendamment de tout ce qu'on peut dire de Parcoursup, le paysage de l'accès à l'enseignement supérieur a fondamentalement changé entre 2018 et 2026, en raison de la diversification des publics qui se présentent. En 2024, 102 000 lycéens professionnels ont candidaté sur la plateforme ; en 2026, on en comptait 126 000 ; l'évolution n'est pas anodine. Derrière cette évolution quantitative, se dessine également une évolution qualitative du public aspirant à l'enseignement supérieur, auquel il ne se destinait pas quelques années auparavant. Parcoursup est aussi le réceptacle de ce phénomène social.

Un autre élément est important. La plateforme a été conçue dans la suite d'APB, visant le même public, c'est-à-dire les lycéens, évidemment, mais aussi les étudiants en recherche de réorientation. Ce que l'on observe, depuis plusieurs années, c'est une mutation importante de la réorientation. Un rapport de l'inspection générale datant de plusieurs années montre que les déterminismes sont moins importants, que les parcours sont moins linéaires. Lorsque j'étais étudiant, on restait dans le couloir de sa formation, parce que l'on ne pensait pas pouvoir en sortir ; aujourd'hui, beaucoup de jeunes tâtonnent et testent plusieurs formations. L'Institut des politiques publiques a rendu un rapport montrant que la réorientation présente un intérêt d'un point de vue économique. Il est aussi important que les jeunes entendent le message : Parcoursup n'est pas le dernier choix de leur parcours d'étudiant. Aujourd'hui, on compte 206 000 candidats de Parcoursup en réorientation : le chiffre est considérable.

Par ailleurs, de mémoire, 126 000 candidats sont en reprise d'études. La population est très diverse : il peut s'agir de personnes ayant récemment quitté l'enseignement supérieur, mais 30 % d'entre eux ont eu le bac il y a plus de quatre ans. Nous sommes donc déjà un peu éloignés par rapport à l'accès post-bac. Je suis parfois confronté à des personnes de 50 ans qui cherchent des formations. Ce n'est pas de son fait, mais Parcoursup révèle l'aspiration à une demande de formation, et la difficulté pour nos concitoyens de trouver

l'interlocuteur adéquat. Parcoursup agit comme une lumière très attractive, qui aime l'attention.

Dès le départ, l'objectif de l'équipe qui pilote Parcoursup était d'adopter un mode de fonctionnement agile, pour permettre une amélioration en continu, fondée sur l'écoute des usagers. Nous publions depuis cinq ans un bilan annuel fait par un institut de sondage, qui comporte de très nombreuses questions permettant de préciser l'appréciation de la plateforme et de ses fonctionnalités par les lycéens.

Permettez-moi de vous donner rapidement deux exemples. À partir de cette réflexion, nous avons conçu un site d'entraînement, qui reproduit à l'identique la plateforme, avec de vraies interfaces, mais de faux établissements. Cela permet de tester précisément ce qui se passe lorsqu'on reçoit une proposition d'admission et qu'il faut choisir, afin d'aider à lever le mystère des délais de réponse, notamment pour les parents. Ces délais sont en réalité très simples à comprendre. Cette année, nous avons compté 275 000 usages du site d'entraînement.

Autre exemple : le Président de la République nous avait demandé de rendre les décisions de Parcoursup plus prévisibles, pour éviter le désenchantement et la surprise, qui conduisent à considérer les décisions comme injustes et l'accès aux formations comme impossible. Pendant un an et demi, nous avons travaillé avec la direction interministérielle de la transformation publique (DITP) sur les usages et la perception de la plateforme. Nous avons abouti à un outil, disponible toute l'année sur Parcoursup, qui permet à un lycéen, à partir de ses choix de spécialités et de sa moyenne générale, de voir quels résultats ont obtenus des lycéens présentant le même profil au cours des trois dernières années. La première année, nous avons compté 14,5 millions de clics ; cette année, ce chiffre dépasse les 20 millions.

Ce dispositif est important : il est ouvert non seulement à des lycéens de terminale, mais aussi à des lycéens de seconde ou de première. Il peut aider à leur faire comprendre quels sont les meilleurs parcours de formation au lycée pour accéder dans les meilleures conditions aux formations qu'ils visent. Cela n'empêche pas que certaines formations soient très sélectives : elles l'étaient avant Parcoursup, elles le seront bien après. Mais au moins, cela les encourage à diversifier leurs vœux. Cela fait partie du message que nous portons : il faut diversifier ses vœux pour obtenir plus d'opportunités de réponses, y compris en découvrant des formations et en s'interrogeant sur ses chances d'y être admis.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Avant de vous poser des questions très précises sur le fonctionnement de la plateforme, je souhaite vous poser quelques questions plus générales.

Nous avons beaucoup entendu parler de Parcoursup lors de nos précédentes auditions, de la part de présidents d'université et

d'enseignants-chercheurs. Une partie d'entre eux nous ont fait part de leur retour positif, nous expliquant que la plateforme était pour eux une opportunité formidable d'élargir leur panel de recrutement sur l'ensemble du territoire national, pour attirer dans leurs formations universitaires les meilleurs profils.

En France, s'il existe un droit d'accès à l'enseignement supérieur, les meilleurs candidats sont choisis en priorité dans les formations qu'ils demandent. En définitive, une forme de sélection s'opère, même si en France, on parle non pas de sélection à l'entrée de l'enseignement supérieur, mais d'orientation.

De fait, la plateforme n'est pas sélective : en fin de compte, tout le monde sera pris quelque part ; pourtant, tous les candidats ne seront pas admis dans la formation qu'ils souhaitaient obtenir en première intention. Parcoursup reste un outil ; toutefois, par son intermédiaire, n'est-ce pas concrètement une forme de sélection qui s'opère à l'entrée de l'enseignement supérieur ?

M. Jérôme Teillard. – Un article de la revue *Regards sur l'éducation* datant de septembre 2025 montre que, en France, l'accès à l'enseignement supérieur est le plus ouvert des pays de l'OCDE.

En outre, les limites physiques liées aux capacités d'accueil existent depuis toujours. Ce que l'arrivée de Parcoursup a changé, c'est que là où aucun examen de dossier n'était pratiqué, ce qui pouvait éventuellement donner lieu à un tirage au sort et à un choix aléatoire, les candidatures font désormais l'objet d'un examen. Lors de formations auprès des familles et des candidats, nous expliquons que le caractère non sélectif des formations signifie qu'il n'y aura pas de réponse négative à l'issue de l'examen des dossiers. Pour autant, il faut tenir compte des limites de capacités d'accueil, ce qui explique que certains, à un moment donné, ne peuvent pas accéder à une formation précise. Les formations telles que les parcours d'accès spécifique santé (Pass) ou les licences de droit parisiennes ont toujours été très demandées, indépendamment de Parcoursup.

Ce que Parcoursup a changé, c'est la modalité d'examen des dossiers pour l'accès aux licences non sélectives : nous faisons en sorte que l'ensemble des dossiers soient examinés selon une base de critères affichés par les formations. C'est ce qui change fondamentalement la donne. Il n'y a pas de sélection, car ces formations ne peuvent pas répondre négativement : les candidats sont classés, du premier au dernier. À l'inverse, les formations sélectives comme les classes préparatoires peuvent décider de ne pas classer les dossiers des candidats qu'ils estiment ne pas pouvoir réussir dans leurs formations. Pour les formations non sélectives, la capacité du candidat à être admis dépend de la notoriété et de l'attractivité de la formation, qui ont toujours été très variables, y compris pour des licences de qualité identique. Par exemple, l'ancien président de la Conférence des doyens de droit et

science politique, alors doyen de la faculté de droit de Bordeaux, faisait état de formations qui n'étaient pas totalement remplies et étaient toujours disponibles en phase complémentaire dans son université, alors que les licences de droit à Paris 1 ou à Assas sont évidemment très prisées, et n'acceptent pas tous les candidats.

Le comité éthique et scientifique a souvent eu l'occasion de s'exprimer sur la polysémie du terme « non sélectif », qui peut créer de l'ambiguïté à l'égard des familles.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Effectivement, lors d'un nombre restreint de cas, la procédure APB menait à des tirages au sort. Il est question d'excellence dans notre commission d'enquête : nous préférons bien sûr l'examen des dossiers au tirage au sort. Selon vous, dans quelle proportion les lettres de motivation et les encarts complémentaires renseignés par les candidats, qui précisent leurs expériences d'encadrement et d'animation, sont-ils réellement pris en compte dans l'ensemble des formations ? Dans la commission d'examen des vœux à laquelle j'ai assisté, non seulement les lettres de motivation n'étaient pas lues, mais les encarts étaient même inconnus : les universitaires chargés de la sélection ignoraient eux-mêmes de quoi il s'agissait.

Il existe une forme d'inégalité des bacheliers devant Parcoursup : certaines familles font appel à des coachs spécialisés, quand d'autres sont démunies, notamment face aux lettres de motivation et aux encarts à renseigner. De nombreux lycéens s'estiment également démunis. Or les lettres de motivation sont finalement très peu lues, et la sélection se fait par algorithme, sur des critères d'excellence académique et les résultats scolaires. Quelle est la proportion des formations qui tiennent réellement compte des lettres de motivation et des encarts ?

M. Jérôme Teillard. – Évidemment, je ne suis pas derrière chaque enseignant-chercheur qui participe à la sélection. Chaque commission d'examen des dossiers est responsable de son travail : elle dispose d'un président, qui a désigné des membres chargés d'une mission précise.

Pour ce qui est de la lettre de motivation, elle n'est plus obligatoire depuis trois ans. Depuis cette année, chaque formation qui demande une lettre de motivation doit expliciter si celle-ci servira pour l'examen de l'ensemble des dossiers et sera un élément essentiel. C'est le cas pour les instituts de formation en soins infirmiers (Ifsi), qui figurent parmi les formations les plus demandées sur Parcoursup : si les seuls résultats académiques étaient pris en compte, on pourrait se retrouver à choisir des candidats qui ne comprennent pas la réalité du métier d'infirmier, centré sur l'assistance aux personnes ayant besoin de soins ou d'accompagnement. La question est prégnante. À l'inverse, nous demandons aux formations de dire clairement, pour que les lycéens le sachent, si la lettre de motivation est utilisée dans certaines situations – et non

systématiquement –, notamment pour départager des candidats *ex aequo* ou compléter l'appréciation portée sur un dossier.

Les lettres de motivation peuvent poser de nombreuses questions. Il faut toutefois tenir compte du fait que l'équipe de Parcoursup résiste à des demandes diverses de la part des formations, qui veulent d'autres éléments, comme des lettres de recommandation, pour s'assurer de la qualité des étudiants qu'ils recrutent. Le réflexe est sans doute un peu humain. Plusieurs d'entre nous ont connu ces formalités qui conduisaient à faire apposer des tampons en mairie sur des documents dont on s'est finalement aperçu qu'ils ne servaient à rien, avant que la loi ne supprime cette exigence.

La lettre de motivation ne comporte que 1 500 caractères. Il ne faut pas oublier que l'enseignement supérieur, contrairement à l'enseignement scolaire, n'est pas obligatoire. Le simple clic ne saurait à lui seul exprimer un vœu : la lettre de motivation est aussi l'occasion d'une réflexion de la part des candidats.

Il faut aussi que la rédaction de ces lettres soit accompagnée dans les lycées et qu'elle n'intervienne pas au dernier moment. Nous travaillons avec la plateforme Avenir(s) de l'Office national d'information sur les enseignements et les professions (Onisep) pour que la maturation du projet d'orientation puisse se faire en accompagnant le travail d'un élève dans la durée, et non à la dernière minute. Les formations décident donc de demander ou non les lettres de motivation. De nombreuses formations ne les réclament pas ; je pourrai vous fournir le pourcentage précis.

Pour ce qui est de la rubrique activités et centres d'intérêt, elle est commune à toutes les activités, mais n'est pas obligatoire. Une formation peut décider de ne pas prendre en compte l'engagement des candidats en dehors de leur parcours scolaire : libre à elle. Pour les licences de sciences et techniques des activités physiques et sportives (Staps), les engagements et les expériences d'encadrement ont du sens pour classer les vœux des candidats ; de même dans les Ifsi, les stages et les expériences des élèves peuvent être utiles.

L'objectif n'est pas de servir les élèves ayant de nombreuses activités. Il s'agit de faire comprendre aux élèves que leurs activités extrascolaires peuvent avoir du sens pour leur parcours. Par exemple, un élève qui est arbitre sportif aura des capacités de jugement et de maîtrise de soi. Les qualités requises dans l'enseignement supérieur ne sont pas que scolaires : des qualités comportementales peuvent aussi être prises en considération.

Madame la rapporteure, je comprends votre interrogation. En France, nous accordons une grande importance aux notes ; mais si nous nous en tenions aux seuls résultats scolaires, nous pourrions regretter de ne pas avoir valorisé d'autres éléments. Les formations sont libres de les retenir ou non.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Hier, avec votre collègue du comité éthique et scientifique de Parcoursup, Gilles Roussel, nous estimions

que les lettres de motivations étaient lues dans environ 15 % des cas. Cet étiage lui paraissait vraisemblable. Pouvez-vous nous le confirmer ?

M. Jérôme Teillard. – Je ne peux pas vous donner ce chiffre. J'indiquerai à votre commission les chiffres exacts du nombre de formations qui ont demandé une lettre de motivation. Dans certaines formations, comme les IUT, les BTS ou les classes prépa, la lettre de motivation est un élément extrêmement important, notamment pour différencier des dossiers aux notes extrêmement semblables. Les lettres de motivation comportent des éléments qualitatifs qui permettent d'éclairer un dossier de manière différente.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'en viens à ma dernière question générale, avant d'aborder plus précisément le fonctionnement de la plateforme. Nous voulons savoir comment l'ensemble d'une classe d'âge est accompagné pour accéder à des formations adaptées aux compétences et aux aspirations de chacun, ainsi qu'aux besoins du marché du travail. Parcoursup rassemble tous les jeunes souhaitant accéder à l'enseignement supérieur, et les distribue, en fonction des compétences des élèves et des capacités d'accueil.

On observe toutefois une forme de torsion du système. Des élèves issus de bacs généraux s'orientent vers des filières courtes de type BUT ou brevet de technicien supérieur (BTS), où ils prennent de fait des places initialement destinées à des élèves issus de bacs professionnels ou technologiques, qui par ricochet se retrouvent à intégrer des filières générales dans des licences non sélectives à l'université. La semaine dernière, nous avons auditionné une représentante des UFR d'humanités, qui nous signalait que les licences de philosophie devaient parfois accueillir des bacheliers qui n'avaient jamais fait de philosophie. N'y a-t-il pas là un problème de fléchage ? Comment y remédier ?

M. Jérôme Teillard. – C'est surtout l'inverse qui se produit. Avant Parcoursup, les bacheliers généraux allaient massivement dans les BTS et les IUT sans que des places soient réservées pour les bacheliers professionnels et technologiques. La loi du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche a fixé le principe de quotas. Toutefois, avant Parcoursup, les quotas n'étaient qu'une lettre d'intention du recteur, non matérialisée dans la plateforme Admission post-bac. Dès lors, il n'y avait aucune conséquence pour les formations qui ne respectaient pas leurs quotas.

Avec Parcoursup, le quota décidé par le recteur est strictement intégré dans la plateforme, déterminant le nombre de places réservées pour les bacheliers professionnels et technologiques. La réforme des IUT précise que ces formations doivent accueillir 50 % de bacheliers technologiques, à l'échelle de l'IUT, ce qui permet de faire varier la proportion dans les diverses spécialités. Par exemple, pour les BUT Mesures physiques, le vivier de bacheliers technologiques est très limité, mais la réalité est différente pour d'autres BUT.

Nous pourrions vous fournir des données qui montrent que, depuis que les quotas prévus par la loi de 2013 sont mécaniquement intégrés par Parcoursup, les établissements ne pouvant pas les contourner, le nombre de bacheliers technologiques a énormément augmenté dans les IUT.

Pour ce qui est des ricochets que vous évoquez, madame la rapporteure, les bacheliers technologiques ne trouvant pas de formations dans les IUT se tournent vers les BTS, où ils prennent la place des bacheliers professionnels. Peut-être que l'appréciation de la personne que vous citez est due au fait que, entre 2024 et 2026, le nombre de bacheliers professionnels souhaitant poursuivre leurs études a augmenté de manière considérable. L'aspiration des bacheliers professionnels à la poursuite d'étude n'a plus rien à voir avec la situation observée voilà dix ans. Aujourd'hui, cela correspond presque à un comportement normal : l'aspiration aux formations post-bac est devenue générationnelle. Les éléments ne sont pas toujours strictement objectifs : à 17 ans, chacun veut être dans le flux vécu par sa génération ; une forme de mimétisme joue également.

L'apprentissage a aussi constitué un levier permettant aux bacheliers professionnels de conjuguer poursuite d'études et insertion dans l'emploi. Mon objectif constant est que les bacheliers technologiques trouvent des places en priorité dans des BTS, là où ils peuvent le mieux réussir. Évidemment, puisque les formations de licence ne sont pas sélectives, une formation qui n'a pas atteint sa capacité d'accueil peut accueillir un candidat ne répondant pas aux prérequis. C'est même une forme de démonstration par l'absurde du fait que les formations ne sont pas sélectives. Dans ce cas, la loi ORE impose un aménagement : c'est le « oui, si », c'est-à-dire que la formation conditionne sa réponse à un aménagement de la formation. Le taux de réussite des bacheliers professionnels en licence ne dépasse pas les 6 % ou les 7 % ; notre objectif est qu'ils puissent accéder aux BTS en premier choix, parce que ce sont les formations dans lesquelles leur poursuite d'études professionnelles post-bac est la mieux garantie, même si elle reste encore difficile.

La réforme des BUT a fait évoluer les IUT en lien avec le lycée technologique pour assurer un continuum pédagogique. Pourtant, dans de nombreuses spécialités de BTS, la marche reste très haute par rapport à la classe de terminale du lycée professionnel.

Par ailleurs, les sujets sont parfois très concrets : une grande partie des BTS sont installés dans des lycées généraux et technologiques, où les enseignants n'ont jamais vu de lycéens professionnels. L'enjeu est la carte des formations : une réflexion collective doit être menée pour permettre l'intégration de ces candidats, dont on ignore parfois le profil.

Il y a des choses à faire pour améliorer le continuum entre le lycée professionnel et les BTS. Les chiffres que nous vous fournirons montrent que nous essayons d'aller contre la tendance naturelle qui consiste à donner toute la place aux bacheliers généraux.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Diriez-vous qu’une large majorité des bacheliers technologiques et professionnels accèdent à des formations de BUT et de BTS ? Quelle proportion d’entre eux se retrouve dans des licences générales non sélectives ? Des talents peuvent toujours s’y révéler, mais le taux d’échec y est tout de même proche de 95 %.

M. Jérôme Teillard. – Je ne sais pas ce que veut dire une large majorité. Les mécanismes de Parcoursup ont permis aux bacheliers technologiques d’accéder prioritairement aux IUT. Un autre enjeu est celui de la capacité des bacheliers professionnels à réussir dans ces formations.

En outre, beaucoup de bacheliers professionnels peuvent directement accéder à l’emploi. Ils demandent des formations sur Parcoursup, mais peuvent quitter la plateforme s’ils accèdent directement à l’emploi. La mobilité géographique des lycéens professionnels n’a rien à voir avec celle des lycéens des filières générales. Le périmètre est plus restreint, et socialement le public est différent : on compte 30 % de boursiers chez les lycéens professionnels.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La question est celle de l’accompagnement. Il s’agit de ne pas orienter les lycéens ayant obtenu un bac professionnel ou technologique dans des impasses, alors que leur diplôme a une valeur et peut leur permettre de réussir dans certaines filières.

M. Jérôme Teillard. – C’est très clair, la politique du ministère est d’encourager les lycéens professionnels vers les BTS, et les lycéens technologiques vers les IUT.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous vous remercions de nous transmettre les chiffres en question, qui sont importants pour nous permettre de comprendre comment ces objectifs sont traduits concrètement.

Avez-vous la possibilité d’exploiter les données de la plateforme Parcoursup, notamment le nombre de candidatures par formation et par type de formation, pour réfléchir à des ajustements des capacités d’accueil ? Si des formations offrant de fortes opportunités d’orientation professionnelle rencontrent un grand succès auprès des lycéens, pouvez-vous leur suggérer d’ajuster leurs capacités d’accueil ? Les données vous permettent-elles de savoir quelles formations développer, ou à l’inverse réduire celles qui attirent peu de candidats ou celles qui, malgré leur attractivité, n’offrent pas de perspectives d’insertion professionnelle ?

M. Jérôme Teillard. – La question n’est pas univoque : il faut tenir compte de la demande, mais aussi de la capacité d’insertion et de réussite professionnelle.

Prenons un exemple concret : lors de la réforme du baccalauréat, la spécialité histoire-géographie, géopolitique, sciences politiques (HGGSP) a été créée. Depuis lors, l’augmentation de la demande dans les licences de sciences politiques est manifeste. A-t-on pour autant besoin de recruter dans ces

filières ? C'est une question. À la fin du processus de Parcoursup, des places restent vacantes dans des IUT, non pas parce que la sélectivité a été trop importante, mais parce que le vivier des élèves de bac technologique sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D) a diminué, alors qu'il est le premier à alimenter ces formations.

Le ministre a engagé une réflexion en faisant signer aux établissements des contrats d'objectifs, de moyens et de performance (Comp), de manière déconcentrée, avec les rectorats. Leur but est de réaliser les équilibres entre les besoins économiques et sociaux des territoires, les demandes des candidats et les capacités d'accueil des formations. C'est le bon cadre pour réfléchir à ces questions.

D'autres éléments peuvent être nationaux. En 2020, à la suite de l'épidémie de covid-19, l'État a décidé d'accompagner les conseils régionaux pour augmenter le nombre de places en Ifsi. 6 000 places ont été créées en conséquence. Dans les facultés de santé, les Ifsi et les formations paramédicales, des observatoires et des mécanismes se mettent en place pour assurer ce travail de programmation.

Il est fondamental de mettre à la disposition des acteurs, tant du côté des lycées que de celui des formations, le maximum de données disponibles. Parcoursup est un outil de pilotage à destination des établissements, dans le secondaire comme dans le supérieur. Chaque proviseur peut consulter les données de synthèse de son établissement, croiser les parcours des lycéens, selon les classes, les options et les spécialités, pour comparer son établissement aux moyennes départementales, académiques ou nationales. Il peut ainsi travailler le projet d'orientation de son établissement à la lumière des résultats des trois dernières années.

L'outil a été construit avec l'aide des organisations représentatives des proviseurs, pour leur permettre, lors du conseil d'administration de leur établissement, de rendre compte de ce qui s'est passé, de travailler avec leurs équipes pédagogiques pour améliorer l'accompagnement des élèves.

Un défi que nous n'avons pas encore résolu est de savoir comment intégrer le facteur de réussite dans ces statistiques. La boussole de la réussite permet d'éviter les erreurs d'orientation ; dans le même temps, il faut mesurer les données. Parfois, la réussite est liée à l'évolution de la pédagogie. Si les formations qui accueillent de nouveaux publics ne font pas évoluer leur pédagogie, ces nouveaux publics peuvent se trouver en difficulté. Le problème tient-il à l'orientation ou à la pédagogie des formations, qui doivent évoluer en accord avec leur nouveau public ? Pour les BTS, on se demande parfois quel est le premier levier à activer pour garantir la réussite.

Les établissements post-bac recueillent tous beaucoup de données. C'est une richesse nationale : les données de Parcoursup appartiennent à la Nation. Les établissements peuvent aussi réaliser des analyses de parcours, en lien avec la réussite de leurs élèves. En ce moment, nous travaillons avec

les établissements pour qu'ils puissent améliorer le rythme de leurs propositions, car nous mesurons que cela a des conséquences sur la qualité du recrutement, et aussi sur la réussite en première année et en fin de cycle. Ce travail est essentiel.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pouvez-vous nous indiquer, en moyenne, combien de vœux sont déposés par étudiant ? Seriez-vous favorable à un classement ou à une hiérarchisation des vœux, comme celle qui existait dans APB ? Cela fait partie de nos réflexions par rapport à l'excellence du système.

M. Jérôme Teillard. – Je ne connais pas par cœur le nombre moyen de vœux. La donnée figure dans la note de la sous-direction des systèmes d'information et études statistiques (SIES) publiée le 27 mai dernier, disponible en ligne. Le périmètre d'analyse est constant sur toute la durée de la procédure : on peut donc en mesurer la continuité.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. Seriez-vous favorable à une hiérarchisation des vœux similaire à celle qui était proposée dans APB ? Il semble que Parcoursup assume de refuser la hiérarchisation ; quelles conséquences cela pourrait-il avoir en matière d'excellence universitaire ?

M. Jérôme Teillard. – La hiérarchisation des vœux conduit à une forme d'autocensure très forte de la part des candidats, qui finissent par choisir leurs formations en fonction des vœux qu'ils pensent pouvoir obtenir, et non en fonction de ce qu'ils ont envie de faire. Le fait n'est pas anodin d'un point de vue social, puisqu'il va évidemment concerner davantage certaines catégories sociales plus que d'autres.

Par ailleurs, si l'on compare les deux systèmes, la hiérarchisation des vœux sur APB se faisait pour 12 000 formations ; désormais, il y a 25 000 formations. Imaginons le cas d'un lycéen du VI^e arrondissement de Paris qui faisait, sur APB, des vœux pour des classes préparatoires et pour la première année commune aux études de santé (PACES). En plus de cela, il pouvait faire des vœux auprès de Sciences Po ou de l'Essec, en dehors de la plateforme. Dès lors, la hiérarchisation était biaisée : le périmètre ne recouvrait pas l'ensemble des choix.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Maintenant, ce n'est plus le cas.

M. Jérôme Teillard. – Désormais, le choix a été fait de laisser aux candidats de la liberté dans la formulation de leurs vœux, les choix devant toutefois être éclairés par les données des formations. Depuis 2022, nous avons rétabli – c'était l'une des recommandations de notre comité éthique et scientifique –, quelques jours après le début de la phase d'admission, une hiérarchisation des vœux en attente. En 2026, la procédure a démarré mardi 2 juin ; entre le vendredi 5 juin et le lundi 8 juin à 23 heures 59, les candidats ont dû hiérarchiser les vœux en attente qu'ils souhaitent conserver. Ainsi, ils peuvent faire un choix libre, mais un principe de choix

s'applique : la procédure est faite pour choisir. Nous organisons le choix des candidats, de manière que leurs vœux puissent être pris en compte.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez donc réintroduit, en deuxième phase, une hiérarchisation.

M. Jérôme Teillard. – Exactement, pour ne pas brider la liberté de choix des candidats. Les enquêtes d'opinion auprès des lycéens en témoignent, la liberté de choix est pour eux l'élément le plus fondamental. Dans le même temps, il s'agit de rationaliser le processus pour accélérer le rythme de l'envoi des propositions.

M. Bernard Fialaire. – Je souhaite rebondir sur un élément, à savoir les officines qui accompagnent les familles sur leurs choix sur Parcoursup. Existe-t-il vraiment une stratégie d'adaptation ou de contournement des algorithmes, ou ne s'agit-il que de profiter des familles qui font appel à de tels services, sans que cela ne leur rapporte rien ?

Par ailleurs, on parle souvent de tensions, qui vont parfois jusqu'à la violence, survenant dans les lycées lorsque des élèves reçoivent de mauvaises notes susceptibles de les pénaliser pour la suite de leur orientation. Certains professeurs subissent des pressions. Par ailleurs, des élèves s'interrogent : comment faire lorsque certains professeurs notent très sévèrement, tandis que dans d'autres groupes des mêmes lycées, les notes sont très différentes ? Comment répondre aux inquiétudes des lycéens ?

M. Jérôme Teillard. – Chacun aspire probablement à être rassuré. On trouve désormais sur Instagram des coachs pour toutes les activités humaines, et non seulement pour Parcoursup : ce genre d'activité s'est largement développé ces dernières années.

Notre objectif est que l'accompagnement soit réalisé dans les lycées pour tous les élèves, quelles que soient leurs situations. Un outil qui sera disponible sur la plateforme à venir, « MonProjetSup », permet d'utiliser les données de Parcoursup pour permettre au professeur de créer dès la seconde des séquences pédagogiques permettant aux élèves de s'interroger, de savoir s'ils veulent des formations courtes ou longues, proches ou éloignées de leurs domiciles, ce qui les intéresse, etc. À ce stade, les élèves sont orientés moins vers des établissements que vers des groupes de formations : le but est de susciter l'éveil et le questionnement.

Notre ambition, c'est que l'accompagnement soit réalisé par les professeurs principaux dans les lycées. Nous les accompagnons énormément, mettant à leur disposition de nombreux outils. Nous essayons aussi de contribuer à la formation des professeurs principaux, non pas pour qu'ils connaissent toutes les formations disponibles sur Parcoursup – moi-même, je ne les connais pas toutes –, mais pour répondre à la demande de confiance des lycéens.

Je crois en la capacité des professeurs principaux à dissuader les plus ambitieux ou ceux qui réduiraient leurs vœux aux deux lycées les plus proches, comme en leur capacité à encourager une jeune fille qui s'autocensurerait face à une classe préparatoire scientifique.

Cela n'empêche pas une personne d'avoir une activité économique et de vendre un service. Cependant, notre objectif est d'avoir un accompagnement égal dans tous les lycées. Je travaille donc beaucoup avec les fédérations de parents d'élèves, pour qu'elles disposent toutes des mêmes informations.

M. Bernard Fialaire. – En pratique, pensez-vous que ces coachs puissent être une aide efficace ?

M. Jérôme Teillard. – Les données que nous fournissons peuvent être interprétées directement par les candidats. Mais il ne s'agit pas d'adopter un comportement mécanique à partir de ces informations ; il convient de nourrir une réflexion. Par ailleurs, il existe bien un enjeu national pour ce qui concerne l'orientation. Il faudrait que chacun s'y prenne plus tôt, pour envisager les choses de manière plus sereine.

Ce travail d'orientation est important. Les élèves peuvent s'inscrire sur Parcoursup dès la seconde, pour se rendre à des portes ouvertes rapidement et mener tôt leur travail de réflexion. Une étude de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp) a montré que 91 % des lycéens se sentent bien dans leur lycée ; or Parcoursup envoie une forme de message subliminal, rappelant que le lycée a une fin et qu'il faut passer à autre chose. La catégorie de population allant vers l'enseignement supérieur est si étendue qu'il faut réaliser un travail en amont beaucoup plus important. Mieux accompagner les élèves est devenu une exigence démocratique.

Concernant les notes, la question ne se résume pas aux lycées, mais concerne aussi chaque enseignant au sein d'un même lycée. Le ministère de l'éducation nationale, à travers le projet d'évaluation, a vocation à donner des consignes pour rendre les notations plus cohérentes. Les statistiques montrent que les notations les plus dures ne sont pas si pénalisantes, puisque 94 % des lycéens ont au moins eu une proposition ; pour ce qui concerne le bac général, ce taux est supérieur à 97 %.

Pour les formations hyper sélectives, d'autres éléments sont pris en compte : les professeurs regardent non pas seulement la note brute, mais aussi la note relativisée, le rang de l'élève dans la classe, les appréciations. Nous avons rendu la fiche Avenir, qui est l'un des outils de Parcoursup, plus développée, par exemple pour prendre en compte la progression de l'élève au cours de l'année.

M. David Ros. – Concernant l'anticipation de la procédure Parcoursup, pourrions-nous imaginer un outil ou un indicateur qui présenterait en temps réel les chances de réussite au sein de l'enseignement supérieur ?

Ensuite, comment intégrer les parcours les plus originaux, notamment ceux qui souhaitent reprendre des études ?

Enfin, pourquoi ne pas fusionner Parcoursup avec Mon Master, ce qui permettrait d'avoir une vision unifiée tout au long du cycle lycée-enseignement supérieur ?

M. Jérôme Teillard. – Les plateformes doivent surtout présenter des principes communs, pour pouvoir dialoguer entre elles, sans forcément que l'outil soit le même. De Affelnet à Mon Master, certains souhaiteraient disposer d'une même interface. Le système de design de l'État, dit DSFR, est une stratégie d'harmonisation des interfaces, pour tous les sites des ministères. Ces sites doivent répondre à des impératifs d'accessibilité pour les populations en situation de handicap et ont des ergonomies similaires. Il ne faut pas forcément fusionner les plateformes, mais surtout disposer de principes communs, pour assurer une continuité dans les usages et les perceptions.

Nous ne proposons pas d'outil d'estimation en temps réel des chances de réussite, déjà pour une raison de fond : Parcoursup ne prend pas en charge l'examen des dossiers. Et que la République m'en préserve ! Le soupçon que ce soit Parcoursup qui examine les dossiers est déjà très fort. Ensuite, je ne crois pas au déterminisme absolu.

Il nous revient simplement d'aiguiller les élèves. Je vous encourage à utiliser le simulateur que nous avons mis en place, qui permet de satisfaire votre demande. En entrant des spécialités et une moyenne, il est possible d'obtenir, sur trois ans, les propositions obtenues par les lycéens. Nous avons testé les termes mêmes du simulateur avec les lycéens eux-mêmes. Il est aussi possible de connaître le profil des élèves présents dans les formations, avec des ordres de grandeur en fonction des spécialités choisies. Nous l'enrichissons avec les organisations représentatives des enseignants.

Aller au-delà ne me semble ni possible ni souhaitable. Si nous proposons un tel outil, nous tendrions vers une uniformisation des profils. Dans les processus de recrutement, l'examen individualisé reste nécessaire, pour donner leur chance à des profils plus originaux. Je me rappelle un jeune, passionné par un domaine, mais qui n'avait pas pris les enseignements de spécialité correspondants ; pourtant, il avait réussi à convaincre la commission d'examen des vœux, en mettant en avant sa passion. Ces parcours existent, et je ne souhaite pas tenir de discours déterministe.

Les études montrent que le niveau scolaire est bien plus déterminant dans l'examen des dossiers que le choix des spécialités.

M. Stéphane Piednoir. – Vous dites que le nombre de formations est passé de 12 000 à 25 000. Parcoursup pourrait-il techniquement intégrer toutes les formations ?

Vous devez gérer beaucoup de formations, et il est possible de faire un grand nombre de vœux. Sur APB, à l'origine, seuls six vœux étaient possibles. N'incitons-nous pas les candidats à multiplier les vœux, ce qui participe d'ailleurs de la mauvaise presse faite à Parcoursup ?

Comment accueillez-vous l'orientation retenue par le projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé, qui tendrait à exclure de Parcoursup les écoles qui ne seraient pas agréées, voire agréées d'intérêt général ? Certaines écoles, d'ailleurs, ne proposent qu'une partie de leurs formations sur Parcoursup, ce qui ne participe pas à la lisibilité de leur offre. Ce projet de loi est-il de nature à rendre plus visibles les formations agréées, de confiance ?

M. Jérôme Teillard. – Vérification faite, le nombre moyen de vœux par candidat s'élève à 14,6.

Le passage de APB à Parcoursup a permis une diversification des formations proposées et une construction très différenciée des offres de formation. Parcoursup s'adapte donc à des réalités très variables, tout en gardant des principes communs.

Nous souhaitons surtout que les élèves ne se restreignent pas dans leurs choix. Le risque est bien de faire un seul vœu, parfois à cause d'un optimisme démesuré ou à cause d'une fragilité personnelle, par exemple quand l'élève n'a pas été accompagné pour ouvrir son horizon. Le plus important n'est pas le nombre de vœux ; c'est le nombre de candidats réels. Le grand nombre de vœux effectués ne rend pas la plateforme Parcoursup moins efficace. Les vœux se doivent d'être motivés et cohérents par rapport au parcours de l'élève.

La plateforme a bien la capacité à intégrer toutes les formations. Toutefois, la demande des familles et des jeunes est bien que les formations affichées sur Parcoursup présentent des garanties de fiabilité, notamment en matière de qualité pédagogique. Les jeunes veulent pouvoir se projeter dans un parcours de manière sûre. Le projet de loi a vocation à répondre à cette demande, et nous y souscrivons.

Ensuite, le message doit rester assez simple. Parcoursup s'adresse à des familles, des jeunes, des lycéens. Nous ne pouvons pas entrer dans des niveaux de complexité trop importants, au risque de perdre tout le monde en route. Nous devons donner des garanties.

Ce qui nous manque aujourd'hui, c'est la garantie de la qualité pédagogique. Ce point est cardinal.

Nous avons déjà travaillé sur le respect du principe de la transparence et de la liberté de choix. Nous intervenons auprès des établissements chaque fois que nous sommes sollicités par les familles. Un arrêté de 2025 nous a permis d'aller jusqu'au déréférencement des formations.

Le projet de loi en cours d'examen va nous permettre d'élargir le périmètre des formations, qui restait contenu en raison des exigences de la loi de 2018.

Les débats ont été vifs au sujet des labels. Vous connaissez un site qui prétend proposer des formations privées, mais les labels ressemblent à la veste d'un maréchal de l'armée rouge des années 1980 : il est impossible de savoir à quoi correspond chaque label. Le sens du projet de loi est que les formations affichées sur Parcoursup présentent les meilleures garanties. Nous nous inscrivons dans ce souhait de garantir la qualité pédagogique des formations, et nous maintenons nos exigences en matière de transparence et de respect du choix de l'élève.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les retours sur le dispositif « oui si » sont très mitigés. Certains établissements l'ont même abandonné.

M. Jérôme Teillard. – Le public a évolué depuis 2018. La réforme du baccalauréat, avec les enseignements de spécialité, a changé la donne.

Il y a 24 000 étudiants, qui, cette année, sont inscrits dans des parcours « oui si ». Deux modes étaient prévus au départ : celui qui étend d'un an les études menant à la licence, et celui qui inclut des outils de remise à niveau et de tutorat. La deuxième voie a plus de sens, selon l'avis des élèves eux-mêmes.

Nous parlons maintenant de « oui avec aménagement », pour valoriser ce dispositif, afin qu'il n'apparaisse pas comme une sanction. La personnalisation des parcours me semble indispensable. Certaines écoles d'ingénieurs, qui mettent en œuvre une telle personnalisation, font en réalité du « oui si » sans le dire. Nous sommes favorables à la personnalisation, même si la présence des parcours « oui si » sur Parcoursup peut faire l'objet d'un débat. À nous de nous adapter à des profils divers.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Combien de candidats font le choix d'une formation avec un parcours « oui si » ?

M. Jérôme Teillard. – Cette année, 24 000 étudiants sont inscrits dans un parcours « oui si ». Ce chiffre correspond aux étudiants effectivement engagés dans ces dispositifs. Je pourrais vous communiquer le nombre de propositions formulées ainsi que le nombre de candidats concernés.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie, monsieur Teillard, pour ces réponses.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Olivier Ginez, directeur général de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle

MARDI 16 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous accueillons cet après-midi le directeur général de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (Dgesip), Olivier Ginez.

Monsieur le directeur général, nous vous souhaitons la bienvenue devant notre commission d'enquête. Je vous rappelle que cette instance, décidée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

La direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (Dgesip) est évidemment en première ligne sur ce sujet. Elle a en effet pour mission d'élaborer et de mettre en œuvre la politique relative à l'ensemble des formations supérieures, et, à ce titre, de garantir leur qualité. Elle assure également la tutelle et le pilotage des établissements relevant du ministère de l'enseignement supérieur, notamment les universités, qui accueillaient 1,6 million d'étudiants en 2024-2025. En lien avec la direction générale de la recherche et de l'innovation (DGRI), elle produit enfin des statistiques sur le fonctionnement du service public de l'enseignement supérieur, allant de Parcoursup à l'insertion professionnelle des étudiants.

Vos missions sont donc très étendues. La manière dont votre direction générale s'en acquitte a fait l'objet, au cours des dernières années, de plusieurs rapports qui en ont établi un bilan assez critique.

Je pense tout d'abord au référé publié par la Cour des comptes le 10 février dernier, qui vous a notamment invité à « dépasser les logiques de gestion traditionnelles » et à engager « un pilotage plus ferme » des politiques dont vous avez la charge.

Ces observations rejoignent en partie celles qui ont été formulées par la commission de la culture du Sénat en octobre dernier, dans un rapport établi par Laurence Garnier et Pierre-Antoine Levi.

Cette audition sera l'occasion de revenir sur les différentes propositions résultant de ces travaux, et sur la manière dont vous avez sans nul doute entrepris de les mettre en œuvre.

Nous aborderons également les multiples questionnements qui ont guidé les travaux de la commission d'enquête, et qui peuvent être résumés en quelques interrogations : quelles sont les forces et faiblesses du modèle universitaire français, face à la concurrence des établissements privés et

étrangers ? Quels sont les marqueurs de l'excellence académique des universités, et comment les renforcer ? Quelle sera l'université française de demain ?

Je vous propose de commencer à y répondre dans un propos liminaire de dix minutes maximum, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise sur certains thèmes.

Avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Olivier Ginez prête serment.

M. Olivier Ginez, directeur général de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle. – Comme vous m'y invitez, je présenterai un propos liminaire bref, qui apportera sans doute déjà des éléments de réponse à plusieurs de vos interrogations.

Je commencerai par un diagnostic, avant d'aborder le modèle économique des universités et de l'enseignement supérieur, l'orientation, l'accueil dans le premier et le second cycle, l'articulation avec la recherche et l'innovation, la gouvernance des établissements ainsi que la vie étudiante.

Le diagnostic auquel je vais me livrer présente un caractère quelque peu périlleux, car l'on demande aujourd'hui énormément de choses à l'enseignement supérieur et à la recherche, et plus particulièrement aux universités.

Sans prétendre établir une synthèse exhaustive des auditions déjà menées, je relève que les principaux acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche que vous avez entendus ont tous évoqué de nombreuses injonctions contradictoires. Les universités se voient confier des missions multiples : démocratiser l'offre de formation et l'accès à cette offre, assurer la réussite des étudiants, renforcer l'insertion professionnelle, maintenir, dans le contexte budgétaire et financier que nous connaissons, une recherche de très haut niveau et préserver sa qualité. Les variables de l'équation se révèlent nombreuses.

Je n'ai pas la prétention d'apporter une solution d'un coup de baguette magique, mais je souhaite esquisser quelques perspectives et vous

exposer l'action quotidienne de la direction générale dont j'assume la responsabilité.

Tout n'est pas négatif dans le système français de l'enseignement supérieur et de la recherche, même s'il fait souvent l'objet d'appréciations peu reluisantes.

Parmi les forces de cet écosystème, je citerai d'abord la densité du maillage territorial, que plusieurs personnes auditionnées ont rappelée. Le territoire compte 150 antennes universitaires et 84 campus connectés. Les étudiants qui souhaitent poursuivre des études supérieures disposent ainsi de nombreuses possibilités. Une telle implantation territoriale constitue une force incroyable dont peu de pays disposent, tant à l'échelle européenne qu'internationale.

Il convient également de souligner la diversité et la richesse des parcours. Après le baccalauréat, les étudiants qui souhaitent poursuivre des études techniques, professionnelles ou générales peuvent aussi intégrer une classe préparatoire, une grande école, un bachelor universitaire de technologie (BUT) ou un brevet de technicien supérieur (BTS). Peu de pays proposent une telle diversité de voies d'accès à l'enseignement supérieur.

La démocratisation de l'accès mérite également d'être mentionnée. Depuis de nombreuses années, nous voyons la démographie étudiante bondir. Le nombre d'étudiants dépasse désormais les 3 millions et notre système continue d'absorber ces effectifs. Cela traduit, en quelque sorte, son caractère démocratique, puisqu'il garantit l'accès du plus grand nombre à l'enseignement supérieur. Au regard des autres pays de l'OCDE, cette situation est remarquable.

Sur ces 3 millions d'étudiants, 1,6 million sont inscrits à l'université. Plus de la moitié des étudiants de l'enseignement supérieur fréquentent donc encore aujourd'hui les universités.

L'excellence scientifique bénéficie d'une reconnaissance incontestable. Nous devons concilier un système largement ouvert aux étudiants et une recherche de haut niveau. C'est un grand écart, mais nos établissements arrivent à maintenir cet équilibre. Ils permettent aux étudiants de bénéficier de cette excellence scientifique qui irrigue les enseignements jusque dans le premier cycle.

L'insertion professionnelle des jeunes constitue également une priorité pour les établissements. Les licences et les masters affichent, en moyenne et toutes disciplines confondues, des taux d'insertion professionnelle supérieurs à 80 % à douze et vingt-quatre mois.

Il faut aussi souligner le rôle économique majeur joué par les établissements dans les territoires. J'ai lu avec beaucoup d'attention les synthèses des auditions, dans lesquelles plusieurs intervenants rappelaient l'effet de levier qu'un euro investi dans l'enseignement supérieur produit

pour l'économie nationale et locale. Selon les évaluations disponibles, cet effet se situe entre deux et cinq euros.

Cela illustre la vitalité de notre système et sa capacité de transformation, qui demeure remarquable.

Il convient également d'évoquer ses fragilités, faute de quoi les travaux de votre commission perdraient sans doute une partie de leur raison d'être.

Le système n'est pas parfait. Il répond à de multiples injonctions contradictoires et s'efforce d'en réaliser la synthèse. Pour autant, des « trous dans la raquette » subsistent.

Nous souffrons d'un déficit d'image des universités auprès du grand public. L'excellence demeure fréquemment associée aux grands organismes de recherche ou aux grandes écoles, beaucoup moins aux universités. Cette situation tient peut-être également au profil des dirigeants, publics comme privés, dont une faible proportion est issue d'un parcours universitaire complet, notamment jusqu'au doctorat. En Allemagne, plus de 30 % des dirigeants sont titulaires d'un doctorat, soit le plus haut grade universitaire. En France, cette proportion atteint seulement 8 %.

Je ne prétends pas établir un lien exclusif entre ces éléments, mais la faible proportion de cadres dirigeants ayant atteint le plus haut grade universitaire proposé par l'université française contribue sans doute à ce déficit d'image.

Pourtant, la recherche universitaire représente plus de 80 % à 90 % du système. Une unité mixte de recherche porte d'ailleurs bien son nom : elle associe généralement un grand organisme national de recherche et une université. Les laboratoires sont donc, pour l'essentiel, implantés dans les universités.

La réussite étudiante demeure également trop hétérogène. En premier cycle, les résultats obtenus ne répondent pas pleinement aux attentes, comme en atteste le rapport de la Cour des comptes de mars 2025 sur les premiers cycles universitaires.

Au-delà des chiffres, il convient sans doute d'accorder une attention accrue à l'orientation et aux dispositifs propédeutiques afin que les étudiants qui entrent en premier cycle y trouvent leur place et réussissent.

Des inégalités persistent également. Malgré la densité du maillage territorial, l'accès à l'enseignement supérieur reste affecté par des facteurs sociaux qu'il convient de combattre.

La question de l'attractivité internationale se combine avec celle de la fuite des talents. Depuis un peu plus de dix ans, le nombre d'étudiants internationaux est passé de 239 000 à plus de 440 000. Toutefois, nous avons perdu plusieurs places dans les classements internationaux relatifs à

l'attractivité étudiante. Cette faiblesse appelle des corrections. Je pourrai, si vous le souhaitez, y revenir, le ministre ayant annoncé une nouvelle stratégie d'accueil des talents internationaux.

Enfin, nous faisons face à un problème de lisibilité, auquel vous avez fait référence. Aujourd'hui, diplôme, label, établissement, titre et grade tendent à se confondre. Cette situation nuit à la compréhension du système par les étudiants et leurs familles.

Le projet de loi n'ambitionne pas de répondre à toutes les interrogations relatives à la régulation, mais il apporte des réponses à une large part d'entre elles afin de rendre notre écosystème plus lisible et, par conséquent, moins fragile.

J'en viens maintenant aux points de vigilance structurels.

Le premier concerne le financement. Depuis plusieurs années, les dépenses consacrées à l'enseignement supérieur et à la recherche n'ont cessé d'augmenter, au travers notamment de la loi de programmation de la recherche (LPR), mais aussi de France 2030 et du programme d'investissements d'avenir.

Pour autant, nous demeurons légèrement en deçà de la moyenne de l'OCDE en matière d'investissement dans l'économie de la connaissance au sens large. Il nous reste donc des leviers à activer afin d'être au niveau et de permettre aux établissements, dont les modèles méritent d'être réinterrogés, de développer des ressources susceptibles de les rapprocher des standards internationaux.

L'autonomie des établissements constitue un autre sujet de vigilance. En matière de gouvernance, le paysage a profondément évolué depuis vingt ans. La loi relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU), les programmes d'investissements d'avenir (PIA), les initiatives d'excellence (Idex), les politiques de site ainsi que les établissements publics expérimentaux créés par l'ordonnance de 2018 ont profondément restructuré le paysage.

Malgré cela, des freins subsistent en matière de gestion des ressources humaines, de capacités d'accueil et d'organisation infrarégionale entre établissements. Ces questions appelleront des réponses dans les années à venir afin de donner un peu plus d'autonomie à nos établissements.

Nous savons également que certaines gouvernances, selon les équilibres internes, ne disposent pas toujours de toute la latitude nécessaire pour conduire une politique ambitieuse d'enseignement supérieur. Il nous appartient donc d'accompagner les établissements afin d'améliorer leur gouvernance au quotidien.

Vous faisiez également référence à plusieurs rapports, notamment à l'excellent rapport du Sénat rédigé par Pierre-André Levi et Laurence Garnier qui aborde la question de la tutelle et du pilotage.

Pour ma part, je me sens peu à l'aise avec le terme de « tutelle ». Je préfère parler d'« accompagnement des établissements », car la notion de tutelle suggère une relation hiérarchique entre l'établissement et le responsable de programme qui le finance. Nous aurions intérêt à rediscuter cette notion. Quoi qu'il en soit, ce rapport soulève très clairement la question du positionnement de l'administration centrale. Nous parlons souvent des universités et des écoles, mais il convient également d'évoquer l'administration qui les accompagne dans la mise en œuvre des politiques.

Le ministre a engagé une réorganisation des services de l'administration centrale, tant au sein de la Dgesip que de la DGRI. Nous devons encore renforcer notre crédibilité auprès des opérateurs et approfondir notre niveau d'expertise afin de répondre pleinement aux enjeux auxquels ils se trouvent confrontés.

Le système français d'enseignement supérieur et de recherche dispose d'atouts scientifiques, sociaux et territoriaux considérables. Il évolue toutefois dans un environnement contraint, tant sur le plan budgétaire qu'en raison de la progression continue des effectifs étudiants.

Notre écosystème fait néanmoins face à ces défis. Il doit également préparer le renouvellement de l'emploi scientifique, marqué par les départs massifs d'enseignants-chercheurs attendus au cours des dix prochaines années. La moitié des effectifs sera renouvelée.

Les établissements devront relever ce défi dans le contexte de contraintes que j'ai évoqué. Il convient de maintenir le cap, de poursuivre la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur, de préserver une recherche d'excellence, de maintenir notre rang dans le concert des nations et de continuer à porter cette ambition qui relève d'un bien commun : l'enseignement supérieur.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ma première question porte sur le pilotage des universités assuré par la Dgesip, dont notre président vient de nous rappeler le caractère largement perfectible, établi par plusieurs rapports récents. La Cour des comptes parle d'un portage insuffisant de projets pourtant d'intérêt prioritaire pour la Nation, tandis que la commission de la culture a pointé un « pilotage erratique » dont les établissements sont contraints d'absorber les conséquences.

Je citerai également la stratégie nationale de l'enseignement supérieur, dont la première version, élaborée en 2015, devait faire l'objet d'une actualisation tous les cinq ans. À notre connaissance, elle n'a connu aucune évolution depuis lors, alors même qu'elle aurait dû être révisée à deux reprises.

Monsieur le directeur général, quelles préconisations formulées par la Cour des comptes et par le Sénat avez-vous commencé à mettre en œuvre ? Quelle feuille de route retenez-vous sur cette question du pilotage des universités françaises ?

M. Olivier Ginez. – La tonalité des rapports m’a parfois paru sévère. Je me souviens notamment de propos rapportés par plusieurs directeurs d’établissement auditionnés, selon lesquels les échanges avec l’administration centrale se révéleraient « pauvres et peu nourris ». Le terme de « pauvre » m’a personnellement beaucoup heurté. Je mesure également combien les centaines d’agents de la direction générale ont pu être affectés par de telles appréciations.

Je rappellerai simplement que, depuis vingt ans, notre écosystème a profondément évolué. Nous avons accru l’autonomie des établissements tout en conservant certaines formes de contrôle, notamment en matière financière, budgétaire et de légalité. Ces missions revêtent une importance essentielle et il ne saurait être question de s’en affranchir.

En revanche, nous n’avons sans doute pas suffisamment pris la mesure des attentes des établissements. Ceux-ci ont besoin d’expertise et d’un accompagnement quotidien. Il convient probablement de moins recourir aux circulaires, aux notes et aux enquêtes.

Notre administration doit donc se moderniser. Elle doit développer des outils de pilotage – puisque vous employez ce terme, même si je ne m’y reconnais pas pleinement –, ou, à tout le moins, des outils d’accompagnement des établissements.

Une première action concerne le pilotage par la donnée. Avec le directeur général de la recherche et de l’innovation (DGRI), nous avons décidé de créer une délégation au numérique afin de professionnaliser une expertise jusqu’alors trop dispersée. Cette structure vise à produire les données relatives à l’enseignement supérieur et à la recherche, à les piloter et à les partager avec les établissements en toute transparence.

Ce sujet a d’ailleurs été évoqué dans le cadre des Assises du financement des universités. Il s’agit de disposer d’un socle commun de données, d’un catalogue de données de référence partagé avec les établissements et faisant l’objet d’un accord commun.

En effet, il devient difficile d’accompagner un établissement autonome lorsque celui-ci dispose de chiffres différents de ceux de son administration de rattachement. À partir du moment où les données divergent, toute action cohérente devient compliquée.

Le premier axe repose donc sur la délégation au numérique et sur le pilotage par la donnée.

Le second concerne l’autonomie des établissements. Les contrats d’objectifs, de moyens et de performance (Comp) constituent, à cet égard, un instrument essentiel.

Il s’agit de conclure avec chaque établissement une contractualisation sur cinq ans portant sur les missions fondamentales du service public de

l'enseignement supérieur et de la recherche. Cette contractualisation s'accompagne d'une trajectoire financière et d'un nombre limité d'indicateurs.

J'insiste sur ce point : ces indicateurs doivent servir. Aujourd'hui, nous avons tendance à multiplier les indicateurs présentés comme des instruments de performance, qui finissent par constituer un véritable catalogue.

Les Comp couvrent désormais l'intégralité des missions. Ils placent les établissements dans une logique d'autonomie et permettent de suivre leur trajectoire au fil des années.

Il s'agit d'un changement complet de logiciel en termes de pilotage. Jusqu'à présent, nous signions des contrats d'établissement dont la portée stratégique demeurait limitée. Il s'agissait d'un suivi « à plat ».

Les observations formulées par le rapport du Sénat et par celui de la Cour des comptes nous ont conduits à adopter une autre approche contractuelle. Ces deux axes constituent donc des leviers majeurs pour changer notre rapport de tutelle avec les établissements.

S'agissant de la stratégie, le ministre, comme ses prédécesseurs, s'est exprimé sur l'absence de renouvellement de cette stratégie nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche. Je ne souhaite pas m'écarter de mon champ de compétences. Il me semble qu'une stratégie ne se décrète pas de manière verticale. Il existe de grands enjeux. Le ministère doit définir, notamment en matière de formation, ces grands enjeux pour les cinq ou dix prochaines années. C'est ce que nous faisons. Pour autant, faut-il un document-cadre pour fixer ces grands enjeux ? Cette question rejoint précisément ce que je disais sur la contractualisation : la stratégie doit être déclinée à l'échelle des établissements. Le ministère et le Gouvernement définissent les orientations qu'ils souhaitent retenir en matière de formation ; il nous appartient ensuite de contractualiser avec les établissements afin de les inscrire dans ce cadre.

J'évoquerai également la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (GPEC) à l'échelle nationale. Nous avons mis en place des outils destinés à aider les établissements à piloter la transformation de leur offre de formation afin qu'elle réponde aux besoins du pays et, par conséquent, aux priorités définies par le Gouvernement.

Au-delà de la stratégie nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, je crois beaucoup à ces stratégies déclinées à l'échelle des établissements.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si je comprends bien votre propos, cela signifie-t-il que la stratégie nationale de l'enseignement supérieur (Stranes) ne sera plus mise à jour ? Considérez-vous que l'État a vocation, non plus à définir la stratégie de l'enseignement supérieur dans un

document-cadre, mais uniquement à la décliner au niveau des établissements ? Est-ce bien le sens de votre propos ?

M. Olivier Ginez. – Ce n'est pas tout à fait ce que je voulais dire, madame la rapporteure.

Je ne soutiens nullement que la Stranes n'a pas d'intérêt. Il importe, à un moment donné, que le Gouvernement et le ministère définissent les grandes orientations stratégiques. Je m'exprime ici dans le champ de compétences qui est le mien, celui de l'enseignement supérieur ; je ne m'aventurerai pas sur celui de la recherche et de l'innovation. Je m'en tiendrai donc à mon périmètre.

En matière de formation, une affirmation claire des grandes orientations demeure nécessaire, ce que nous faisons d'ores et déjà. Je prendrai deux exemples.

Les sciences, les technologies, l'ingénierie et les mathématiques (Stim, ou Stem pour *science, technology, engineering and mathematics*) constituent aujourd'hui une priorité du Gouvernement. Il s'agit d'accroître les effectifs formés dans ces disciplines aux niveaux bac+3, bac+5 et jusqu'au doctorat.

Il en va de même dans le domaine de la santé, qu'il s'agisse des professions paramédicales, médicales ou, plus largement, de l'ensemble des métiers du secteur. Voilà deux orientations stratégiques fortes.

Faut-il pour autant les inscrire dans une feuille de route ou dans une Stranes rigide ? Cette question ne relève pas directement de ma responsabilité. Je ne suis qu'un modeste directeur général chargé de mettre en œuvre les politiques publiques. Je ne souhaite donc pas sortir de mon rôle en affirmant qu'il faudrait abandonner ce document ou, au contraire, le publier.

Je vous indique simplement que, en tant que directeur général, j'ai besoin de grandes orientations politiques pour être en mesure de dire aux établissements : « Il convient d'aller dans cette direction. »

Aujourd'hui, le ministre nous a fixé des orientations qui nous permettent de contractualiser avec les établissements d'enseignement supérieur dans ce sens.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Mon intervention visait uniquement à m'assurer de la bonne compréhension de vos propos. Nous comprenons néanmoins, en filigrane, même si vous souhaitez légitimement demeurer dans votre rôle, qu'aucune actualisation de ce document n'est prévue, du moins à votre connaissance.

M. Olivier Ginez. – Pas à ma connaissance.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'en viens aux Comp à 100 %, lesquels suscitent un certain nombre d'interrogations des universités. Comment ce dispositif traduit-il, selon vous, l'ambition d'une autonomie renforcée des établissements ?

Plusieurs présidents d'université regrettent ou redoutent, selon l'état d'avancement de leurs échanges avec vos services, une perte d'autonomie. Ils soulignent que les Comp à 100 % s'accompagnent d'un grand nombre d'indicateurs qui s'apparenteraient à une forme de micromanagement, ce qui paraît en contradiction avec l'objectif affiché d'une plus grande autonomie.

Vous avez évoqué des indicateurs resserrés et des indicateurs de performance plutôt que des indicateurs « catalogue ». Concrètement, combien d'indicateurs sont prévus et quels sont-ils ?

M. Olivier Ginez. – Nous avons fixé huit indicateurs. J'entends parfaitement les préoccupations exprimées. Dans certains territoires, une inflation normative s'est effectivement développée en ce qui concerne les indicateurs des Comp à 100 %.

Il ne s'agit pas seulement de renforcer l'autonomie des établissements, mais également de poursuivre un mouvement de déconcentration. Le ministre a adressé une circulaire au DGRI et à moi-même, nous invitant à transférer un certain nombre de prérogatives des deux directions générales vers les rectorats, qui constituent également les services déconcentrés du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Dans ce cadre, le ministre a souhaité que cette contractualisation soit conduite par les recteurs de région académique et leurs équipes, avec, le cas échéant, l'appui des recteurs délégués à l'enseignement supérieur, à la recherche et à l'innovation.

Nous avons donc élaboré un vade-mecum, dans la mesure où l'administration centrale disposait déjà d'une certaine expérience en matière de contractualisation. Ce document précise les modalités selon lesquelles les rectorats peuvent conduire cette démarche.

Nous avons établi, pour ce qui relève de ma direction générale, huit indicateurs de performance à suivre. Nous pourrions vous les communiquer en complément de nos réponses au questionnaire. Ces indicateurs visent notamment à mesurer la réussite des étudiants ou encore leur insertion professionnelle. Ils présentent une dimension à la fois quantitative et qualitative.

Il revient ensuite à chaque autorité rectorale d'établir, avec les établissements, des indicateurs adaptés aux logiques territoriales, en lien avec les collectivités territoriales. En effet, notre démarche a aussi pour but d'engager plus encore les collectivités dans les politiques d'enseignement supérieur et de recherche. Aussi, dans certains territoires, ces indicateurs peuvent être différents. Toutefois, nous avons demandé aux autorités rectorales de ne pas se livrer à une inflation sans borne du nombre d'indicateurs.

Depuis que je suis Dgesip, mon objectif est d'échanger avec les établissements seulement lorsque cela est nécessaire, plutôt que de leur adresser des circulaires ou de leur demander des enquêtes toutes les semaines. Cette logique d'économie semble les satisfaire ! Aussi, il serait peu cohérent, en parallèle, d'augmenter le nombre d'indicateurs. Il y va aussi de la lisibilité des données.

La DGRI a intégré quelques indicateurs supplémentaires, liés, notamment, aux délégations globales de gestion ou aux financements du Conseil européen de la recherche (*European Research Council* ou ERC), pour atteindre douze à quinze indicateurs ; c'est cependant un maximum, et le ministre aurait même souhaité qu'il y en ait encore moins !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les Assises du financement des universités devraient s'achever d'ici à la fin du mois de juin.

Je veux vous interroger sur la question des ressources financières des universités.

L'instauration de droits d'inscription différenciés pour les étudiants extracommunautaires s'inscrit dans la ligne des observations de la commission de la culture du Sénat. Le ministre a récemment annoncé des évolutions, afin de revenir sur l'exonération quasi généralisée de ces droits d'inscription.

Pouvez-vous nous préciser les contours exacts de cette mesure, le calendrier de sa mise en œuvre et les recettes attendues pour les établissements universitaires ? En effet, certains d'entre eux se sont opposés à cette réforme, arguant qu'elle pourrait décourager l'inscription des étudiants internationaux dans les universités françaises. Disposez-vous d'une étude d'impact sur la question ?

J'en viens plus largement aux droits d'inscription : les Assises du financement des universités, semble-t-il, souhaiteraient en augmenter le montant, de manière modérée.

Enfin, quel regard portez-vous sur la part des appels à projets par rapport à la subvention socle des établissements ? Sans remettre en cause la nécessité de ces deux modes de financement, les établissements, en particulier ceux qui ont le moins facilement accès aux appels à projets, se demandent où devrait être placé le curseur entre les deux.

M. Olivier Ginez. – Fin avril, le ministre a présenté une nouvelle politique d'attractivité des étudiants internationaux, *Choose France for Higher Education*, avec des orientations claires. Il s'agit notamment d'affirmer une stratégie d'accueil. En effet, dans son rapport sur l'attractivité de l'enseignement supérieur français pour les étudiants internationaux de mars 2025, la Cour des comptes estimait que nous n'avions pas clairement identifié les besoins en la matière. Cette nouvelle stratégie y remédie en identifiant les disciplines dans lesquelles nous devons accueillir ces étudiants.

Ce choix assumé participera ainsi à répondre à nos objectifs de réussite, d'insertion professionnelle, d'épanouissement et d'insertion sociale.

Pour accompagner cette politique d'attractivité, le ministre a souhaité prendre un nouveau décret qui fixe les règles d'application des droits différenciés. Ceux-ci s'appliquent seulement aux diplômes nationaux – licences et masters – et non aux diplômes d'établissement. Les doctorats en sont totalement exonérés.

Le décret modifie non pas les règles d'éligibilité aux droits différenciés, mais le calcul des exonérations. Pourront seulement être exonérés les étudiants extracommunautaires qui ne bénéficient pas d'un système de bourse du Gouvernement français ou qui ne participent pas à un parcours diplômant dans le cadre d'un accord de coopération universitaire. À la rentrée 2026, seuls 30 % de ces étudiants pourront être exonérés. En 2027, ils ne seront que 25 %, et 20 % en 2028. Il reviendra aux présidents d'université d'appliquer ces exonérations.

Cette mesure devrait générer près de 200 millions d'euros de recettes pour les établissements. Cette estimation intègre le phénomène d'attrition de la demande d'étudiants internationaux. Nous n'avons pas de modèle prédictif précis pour mesurer cette baisse. Nous nous sommes inspirés de l'expérience de pays qui ont modifié leurs règles d'exonération pour estimer le taux d'attrition du nombre d'étudiants extracommunautaires – il devrait atteindre 15 % à 20 % – et évaluer les recettes.

Ces recettes, comme les droits d'inscription, reviennent aux établissements, qui en disposent comme ils le souhaitent. Je rappelle que les droits différenciés ont été instaurés en 2019, dans le cadre de la stratégie Bienvenue en France, afin que les établissements puissent créer les conditions d'accueil pour les étudiants qui disposent le moins de ressources. Ainsi, cette nouvelle mesure suit une logique de rééquilibrage entre les étudiants.

J'en viens aux droits d'inscription. Les Assises du financement des universités sont pilotées par deux coprésidents, de manière totalement indépendante. Leur réflexion est alimentée par les données de l'administration.

J'ai assisté ce matin, comme chaque mois, à une réunion du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche (Cneser). La question des droits d'inscription a été évoquée, ainsi que celle de l'immobilier ou le ratio entre les financements sur appels à projets et la subvention socle.

Les conclusions des Assises seront rendues aux deux ministres dans les jours à venir. Elles intégreront probablement la question des droits d'inscription, qui avait aussi été abordée lors de la réunion organisée par les coprésidents le 26 mars dernier au musée du quai Branly.

Néanmoins, cette question se pose plutôt à moyen terme. Plus globalement, nous devons nous interroger sur notre modèle.

Actuellement, la part de la subvention publique, qui est de plus en plus contrainte, est croissante : 80 % du budget de l'établissement provient de la subvention pour charges de service public. Par conséquent, l'ensemble du modèle est fragilisé. Dès lors, il nous faut identifier des ressources nouvelles pour rééquilibrer la situation. On répète souvent qu'il ne faut pas mettre tous ses œufs dans le même panier : sans doute l'adage s'applique-t-il aux universités.

Je n'ai pas d'avis tranché sur la part compétitive. L'appel compétitif présente beaucoup d'intérêt, car les appels à projets entraînent une forme d'émulation. Je l'ai expérimenté en tant qu'enseignant-chercheur : on y voit une forme de récompense. En revanche, lorsque cette part est trop importante, ce mode de financement peut aussi dévoyer quelque peu le système : on ne pense plus à la science ni aux projets, mais seulement au financement ! En tant que Dgesip, je ne parle plus que de budget.

Par ailleurs, il me semble que l'État doit assumer le choix des projets auxquels il attribue de l'argent. C'est ce qui a été fait dans le champ de la vie étudiante : dans les campus promoteurs de santé et les campus « zéro non-recours », nous avons appliqué une approche du bas vers le haut : plutôt que de lancer un appel à projets, nous nous sommes inspirés de l'expérience sur le terrain. Ce type d'initiative devrait parfois prendre le pas sur les appels à projets.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La commission de la culture du Sénat avait dénoncé le risque associé au développement d'une gestion dynamique de la trésorerie des universités. Celles-ci ont fait état d'une situation financière fragile, voire, pour certaines, dégradée.

Sur quelles orientations travaillez-vous pour l'élaboration du prochain projet de loi de finances (PLF) ?

M. Olivier Ginez. – La question de la trésorerie est bien moins présente que l'an dernier dans la préparation du PLF. En effet, chacun connaît désormais les chiffres : nous ne pouvons plus jouer sur ces paramètres.

Pour autant, nous avons développé un guide sur l'utilisation de la trésorerie à l'adresse des établissements, qui ont salué ce travail, afin d'expliquer la différence entre une trésorerie nette globale, une trésorerie libre d'emploi ou une trésorerie gagée. Nous constatons en effet de trop grandes divergences dans ces définitions entre les experts de Bercy, les techniciens de la Dgesip ou encore ceux de la direction des affaires financières.

Nos établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPSCP) ne sont pas des établissements publics comme les autres : les universités sont des systèmes complexes, et les contraintes en matière de financement des ressources humaines, par exemple, sont spécifiques. Ainsi, la subvention pour charges de service public sert

essentiellement à financer la masse salariale. Nous avons très peu de marge sur nos ressources.

Nous souhaitons donc que les établissements s'approprient davantage la trésorerie pour jouer avec les paramètres. J'espère que les Assises du financement des universités seront l'occasion de lever des verrous quant à l'utilisation des recettes. Actuellement, les établissements captent environ 30 % de ressources propres, contre 20 % il y a quelques années. Ils ont fourni de grands efforts pour trouver ces recettes, prouvant qu'ils sont en mesure de régénérer leur trésorerie. Permettons-leur donc de prendre un peu plus de risques.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous avons été interpellés, tout au long de nos travaux, par l'échec massif en cycle de licence : 50 % des étudiants entrant en licence en sortent trois, quatre ou cinq ans plus tard avec leur diplôme en poche. C'est la seule statistique dont nous disposons sur la réussite universitaire.

La Cour des comptes chiffre l'échec étudiant à 534 millions d'euros par an. Cependant, il semblerait que ce taux d'échec ne prenne pas en compte les réorientations. Nous nous en réjouissons ! Néanmoins, nous n'avons pas de statistiques. Nous en avons demandé lors des auditions : certains présidents d'université se risquent à faire des estimations au doigt mouillé.

Comment expliquez-vous l'absence de définition et de statistiques sur l'échec universitaire ?

Comment expliquez-vous que l'on ne dispose pas de données sur le parcours des étudiants, du secondaire à leur insertion dans la vie professionnelle ? Ces informations seraient pourtant précieuses pour le pilotage de l'offre universitaire.

M. Olivier Ginez. – Chacun se demande en effet à quoi correspond la réussite étudiante. Il est vrai que le taux de passage de L1 en L2 a de quoi effrayer. Les pourcentages varient en fonction du nombre d'étudiants, des cohortes ou encore de la structuration des parcours. Pour autant, les taux restent assez faibles – de l'ordre de 44 % à 50 % sur l'année 2024-2025.

Aujourd'hui, nous pouvons suivre de manière très précise l'insertion professionnelle des jeunes diplômés, grâce à InserSup. Nous avons mis en place un outil de pilotage de la donnée qui croise les données du système d'information sur le suivi des étudiants (Sise), jusqu'à leur diplomation, avec les données sociales nationales, pour savoir quel type d'emploi ils occupent plusieurs mois plus tard.

En outre, l'outil Cadran mesure le taux d'insertion professionnelle par parcours, par formation et par établissement. Nous avons croisé ces données avec le taux de réussite.

Toutefois, ce taux de réussite correspond à l'obtention de la licence en trois ou quatre ans. Je ne suis pas totalement satisfait de ce calcul, qui fait omission de plusieurs paramètres.

Je pense en particulier à la réorientation. C'est notamment le cas du parcours accès spécifique santé (Pass) et de la licence accès santé (LAS). Les étudiants de LAS qui étudient ensuite en filière médecine, maïeutique, odontologie, pharmacie ou kinésithérapie (MMOPK) ne sont pas comptabilisés, puisqu'ils ne poursuivent pas leurs études au sein de la licence.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Mais le numéro étudiant devrait permettre un suivi plus fin au cours du parcours.

M. Olivier Ginez. – Tout à fait. Nous assurons ce suivi dans le cadre de l'insertion professionnelle, mais pas encore pour la réussite étudiante. Certes, nous utilisons les modèles utilisés par notre service statistique, mais il ne s'agit pas d'une analyse fine des cohortes. Nous sommes en train d'y remédier. Le pilotage par la donnée est en effet la recommandation issue de différents rapports de la Cour des comptes et du Sénat que nous suivons en priorité. Nous y travaillons avec la direction interministérielle du numérique (Dinum).

Par ailleurs, les établissements jouissent d'une certaine autonomie : nous ne pouvons leur imposer de suivre les étudiants qui quittent leur structure. Nous devons donc les accompagner afin que ce suivi de cohorte représente une contrainte en moins.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Sur la base du modèle statistique actuellement utilisé, quelle part des 50 % d'étudiants qui n'obtiennent pas leur licence sont en réorientation ?

M. Olivier Ginez. – Je n'ai pas cette donnée en tête : je vous l'adresserai ultérieurement. Nous avons indiqué cette donnée à la Cour des comptes pour son rapport sur la prévention de l'échec en premier cycle universitaire.

N'oublions pas de prendre en compte le profil des étudiants accueillis dans l'enseignement supérieur. Il y a une vingtaine d'années, le taux de réussite des bacheliers s'élevait à environ 76 % pour le bac général, contre 96 % aujourd'hui : il y a donc désormais beaucoup plus d'étudiants potentiels. L'échelle a changé : on compte 3 millions d'étudiants, dont 1,6 million à l'université. Nous devons donc suivre ces étudiants pendant le premier cycle, au-delà du cadre rigide des trois années, pour intégrer la possibilité du redoublement, en mettant en place les outils adéquats.

Des initiatives intéressantes ont été lancées en ce sens par des établissements. Une université francilienne a développé l'outil Scolaviz pour suivre les étudiants depuis le lycée d'origine jusqu'à la fin du premier cycle. En outre, cet outil est doté d'un système prédictif d'intelligence artificielle qui

identifie de potentiels décrochages et permet de proposer du mentorat ou de l'accompagnement social.

Nous devons donc donner aux établissements les outils nécessaires à ce suivi, mais les initiatives locales sont nombreuses et souvent admirables. C'est la raison pour laquelle le taux de réussite doit être pris avec beaucoup de pincettes.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – L'université de Reims effectue un suivi, des classes de quatrième et troisième jusqu'à la troisième année de licence. De nombreuses initiatives existent. Nous attendons de vos services qu'ils mettent en œuvre ce suivi très fin, car le taux de 50 % d'échec est préoccupant. Or, aujourd'hui, nous ne sommes pas capables d'en cerner la réalité en termes de réorientation ou d'échec définitif.

M. David Ros. – Que faire pour que le doctorat soit mieux reconnu, et pour que le secteur public donne l'exemple au secteur privé à cet égard ?

Les huit critères de suivi mis en place à l'université permettent de suivre la réussite des étudiants. Je me réjouis que l'État se focalise sur la filière mathématique-numérique, car elles représentent l'avenir. Quant aux sciences de la vie, elles sont également essentielles, puisque nous allons tous vieillir. Une réforme importante du baccalauréat a eu lieu. Comment attirer davantage d'étudiants vers les filières scientifiques ? Étendus au lycée, ces critères permettraient-ils de créer le lien entre celui-ci et la première année de licence ?

M. Olivier Ginez. – Premièrement, nous avons fait énormément de choses depuis la LPR pour ce qui concerne la reconnaissance du doctorat, notamment en termes de revalorisation et de financement. Plus de 80 % des doctorants sont aujourd'hui financés. Dans les sciences expérimentales et techniques, c'est monnaie courante : les thèses de doctorat sont financées. Dans d'autres domaines, c'était moins évident ; la LPR a donc permis le financement de doctorats dans divers champs disciplinaires.

Deuxièmement, nous avons revalorisé la rémunération du doctorat, qui est passée à 2 300 euros par mois au 1^{er} janvier 2026. Nous partions de loin : la rémunération des doctorants a augmenté de plus de 30 % en moins de cinq ans. On peut toujours faire plus. Ainsi, nous devons regarder de près la situation des attachés temporaires d'enseignement et de recherche (Ater). Il faut, mécaniquement, faire monter tout le monde à bord.

Ces deux éléments sont fondamentaux.

Troisièmement, le rapport Pommier-Lazarus, remis au ministre il y a un peu plus d'un an, a permis de dresser une véritable feuille de route du doctorat pour rendre celui-ci plus accessible et démontrer qu'il est important d'avoir des docteurs dans notre pays. Le taux de docteurs est de 1 % dans la population française ; il est de 3 % en Suisse, et de 1,9 % à 2 % en Allemagne et en Angleterre. Cela peut paraître trivial mais, lorsqu'un Allemand réserve des billets de train ou d'avion, on lui demande s'il est maître, docteur, titulaire

d'un PhD (*Philosophiæ Doctor*) ou d'un MSC (*Master of Science*) : ces pays reconnaissent ce grade, contrairement à la France. Pour autant, je ne dis pas qu'il faut changer les nomenclatures

M. David Ros. – Ma question portait aussi sur ce sujet de la reconnaissance du doctorat.

M. Olivier Ginez. – Ce point, qui peut paraître accessoire, m'a toujours frappé. Nous y avons réfléchi en 2019, et les années suivantes, dans le cadre de la LPR. Cela n'est pas seulement cosmétique, mais peut changer les choses.

M. David Ros. – Cette réponse sied au docteur Ros !

M. Pierre Ouzoulis, président. – Et au docteur Ouzoulis.

M. Olivier Ginez. – J'ajouterai un point, qui vous paraîtra peut-être iconoclaste, sur le doctorat. Comment demander au secteur privé de recruter des docteurs quand le secteur public met un certain nombre de barrières à leur recrutement ? Il faudrait pouvoir considérer que le doctorat suffit, sans qu'il soit nécessaire d'exiger d'autres conditions attestant des compétences en matière de recherche et dans le domaine académique. Ainsi ferait-on la démonstration que le doctorat a une très grande valeur, qui doit être reconnue par les secteurs public et privé. En effet, aujourd'hui, lorsque l'on observe les parcours professionnels des docteurs, on peut se poser des questions sur la valeur du doctorat. Il nous appartient donc de faire la démonstration qu'il a une valeur universelle, et c'est ainsi que l'on parviendra à convaincre le privé comme le public.

Je ne détaillerai pas les obstacles auxquels doit faire face un docteur dans sa vie professionnelle, mais il y a sans doute matière à simplification. Il convient de reconnaître le doctorat en tant que tel, quitte à opérer une sélection. Peut-être poussé-je le curseur un peu loin, mais il me semble que, pour valoriser le doctorat, il est important de revenir aux fondamentaux.

S'agissant de l'articulation entre le lycée et l'enseignement supérieur, elle a été mentionnée dans les rapports de la Cour des comptes et du Sénat, ainsi que dans le référé. Dans le cadre de la réorganisation de la Dgesip, un service aura pour mission de faire le lien entre l'enseignement scolaire et le supérieur, en prenant totalement en charge, au-delà des sujets d'affectation, *via* la plateforme, les sujets d'orientation et de parcours universitaire dans le premier cycle. Cette réorganisation, voulue par le ministre et prévue dans les rapports que vous avez évoqués, traduit la volonté de « mettre le paquet » sur le premier cycle.

Comment mieux articuler la bascule entre le scolaire et le supérieur pour faire en sorte que des élèves deviennent des étudiants une fois le cap du baccalauréat franchi ? La clé du succès est l'accompagnement des élèves et notre capacité à les « armer » pour leur parcours académique universitaire, leurs conditions de vie étudiante, leur temps personnel et professionnel.

Il s'agit de trouver les voies et moyens de faire du premier cycle un passage garanti pour les étudiants. Nous y travaillons au travers de la réorganisation de la direction et de la définition de ce nouveau service qui sera une « rotule » entre ces deux niveaux d'enseignement.

Concernant les critères de suivi, il serait en effet imaginable de travailler davantage avec les collègues de l'enseignement scolaire afin qu'ils en intègrent tout ou partie. Pour autant, mes prérogatives commencent après le baccalauréat. Il me semble toutefois que le rôle de l'enseignement supérieur est aussi d'aller vers l'enseignement scolaire. Nous avons ainsi mis en place plusieurs outils – les Cordées de la réussite, le mentorat, le tutorat –, qui fonctionnent très bien. Nous avons aussi lancé un travail d'analyse qualitative des Cordées de la réussite, afin d'en connaître les résultats dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville (QPPV) et les zones de revitalisation rurale (ZRR).

L'enseignement supérieur doit également réfléchir à des dispositifs en lien avec l'enseignement scolaire, sans attendre que tout vienne de nos collègues qui travaillent au sein de celui-ci, et en faisant un pas vers eux. Tel est le rôle du nouveau service que je viens de mentionner, et qui sera à l'articulation entre les deux niveaux. Je rappelle que nous partageons avec nos collègues de l'enseignement scolaire plusieurs parcours, tels que les classes préparatoires et les BTS, que nous devons parvenir – j'y insiste – à mieux articuler.

S'agissant des disciplines scientifiques, notamment celles de la vie et de la santé, à propos desquelles vous avez évoqué la réforme du baccalauréat, l'enseignement supérieur a un rôle à jouer pour les démystifier, car elles sont aujourd'hui trop abstraites pour un grand nombre d'élèves. Il nous revient, à cette fin, d'aller vers l'enseignement scolaire.

M. Bernard Fialaire. – Quels sont les critères, objectifs et lisibles, de répartition de la subvention pour charges de service public (SCSP) ? Les présidents d'université disent tous que ce dispositif est très injuste. Quant au ministre, il nous répond qu'elle est très compliquée à calculer.

Existe-t-il une évaluation objective du rapport qualité-coût des campus connectés ?

M. Olivier Ginez. – Je commencerai par votre dernière question. Il existe aujourd'hui 84 campus connectés. Nous avons relancé l'appel à manifestation d'intérêt et l'appel à projets, et des campus seront sélectionnés. Il s'agit donc non pas d'une reconduite à l'identique, mais d'une sélection opérée selon des critères objectifs, comme cela avait été prévu dans le cadre de France 2030 ; aujourd'hui, le ministère prend le relais avec la dotation ministérielle.

Le seuil de viabilité des campus connectés est estimé par la Cour des comptes à environ 6 000 euros par étudiant. Au-delà de ce montant, un problème financier se pose. Aujourd'hui, les campus connectés affichent

tous un coût inférieur à 5 300 euros par étudiant. Le modèle répond donc aux contraintes et aux exigences financières du moment : nous sommes « dans les clous » par rapport aux préconisations de la Cour des comptes, ce qui est positif. On dénombre 1 600 étudiants sur l'ensemble de ces établissements, aucun de ces campus ne compte moins de 20 étudiants, et ces cursus donnent lieu à de beaux parcours.

Nous menons actuellement une étude qualitative sur les parcours des étudiants des campus connectés. Leur effectif est de 1 600 étudiants, ce qui peut paraître dérisoire, et d'aucuns pourraient se demander à quoi cela sert. Or parmi ces étudiants figurent des personnes qui reprennent une formation après un emploi, des sportifs de bon et de haut niveaux, ainsi que des étudiants en situation de handicap. Nous les faisons bénéficier d'un véritable service public et d'un accès à l'enseignement supérieur. Au-delà de la question du coût, il convient donc de considérer les résultats et la réussite à la clé, laquelle n'est pas insignifiante.

Les campus connectés sont co-portés avec les collectivités territoriales, qui les financent à hauteur de 50 % au minimum, et pour certaines beaucoup plus. Cet engagement conjoint de l'État et des collectivités fonctionne, et c'est une très belle expérience. Les recteurs y sont donc attentifs.

La question des critères de répartition de la SCSP est complexe. Dans des temps plus anciens il y avait des modèles d'allocation qui n'ont jamais permis de clarifier les règles d'attribution. Je citerai Sympa (système de répartition des moyens à la performance et à l'activité), Samba, Sanremo (système analytique de répartition des moyens), autant de modèles qui n'ont jamais permis d'établir une quelconque transparence ou clarification, car il y a trop de paramètres dans l'équation.

Si vous considériez les universités parisiennes situées dans un rayon d'un kilomètre autour du Sénat, vous constateriez que pas une d'entre elles ne connaît les mêmes contraintes immobilières et patrimoniales, ou les mêmes profils d'étudiants, que ses voisines. Dans ces conditions, bâtir un modèle efficace, robuste et qui réponde à tout, ce n'est pas possible, ou alors celui-ci serait constamment contesté. J'ai eu cette discussion d'innombrables fois avec les présidents et présidentes d'université ; il y aurait toujours une bonne raison de dire que le modèle n'intègre pas tel ou tel paramètre – par exemple : la superficie des bâtiments inoccupés ; l'accueil sur le site d'équipements des organismes nationaux de recherche (ONR) ; le prix des loyers à Paris, etc.

M. Bernard Fialaire. – Historiquement, il existait pourtant bien des critères d'attribution...

M. Olivier Ginez. – En effet, et cette histoire est, en fait, le résultat de la sédimentation des modèles successifs, avec des parts « socle » qui n'en sont pas vraiment, sur lesquelles se sont greffées des parts « performance » et des dialogues de gestion instaurés il y a plus de dix ans par les administrations centrales, c'est-à-dire des discussions projet par projet avec les établissements.

Ces éléments sont venus se superposer à la part de la SCSP qui a été établie il y a très longtemps, et qui a évolué suivant la démographie estudiantine et la création de places nouvelles.

Dans une stratégie de création de places, il existe, outre la SCSP, bien d'autres dispositifs, qui relèvent de France 2030, du PIA, des Idex, des nouveaux cursus à l'université (NCU), des écoles universitaires de recherche (EUR) et du programme compétences et métiers d'avenir (CMA). Ces outils ont permis de créer des places de formation et de procéder à des transformations ; avoir un modèle qui réponde à tous serait aujourd'hui complexe.

En revanche, une chose est sûre – et c'est l'une des orientations données par les ministres dans le cadre des Assises du financement des universités –, il faut qu'il y ait davantage de transparence sur les critères d'attribution de la SCSP, qu'il s'agisse des critères structurels, des trajectoires de performance ou des trajectoires d'établissement. La solution pour y parvenir relève de l'alpha et l'oméga de notre politique actuelle : les contrats d'objectifs de moyens et de performance. La seule façon de poser le cadre financier et celui des missions est la contractualisation ; c'est donc dans ce cadre que ces critères seront discutés.

Pour les raisons que je viens d'évoquer, relatives à la pluralité de paramètres entrant dans l'équation, il est illusoire de vouloir définir le modèle d'allocation des moyens que certains appellent de leurs vœux, et ainsi de régler la question, sous-jacente, des déséquilibres entre les établissements. Je dis souvent aux responsables d'établissement que le taux de la SCSP par étudiant ne signifie pas grand-chose ; en effet, pour le calculer, on tient compte des seuls étudiants relevant du périmètre de cette subvention. Pour autant, des établissements font le choix de créer des diplômes d'établissement, des diplômes universitaires (DU), de faire de la formation continue ou de l'apprentissage. Que doit-on faire ? Les favoriser, ou les pénaliser parce qu'ils vont chercher des ressources ailleurs ? Tout cela rend le système assez complexe.

Le rapport de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) et de l'inspection générale des finances (IGF) qui a été publié évoque les sujets de trésorerie, mais aussi ceux de critérisation de l'allocation des moyens.

M. Bernard Fialaire. – Je comprends la complexité du système, mais il existe tout de même des critères pour l'attribution de la SCSP ; ou bien est-ce seulement le poids de l'histoire ?...

M. Olivier Ginez. – Vous connaissez le contexte budgétaire aussi bien que moi. Par conséquent, lorsque nous avons la chance d'obtenir une reconduction de l'enveloppe pour le programme, nous disposons de très peu de marges de manœuvre. Faut-il opérer une péréquation entre les établissements ? Le sujet a déjà été évoqué ; il est plutôt derrière nous.

Dès lors, lorsque l'enveloppe est identique, la trajectoire de la loi de programmation correspond à des outils particuliers : cela représente un « plus » pour les établissements, qui doit donner lieu à des projets supplémentaires. Aujourd'hui, la question qui se pose lors de l'attribution des moyens porte surtout sur ce « plus », car nous avons une vision assez claire de la SCSP par établissement, qui correspond notamment au nombre de places ouvertes pour les étudiants. Je ne dresserai pas la liste des critères ; certains correspondent à la performance, d'autres sont structurels, et nous les connaissons. Nous veillons ainsi à ne pas attribuer le même montant de SCSP d'une année sur l'autre à un établissement qui aurait perdu 10 000 étudiants. Si cela peut vous rassurer, je vous le dis : nous ne le faisons pas !

M. Bernard Fialaire. – Il y a des établissements en grande difficulté.

M. Olivier Ginez. – Quelques universités connaissent en effet des difficultés structurelles. Nous examinons alors les trois indicateurs que sont la trésorerie, le fonds de roulement et le taux de masse salariale sur les ressources. Nous suivons et accompagnons ces universités, lesquelles sont engagées dans des plans de retour à l'équilibre (PRE) ou dans une contractualisation, et bénéficient ainsi d'un accompagnement du rectorat et des services de la Dgesip. Elles ne sont pas laissées pour compte. D'ailleurs, le ministre a annoncé, dans le cadre du projet de loi de finances pour 2026, un accompagnement de 120 % de prise en charge pour les établissements en grande difficulté. Nous disposons d'une sorte de réseau d'alerte, avec un suivi très particulier des universités qui ont des problèmes financiers.

J'ai été très optimiste sur ce que font les universités, mais il faut aussi convenir que nous avons des marges de progrès en matière de gestion. Nous essayons de monter en compétence sur ces sujets du côté de l'administration centrale, et nous nous efforçons de partager nos informations avec les établissements.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Concernant la transition entre l'enseignement scolaire et l'université, vous avez mentionné le mot quelque peu magique de « propédeutique ». Lorsque nous avons auditionné certains présidents d'université, cette idée est revenue à plusieurs reprises : les lycéens pourraient suivre une année universitaire dont l'objectif serait, à la fois, de pallier des manques dans leur formation, mais aussi de leur apporter une vision disciplinaire globale, sachant que, notamment avec l'intelligence artificielle (IA), nous avons besoin d'élever le niveau de connaissances générales avant d'apporter des enseignements beaucoup plus spécialisés.

Cette année de propédeutique serait prise en charge soit par l'université, soit par l'enseignement scolaire. On passerait alors d'une trajectoire « bac -3/bac +3 » à « bac -4/bac +2 », ce qui est une autre solution. En effet, on s'aperçoit aujourd'hui que les universités prennent à leur charge une partie de la formation des lycéens, qui n'est plus assurée dans l'enseignement scolaire ; je songe notamment aux lycéens des filières

professionnelles, lesquels ont perdu une année de formation dont ils avaient pourtant besoin. Même si ce projet est complètement utopique, quelle est votre réflexion à cet égard ?

M. Olivier Ginez. – J’ai prononcé le mot magique « propédeutique », car nous travaillons sur ce sujet depuis la loi du 8 mars 2018 relative à l’orientation et à la réussite des étudiants, dite ORE, qui a instauré le dispositif « oui si », lequel s’apparente peu ou prou à la propédeutique.

Comme souvent dans notre écosystème, ainsi que je vous l’ai dit, il y a beaucoup d’initiatives universitaires, qui ne sont pas forcément coordonnées. Je pense notamment au parcours pour réussir et s’orienter (PaRéO), à « oui si », aux contrats de spécialisation. L’idée serait donc d’établir davantage de coordination entre les établissements sur ce sujet de la propédeutique. En effet, il y a aujourd’hui de nombreux « bac +1 » dans le paysage de l’enseignement scolaire et supérieur français.

Le dispositif PaRéO est une déclinaison, intéressante, de l’approche canadienne de ce sujet – au Canada, les sciences de l’orientation sont une discipline en tant que telle, notamment à l’université Laval, à Québec – : l’orientation y est mêlée au disciplinaire. J’ai confié à Marion Petipré, directrice de la Labschool PaRéO, la mission d’établir une cartographie de tous les dispositifs existant sur le territoire national, afin de les coordonner, d’intégrer « oui si » et PaRéO, et d’établir une véritable articulation entre l’enseignement scolaire et l’enseignement supérieur. Il s’agit non pas d’une réponse globale, mais d’un début de solution.

L’idée est de multiplier les possibilités de PaRéO. Dans le cadre du plan Avenir, l’objectif d’un triplement des places au sein de ce parcours a été annoncé l’an dernier. Le taux de réussite au baccalauréat – bacs professionnels et généraux – est de 96 %, ce qui représente potentiellement beaucoup de monde à accueillir et à accompagner dans l’enseignement supérieur, même si, au final, c’est seulement la moitié d’une classe d’âge qui y entre. Des dispositifs alternatifs d’une durée de six mois ou un an, adaptés au parcours des étudiants, comme PaRéO, sont à cet égard de bonnes solutions.

Je vous réponds donc positivement sur la propédeutique : nous y mettrons les moyens que nous pourrions, notamment en créant davantage de places PaRéO, un dispositif que nous aimerions diffuser davantage ; il y a énormément de pression sur ces places, offertes sur la plateforme Parcoursup, car les étudiants se sont approprié ce dispositif, qui est un véritable levier.

M. Pierre Ouzoulias, président. – La mise à niveau des compétences se fait systématiquement aux dépens des échelons supérieurs. Vous récupérez donc, en fin de cursus, des difficultés accumulées précédemment...

Sur le papier, le Haut Conseil de l’évaluation de la recherche et de l’enseignement supérieur (Hcéres), le Conseil national des universités (CNU) et le Comité national de la recherche scientifique (CoNRS) ont chacun un domaine de compétences parfaitement délimité. Pour autant, le Hcéres

- ce n'est pas un reproche que je lui fais - a tendance à récupérer l'essentiel des missions dans le domaine de l'évaluation. Le travail déjà réalisé sur ce plan par le CNU et le CoNRS ne pourrait-il s'imposer au Hcéres, afin qu'il ne soit pas fait deux fois ?

Des présidents d'université et des professeurs tiennent absolument au CNU, notamment du fait du contrôle national exercé sur l'intégrité disciplinaire, tradition française à laquelle on peut tenir face à certaines dérives.

M. Olivier Ginez. - Sur ce sujet, je sors quelque peu de ma zone de confort, car l'interlocuteur privilégié de la Commission permanente du Conseil national des universités (CP-CNU) est plutôt la direction générale des ressources humaines (DGRH), notamment pour les questions statutaires qui ne sont pas gérées par mon administration centrale.

J'ai néanmoins avec la CP-CNU un lien que je souhaite entretenir : je rencontre ses représentants tous les mois, car j'ai besoin de me nourrir de son point de vue sur les questions de l'emploi scientifique. Nous avons besoin, dans le cadre de la contractualisation avec les établissements et de la GPEC des enseignants-chercheurs, de travailler avec eux à l'échelon disciplinaire. Nous commençons donc à établir avec la CP-CNU des relations qui, jusqu'à présent, n'existaient pas vraiment, parce que nous étions chacun dans notre couloir de nage.

Je n'ai donc pas une vision exhaustive de l'activité de la CP-CNU en matière d'évaluation. Pour moi, la CP-CNU et les sections du CNU effectuent plutôt des évaluations individuelles ou relatives au champ disciplinaire, tandis que le Hcéres évalue les établissements et les formations. Au cours du renouvellement des accréditations dans ces évaluations, le maintien de formations dans le champ de l'enseignement supérieur. Je tiens compte de votre remarque, monsieur le président, mais je parviens à différencier les missions de la CP-CNU et du Hcéres, entre lesquelles je ne perçois pas de superposition.

Pour autant, d'un point de vue général, nous avons un sujet sur l'évaluation, je n'en disconviens pas. La question n'est pas propre au Hcéres. Il faut parvenir à mieux articuler nos instances d'évaluation, qu'il s'agisse de l'autorité administrative publique indépendante qu'est le Hcéres ou des autres commissions qui relèvent davantage de l'échelon ministériel - monsieur le président, vous évoquiez la CP-CNU et le CoNRS, qui relève du champ de mon collègue de la DGRI. Il y a aussi des commissions ministérielles d'évaluation des formations comme la Commission des titres d'ingénieur (CTI), ou la Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion (CEFDG), qui va intégrer le Hcéres le 1^{er} septembre 2026. Nous avons besoin d'une meilleure coordination entre ces instances, faute de quoi les établissements doivent fournir deux fois les mêmes informations et les mêmes

documents pour être évalués. Notre ministère doit donc clarifier le champ d'intervention de chacun.

Cela étant, je prends note de votre remarque sur la CP-CNU. Je pensais qu'il y avait une séparation nette entre les activités du CNU et celles du Hcéres en matière d'évaluation.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Il s'agit notamment de l'examen des demandes de qualification faites par les jeunes docteurs, lors desquelles le CNU doit vérifier l'adéquation de la thèse aux exigences d'un champ disciplinaire. Le CNU doit donc définir en interne ce qu'est sa discipline, ce qui concerne ensuite les modalités d'évaluation du Hcéres : on ne peut pas évaluer les enseignants-chercheurs sans utiliser un référentiel établi par le CNU.

Il en va de même pour le CoNRS, qui évalue les unités mixtes de recherche (UMR) auxquelles sont rattachés des enseignants-chercheurs. On nous a d'ailleurs signalé que l'évaluation des enseignants-chercheurs était essentiellement réalisée sur leurs activités de recherche, et que leurs activités pédagogiques étaient très peu prises en compte. Sur cette question, il pourrait y avoir de meilleures synergies.

M. Olivier Ginez. – Oui.

Pour ce qui est de la qualification, il y a aussi un déséquilibre entre les champs disciplinaires. J'ai regardé les statistiques relatives au taux de qualification de la CP-CNU : je ne suis pas un spécialiste de la question, mais il y a des pratiques un peu différentes selon les disciplines.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Totalement.

M. Olivier Ginez. – Cela pose la question de savoir ce que l'on demande à la CP-CNU en matière d'évaluation disciplinaire. Il serait intéressant de tenir une réunion de cadrage au sein de la DGESIP avec la CP-CNU et le Hcéres sur l'évaluation de la recherche, à la lumière du travail réalisé dans chaque section.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Pour la qualification au CNU, c'est clair : les sciences expérimentales n'en veulent plus, parce qu'elles ont des moyens de recrutement spécifiques, tandis que les sciences humaines souhaiteraient au contraire que davantage d'attention soit portée à leur travail. On nous a notamment fait part de dérives localistes pour les qualifications au titre de professeur, ce qui découle peut-être de la création des chaires de professeur junior et du changement de système de qualification.

M. Olivier Ginez. – Un travail avait été mené sur l'évolution de la CP-CNU par Fabienne Blaise, ancienne présidente de l'université de Lille, et un inspecteur général sur l'évolution des référentiels d'évaluation de la CP-CNU et l'accompagnement disciplinaire des carrières.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Permettez-moi de terminer cette audition avec une question qui m'est chère, celle des disciplines rares. Le ministère a mis en place une mission de suivi des disciplines rares, ce qui est une très bonne chose. Toutefois, il faut une interaction entre d'une part la politique nationale de défense de disciplines qui risquent de disparaître – je suis engagé pour la défense des études juives – et d'autre part le respect de l'autonomie des universités. Dans un pays comme la France, nous avons besoin de maintenir un intérêt scientifique pour toutes les disciplines. Nous n'en sommes pas encore au stade où nous déciderions d'abandonner des pans entiers de la recherche.

M. Olivier Ginez. – Monsieur le président, vous connaissez le sujet des disciplines rares bien mieux que moi. Nous sommes très engagés : Jean-Michel Verdier est à la tête de la mission que vous avez évoquée. Leurs travaux avancent bien. La difficulté, c'est toujours de définir ce qu'est une discipline rare. Certaines disciplines veulent être considérées comme telles, d'autres non ; le sous-jacent est budgétaire : une discipline labellisée en tant que discipline rare peut bénéficier d'un soutien de l'administration centrale pour accompagner sa consolidation.

J'ai demandé à Jean-Michel Verdier de ne pas entrer dans le sujet par le biais budgétaire ou par la contractualisation, car sinon nous ne nous en sortirons jamais. Là encore, nous devons réfléchir à ces questions par rapport à la GPEC. Le renouvellement de la moitié des enseignants-chercheurs qui aura lieu dans les dix prochaines années concerne également les disciplines rares : nous devons éviter les trous dans la raquette, notamment pour ce qui est des disciplines dans lesquelles nous estimons que la France doit être positionnée, consolider son effort. Nous devons également réfléchir à définir des secteurs dans lesquels nous ne serions pas assez nombreux. Il faut donc adopter une approche selon la GPEC. Par exemple, les premiers travaux de Jean-Michel Verdier ont montré que le génie papetier, spécialité internationalement reconnue de la région Est, était en train de disparaître, car on perd des ingénieurs formés dans le domaine.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Au profit de la Chine.

M. Olivier Ginez. – Oui. D'anciens professeurs des universités, retraités ou professeurs émérites sont scrutés par d'autres puissances, qui cherchent à bénéficier de leur savoir-faire dans ces domaines. Le département qui formait ces ingénieurs a été fusionné avec un autre département, au nom plus moderne que celui de « génie papetier ». Par ailleurs, l'industrie papetière française n'est peut-être pas dans l'état le plus florissant. Nous avons fait des choix, et pour autant nous sommes en train de risquer de perdre cette compétence rare. Comme nous avons identifié le risque, nous ne la perdrons pas. Mais cela illustre le fait qu'il faut une logique de GPEC, et donc une contractualisation avec les établissements, une pluriannualité, un accompagnement de l'État tout au long de la trajectoire. L'État, le ministère, la DGESIP doivent être capables de définir les priorités et d'aider.

Notre travail, c'est de donner de l'expertise pour que des sujets de ce type ne soient ni oubliés ni orphelins.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous vous remercions de la précision de vos réponses. Vos propos, très synthétiques et très clairs, nous seront précieux.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de Mme Valérie Pécresse, présidente de la région Île-de-France et ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche

MARDI 16 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous avons le plaisir d'accueillir Mme Valérie Pécresse, présidente de la région Île-de-France et ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Cette commission d'enquête, décidée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français, dont l'université constitue le socle.

Nous souhaitons que vous nous rappeliez vos actions en tant que ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche entre 2007 et 2011 – une telle longévité semble aujourd'hui extraordinaire. Vous nous rappellerez notamment quels étaient les objectifs de la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités, dite loi « LRU », et pourrez nous dire s'ils ont été atteints. Estimez-vous que d'autres mesures qui n'auraient pas été prises alors seraient nécessaires ou intéressantes ?

Vous nous rappellerez également les buts du plan Campus, destiné à faire émerger des campus universitaires de rang mondial. Plus largement, vous avez accompagné plusieurs évolutions majeures relatives à l'organisation de la recherche publique.

Par ailleurs, vous exercez aujourd'hui les fonctions de présidente de la région Île-de-France, territoire important dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche. Vous pourrez nous faire part de votre double expérience, en nous montrant comment la région s'investit dans le domaine des universités.

La principale question est pour nous celle de l'excellence académique, que l'on doit notamment concilier avec les exigences d'ouverture sociale et de démocratisation de l'accès aux études supérieures.

Madame la présidente, avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage. Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure ».

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Valérie Pécresse prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat. **Mme Valérie Pécresse, présidente de la région Île-de-France et ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche.** – Permettez-moi d'être très claire et de répondre directement à votre question, monsieur le président : oui, il faut une deuxième étape à la loi LRU.

Vous parlez d'excellence académique : liberté et responsabilité sont les deux piliers pour renforcer l'excellence académique.

Je suis auditionnée en tant qu'ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, de 2007 à 2011. J'ai porté la loi LRU, mais aussi diverses initiatives comme le plan Campus, le premier programme d'investissements d'avenir (PIA), le regroupement des campus avec les initiatives d'excellence (Idex). Il faut dresser le bilan de ces initiatives.

Je parle aussi en tant que présidente de la région Île-de-France, qui compte 810 000 étudiants, 17 universités, 70 écoles et pèse pour 40 % de la recherche et du développement français. Je suis chargée de la gestion d'un contrat de plan État-région de 1 milliard d'euros, ces crédits provenant pour moitié de l'État et pour moitié de la région. À ce titre, nous nous intéressons énormément aux universités. Je préside d'ailleurs l'établissement public d'aménagement de Paris-Saclay, qui a vocation à être le moteur technologique de la France. Je serai d'ailleurs très heureuse de répondre à vos éventuelles questions sur ce sujet.

On ne peut pas séparer l'excellence académique des universités de leur excellence en matière de recherche. Comme votre commission concentre ses travaux sur l'excellence académique, je parlerai d'abord de la mission de formation des universités, bien que, depuis la loi LRU, les universités aient en réalité trois missions : la formation, la recherche et, à la demande des étudiants, l'insertion professionnelle. Il est très important de parler de cette troisième mission, car l'excellence académique demande aussi de s'adapter aux nouveaux métiers.

En la matière, l'arrivée de l'intelligence artificielle (IA) va contribuer à changer profondément la nature de tous les métiers. L'université était déjà confrontée à la réalité du monde actuel, qui fait que de nombreux jeunes changent de métier au bout de cinq à dix ans. Avec l'IA, elle va devoir s'interroger pour savoir à quel métier les former. Des études prospectives sur l'avenir des métiers doivent être lancées dans le cadre de l'élection présidentielle de 2027. En tant que présidente de région, chargée de définir l'offre de formation avec les rectorats, je le sais : changer l'offre de formations est long, car il faut former les formateurs, et pour cela ouvrir de nouvelles formations pour les professeurs de demain. Cela s'anticipe. La France doit faire ce que les entreprises ont déjà réalisé à l'échelle microéconomique, et dresser un plan de gestion prévisionnel des emplois à l'horizon de 2032 et de 2037, pour changer la nature même de l'offre de formation.

Nous sommes presque vingt ans après la promulgation de la loi LRU. Il est important d'en dresser le bilan et de donner de nouvelles perspectives aux établissements et à la jeunesse de notre pays. La réforme était ambitieuse : l'idée était de donner aux universités une liberté de gestion qui leur faisait complètement défaut. Elle a été accompagnée d'un financement massif de l'État : une dotation très importante a été accordée à chaque université au moment du passage à l'autonomie, puis le programme d'investissements d'avenir est intervenu – inutile de revenir sur son ambition. En outre, la création de l'Agence nationale de la recherche (ANR) a aussi abondé la recherche sur projets, dans le cadre de l'excellence universitaire.

Par ailleurs, le président Nicolas Sarkozy avait souhaité que nous mettions en place le plan Campus, de 5 milliards d'euros, financé par la vente de 3 % du capital d'EDF. Il s'agissait de transformer profondément l'université, de lui faire changer d'échelle, et de recoudre les fractures universitaires issues de mai 68. Depuis mai 68, dans chaque territoire – Toulouse, Bordeaux, Marseille, Strasbourg ou Lyon –, les universités se sont scindées dans une logique facultaire, selon des affinités disciplinaires ou politiques : droit et médecine d'un côté, sciences humaines d'un autre, sciences dures d'un troisième. Dans chaque ville de France, les pôles universitaires étaient complètement fracturés. L'objectif du plan Campus était de provoquer une vraie réparation des pôles universitaires pour faire émerger davantage de cohésion. C'était l'une des recommandations du rapport Attali que de faire émerger des pôles universitaires pluridisciplinaires de visibilité mondiale. Nous avions à l'époque la certitude que la très bonne recherche est pluridisciplinaire : mettre les sciences humaines à l'écart des sciences dures ou la médecine à l'écart des sciences dures, du droit ou de la gestion nous semblait absurde. L'avenir nous a donné raison : on le voit, notamment avec l'IA, la recherche doit être par nature pluridisciplinaire.

L'un des bilans très positifs que je tire de la loi LRU est donc qu'elle a permis l'émergence de plusieurs pôles interdisciplinaires. Elle n'a pas suffi à elle seule à les faire émerger, toutefois : il fallait une gouvernance et des leaders à la hauteur. Je rends hommage à certains grands présidents d'université, qui ont été à l'origine de la réparation du paysage universitaire, voire même de la réconciliation entre des territoires qui ne se parlaient plus. Je pense au président Jean-Pierre Finance de l'université de Lorraine, qui a permis la fusion des universités de Nancy et de Metz, au président Yves Berland, qui a permis la fusion de l'université d'Aix-Marseille, au président Alain Beretz, qui a permis la fusion des universités de Strasbourg, ou encore au président Manuel Tunon de Lara, qui a réussi à faire fusionner plusieurs universités bordelaises. Cela a permis de changer le visage de l'université française : nous disposons à présent de plusieurs pôles, quand d'autres universités continuent d'être très morcelées.

Si certaines universités n'ont pas réussi à fusionner, c'est pour des raisons politiques ou de personnes. La vérité, c'est que la politique est

extrêmement présente à l'université – trop d'ailleurs, à mon sens – : elle empêche d'objectiver certains sujets. En particulier, la loi LRU n'a pas abouti à donner à la société civile et aux financeurs la place qui leur revient dans la gouvernance des universités.

Permettez-moi de m'expliquer : dans toutes les universités du monde, le principe est que le payeur a son mot à dire. Or aujourd'hui, dans l'université française, le payeur, c'est l'État ; pourtant, bizarrement, même si un de ses représentants peut être invité à assister au conseil d'administration d'une université, il ne dispose pas d'une voix délibérative. Il faut y réfléchir : il est très paradoxal qu'aucun représentant de l'État ne participe aux conseils d'administration des universités autonomes, au contraire de trois représentants des collectivités territoriales – certes, elles participent au financement de l'université, mais bien moins que l'État.

Il est vrai que si le représentant de l'État était issu de la direction du budget, ou bien s'il s'agissait du préfet de région lui-même, on objecterait que cela consisterait à revenir sur le principe de l'autonomie. Mais le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche pourrait nommer, pour chaque université de France, trois personnes qualifiées chargées de représenter les intérêts de l'État. Il pourrait s'agir de grands chercheurs, de grands pédagogues, d'anciens recteurs ou des membres de l'académie des sciences ou de l'académie de médecine. Il ne serait pas impensable que de telles personnalités puissent porter le message de l'État et relayer la politique de l'enseignement supérieur à l'échelon national. L'État étant le payeur, il devrait être représenté dans les conseils d'administration des universités. Cela mettrait un peu de liant dans les relations entre l'État et les universités. Il faudrait évidemment définir les personnalités qualifiées que l'État pourrait nommer à ce poste, qu'il s'agisse de pédagogues, de scientifiques, ou des représentants chevronnés de l'administration.

L'administration des universités est une autre question. On a donné de l'autonomie aux universités, mais aujourd'hui, un président d'université est avant tout un enseignant-chercheur. Loin de moi l'idée de dénigrer les enseignants-chercheurs – je suis moi-même fille de l'un d'eux – mais cette position ne qualifie pas forcément pour administrer. La direction générale des services d'une université est très importante. Il faut renforcer la dimension administrative de l'université.

En outre, comment s'assurer que la capacité d'administrer est prise en compte lors de l'élection des présidents d'université ? La question est un peu paradoxale, mais aujourd'hui, lors de la procédure de recrutement à la présidence du CNRS, on passe un appel à candidatures international. Cela n'empêche pas le président-directeur général du CNRS d'avoir toujours été un Français, mais la procédure est ouverte. Je ne suis pas certaine que la même chose soit possible, en France, pour la présidence des universités : je ne suis même pas certaine que l'on puisse imaginer de nommer un président d'université qui ne fasse pas partie du conseil d'administration. Là encore,

la question est en lien avec la politisation des universités : pourquoi le président de l'université d'Aix-Marseille ne pourrait-il pas être un grand chercheur marseillais, même s'il a travaillé dans des universités étrangères ? Faites le parallèle avec l'entraîneur d'une équipe de football ou avec une entreprise : quand on a une grande équipe à gérer et qu'on cherche un grand directeur, on va le chercher dans le monde entier, même si un service public est en jeu. Le président d'Air France est canadien ; les présidents de grandes entreprises publiques peuvent aussi venir de l'étranger : ce n'est pas forcément mal.

Si j'insiste autant sur ce point, c'est que l'une des choses susceptibles de tuer l'excellence académique, c'est le localisme. Disons-le, le localisme enferme, tandis que l'université, par définition, est internationale et doit avoir un rayonnement mondial. Permettez-moi de mettre les pieds dans le plat, même si c'est un sujet qui fâche : c'est mon devoir, et c'est mon expérience. Il faut donc ouvrir à réfléchir le recrutement des présidents d'université au-delà de nos frontières, en ne passant peut-être pas seulement par un vote interne à l'université.

La représentation du monde économique dans les conseils d'administration est également largement insuffisante. Certes, des personnalités qualifiées y sont nommées, mais leur mode de désignation ne me semble pas être le bon. Il faudrait trouver le moyen de mieux représenter le monde économique, par exemple en faisant intervenir les conseils économiques et sociaux. Les employeurs devraient être systématiquement présents dans les universités.

Bien souvent, dans les conseils d'administration des universités, les employeurs présents sont des employeurs publics. J'ai beaucoup de respect pour la fonction publique – je suis moi-même une ancienne fonctionnaire –, mais l'emploi n'est pas exclusivement public, il y a aussi de l'emploi privé. Il faut donc des employeurs représentatifs du territoire. L'État a accompli ce travail, au travers de la création, toute récente, dans les lycées, des bureaux des entreprises ; c'est une très belle initiative, saluée y compris par la communauté éducative, qui permet de rapprocher le monde de l'entreprise du territoire du lycée.

Il faut donc réfléchir à la manière de faire entrer des employeurs dans les conseils d'administration des universités. Cela ne plaira pas à toutes les universités, mais, dans certaines autres, les entreprises du territoire sont déjà présentes. Il ne s'agit nullement de pointer telle ou telle université en disant : « Celle-là fait bien, celle-là fait mal. » Je me place d'un point de vue systémique : il faudrait que les employeurs représentent 25 % ou 30 % des membres du conseil d'administration des universités, car cela correspond à la troisième mission de celles-ci ; et ce collège des employeurs devrait être local, parce que l'université a d'abord pour vocation de former, par exemple, les futurs cadres de Michelin à Clermont-Ferrand et ceux de Thalès à Orsay.

L'objectif de former des salariés pour les entreprises du territoire est prioritaire.

Voilà pour la gouvernance, c'est une question fondamentale. On n'est pas allé au bout de la démarche en la matière et, au fond, on sait très bien pourquoi : parce que c'est un sujet explosif, c'est de la dynamite. Pourtant, c'est l'un des aspects incompréhensibles du fonctionnement de l'université française pour l'étranger : pourquoi ceux qui paient – l'État notamment – sont-ils absents de la gouvernance et pourquoi les employeurs et la société civile y sont-ils si peu présents ? Pourquoi avons-nous cette logique très politique – au sens noble du terme –, très élective, dans nos établissements publics du savoir, qui devraient avoir une vision plus large de leur environnement ?

Il faudrait aussi se pencher sur la question des pôles universitaires qui n'ont pas réussi à fusionner, à se reconstituer. C'est une question très compliquée, mais c'est un handicap majeur pour les étudiants, parce que la bonne recherche est pluridisciplinaire. Il faut inciter davantage au rapprochement des universités et des écoles selon une logique territoriale, cela me semble très important. De nombreux territoires l'ont fait, mais certains sont encore restés sur le seuil. Il faudrait avancer sur ce point.

J'en viens à l'excellence académique. J'avais élaboré un plan Réussite en licence, comme contrepartie, pour les étudiants, de la LRU. Il s'agissait de mettre un terme à l'échec de 30 % des élèves en première année de licence. Malheureusement, et malgré les centaines de millions d'euros que nous y avons consacrés, ce plan n'a pas atteint ses objectifs, alors même que tous les gouvernements ont peu ou prou tenté de le reproduire. Il y a cependant eu une conséquence positive : grâce à ce plan, les gouvernements successifs ont admis que l'innovation pédagogique pouvait être un investissement d'avenir et cette dernière a été inscrite parmi les PIA. C'est une très bonne chose et il faut poursuivre dans cette voie ; des formations extraordinaires ont émergé grâce à ces financements. Néanmoins, cela n'a pas suffi : nous avons encore trop d'échec.

Un autre pas n'a pas encore été franchi : celui de l'orientation sélective. Il faut absolument des prérequis pour entrer à l'université ; il faut durcir ces prérequis, les rendre indispensables. Il faut que ceux qui entrent en sciences humaines et sociales aiment lire et écrire, que ceux qui entrent en sciences aiment les sciences ; on ne doit pas devenir infirmier ou infirmière par défaut, parce que c'était la bonne case à cocher sur Parcoursup. Il y a un véritable enjeu de motivation et de prérequis pour toutes les formations.

Du reste, si l'on durcissait les prérequis pour entrer à l'université, rien n'empêcherait les établissements de proposer des préparations aux bacheliers pour qu'ils puissent retenter leur chance l'année suivante, en ayant acquis ces prérequis. Cela présenterait l'intérêt de remédier aux carences antérieures, celles de l'enseignement secondaire. Ainsi, un bachelier n'ayant pas les

prérequis en français ou en mathématiques pourrait suivre un cours de renforcement dans ces matières et atteindre le niveau requis pour entrer en première année universitaire. L'orientation sélective doit être au cœur d'une loi « LRU 2 » ; c'est elle qui préviendra l'échec, puisqu'elle permettra à la fois de constater la motivation de l'étudiant et de lui donner les bases requises pour ses études. Cela vaudra mieux que d'essayer de rattraper le retard en courant derrière les élèves qui ont le niveau. Là aussi, je mets les pieds dans le plat, mais c'est crucial.

En outre, la baisse du niveau du baccalauréat inquiète tous les universitaires ; ils ne le diront pas, mais c'est la vérité. Le ministre de l'éducation nationale a mis, lui aussi, les pieds dans le plat à propos de l'orthographe, mais l'orthographe ne s'apprend pas avec quinze heures de cours de biologie ou quinze heures de cours de sociologie ; ce n'est pas le lieu. La vérité est que la remise à niveau est importante pour éviter l'échec. Certes, cela ne supprimera pas totalement l'échec ni les réorientations – nous avons affaire à des élèves de dix-huit ans et, à cet âge, on peut se tromper d'orientation –, mais l'orientation sélective est importante.

Par ailleurs, il faut faire très attention à la question des stages. Si nous voulons beaucoup de formations universitaires – ce qui est une très bonne chose –, il est indispensable d'y intégrer des stages obligatoires. Or nous constatons une inégalité entre élèves face aux stages ; beaucoup de jeunes n'arrivent pas à en obtenir un, ce qui peut entraîner leur échec au diplôme. Cela doit donc être une priorité nationale.

Le Gouvernement et le Parlement nous ont mis à rude épreuve à cet égard, puisqu'ils nous ont imposé de trouver, sur les deux mêmes semaines de l'année, 150 000 stages pour les élèves de seconde d'Île-de-France, alors que, auparavant, il s'agissait de 150 000 élèves de troisième pendant une semaine mais sur toute l'année. Là, c'est vraiment très difficile. Nous venons d'accueillir 200 stagiaires de seconde au siège de la région ; cela a nécessité une réorganisation totale de nos services pour pouvoir les accueillir dans de bonnes conditions et leur confier des tâches intéressantes. C'est très utile, y compris pour nous, car il fait partie de nos missions de savoir expliquer ce que nous faisons, mais j'espère que le Sénat prendra autant de stagiaires de seconde que nous...

En tout état de cause, nous avons 150 000 jeunes à occuper pendant deux semaines. Nous avons conclu un partenariat avec l'éducation nationale : nous en prenons 900 qui n'ont pas trouvé de stage et nous leur proposons deux semaines de formation aux métiers, dans leur lycée ; nous leur faisons également passer le code de la route. Bref, nous essayons de leur trouver une activité, mais les inégalités sociales devant les stages sont extrêmement fortes et cela exige une véritable réflexion sur l'expérience professionnelle et la manière dont on l'acquiert.

Un autre point important concerne la carte des formations. Les changements vont être très durs, nous allons faire face au cours des années qui viennent à un changement tellurique de la carte des formations, parce que certains métiers de l'économie et la gestion, du droit, des sciences humaines vont disparaître avec l'intelligence artificielle. Il conviendra donc de réorganiser l'université de façon à former des professionnels dans les métiers en pénurie. Il y en a énormément, mais il est très difficile pour le ministère de l'éducation nationale et celui de l'enseignement supérieur de réorienter plus de 3 % ou 4 % du budget d'une université d'une année sur l'autre. C'est une tâche colossale. Le sujet doit être traité par le législateur, sans quoi nous aurons beaucoup de mal à faire bouger les choses, d'autant que cela va nécessiter également la reconversion d'enseignants, qui sont des fonctionnaires, donc recrutés pour quarante ans.

Cela étant, les humanités vont également connaître une nouvelle jeunesse, les humanités numériques vont se développer, car l'intelligence artificielle permettra de doper les formations de sciences humaines et sociales, qui ont un grand avenir. Il faut néanmoins en tirer toutes les conséquences, tout comme pour les études de médecine : on a supprimé le *numerus clausus*, mais sans donner aux facultés les moyens réels d'accueillir plus d'étudiants. Ce n'est pas un sénateur qui a des attaches en Corrèze, même s'il est élu dans les Hauts-de-Seine, qui me contredira : il y a un problème de désertification médicale. Il faut donc réorienter les formations vers les métiers du soin et réussir l'universitarisation des formations sanitaires et sociales. C'est un sujet majeur, car s'il n'y a pas de soins sans médecin, il n'y en aura pas non plus sans infirmier, sans kinésithérapeute, sans orthophoniste, sans ostéopathe... Nous avons besoin de tous ces métiers et il faut réussir leur universitarisation. Il en va de même avec l'ingénierie : nous manquons d'ingénieurs. Nous avons des écoles d'ingénieurs magnifiques, mais il faut réussir à les faire grandir, y compris au sein de l'université.

Par ailleurs, pour ce qui concerne les frais d'inscription, il y a deux poids, deux mesures. Il y a des formations aux frais d'inscription très élevés pour des métiers qui ne sont pas à haut revenu – je songe par exemple aux écoles privées d'infirmières – et des formations totalement gratuites pour des métiers qui permettent de gagner très bien sa vie, comme certaines grandes écoles d'ingénieurs. Il faut donc travailler sur la question de l'ingénierie et de la formation en informatique, afin de développer ce que nous savons faire de mieux : former des ingénieurs et des scientifiques. Il faut accroître le volume de ces filières et aller chercher les jeunes filles. Cela pose la question de l'amont, des filières scientifiques féminines. Voilà autant de sujets à aborder si l'on veut sauvegarder l'excellence des formations universitaires.

Avant d'en venir aux moyens, je souhaite aborder la question de la formation tout au long de la vie. Les universités ont fait beaucoup de chemin et de progrès en la matière, mais il faut aller beaucoup plus loin, surtout pour

les métiers qui vont changer. L'université doit être le lieu naturel de la reconversion des salariés. Elle doit en outre pouvoir accueillir plus de non-bacheliers. Il existe un très beau diplôme, créé en 1993 par le ministre de l'époque, François Fillon, et que j'ai essayé de faire grandir quand j'étais ministre : le diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU), pour les non-bacheliers. Trop d'universités n'ont toujours pas de promotion de DAEU. Cela relève pourtant de l'égalité des chances, fondée sur la formation tout au long de la vie, sur la possibilité de passer son bac à tout âge.

Nous devons rompre avec cette vision où tout se décide à dix-sept ou dix-huit ans ; on doit pouvoir passer son bac à n'importe quel âge. Je me souviendrai toujours de la dame qui m'a dit un jour qu'elle avait fait toute sa carrière sans avoir le baccalauréat, en le cachant à ses collègues, et que le jour où elle avait fini par le passer, à 62 ans, était le plus beau de sa vie. Au-delà de l'anecdote, il faut savoir que beaucoup de jeunes se retrouvent en échec pour diverses raisons, alors qu'ils peuvent être très travailleurs. Du reste, les jeunes en échec ne sont pas les seuls à passer le DAEU, cela concerne aussi ceux à qui l'on a dit, à seize ans, qu'ils devaient travailler, alors qu'ils peuvent être tout aussi travailleurs et intelligents. Il n'est pas normal que nous ne leur tendions pas la main au moment où ils ont les moyens d'aller à l'université.

Avec la formation tout au long de la vie, l'université a un boulevard devant elle pour accroître ses moyens, mais cela se heurte à ce stade à un obstacle : l'université ne mélange pas formations initiales et continues, alors que, dans la plupart des cas, il serait logique de le faire. Surtout, cela fournirait une source de revenus à ces formations, puisque la formation continue est financée, notamment par le compte de formation.

Le dernier sujet concerne les frais d'inscription. Les universités d'Île-de-France sont venues me dire que l'État n'avait plus de moyens, leur coupait les vivres, n'était pas à la hauteur des besoins, *etc.* Je peux l'entendre, mais je leur ai suggéré d'organiser – d'ailleurs, cela a été fait – des assises du financement, dans le dessein d'objectiver leurs besoins et les ressources qu'elles pouvaient mobiliser. Dans ce cadre, la question des frais d'inscription ne peut pas être complètement éludée. De même que nous faisons payer aux familles la cantine en fonction de leur quotient familial, de même nous devons réfléchir à l'instauration de frais d'inscription calculés selon le même modèle, avec la justice sociale qui en découle.

Le paradoxe actuel est que les universités n'ont pas le droit de fixer des frais d'inscription pour les étudiants, et ne disposent que d'un faible quota d'exonérations totales, alors que, si elles pouvaient appliquer une tarification progressive, elles pourraient faire payer un peu plus ceux qui en ont les moyens et accorder plus de bourses. Aujourd'hui, l'autonomie est extrêmement réduite, c'est l'autonomie telle que nous l'aimons en France : une autonomie encadrée par une quantité astronomique de règles, de sorte que l'on n'est absolument pas autonome... Travaillons sur ce sujet.

Surtout, ce qui me frappe avec les frais d'inscription, c'est l'injustice qui en découle : la première année à l'université coûte quelques centaines d'euros alors qu'une formation d'infirmière peut s'élever à 7 000 euros. Je trouve cela totalement injuste, je ne le comprends pas, je ne l'accepte pas. Ce n'est pas le modèle égalitaire et fraternel de la France.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Mes questions porteront sur l'autonomie et la gouvernance, sur la réussite académique et sur le financement.

En ce qui concerne l'autonomie et la gouvernance, il ressort de nos auditions, notamment de la Cour des comptes – mais vous l'avez également souligné –, que nous sommes au milieu du gué, depuis la réforme que vous avez lancée il y a presque vingt ans. L'inclusion des acteurs économiques au sein du conseil d'administration des universités, par exemple, a déjà été organisée dans certaines universités, mais toutes ne le font pas et ce sujet est encore parfois tabou.

Vous avez également évoqué la sélection des présidents d'université. Ne serait-il pas envisageable que le président d'une « petite université » qui a réussi, qui a atteint ses objectifs en matière d'excellence académique et d'insertion professionnelle, puisse devenir président d'une université française de taille plus importante ?

Par ailleurs, faut-il réfléchir à la capacité d'emprunt des établissements ? Cela rejoint la question du patrimoine immobilier des universités, puisque, là aussi, nous sommes restés au milieu du gué. Faut-il accroître la dévolution patrimoniale en faveur des établissements ?

Enfin, pour ce qui touche à l'orientation sélective, sur laquelle je reviendrai ultérieurement, la fixation des capacités d'accueil des formations universitaires devrait-elle revenir, selon vous, au président de l'université plutôt qu'au rectorat ?

Mme Valérie Pécresse. – Votre première question porte sur les présidents d'université ; le problème est que je ne sais pas comment inciter davantage les universités, qui sont autonomes, à recruter leur président *via* un processus de sélection comme il en existe dans les très grandes universités du monde. Je n'ai pas de martingale à vous proposer, pour vaincre la tentation localiste.

Un bon président d'université est à la fois quelqu'un qui connaît très bien la pédagogie et la recherche – l'une et l'autre – et un bon administrateur. Or, malheureusement, cette seconde qualité n'est quasiment jamais exigée des candidats ; le président de l'université devient administrateur en entrant en fonction. C'est le cas de beaucoup de métiers – le président de l'organe délibérant d'une grande collectivité locale devient administrateur quand il est élu, sans l'avoir jamais été auparavant –, mais il faut à tout le moins aimer administrer.

Je me demande s'il ne faudrait pas instituer des comités de nomination, comme cela existe dans de grandes universités dans le monde, composés de chercheurs, de pédagogues et de membres du conseil d'administration, qui serait chargé d'examiner la capacité du président à présider. Une telle mesure serait extrêmement disruptive, mais lançons l'idée, car la question du président de l'université est sensible.

Vous me posez la question de la dévolution du patrimoine et de capacité d'emprunt des établissements. Je vous rassure, quand nous avons donné l'autonomie financière aux universités, Bercy a immédiatement essayé de tout verrouiller. Il a même été question de prévoir que les fonds des fondations universitaires soient obligatoirement placés en bons du Trésor ; dans une période de taux d'intérêt négatifs, cela aurait conduit les fonds récoltés par les fondations universitaires à avoir des rendements négatifs... Il y a une vraie méfiance de Bercy par rapport à la capacité de gestion des universités.

À l'inverse, les universités ont refusé la dévolution du patrimoine quand on l'a proposée, alors qu'elles devraient évidemment être gestionnaires de leur patrimoine. Simplement, gérer un patrimoine signifie assurer la maintenance, suivre les droits à construire, *etc.* Je me souviendrai toujours du jour où le président d'une très grande et très belle université parisienne est venu me dire, après avoir obtenu l'autonomie et alors que son établissement avait vraiment beaucoup d'argent, que j'allais devoir payer entièrement un nouveau bâtiment en plein Paris pour créer un incubateur de start-up. J'ai dû lui expliquer qu'un droit à construire dans Paris, un incubateur de start-up, cela se finance, d'autant qu'il ne s'agissait même pas de locaux d'enseignement. On manque encore de capacité et d'envie pour gérer le patrimoine immobilier, qui peut être en effet source de charges très importantes, parce que le patrimoine immobilier, même neuf, nécessite de la maintenance.

En tout état de cause, en raison de la baisse démographique que va malheureusement connaître notre pays, la question du patrimoine immobilier des universités devrait être examinée attentivement, car il serait intéressant que les universités puissent se débarrasser de leurs bâtiments vétustes, garder les neufs et engager une véritable gestion immobilière. Simplement, je le répète, cela nécessite des compétences de gestion et de management.

Pour ma part, je suis très favorable à ce principe, car, selon moi, une université ne peut pas être autonome si elle n'est pas propriétaire de son patrimoine ; en outre, le patrimoine peut aussi être source de revenus. Simplement, le patrimoine engendre des charges, ce qui effraie les universités. Là encore, ce n'est pas une règle absolue et je prie tous ceux qui gèrent merveilleusement leur patrimoine de m'excuser de ces propos généraux ; il y a certainement des universités qui se sont complètement saisies de la gestion du patrimoine. Simplement, d'autres ne l'ont pas fait.

Faut-il confier au président le soin de fixer les capacités d'accueil de chaque formation ? Évidemment, dans l'idéal, oui, les présidents d'université devraient pouvoir fixer ce seuil en toute liberté ; mais ont-ils la liberté de le faire aujourd'hui ? Quel est le poids d'un président élu par les facultés sur une liste politique pour déterminer les capacités d'accueil des formations ? Lorsque j'étais ministre, il m'a fallu pratiquement trois ans pour obtenir des estimations des nombres d'inscrits par master et par licence dans chaque université, et encore, les chiffres n'étaient pas totalement fiables, car chaque président avait peur que l'on voie qu'il y avait peu d'élèves dans tel ou tel master et que l'on veuille mutualiser certaines matières. Or, en vérité, de nombreux cours pourraient être mutualisés ; d'ailleurs, les cours de langue étrangère, par exemple, seraient beaucoup plus nombreux s'ils étaient mutualisés. Certaines universités ont conduit ce travail de mutualisation, ce qui leur permet d'avoir beaucoup plus de spécialités, de formations, avec des effectifs plus faibles par formation.

Bref, en théorie, oui, les conseils d'administration devraient pouvoir fixer leurs capacités d'accueil, mais à condition de remplir les formations ensuite. Chaque fois que l'on accorde une liberté, il faut l'accorder complètement et définir des indicateurs d'évaluation. Si les présidents ont la liberté de fixer leurs capacités d'accueil, il faut que, au bout de deux ou trois ans, l'État – le financeur – puisse vérifier si ces capacités d'accueil correspondent à l'attractivité réelle de l'université, si elles sont remplies. Il ne faudrait pas que l'on puisse fixer des capacités d'accueil totalement irréalistes, il faut une corde de rappel.

Voilà le problème de l'autonomie : la liberté doit aller de pair avec la responsabilité, avec des indicateurs de performance. La performance n'est pas un gros mot, y compris pour une université. La performance comprend trois éléments : la capacité à attirer les élèves, donc le remplissage des formations ; la réussite des élèves ; et l'insertion professionnelle à au moins trois ans. On pourrait ajouter un quatrième critère, rarement rempli dans les universités : le fait de suivre finement les anciens élèves, pour recenser leur parcours ; je ne suis pas sûre que cela se fasse aujourd'hui. Pourtant, je suis certaine que cela conduirait, par exemple, à revaloriser les formations de sciences humaines. En effet, les diplômés de ces filières peuvent certes être recrutés à des salaires moindres en sortie de formation, mais souvent, comme ils sont bien formés et ont un esprit critique développé, ils réussissent mieux par la suite. Ainsi, de nombreux préjugés sur la qualité des formations et l'insertion professionnelle de leurs étudiants pourraient être battus en brèche avec un suivi réel des cohortes de diplômés.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Un certain nombre de personnes que nous avons entendues ont souligné les limites d'un système largement fondé sur le principe d'ouverture totale du premier cycle universitaire, avec une forme de sélection *a posteriori* et par l'échec.

Parallèlement, le taux de réussite au baccalauréat a largement augmenté depuis votre passage au ministère. J'aurai deux questions à ce sujet.

Premièrement, seriez-vous favorable à la création d'une année de propédeutique, qui permettrait de faire la transition entre un baccalauréat obtenu par 97 % des lycéens de filière générale et l'entrée à l'université, où les étudiants sont parfois inadaptés à l'enseignement supérieur ? Ou vaut-il mieux que les choses se fassent au niveau du baccalauréat, de sorte que celui-ci constitue un véritable filtre avant l'entrée à l'université ?

Deuxièmement, nous observons que beaucoup de bacheliers issus de filières générales s'orientent vers des études courtes de type bachelor universitaire de technologie (BUT) ou brevet de technicien supérieur (BTS). Cela renvoie mécaniquement certains lycéens titulaires d'un baccalauréat professionnel ou technologique vers des licences générales ; on peut ainsi accueillir en première année de philosophie un élève qui n'a jamais fait de philosophie. Comment articuler cette question avec l'orientation sélective ? Comment accompagner chaque classe d'âge dans son ensemble ? Faut-il élargir les filières de formation courte ?

Mme Valérie Pécresse. – On ne peut pas imposer une année de propédeutique à tous car de nombreux lycéens ont le niveau pour entrer à l'université. L'important, ce sont les prérequis. Il faut avoir le courage de dire que pour certaines formations, il y a des prérequis : pour faire une licence Staps (sciences et techniques des activités physiques et sportives), il faut être bon en sport. Certes, il y a désormais des prérequis pour un cursus Staps ; mais à mon époque, il y avait un tabou à demander à des diplômés de Staps d'avoir ces prérequis en sport. Soyons raisonnables. Tout le monde est capable de comprendre cela, les syndicats d'étudiants et les parents d'élèves les premiers. Arrêtons de faire de la politique avec l'éducation nationale. Pour réussir, il faut avoir les bases, les prérequis correspondant à la formation ; sinon, on ne réussit pas dans la vie. Si vous voulez étudier la philosophie, avez-vous déjà lu un livre de philosophie, êtes-vous capable de répondre à une question de philosophie ? Si vous n'en êtes pas capable, vous ne pouvez pas vous inscrire. Ce n'est pas possible.

À mon époque, le taux de réussite des étudiants issus de bac professionnel en licence générale de lettres était d'environ 4 %. Je ne sais pas s'il a changé...

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C'est toujours le cas.

Mme Valérie Pécresse. – Vingt ans plus tard, il ne s'est rien passé ! J'invite la représentation nationale à s'interroger sur ce fait : le diagnostic est posé, on le sait depuis vingt ans... Tout le reste n'est que de la politique.

Prétendre que cela relève de l'égalité et de la fraternité que d'inscrire à l'université un élève qui va y échouer, ce n'est pas de la liberté. Ce n'est pas non plus pour lui donner un accès au restaurant universitaire ou à la résidence du centre régional des œuvres universitaires et scolaires (Crous). On ne lutte

pas contre la précarité sociale par de fausses inscriptions à l'université. Je le dis avec beaucoup de cœur : c'est un détournement du système, qui envoie des jeunes, comme vous le dites très justement, à la sélection par l'échec.

En ne visant pas l'excellence académique et la réussite pour tous, on fait de la sélection par l'argent et de la sélection par l'échec. Voilà ce que nous sommes en train de faire.

Pour les élèves qui n'ont pas les prérequis, je suis évidemment favorable à une France de la deuxième chance, à condition que les élèves soient motivés. Cette propédeutique ne doit pas nécessairement être la même pour tous. Si vous aimez la philosophie et que vous voulez en faire, mais que vous n'avez pas le niveau, nous allons vous donner des cours de philosophie. Si vous voulez faire des lettres mais que vous n'arrivez pas bien à écrire, nous allons vous aider à écrire. C'est surtout une question de motivation. Il faut adapter cette propédeutique à la remédiation des carences des élèves.

Où organiser cette propédeutique : à l'université ou au lycée ? La réponse est compliquée. Je n'ai pas de solution évidente. Il me semble que ce sera beaucoup plus efficace au lycée, avec des petites classes et un professeur seul face à une petite classe. Mais ce sera bien plus attractif si c'est à l'université, en donnant l'impression à l'élève qu'il est déjà à l'université, qu'il suit sa cohorte et est avec ses camarades. L'élève a aussi alors accès aux droits d'un étudiant. Il faut y réfléchir. Dans les deux cas, il y a des avantages et des inconvénients. Il faut faire de la remédiation et de la préparation à l'entrée à l'université.

Si nous mettons en place cette propédeutique à l'université, nous pourrions la coupler avec les étudiants de DAEU, c'est-à-dire réunir de jeunes bacheliers avec des jeunes qui veulent obtenir un équivalent du bac. Nous pourrions très bien essayer d'élargir le DAEU pour en faire un diplôme d'accès aux études universitaires tout au long de la vie. Ce nouveau DAEU pourrait être la porte d'entrée à toutes les filières pour les jeunes qui n'ont pas les prérequis, mais aussi pour les non-bacheliers tout au long de la vie. Cela pourrait être une piste intéressante. Je n'y avais pas pensé auparavant, mais vous me suggérez cette idée...

Vous évoquiez la préférence pour les études courtes. Les universités devraient s'interroger sur les raisons pour lesquelles les familles évitent les premières années de licence. Cela vient de la défiance des familles, notamment populaires, sur des études longues dont elles ne voient pas la fin ni les débouchés professionnels. Nous devons aussi renforcer la licence professionnelle, y compris dans des filières qui découvrent ce dispositif : les filières de santé, les sciences humaines... Cela rassurerait des familles de milieux modestes qui ont de bons bacheliers et éviterait que ces derniers aillent dans les BTS, qui ont été conçus pour les bacheliers professionnels. Il ne faut pas avoir un effet d'éviction trop fort.

Certes, les bacheliers professionnels ont parfois besoin, dans les BTS, d'un sas de six mois pour réussir. À mon époque, on avait créé de tels sas pour remettre à niveau ces élèves qui côtoient des bacheliers généraux. Le sujet de la propédeutique se pose aussi en BTS et en BUT.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quel est le rôle des régions dans les politiques d'enseignement supérieur et de recherche ? Leurs compétences sont limitées dans ce domaine mais pour autant, elles sont devenues des acteurs importants du financement des établissements universitaires.

Quel regard portez-vous sur l'équilibre actuel entre les responsabilités de l'État, celles des collectivités territoriales et notamment des régions ? En tant que présidente de région, considérez-vous bénéficier des leviers nécessaires pour accompagner efficacement les stratégies de développement de l'enseignement supérieur sur votre territoire, étant entendu que la région Île-de-France est particulière et ne ressemble à aucune autre dans ce domaine ?

Mme Valérie Pécresse. – Nous représentons 40 % de la recherche française. Évidemment, nous sommes obligés d'avoir une vraie belle stratégie de recherche qui nous coûte énormément d'argent. Nous investissons dans la recherche beaucoup plus que la plupart des autres régions puisque notre contrat de plan État-région sur cinq ans comprend 1 milliard d'euros investis uniquement dans l'immobilier universitaire. À côté de cela, nous avons une politique de recherche extrêmement active que mon prédécesseur a très intelligemment structurée autour de domaines de recherche et d'innovation majeurs (DIM). Ces DIM nous ont permis de ne pas devenir une sorte de guichet de subventions aveugle et sans cohérence.

Un conseil scientifique de très haut niveau, international, avec des chercheurs du monde entier, définit les DIM pour l'Île-de-France au vu des candidatures et des réseaux de recherche. Les chercheurs viennent présenter leur candidature au DIM et sont ensuite sélectionnés. C'est à la fois une logique *bottom-up* et *top-down*. Le jury, de classe internationale, n'est pas du tout sous l'influence de la région puisque les élus n'y siègent pas. Il décide des priorités de recherche au vu des candidatures et incite aussi les réseaux de chercheurs à se structurer. Par exemple, si un certain nombre de chercheurs travaillaient sur la pollution de l'air mais que nous trouvions que le réseau n'était pas assez structuré, qu'il n'incluait pas assez de monde, nous leur demandions de retravailler le projet pour qu'il inclue davantage de personnes.

Cela nous donne des priorités de recherche. Nous dotons ces réseaux, ce qui alimente toutes les universités et pas seulement un laboratoire ou une structure isolée.

C'est une très bonne façon de procéder lorsqu'on a beaucoup de recherche de qualité. Compte tenu de la sensibilité du milieu de la recherche en Île-de-France, si les crédits de la région n'étaient pas attribués de manière

juste et justifiée, tout le monde autour de cette table en aurait entendu parler. Pour les crédits de recherche, il faut miser sur la qualité : la qualité du jury, qui doit être irréprochable et de classe mondiale, et la qualité des projets déposés devant ce jury, qui doivent répondre également à des exigences sociétales. Par exemple, nous voulions travailler sur le vieillissement et la pollution de l'air, et avons donc mis ces sujets sur la table. Parfois, cela ne fonctionne pas : nous voulions créer un réseau de recherche sur l'alimentation durable, qui n'a pas fonctionné. En revanche, nous avons des réseaux de recherche très structurés sur le quantique ou sur l'intelligence artificielle.

Pour les plus petits réseaux de recherche ou pour les laboratoires, nous proposons des « questions d'intérêt majeur » (QIM). Nous avons positionné la région à l'interface où elle est utile, c'est-à-dire non pas dans la recherche fondamentale – qui relève de l'État – ni dans la recherche hyperappliquée – qui relève de notre département de développement économique – mais dans l'innovation, à la frontière entre la société et la recherche fondamentale, là où la recherche peut changer la société. Par exemple, nous avons des QIM sur la santé mentale des enfants. Ce sont des sujets plus pointus, mais qui permettent d'aller rechercher une très belle équipe ou un petit réseau.

Je serais très favorable à la logique que vous avez ouverte pour l'université. Vous dites qu'il faut rapprocher l'université de l'entreprise, faire évoluer la carte des formations avec l'arrivée de l'intelligence artificielle et les nouveaux besoins des différents métiers en France. Je pense que les régions, qui ont en charge le développement économique, la carte des formations professionnelles au lycée avec l'État, et qui négocient avec l'ensemble des syndicats de salariés et les entreprises la carte des formations avec un schéma régional, auraient toute leur place dans un conseil régional des formations. Celui-ci pourrait être basé soit au niveau de l'université, soit au niveau régional mais en y faisant venir les universités. Il me semble préférable de le faire au sein chaque université pour qu'il y ait non seulement un conseil scientifique – qui est obligatoire – mais aussi un conseil de l'offre de formation qui inclurait potentiellement les recteurs, les régions, les collectivités locales, les entreprises, les syndicats, et que nous puissions débattre avec le conseil d'administration de l'université de sa carte des formations. Je suis favorable à ce qu'on donne beaucoup de liberté aux universités, mais aussi qu'elles puissent s'appuyer sur l'expertise du territoire, de la société civile et de l'État pour prendre les bonnes décisions. À mon sens, le fonctionnement le plus harmonieux et positif serait que le conseil d'administration puisse s'appuyer sur l'expertise de personnes qu'il ne consulte pas forcément d'habitude.

M. David Ros. – Merci pour tous vos propos. Que l'on soit d'accord ou non avec vous, on ne peut vous reprocher de manquer de sincérité ou de ne pas partager vos expériences au sein de vos différentes fonctions. Vous avez mis sur la table plusieurs sujets, en « mettant les pieds dans le

plat ». Pour certains, vous proposez des réponses, pour d'autres vous dites que les solutions sont ouvertes : c'est enrichissant.

Je reviens sur deux points qui concernent davantage les compétences de la région et qui permettent de croiser vos différentes expériences.

Vous avez évoqué le problème des stages. Depuis avril, j'accueille tellement de stagiaires que je ne me rends plus dans mon bureau de sénateur, je travaille ailleurs... Il y a aussi le sujet de l'alternance. La région ne pourrait-elle pas jouer un rôle majeur en coordonnant l'offre de stages et d'alternance dans le tissu industriel et d'entreprises en Île-de-France ?

Ma deuxième question porte sur l'accompagnement individuel ou propédeutique, appelé précédemment soutien scolaire. Doit-il être réalisé à l'université ou au lycée ? Ne faudrait-il pas développer ce travail personnel tout au long du lycée pour préparer à l'arrivée à l'université ? Le rôle de la région serait majeur, compte tenu de sa compétence en matière de lycées. Les lycées pourraient devenir des lieux pilotes où l'on pourrait préparer les lycéens à devenir des étudiants avec un taux d'échec moindre.

Mme Valérie Pécresse. – Je suis extrêmement favorable à la formation universitaire en alternance, d'autant que cela peut rassurer un certain nombre de familles sur les filières longues universitaires. Le véritable problème est que l'État, après avoir ouvert de manière incroyable les vannes de l'apprentissage, vient de les refermer complètement. Pour la région Île-de-France, nous passons à 4 millions d'euros d'aides pour l'apprentissage, alors que nous avions inscrit au budget 2026, avec l'accord de l'État, 34 millions d'euros.

Actuellement, l'État, désespérant de combler ses trous et ne voulant pas revenir devant le Parlement avec une loi de finances rectificative, fait les poches de France compétences et lui demande de ratiboiser tous les crédits d'apprentissage de toutes les régions de France. Cinq centres de formation d'apprentis (CFA) vont mettre la clé sous la porte à la fin de l'année parce que nous leur avons voté des budgets que nous ne pourrions pas leur donner ou parce qu'ils vont se retrouver dans des déficits abyssaux. Il y a un véritable sujet sur la stratégie de l'État en matière d'alternance postbac. C'est différent de l'alternance prébac.

À la région, je faisais exprès de recruter beaucoup d'alternants postbac. Je ne peux plus en prendre : le centre interdépartemental de gestion (CIG) a décidé que désormais, les crédits de formation des régions, qui devaient servir à payer les alternants, ne peuvent plus être utilisés pour payer les alternants postbac. Par conséquent, à chaque fois que je paie un alternant postbac, il n'est pas imputé sur mes crédits de taxe professionnelle. Or, le seul endroit où je peux prendre des alternants prébac, c'est dans les lycées pour assurer l'entretien et l'assistance technique. Je n'emploie que des alternants postbac. Je pourrais peut-être employer éventuellement des agents de sécurité, et encore, à mon avis ils sont tous bacheliers.

Je suis archifavorable à l'alternance, mais l'État ne doit pas mener une politique de zigzag dans ce domaine, et notamment sur l'alternance postbac. Si l'on considère que c'est une forme d'ascenseur social fantastique, il ne faut pas le saborder.

Cela étant, c'est toujours la même chose : les alternants ne paient pas leurs études universitaires. Il peut effectivement y avoir des détournements du système par des écoles très chères. On peut faire l'ESSEC en apprentissage. Mais pour résoudre ces problèmes d'écoles très chères qui proposent de l'apprentissage, on met tout le monde à la même enseigne...

Monsieur Ros, je ne parle pas de soutien scolaire à l'université – que j'avais essayé d'organiser *via* mon plan Réussite en licence. J'ai payé des gens à donner des cours de soutien à la terre entière, et cela n'a pas marché. Nous avons essayé de comprendre pourquoi cela ne fonctionnait pas. La raison en est simple : ceux qui allaient au soutien étaient les filles qui avaient 12 de moyenne et qui avaient peur de rater leur année. Ceux qui ne venaient pas au soutien scolaire étaient les garçons qui avaient 8 de moyenne et qui étaient sûrs qu'ils allaient « assurer ». Ce que je vous dis est très genré, mais c'est une expérience réellement vécue. En réalité, nous ne suivions pas en soutien scolaire les jeunes qui en avaient besoin et nous soutenions des jeunes qui n'en avaient pas besoin.

Évidemment, il faut faire du soutien scolaire. Chaque année, je finance 1 000 étudiants mentors dans les universités – il y aurait la place pour en financer 3 000. Il faut en faire pour tout le monde, mais cela n'est pas fait pour remédier à une absence de prérequis. Selon moi, l'absence de prérequis est dirimante. On ne doit pas pouvoir s'inscrire dans une filière de lettres si l'on ne sait pas écrire.

Un professeur de lettres désespéré me disait qu'il avait, en troisième année de licence, donné une liste de livres à lire à ses élèves ; certains étudiants lui répondaient qu'ils n'aimaient pas lire... Si vous n'aimez pas lire, vous n'êtes pas en troisième année de licence de lettres ! Vous pouvez faire plein d'autres choses, mais pas une licence de lettres ! Ces sujets de prérequis et de motivation sont très importants. Cela, pour moi, ce n'est pas du soutien : il faut un examen final pour déterminer si l'on a pu acquérir les prérequis. Il n'y a pas de soutien au code de la route, vous l'avez ou non, c'est un prérequis...

On peut juger ces prérequis avec les notes du bac – il doit servir à cela. Si vous n'avez pas une certaine note au bac, vous ne pouvez pas prétendre avoir les prérequis pour telle formation – ce serait une solution facile.

Vous proposez des lieux pilotes pour faire du soutien au lycée, mais au lycée, les élèves sont censés passer le bac. Je ne vais pas proposer du soutien scolaire en terminale !

M. David Ros. – Je pensais tout au long du lycée...

Mme Valérie Pécresse. – Cela s'appelle les Cordées de la réussite, et nous en avons quatre-vingts en Île-de-France. Nous pourrions en avoir une dans chaque lycée, mais malheureusement, je ne dispose pas assez d'étudiants motivés pour cela.

Une de mes idées pour les lycées n'a pas fonctionné, probablement parce qu'elle devrait plutôt être mise en place au niveau national : je pensais créer une « réserve éducative », sur le modèle de la réserve de la police nationale. On pourrait proposer à tous les jeunes retraités qui ont envie d'être réservistes de l'éducation nationale d'enseigner en soutien scolaire aux lycées. Certes, cela nécessite une organisation que la police et la gendarmerie nationales ont davantage que l'éducation nationale. Mais réfléchissons-y. Si, dans les prochaines années, nous voulons insister sur l'élévation du niveau des connaissances et des compétences, tout le monde doit s'y mettre. Nous aurons des retraités qui vont vivre très longtemps en bonne santé et qui ont beaucoup à transmettre. Dans la police nationale, cela fonctionne bien, avec une petite rémunération, un complément de retraite. L'idée n'est pas de venir en remplacement des heures supplémentaires des enseignants – j'imagine sinon les hurlements. Ce serait de faire encore plus, pour un soutien vraiment personnalisé.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

**Table ronde d'organisations syndicales représentatives des
enseignants-chercheurs - Audition de MM. Pierre Baghdad, membre du
bureau national de la CGT FERC Sup, Ben Ali Cherif, secrétaire général de
Sup'Recherche -UNSA, Emmanuel de Lescure, secrétaire général de
SNESUP-FSU et Nicolas Holzschuch, secrétaire fédéral de la CFDT
Éducation Formation Recherche Publiques**

JEUDI 18 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous avons le plaisir d'accueillir ce matin, pour notre première audition de la journée, les représentants d'organisations syndicales d'enseignants-chercheurs : M. Pierre Baghdad, membre du bureau national de la CGT FERC Sup, M. Ben Ali Cherif, secrétaire général de Sup'Recherche UNSA, M. Emmanuel de Lescure, secrétaire général, et Mme Stéphanie Rossano, responsable du secteur Recherche du SNESUP-FSU, et M. Nicolas Holzschuch, secrétaire fédéral de la CFDT Éducation Formation Recherche Publiques.

Cette commission d'enquête, décidée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'en renforcer la qualité, l'attractivité et le rayonnement.

Messieurs, madame, nous avons besoin de vos témoignages pour disposer de remontées directes du terrain. Vous nous explicitez comment vous articulez les deux facettes du métier d'enseignant-chercheur, tout en livrant un point de vue général sur les évolutions récentes de l'université. Vous nous direz ensuite comment vous définissez l'excellence académique et de quelle manière vos activités pourraient s'intégrer dans un renforcement de la fonction académique française. Vous aborderez enfin l'attractivité du métier, notamment les difficultés rencontrées par les universités pour recruter et fidéliser. Un éclairage sur le Conseil national des universités (CNU) et les qualifications d'exercice serait bienvenu.

Avant de vous céder la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Pierre Baghdad, M. Emmanuel de Lescure, Mme Stéphanie Rossano, M. Nicolas Holzschuch et M. Ben Ali Cherif prêteront serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Pierre Baghdad, membre du bureau national de la CGT FERC Sup. – Toute discussion sur l'excellence académique qui n'intégrerait pas la question du temps de recherche, de la stabilité et des moyens serait nulle et non avenue.

Premièrement, la recherche nécessite du temps, en quantité. Pourtant, celui-ci manque partout : dans les établissements universitaires, les grands établissements et les organismes nationaux de recherche. De fait, la recherche se voit régulièrement reléguée au second plan par rapport aux missions d'enseignement, mais plus encore par rapport aux tâches d'administration.

Ces dernières grèvent les capacités de recherche et d'enseignement des agents. Elles prennent la forme, d'abord, de missions d'évaluation ; le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres), discrédité par l'ensemble des travailleurs, en est l'avatar. Elles prennent, ensuite, la forme de missions de sélection. La fonction des enseignants-chercheurs est non pas de faire un tri, principalement social, mais de produire et de transmettre des savoirs à quiconque en fait la demande. Ces déstructurations du métier expliquent l'explosion de la souffrance au travail. Les organisations syndicales s'en font régulièrement la caisse de résonance.

Le manque de temps traduit aussi un manque de postes dans l'enseignement et la recherche, notamment parmi les personnels bibliothèques, ingénieurs, administratifs, techniques, sociaux et santé (Biatss) : agents d'appui à la recherche, de scolarité, archivistes, etc. Ce manque de postes est lui-même indissociable d'une attractivité en berne, du fait d'un manque de rémunération et de reconnaissance, et de conditions de travail dégradées.

Deuxièmement, la stabilité est une question centrale. L'incertitude de la recherche doit être contrebalancée par de la sérénité, qui garantit une capacité d'anticipation, et de la sécurité : il faut de la prévisibilité pour que l'imprévisible puisse jaillir. La stabilité ne peut naître que d'un statut protecteur, celui de fonctionnaire, pour les enseignants, les enseignants-chercheurs et les Biatss. Elle doit aussi devenir une priorité pour nos jeunes chercheurs et les enseignants-chercheurs en formation que sont les doctorants.

Ceux-ci sont reconnus par tous comme des travailleurs en formation et des producteurs à part entière de savoir. Aussi, il convient de leur assurer une stabilité grâce à des postes à la hauteur de leur qualification et, surtout, grâce à un véritable statut du docteur, ouvrant à une reconnaissance salariale

spécifique ainsi qu'à des droits particuliers, notamment celui d'exercer des activités de recherche autonomes.

Troisièmement, ces problèmes trouvent leur source dans la question des moyens. Le Gouvernement et le Parlement plongent délibérément l'enseignement supérieur et la recherche dans une économie de pénurie : les crédits diminuent budget après budget. De plus, les fonds restent soumis au jeu de la concurrence entre les établissements, les collectifs de travail et les agents mêmes.

Cette logique de mise en concurrence est fondamentalement contraire à celle de la recherche, qui n'est, sous tous rapports, qu'une activité collective. Il nous faut renouer avec une logique de moyens par des financements importants et pérennes, gages de stabilité, offrant du temps pour la recherche et permettant d'atteindre une forme d'excellence académique.

M. Emmanuel de Lescure, secrétaire général du SNESUP-FSU. – Enquêter sur la capacité des universités à garantir l'excellence académique suppose qu'elles ne la garantiraient pas. Faut-il que vos travaux partent d'un constat de déclin ? D'où proviendrait-il ? De la place de l'université dans les classements internationaux ? Quelle valeur leur accorder alors qu'ils sont nombreux et variés, leurs résultats changeants et qu'ils font l'objet de tant de récriminations ?

Notre système d'enseignement supérieur est efficace, mais il subit des attaques de toutes parts. Qu'est-ce qui met en danger l'excellence ?

Dans le contexte actuel de sous-financement chronique, de bouleversements permanents et d'entraves à leurs missions, les agents du service public, en particulier les enseignants-chercheurs et les enseignants du service public de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESR), visent en permanence un objectif : l'excellence et la qualité du service rendu, tant dans la formation que dans la recherche.

L'excellence ne saurait résulter d'une partition du service public de l'ESR. Elle procède de l'ensemble des acteurs de ce secteur, dans leur diversité. L'ESR ne peut se concevoir que comme un tout insécable, au risque de s'appauvrir. De fait, l'université est en soi un gage d'excellence et elle demeure très recherchée. Nombreux sont les établissements qui souhaitent se vanter d'en être une, qui utilisent ce terme, à l'instar des grands établissements qui n'ont pas voulu s'en départir, ou qui désirent délivrer des diplômes nationaux.

Accorder le titre de docteur, former à la recherche et ouvrir à l'international constituent autant de gages de l'excellence universitaire. Toutefois, l'université n'est pas un label. C'est un système riche, complet et très diversifié, un écosystème même, qui repose sur une diversité d'agents : enseignants, chercheurs, personnel de support et de soutien, et enseignants-chercheurs qui incarnent le lien entre formation et recherche. À l'image de la biodiversité, il résulte d'un ensemble d'équilibres et il est malheureusement trop facile à déstabiliser.

La quête d'excellence que nous faisons nôtre au SNESUP-FSU passe par divers éléments.

D'abord, elle exige une université ouverte, en mesure d'accueillir l'ensemble d'une génération ayant obtenu le baccalauréat à proximité du domicile des élèves et dans la filière de leur choix. L'université a assumé trois vagues de massification, dont la dernière est toujours en cours ; c'est une institution qui a diplômé une grande partie des actifs actuels.

Ensuite, il faut que l'université élève le niveau de tous les étudiants, traités à égalité, quels que soient leurs profils, leurs ressources et leurs origines sociales ou géographiques. Cela impose d'améliorer les conditions d'accueil en ouvrant de nouveaux sites, notamment des universités à part entière dotées de budgets à la hauteur des besoins, ce qui exclut d'augmenter ou de différencier les droits d'inscription.

En outre, la quête d'excellence passe par une université construite dès la première année de licence (L1) autour du lien entre formation et recherche, avec pour objectif d'emmener le plus grand nombre jusqu'au doctorat. En effet, l'université représente actuellement l'une des principales forces de production de savoir aux côtés des organismes nationaux de recherche, avec lesquels elle partage certains laboratoires. Les enseignements, à tous les niveaux, se nourrissent de cette activité. Il importe de soutenir l'accès au doctorat, lequel constitue le tissu à partir duquel se construira la production scientifique à venir, tant privée que publique. Préservons dès lors le potentiel d'encadrement en formation et en recherche.

De plus, la quête d'excellence passe par une université dans laquelle la liberté académique, dans toutes ses dimensions, constitue un principe intangible : liberté dans le choix des sujets de recherche, dans la définition des programmes de cours et dans l'expression publique, sous la seule réserve du respect des « principes de tolérance et d'objectivité », comme l'a précisé le législateur. D'ailleurs, il est précisé dans la loi elle-même que cette liberté constitue « le gage de l'excellence ».

Le respect d'une telle liberté implique un fonctionnement collégial des corps de fonctionnaires d'État et des instances nationales composées de pairs élus, afin que le déroulement de la carrière ne soit pas uniquement tributaire de la situation locale. Il est tout aussi nécessaire de disposer d'instances locales composées majoritairement de représentants du personnel et d'étudiants élus. Le système d'évaluation doit se fonder sur l'avis de pairs également élus, et non d'experts nommés puis révocables à merci. Aussi, nous défendons farouchement le CNU, dont certains appellent ni plus ni moins à la suppression, faisant ainsi montre d'une incompréhension totale de ce qu'il représente pour l'université dans son ensemble. En outre, nous suivons de très près les travaux du Conseil d'État sur le statut des enseignants-chercheurs.

Enfin, la quête de l'excellence passe par une université qui, tout à la fois, irrigue la société et se nourrit des évolutions de cette dernière. Elle doit constituer un lieu ouvert d'émancipation par les savoirs, de vie sociale et de développement de la pensée scientifique et critique.

Pour conclure, je précise que les universités sont déjà excellentes dans les faits, formant avec peu de moyens une population beaucoup plus large et souvent moins favorisée que celle des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) chiffre à 12 460 euros par an le coût moyen d'un étudiant à l'université, alors qu'il faut moitié plus pour un élève de CPGE.

Pourtant, nous sommes encore loin du compte : ce montant inclut toutes les dépenses de l'État, y compris la totalité des charges sociales patronales. Je pense notamment au compte d'affectation spéciale (CAS) « Pensions », qui ne cesse d'augmenter ces dernières années. Les dépenses dont bénéficient directement les étudiants se révèlent donc bien inférieures, s'établissant peut-être autour de la moitié du montant. Elles sont, de plus, très inégalement réparties entre les universités, les disciplines et les cycles.

Par conséquent, l'excellence est indubitable, surtout si l'on a en tête les tarifs pratiqués par des écoles privées, de près de 9 000 euros en moyenne : la qualité de l'université est incomparable.

M. Nicolas Holzschuch, secrétaire fédéral de la CFDT Éducation Formation Recherche Publiques. – L'université est l'endroit où la recherche et l'enseignement se rejoignent et se nourrissent mutuellement. Les étudiants y sont au contact de la recherche de pointe, les chercheurs y sont au contact des étudiants.

L'université française a énormément évolué au cours des trente dernières années. J'ai pu observer personnellement que la qualité de la recherche a augmenté dans toutes les disciplines : les productions sont publiées dans des revues plus prestigieuses et plus internationales qu'auparavant.

Les enseignants-chercheurs sont très attachés à leur double mission. Ils ont un haut niveau de conscience professionnelle, ont suivi des études longues et difficiles, et passé des concours de recrutement très reconnus ; aussi, si vous estimez qu'ils ne font pas leur travail, c'est que le système dysfonctionne. De fait, l'État n'a pas su adopter une vision globale de l'enseignement supérieur et de la recherche, délaissant le lien intrinsèque entre ces deux volets. Ainsi, pour réduire un certain nombre de problèmes de l'enseignement supérieur, du travail a été rajouté aux enseignants-chercheurs, sans s'apercevoir que cette charge pédagogique accrue venait soustraire du temps à la recherche.

De fait, pour répondre aux besoins, les enseignants-chercheurs français subissent un « sur-service » moyen de 32 % par rapport à leurs heures statutaires. Cette situation épuisante n'est pas tenable à long terme.

À cette augmentation significative de la mission d'enseignement s'ajoute une lourde hausse des missions administratives. Quelle que soit l'opinion que l'on a sur Parcoursup et Mon Master, leur mise en place représente des millions de dossiers de candidatures à évaluer et à classer chaque année. Cela constitue un travail supplémentaire, non compensé, qui contribue à l'épuisement des enseignants-chercheurs et de l'ensemble des collègues universitaires.

Selon le baromètre sur le bien-être au travail commandité par notre ministère, 60 % des enseignants-chercheurs estiment que leur emploi met en danger leur santé physique ou mentale. Cette dégradation des conditions de travail a eu des conséquences sur l'attractivité du métier : 8 % des postes n'ont pas été pourvus au dernier concours, soit un doublement par rapport à 2020. Ce taux atteint 12 % dans les disciplines scientifiques et 21 % en informatique. Le métier n'attire plus. Pourtant, les enseignants-chercheurs constituent la première force de recherche du pays ; toute mesure prise par l'État ayant des répercussions sur le temps dévolu à leur activité scientifique affecte les capacités nationales en la matière. Inversement, toute mesure qui libère du temps de travail a des effets positifs.

Nous comptons 55 000 enseignants-chercheurs en poste et nous en recrutons 1 200 nouveaux par an. Agir sur les conditions de recrutement ne concernerait donc que 2 % du corps. Il serait bien plus efficace de réfléchir au maintien des capacités de travail de l'ensemble du personnel existant plutôt qu'épuiser ce dernier.

Pour conclure, l'université française est similaire à ses homologues internationales, car elle est l'endroit où se croisent et se nourrissent mutuellement l'enseignement et la recherche, et elle permet aux étudiants de se réorienter facilement grâce à son caractère universel. En revanche, elle se distingue historiquement par son attitude différente à l'égard des étudiants : d'une part, elle s'efforce d'accueillir tout le monde en licence, d'autre part, elle prend grand soin de ses doctorants, lesquels contribuent de manière importante à la recherche.

Ceux-ci doivent donc travailler dans de bonnes conditions. C'est l'esprit du système français. En la matière, nos collègues ont l'obsession d'améliorer la situation. Cela se traduit par moins de doctorants par chercheur, les encadrants ayant à cœur de ne pas engager de thèses s'ils estiment ne pas pouvoir assurer un bon suivi. C'est ce qui explique la baisse actuelle du nombre de doctorats.

M. Ben Ali Cherif, secrétaire général de Sup' Recherche UNSA. – Grâce au dévouement des enseignants, des chercheurs et des agents administratifs, le modèle français demeure performant pour produire une recherche et des formations d'excellence.

Cette excellence s'est historiquement construite au sein d'un écosystème unique fondé sur une articulation entre les universités, les établissements et organismes de recherche nationaux, notamment le

Centre national de la recherche scientifique (CNRS), et les grandes écoles. La quasi-totalité des prix Nobel français, soit soixante, est issue de l'ancienne université de Paris, avant son éclatement en 1970. Le modèle universitaire a donc produit de l'excellence : ces lauréats ont bénéficié du maillage du territoire et des allers-retours et des collaborations entre établissements. Actuellement encore, des UMR se trouvent au sein des universités ; de même, des enseignants-chercheurs effectuent des mobilités vers le CNRS avant de revenir dans leur établissement. La France est le seul pays à posséder un réseau de cette nature.

Tout ceci repose sur un investissement à long terme dans la recherche, les formations et la production de savoirs. La véritable question est donc la suivante : sommes-nous capables de maintenir ce modèle dans la situation actuelle ?

L'université est confrontée à un écart croissant entre l'ampleur de ses missions et ses moyens. Depuis dix ans, plus de 300 000 étudiants supplémentaires y ont été accueillis, ce qui équivaut à la création de quinze universités, mais cette intégration s'est faite avec des moyens en baisse. Le désengagement de l'État, d'ailleurs, se poursuit : le projet de loi de finances (PLF) pour 2025 prévoyait une diminution de 1,2 milliard d'euros des crédits pour la recherche, la vie étudiante et les organismes de recherche.

À la suite de ces baisses des crédits, soixante universités sur soixante-quinze ont présenté en 2025 un budget initial déficitaire. Les marges de manœuvre sont donc réduites pour l'innovation en recherche comme en pédagogie. Pour faire face, les établissements se voient contraints de geler des postes d'enseignants-chercheurs, de chercheurs et d'agents administratifs. Cette mesure a d'abord des répercussions sur les maîtres de conférences fraîchement recrutés. En effet, ils sont surchargés d'heures supplémentaires pour compenser les gels. Un jeune maître de conférences, après son stage, doit assurer 192 heures d'enseignement par an, auxquelles il faut ajouter presque un tiers de cours en heures supplémentaires, soit soixante à soixante-dix heures. C'est très pénalisant pour commencer ses recherches en parallèle.

Le diagnostic central est donc le suivant : le modèle français possède des forces considérables, mais, sans moyens supplémentaires, le risque à terme est un effondrement brutal ainsi que la remise en cause de la promesse républicaine de donner accès à toutes et à tous à un enseignement supérieur exigeant et émancipateur.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Notre commission d'enquête porte, comme l'indique son intitulé, sur la capacité des universités françaises à garantir l'excellence académique du service public de l'enseignement supérieur. Cela signifie que nous considérons que l'excellence académique est bien présente dans l'enseignement supérieur. Par conséquent, nous allons nous intéresser davantage, au cours de cette audition, à ce qui fonctionne

moins bien, non pas pour dénigrer le travail des enseignants-chercheurs, mais au contraire pour tâcher de l'améliorer.

Je commencerai par un certain nombre de questions concernant la façon dont vous travaillez très concrètement et votre statut. Vous avez évoqué, les uns et les autres, le manque d'attractivité des carrières universitaires. Quel regard portez-vous sur les modalités de recrutement, d'évaluation et de promotion des enseignants-chercheurs ? Que pensez-vous du rôle du CNU ?

L'évaluation repose beaucoup sur le nombre de publications dans le domaine de la recherche et moins sur l'enseignement et la formation. Pourrait-on, selon vous, valoriser davantage le travail pédagogique réalisé par les enseignants-chercheurs dans l'évolution de leurs carrières ?

M. Ben Ali Cherif. – Dans la 61^e section du CNU, il y a eu, cette année, six promotions pour 180 candidatures. La situation doit être un peu la même dans les autres sections. C'est chaque année un peu la même chose : tous les dossiers sont excellents, mais le nombre de postes est très réduit. Cela a pour conséquence que certains collègues, qui candidatent depuis plusieurs années, finissent par se décourager. En interne, chaque établissement possède aussi un volume de promotions, mais, là encore, le ratio entre les promotions et les candidatures est très faible, de l'ordre d'une ou deux promotions pour une trentaine de candidatures.

Vous nous interrogez aussi sur l'attractivité de la fonction d'enseignant-chercheur à l'université pour les jeunes chercheurs et pour les doctorants ayant obtenu la qualification aux fonctions de maître de conférences. Nous constatons que les candidatures que nous recevons sont, parfois, de moins en moins bonnes. Les meilleurs candidats, en effet, ont tendance à aller dans le secteur privé ou à s'expatrier. De plus, certains de ceux qui ont été recrutés ne restent pas, parce que les conditions de travail deviennent insupportables.

J'ai eu la chance d'être recruté comme maître de conférences en 1996 et comme professeur en 2000. C'était une autre époque ! Aujourd'hui, le rythme de travail demandé aux enseignants est énorme. Ils doivent réaliser des heures supplémentaires, qui sont, de fait, très souvent obligatoires. Ils doivent assurer le suivi des alternants, des stagiaires en licence, des projets tutorés, etc. Or ces tâches ne sont pas nécessairement reconnues pour la promotion et le déroulement de la carrière.

À cela s'ajoute le fait que nous avons de moins en moins de doctorants, car, là aussi, nous ne disposons pas de suffisamment de contrats doctoraux pour les engager. Dans mon université, il y a peut-être trois ou quatre contrats doctoraux pour quelques dizaines de candidats.

Tous ces facteurs font que, aujourd'hui, l'attractivité est au plus bas.

M. Nicolas Holzschuch. – Comme je l'ai indiqué, agir sur les recrutements, c'est agir à la marge. Il faut surtout se concentrer sur le fait de

permettre aux enseignants-chercheurs de continuer à faire leur travail et de garder la force de l'accomplir.

J'ai aussi senti dans vos questions sur l'excellence académique et son évaluation, ainsi que dans votre questionnaire, un certain tropisme en faveur l'évaluation par les étudiants. C'est un système qui existe effectivement dans de nombreux pays, depuis suffisamment longtemps pour que des recherches scientifiques aient pu être menées sur ce que contient l'évaluation par les étudiants et sur ce qu'elle apporte réellement. La réponse courte est : rien ! Pour le dire simplement, on constate globalement que l'évaluation d'un cours par les étudiants est corrélée au genre de l'enseignant et à son âge : plus le professeur est âgé, plus le cours sera évalué positivement. On n'a trouvé aucune autre corrélation, ni avec la qualité scientifique du cours ni avec l'insertion professionnelle. C'est un point qu'il faut garder à l'esprit. On parle beaucoup de la mise en œuvre d'indicateurs, mais il faut se demander ce qu'ils mesurent et ce que les étudiants nous disent à travers eux.

Vous nous interrogez aussi sur les promotions. Or l'État n'a pas respecté l'accord sur les carrières et les rémunérations, puisque la dernière revalorisation de la composante 1 (C1) du régime indemnitaire des personnels enseignants et chercheurs (Ripec) n'a pas eu lieu.

M. Emmanuel de Lescure. – Nous avons établi que le taux d'encadrement avait baissé de 19 %. La dotation moyenne a baissé également. Les deux courbes sont d'ailleurs corrélées. Nous calculons un « jour du dépassement », à partir duquel tous les enseignants-chercheurs ont accompli leur service. En 2022-2023, le 15 janvier, tous les enseignants-chercheurs avaient terminé leur service. Il faut ajouter les heures complémentaires, qui portent la croissance des effectifs, comme cela a déjà été dit, les heures des agents contractuels et les heures des vacataires qui représentaient respectivement 27 %, 11 % et 17 % de la charge d'enseignement dans les universités. En tout cas, le 15 janvier, si nous nous en tenions uniquement aux services statutaires, nous arrêterions les cours !

M. Pierre Baghdad. – J'ajouterai plusieurs éléments, qui n'ont pas forcément été évoqués, mais qui sont cependant importants.

Le premier est la rémunération. Le traitement des enseignants-chercheurs est en réalité très bas par rapport à leur qualification. En raison de l'inflation et du gel du point d'indice, le traitement réel a baissé de 25 % en vingt-cinq ans.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pourrez-vous nous transmettre ces chiffres ?

M. Pierre Baghdad. – Bien sûr. Être enseignant-chercheur aujourd'hui en France, c'est donc être relativement mal payé par rapport à sa qualification.

Par ailleurs, la période de précarité avant de devenir enseignant-chercheur titulaire est de plus en plus longue. C'est une question centrale concernant l'attractivité. Les postulants enchaînent les vacations, les petits contrats d'enseignement et de recherche, les contrats postdoctoraux, qui sont très peu nombreux et qui ne donnent pas une grande visibilité. Nous constatons également un recours accru aux contractuels – contrats issus de la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU), chaires de professeur junior (CPJ), etc.

Enfin, le déroulement de carrière est heurté par le passage entre le statut de maître de conférences et celui de professeur d'université. La CGT est favorable à la création d'un seul corps d'enseignants-chercheurs, de telle sorte que la progression de carrière soit réalisée au sein de ce corps.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je voudrais aborder la question de la réussite étudiante, notamment dans le premier cycle, et de l'accès à l'université, puisque c'est là que se concentrent un certain nombre des difficultés que nous avons identifiées. Je ne reviens pas sur le taux de réussite en licence, qui s'élève à environ 50 %. Il y a aussi des réorientations réussies, et c'est tant mieux. Mais personne – ni les présidents d'université ni le ministère – n'est capable de chiffrer cette réussite qui a pris des chemins un peu moins linéaires que pour ceux qui réussissent leur licence en trois ou quatre ans. Auriez-vous des chiffres à nous communiquer sur ce point ?

Votre mission est difficile. En raison de la croissance démographique, de la hausse du nombre de bacheliers et de l'accueil d'étudiants internationaux, les effectifs à l'université, notamment en premier cycle, ont considérablement augmenté. Vous avez indiqué que vous n'étiez pas favorables à une forme de sélection à l'entrée de l'université. Au-delà de cette question de la sélection ou de l'orientation incitative, ne constatez-vous pas un déphasage entre le niveau des étudiants que vous accueillez et les prérequis pour réussir dans vos formations ? Selon une enquête de l'OCDE, 8 % des diplômés de l'enseignement supérieur français n'ont pas le niveau de compétence en littérature d'un élève du primaire.

Ne pourrait-on travailler sur les prérequis ? Une professeure de philosophie nous expliquait que l'on recevait, en licence de philosophie, des étudiants qui n'avaient jamais fait de philosophie au lycée, parce qu'ils étaient dans des voies différentes. Ne peut-on pas réfléchir, au-delà peut-être des désaccords que nous pourrions avoir sur la question de la sélection, à un dispositif qui permette de mettre en phase les attendus à l'université et les compétences acquises au lycée ? Notre objectif à tous est de favoriser la réussite des étudiants à l'université.

M. Pierre Baghdad. – En tant qu'enseignant-chercheur, je dois dire que je ne constate absolument aucun déphasage, tel que vous l'évoquez, entre le niveau au lycée et les attendus à l'université ! J'enseigne en sciences politiques à l'université de Nanterre. En raison d'une sélection de plus en plus

forte, nous n'avons plus, en première année de licence, dans ces filières, que des étudiants qui ont obtenu la mention très bien au baccalauréat ! Nous n'observons aucun déphasage du niveau. La sélection a eu pour résultat d'élever ce qui est considéré comme les prérequis des étudiants, non pas par les enseignants-chercheurs, mais par le système.

En ce qui concerne la question de la réussite ou de l'échec des étudiants, nous ne considérons pas que les réorientations soient des formes d'échec. Le tâtonnement est nécessaire ; il est même, à mon sens, central dans l'enseignement supérieur.

Ce que nous constatons en revanche, à cause, encore une fois, de ces processus de sélection, c'est qu'à peu près un tiers des étudiants vont non pas dans une filière de leur choix, mais dans une filière par défaut, parce que les prérequis actuels du monde du travail imposent d'avoir un diplôme d'enseignement supérieur. Ces étudiants s'inscrivent donc là où ils peuvent, là où ils sont acceptés, en raison de l'écart entre le nombre de demandes et le nombre de places disponibles.

La réussite à l'université ne dépend pas tant, selon nous, des prérequis scolaires que des conditions sociales et des conditions d'études. De plus en plus d'étudiants vivent dans une très grande précarité. Ils sont souvent obligés d'avoir un emploi à côté de leurs études. Les bourses sont très peu nombreuses et d'un montant très faible. Les différences de conditions sociales et de conditions d'études créent aussi, évidemment, une forme de différenciation dans les parcours au sein de l'enseignement supérieur. Ce sont ces questions qu'il faut régler.

M. Nicolas Holzschuch. – Un événement a effectivement entraîné une baisse du niveau des étudiants : c'est la réforme du baccalauréat. Les lycéens suivent désormais beaucoup moins de cours de mathématiques que leurs prédécesseurs et, pour certains d'entre eux, moins de cours de philosophie. Cette réforme a également eu un impact genré, car les jeunes femmes font moins de mathématiques. Elle a aussi une incidence sur le niveau à l'entrée à l'université.

S'agissant de l'orientation incitative, notre position est que celle-ci existe déjà. La présélection des dossiers par Parcoursup en fonction de certains attendus aboutit à ce que les étudiants sont déjà sélectionnés à l'entrée en licence. Mes collègues en sciences et techniques des activités physiques et sportives (Staps) me disent qu'ils constatent une hausse du niveau. Si l'on observe une baisse en philosophie, c'est peut-être parce qu'il s'agit d'une filière moins choisie que les Staps.

Enfin, concernant la réussite étudiante, un bon dispositif avait été mis en place par la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants : il s'agit du mentorat. Ce dispositif a eu des résultats très efficaces sur la réussite et la qualité des études des étudiants. Cependant, l'État n'a pas

su assumer ses engagements. Le mentorat a été financé pendant deux ans, puis il a été arrêté.

M. Ben Ali Cherif. – Lors de l’entrée en vigueur de la loi LRU, le ministère avait eu la bonne idée d’octroyer aux établissements un budget que nous avons estampillé « aide à la réussite ». Il permettait précisément d’envoyer en année préparatoire certains étudiants qui n’avaient pas le niveau requis en licence ou bien d’organiser ce que l’on appelle des cours de remédiation, c’est-à-dire des cours supplémentaires.

Ces dispositifs ont montré leur efficacité. Nous avons pu mesurer les progrès des étudiants et constater un rehaussement du niveau. Malheureusement, ces crédits ont disparu par la suite. Ils ont été intégrés dans le budget global des universités et nous ne pouvons plus les identifier. Pourtant, ils permettaient de traiter ces problèmes avec un certain succès. Certains étudiants atteignaient un bon niveau avant d’entamer une première année de licence.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vous remercie d’avoir appelé notre attention sur les conséquences de la réforme du baccalauréat sur la chute du niveau en mathématiques et sur ses conséquences genrées.

Il me semble que vos propos ne sont pas contradictoires. La mise en place de Parcoursup et l’orientation sélective qu’elle génère aboutissent sans doute à une augmentation du niveau dans les filières les plus recherchées et à une baisse de celui-ci dans les filières moins demandées. La situation semble très hétérogène.

Vous avez évoqué la question des moyens, que je n’ai pas abordée dans mon propos. L’année dernière, une mission d’information du Sénat a réalisé un travail très approfondi sur le sujet. Nous avons déploré notamment le manque de pilotage de l’État. De plus, les crédits affectés au CAS « Pensions » sont pris en compte dans le calcul des dépenses par étudiant, ce qui, évidemment, biaise, de manière assez considérable, les analyses comparatives.

M. Emmanuel de Lescure. – Dans Parcoursup, le nombre de réorientations a augmenté, alors que la politique menée visait à le faire diminuer. Il s’élève à 206 000 en 2026, contre 149 000 en 2019, pour les personnes déjà inscrites. De ce point de vue, c’est un échec.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La réorientation elle-même n’est pas un échec.

M. Emmanuel de Lescure. – En effet. Je dis simplement que la politique visant à diminuer les réorientations, sous prétexte de favoriser la réussite en licence, sans accorder de moyens et sans augmenter les capacités d’accueil, est un échec.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Il semblerait, d’après ce que certains nous ont dit précédemment, que Parcoursup contribue à diminuer le taux d’échec en licence. Mais nous prenons bonne note de vos propos.

M. Emmanuel de Lescure. – Certains présidents d’université vous ont dit que la création de Parcoursup s’accompagnait d’une hausse du nombre de candidatures et que, par conséquent, cette plateforme était un facteur de démocratisation. C’est leur point de vue. Cela signifie qu’ils peuvent davantage choisir les étudiants qu’ils accueilleront. Mais, outre que cela entraîne une augmentation du travail des enseignants-chercheurs, ce n’est pas une généralisation de la démocratisation ! Un président d’université vous a dit que c’était une forme de démocratisation. Ce n’est pas le cas.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – De nombreux présidents d’université nous ont fait part de leur appréciation positive de la mise en place de la plateforme, mais nous n’allons pas lancer le débat sur ce point.

J’ai une dernière question sur la liberté académique. Vous êtes aux premières loges pour observer l’évolution des libertés académiques dans notre pays. La France semble plutôt bien placée sur ce point, si l’on en croit les comparaisons internationales. Qu’en pensez-vous ? Quelles évolutions percevez-vous en la matière ?

M. Pierre Baghdad. – Le principe de la liberté académique occupe une place particulière dans notre pays. Cela explique que la France soit bien placée dans les classements internationaux à cet égard. Nous constatons cependant que cette liberté est remise en cause d’une manière très régulière.

Cette remise en cause s’opère par différents aspects structurels : le manque de moyens, de temps et de postes a pour effet d’entraver cette liberté. Celle-ci fait aussi l’objet d’attaques tout à fait directes, politiques et idéologiques. Quand un ministre demande au Collège de France d’annuler un colloque parce que le sujet ne lui plaît pas ou qu’il ne semble pas être en phase avec le contexte géopolitique du moment, c’est une attaque contre les libertés académiques. De même, la multiplication des zones à régime restrictif (ZRR) dans nos laboratoires et dans nos établissements constitue aussi une remise en cause de cette liberté. Soumettre les recrutements à l’appréciation d’un fonctionnaire de défense et de sécurité est une remise en cause de la liberté académique.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pouvez-vous nous en dire davantage au sujet de ces zones à régime restrictif ?

M. Pierre Baghdad. – Les zones à régime restrictif constituent un dispositif mis en place pour « protéger » les intérêts de l’État et les intérêts globaux de sécurité, de défense ou de recherche de la France. La mise en œuvre de ce dispositif a abouti au non-recrutement d’un certain nombre de personnes, en raison de leur militantisme politique. Il a ainsi été considéré qu’un militantisme écologique était incompatible avec l’accès à une ZRR dans

un laboratoire. Là encore, c'est une atteinte aux libertés académiques des enseignants-chercheurs.

M. Emmanuel de Lescure. – Nous sommes très attachés à la liberté académique. Le Conseil constitutionnel a qualifié la liberté académique de principe fondamental reconnu par les lois de la République. C'est la garantie de l'indépendance des enseignants-chercheurs.

Faut-il définir cette liberté, comme visent à le faire deux propositions de loi en cours d'examen au Sénat ? J'ai lu des interviews des auteurs de ces textes. Ils expliquent qu'il y aurait une menace interne et qu'il faudrait s'en défendre. Je songe notamment aux auteurs de la proposition de loi constitutionnelle visant à garantir la liberté académique.

Il nous semble que la menace interne contre la liberté académique est faible. Il peut parfois se produire certains événements, mais il n'y a pas de menace systémique. Ces événements sont secondaires. En revanche, une telle démarche législative risque d'inciter les enseignants-chercheurs à se taire et de les priver de cette liberté.

Mme Stéphanie Rossano. – Pour compléter ce qui vient d'être dit sur ce qui menace la liberté académique et sur la façon dont nous exerçons notre métier, il faut évoquer aussi le pilotage accru de la recherche et de l'enseignement. Les mécanismes de financement fléché obligent à aller dans une direction, et non dans une autre. La liberté académique ne se résume pas uniquement à la façon de choisir le moyen de répondre à une question qui nous est posée. Le métier d'enseignant-chercheur, de chercheur consiste, à l'inverse, à poser les questions scientifiques auxquelles il faut que nous répondions. Quand tous les sujets sont pilotés, on affaiblit la liberté académique et notre capacité à définir les sujets de recherche pertinents. Cela ne veut pas dire que rien ne doit être fléché, mais quand tout est fléché, la créativité est totalement bridée. Or la recherche est un métier de créativité. Brider la créativité n'a jamais fonctionné.

La liberté académique est garantie par notre fonctionnement, qui est fondé sur le jugement des pairs. Vous nous avez demandé, tout à l'heure, s'il fallait que les activités d'enseignement réalisées soient mieux prises en compte dans nos carrières. Mais le CNU, c'est nous ! Il est constitué d'enseignants-chercheurs. Nous n'allons pas donc oublier la moitié, voire plus de la moitié, du travail que nous faisons. Il est bien évident que nous n'allons pas oublier, lorsqu'il s'agit de se prononcer sur l'évolution des carrières, les tâches d'enseignement et tous les efforts pour dispenser des cours, innovants ou non, destinés à répondre aux besoins des étudiants et à élever leur niveau de qualification.

En revanche, si cela est pris en compte, c'est parce que nous sommes entre pairs, et que nous connaissons les réalités de notre métier. Les contingents de promotion locale permettent aussi de valoriser, dans les

carrières, les activités administratives, d'animation des activités de recherche et d'enseignement, de gestion de laboratoire, etc.

Le CNU est au cœur de notre fonctionnement. C'est le garant des règles régissant notre métier. En effet, il n'existe pas de concours national ; tout dépend des différentes disciplines. Le CNU garantit la manière de travailler ensemble, en compensant les règles de fonctionnement locales qui se mettent en place, petit à petit, dans les grands établissements. Or ce localisme, de plus en plus fort, menace une part de l'excellence.

M. Emmanuel de Lescure. – Cela implique que l'on ne peut pas confier aux établissements la défense de la liberté académique, pas plus qu'à une instance nommée.

M. Nicolas Holzschuch. – Je déplore une schizophrénie au plus haut de l'État. L'on dit qu'il faut écouter les scientifiques, les respecter, les laisser s'exprimer, mais l'on exclut de cette défense de la science les sciences humaines et sociales. Ce sont pourtant bien des sciences. Et ceux qui y enseignent sont des scientifiques. L'attaque contre les libertés académiques est même venue d'une ministre de l'enseignement supérieur, qui avait accusé une collègue d'être islamogauchiste, concept qui n'existe pas. Cela s'est traduit par une perte de temps de travail pour l'enseignante-chercheuse visée.

Les ZRR ont pour conséquence une surcharge administrative pour tous les laboratoires concernés. Elles sont calquées sur le fonctionnement de l'armée ou des usines d'armement et ne sont absolument pas adaptées au fonctionnement d'un laboratoire. En outre, en plus des recrutements perdus, car refusés, on perd des recrutements dans les disciplines en concurrence avec le privé, à cause des mois de procédures administratives imposés par le classement en ZRR. Les candidats, entre-temps, ont trouvé mieux ailleurs. L'Institut national de recherche en sciences et technologies du numérique (Inria) aurait dû passer en ZRR intégrale le 30 mars. Une aberration !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pour éclairer nos échanges, je souhaite vous demander vos domaines de recherche. Monsieur Baghdad, vous êtes enseignant-chercheur en science politique ?

M. Pierre Baghdad. – En effet.

M. Nicolas Holzschuch. – Je suis chercheur en informatique.

Mme Stéphanie Rossano. – Je suis physico-chimiste et enseignante-chercheuse en science des matériaux.

M. Emmanuel de Lescure. – Je travaille en sciences de l'éducation et suis docteur en sociologie.

M. Ben Ali Cherif. – Je suis professeur en informatique, spécialisé dans l'intelligence artificielle.

Mme Karine Daniel. – Ma question, transversale, porte sur les relations internationales de nos universités. On sait en effet que l'une des

conditions de l'excellence est l'insertion de nos laboratoires et enseignants-chercheurs dans les consortiums de recherche internationaux.

Certains personnels préféreraient partir exercer à l'étranger : est-ce quantifié ? Y a-t-il un mouvement inverse ?

L'accueil des étudiants internationaux est également un sujet d'intérêt. Je souhaiterais entendre votre avis sur l'évolution des droits d'inscription pour ces étudiants, et si cela a un effet sur leurs candidatures.

Parcoursup joue un rôle de *market place* ; or, nous sommes dans un système ouvert. Le nombre limité de places dans certains champs d'étude – médecine, vétérinaire, pharmacie – incite une partie des étudiants français à aller étudier à l'étranger. A-t-on des moyens d'action en la matière ?

Il y a également un enjeu en ce qui concerne le marché du travail universitaire et le positionnement de l'université française. Cela a aussi à voir avec les libertés académiques, puisque l'on a vu des arrivées dans l'Union européenne après les secousses que les États-Unis ont connues.

La question de la place des universités à l'international est une dimension importante de l'excellence académique, qui est le sujet de notre commission d'enquête.

Mme Stéphanie Rossano. – L'université fonctionne entre pairs à l'échelon national, mais aussi international. Nos collègues travaillent à l'international, ce qui repose souvent sur des relations interpersonnelles. On nous incite à signer des conventions entre établissements, mais cela ne correspond pas à la manière dont se construit la carrière d'un enseignant-chercheur, au gré de ses interactions. Les relations internationales, dans la recherche, sont très interpersonnelles. C'est une dimension souvent niée puisque l'on raisonne au niveau des établissements, en minimisant le rayonnement individuel des chercheurs, qui pourtant, de fait, rejaillit sur l'ensemble de la France.

L'accueil des étudiants étrangers ou le départ à l'étranger des étudiants français irrigue ce mode de fonctionnement à l'international. C'est un élément difficile à quantifier.

Nous déplorons que l'impact des étudiants extracommunautaires sur la société française n'ait été pris en compte. Des masters comptent 85 % d'étudiants extracommunautaires. Sans eux, ils fermentaient. Un master qui ferme, ce n'est pas très grave en soi, mais les entreprises françaises qui ont besoin de ces diplômés ne pourraient plus les recruter comme cadres.

La question de l'international est abordée sous un prisme réducteur. À l'université, nous accueillons les étudiants sans nous poser de question, avec la volonté de transmettre au plus grand nombre. Devoir différencier nous pose problème, parce que cela ne correspond pas à notre souhait d'essaimer le plus largement possible.

Avec la protection du potentiel scientifique et technique et les ZRR, qui nous obligent à nous retenir, nous nous tirons une balle dans le pied d'un point de vue sociétal.

M. Ben Ali Cherif. – La réforme de l'admission des étudiants étrangers est une véritable catastrophe. Pour beaucoup de laboratoires, cela signifiera moins de doctorants. Au sein du laboratoire d'intelligence artificielle que j'ai dirigé pendant quatorze ans, nous accueillions 55 % d'étudiants extracommunautaires. Ils ont tous soutenu leur thèse. Une bonne moitié d'entre eux sont devenus maîtres de conférences. Les autres se sont expatriés – certains sont rentrés dans leur pays, d'autres sont allés ailleurs, notamment aux États-Unis et au Canada.

Quinze de nos étudiants étrangers diplômés ont déposé des brevets rachetés par Google et Microsoft. C'est dire leur qualité et leur richesse. Cela ne sera plus possible pour certains qui ne sont pas issus de familles aisées. Ce sera dramatique.

Le décret signé par le ministre intègre également – et c'est terrible – les étudiants qui suivent les cours intégralement à distance. À titre d'exemple, l'institut d'enseignement à distance de Paris VIII accueille 300 à 400 étudiants étrangers, qui suivent les cours à distance et passent les examens en ligne. Ces étudiants ne bénéficient pas des infrastructures de l'université, mais doivent payer le même tarif que les étudiants en présentiel. C'est une injustice.

Les laboratoires travaillent beaucoup à l'international. Dans certaines disciplines, la publication d'articles à l'échelon international est obligatoire pour être promu, soutenir sa thèse ou devenir professeur. Grâce à ces publications et à ces conférences, nous rencontrons des collègues avec lesquels nous tissons des liens et mettons en place des collaborations.

Beaucoup de doctorants s'expatrient, en raison de la faiblesse des salaires à l'université. Un maître de conférences, avant la loi du 24 décembre 2020 de programmation de la recherche pour les années 2021 à 2030 et portant diverses dispositions relatives à la recherche et à l'enseignement supérieur (LPR), débutait sa carrière avec un salaire de 1 800 ou 1 900 euros. À l'étranger, les salaires sont bien meilleurs. Nous recevons très peu de chercheurs étrangers. Ceux qui viennent restent six mois, dans le cadre de collaborations, puis repartent.

M. Nicolas Holzschuch. – Moi qui ai convaincu un certain nombre de chercheurs étrangers de venir s'installer en France, je peux affirmer qu'il est évident que nous ne les attirons pas avec le salaire. Nous ne pouvons pas concurrencer l'Arabie saoudite ou les États-Unis sur ce point. En revanche, nous pouvons les concurrencer grâce à nos atouts, que sont le statut de fonctionnaire, la capacité à mener des recherches de long terme avec un financement suffisant et une garantie de liberté d'expression de la part de l'État.

Beaucoup de nos gouvernants ont eu l'obsession de faire venir des superstars des États-Unis. C'est une erreur. Ces superstars sont déjà installées et perçoivent des salaires mirobolants. Elles ne quitteront pas les États-Unis. En revanche, nous pouvons attirer de jeunes docteurs qui viennent de soutenir leur thèse aux États-Unis et n'y trouvent pas de poste, ou estiment que les conditions y sont moins bonnes. Eux ne sont pas encore installés. C'est sur eux qu'il faudrait se concentrer. Malheureusement, c'est moins médiatique : j'ai donc peu de chances d'être entendu.

La recherche internationale se base sur des relations personnelles. Le meilleur outil, pour les construire, est le congé sabbatique, c'est-à-dire le congé pour recherches ou conversions thématiques (CRCT) ou le recours à l'Institut universitaire de France (IUF). Ce sont d'excellents outils qu'il faut développer, grâce auxquels les enseignants-chercheurs peuvent partir un an, s'insérer dans une université étrangère et mener des recherches de long terme.

C'est également important parce que, si les chercheurs français publient à l'international, les chercheurs américains, par provincialisme, ont tendance à ne citer que les recherches menées dans des universités américaines. Grâce au congé sabbatique, on s'insère dans leur mode de pensée et l'on peut ensuite être cité.

M. Pierre Baghdad. – L'internationalisation est affectée par la bureaucratisation, qui requiert un temps de travail non négligeable. Elle passe aussi, malheureusement, par une mise en concurrence. Les appels à projets, qui se démultiplient, constituent une forme d'internationalisation par la bureaucratie et la concurrence. Ces phénomènes, très importants, prennent du temps de recherche, surtout, et d'enseignement.

Mme Stéphanie Rossano. – On dit que les chercheurs français devraient proposer davantage de projets européens. Mais le dernier projet européen que j'ai eu entre les mains comprenait 197 pages, dont 20 pages de science ! Ce système contre-productif tue la créativité. On n'empêche pas formellement les gens de monter des collaborations ou des projets, mais la démarche est si décourageante qu'ils y renoncent. Les jeunes collègues s'y essaient au début, puis s'épuisent.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Il nous a été dit à plusieurs reprises, lors de nos auditions, que dans de grosses UMR, compte tenu de la difficulté de gérer les bourses du Conseil européen de la recherche (ERC), le gestionnaire unique – université ou CNRS – interdisait aux enseignants et aux chercheurs de concourir, étant dans l'incapacité de pouvoir gérer, ensuite, cette charge administrative. Quelle est votre vision générale sur ce point ? Cela concerne-t-il plutôt le CNRS ou les universités ?

Les grands oubliés de l'enseignement supérieur et de la recherche sont les enseignants du secondaire, agrégés ou certifiés, qui enseignent à l'université. Entrent-ils dans votre champ de syndicalisation ?

Les personnes auditionnées le confirment.

Quel est aujourd'hui leur ressenti du travail qu'ils accomplissent et comment sont-ils intégrés dans les équipes pédagogiques ?

Mme Stéphanie Rossano. – Les projets ne sont pas forcément bloqués par quelqu'un. Nous subissons des injonctions contradictoires : nous devons répondre aux appels à projets, mais la procédure est extrêmement lourde. La réponse varie selon les établissements, en fonction de leurs moyens.

Je ne suggère pas d'augmenter davantage les moyens d'accompagnement ; je dis plutôt que nous sommes arrivés au bout d'un système ubuesque. L'excès d'éléments à prendre en compte pour monter un projet bride la créativité. C'était beaucoup plus simple il y a vingt ou vingt-cinq ans : il suffisait d'une signature. Depuis, un grand nombre de strates se sont ajoutées, ce qui est décourageant.

Les bourses de l'ERC sont extrêmement contraignantes. On m'a parlé d'un endroit où les crédits de l'ERC ne doivent être utilisés que par celui qui a obtenu la bourse. Dans un laboratoire collectif, un seul individu obtient, par exemple, un microscope électronique à balayage de dernière génération. Seul lui y a accès : c'est interdit à tous les autres. Cela n'a aucun sens ! Nous rejetons l'expression de « talent » parce que, pour nous, la recherche est collective.

Les collègues enseignants du second degré sont inclus dans les équipes pédagogiques de façon différente selon les établissements. Ils sont parfois totalement intégrés et peuvent prendre des responsabilités de gestion des formations de la licence jusqu'au master, parfois moins. Je ne dispose pas de chiffres à ce sujet. Si certains font de la recherche, leur mission principale reste l'enseignement. Ils sont dédiés à l'enseignement à 100 % au même titre que d'autres sont dédiés à la recherche à 100 %.

M. Ben Ali Cherif. – Je souscris à ces propos. Je vous communiquerai un livre blanc que nous avons publié sur ce sujet. La situation varie d'un établissement à l'autre. Dans le mien, trois collègues professeurs agrégés (Prag) ont pu écrire une thèse. Ils ont bénéficié d'une réduction de service de 48 heures, sur un service de 384 heures – soit le double du service des enseignants-chercheurs. Après leur thèse, ces trois collègues sont devenus maîtres de conférences. Certains participent à la recherche. Ils sont bien intégrés dans les équipes pédagogiques et portent parfois les diplômes de premier cycle à bout de bras. Ils sont très impliqués.

M. Nicolas Holzschuch. – Je suis étonné de vos propos sur les bourses de l'ERC, monsieur le président, car la délégation régionale du CNRS d'Auvergne-Rhône-Alpes nous a, au contraire, expliqué qu'elle ne gèrerait plus que les bourses ERC et qu'elle laissait tous les petits contrats à l'université. En effet, en dessous d'un certain montant, un contrat coûte plus qu'il ne rapporte à son gestionnaire. Je déconseille à mes collègues de répondre à des appels à projets en deçà de plusieurs centaines de milliers d'euros.

Les enseignants du secondaire en activité dans le supérieur constituent un champ de syndicalisation de la CFDT Éducation Formation Recherche Publiques. Nous nous battons pour qu'ils puissent recevoir le Ripec depuis sa création en 2020. Nous nous sommes battus l'an dernier pour qu'ils puissent bénéficier de décharges par une adhésion au référentiel qui prend en compte les tâches administratives. Non seulement leur service de base est le double de celui d'un enseignant-chercheur, mais en plus, leur surservice est supérieur à celui des enseignants-chercheurs : ils sont en surservice de 35 % calculé sur 384 heures.

M. Pierre Baghdad. – Je rejoins les propos précédents sur l'hétérogénéité de la gestion des financements relatifs à l'ERC selon les établissements et sur les services d'appui, qui se développent de plus en plus. Mais, compte tenu du manque général de moyens dans nos établissements, on déshabille Pierre pour habiller Paul en transformant, par exemple, des postes de gestionnaire de laboratoire ou d'équipes d'accueil en postes de chargé d'appui à la recherche d'appels à projets et de financements. C'est un jeu de chaises musicales dans une économie de pénurie.

Les Prag et les professeurs certifiés (PRCE) ont le sentiment d'être laissés-pour-compte. La LPR, que nous avons combattue, n'a pas pris en compte le rôle de ces collègues. Ils revendiquent – avec l'appui de la CGT FERC Sup – une revalorisation de leur traitement. Étant contre le Ripec, nous ne demandons pas qu'ils y soient intégrés.

Leur mission, l'enseignement, a récemment été attaquée. La révision du décret relatif aux Prag et aux PRCE prévoyait de leur donner des missions d'administration de l'enseignement. Nous l'avons combattue. Ces collègues assurent déjà un plein temps d'enseignement et, pour beaucoup, du surservice. Il ne faut pas remettre en cause leur mission, mais plutôt renforcer leurs moyens et leur rémunération et leur assurer de bonnes conditions de travail et d'enseignement.

M. Emmanuel de Lescure. – Ils doivent être volontaires pour exercer des tâches de coordination. Cela ne doit pas leur être imposé.

Mme Stéphanie Rossano. – Je voudrais vous alerter sur la place des femmes. La notion d'excellence est très masculine. L'autocensure des femmes est, en général, supérieure à celle des hommes. Il faut être extrêmement prudent. Nous sommes déjà susceptibles sur la notion d'excellence, mais où sont les femmes ? Suivent-elles ? Obtient-on l'effet inverse de ce que nous essayons de promouvoir depuis des années ? En effet, nous essayons d'équilibrer le corps des enseignants-chercheurs pour qu'il compte autant de femmes que d'hommes. Nous y parvenons presque chez les maîtres de conférences, mais pas chez les professeurs d'université.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pouvez-vous nous donner des pourcentages ?

Mme Stéphanie Rossano. – Je ne dispose pas de chiffres.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Il y a un plafond de verre ; plus on monte dans la hiérarchie, moins on compte de femmes.

Mme Stéphanie Rossano. – Je voulais vous faire part de cette petite alerte.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Il était important de conclure sur ce sujet.

M. Pierre Baghdad. – Je voudrais ajouter un élément.

M. Pierre Ouzoulias, président. – J’aurais aimé, symboliquement, finir notre entretien sur ce sujet...

M. Pierre Baghdad. – Nous n’avons pas évoqué la place des vacataires d’enseignement dans l’université. Aujourd’hui, ce sont eux qui font vivre et même survivre l’université française dans sa mission d’enseignement. Ils n’ont pas de statut. Les doctorants, c’est-à-dire les attachés temporaires vacataires, ne sont pas payés tous les mois, parfois pas payés du tout, et n’ont pas de contrat.

Il faut une initiative législative sur ce sujet majeur pour créer de bonnes conditions de travail pour ceux qui, concrètement, font aussi vivre l’université.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous avons voté une loi sur la manière dont ils percevaient leur rémunération.

M. Pierre Baghdad. – Ce n’est pas du tout appliqué.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je le sais bien. La loi ne résout pas tous les problèmes. Il ne suffit pas de la voter, il faut ensuite l’appliquer.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de M. Fabrice Balanche, maître de conférences en géographie à l'université Lumière Lyon-II

JEUDI 18 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Mes chers collègues, nous avons le plaisir d'accueillir cet après-midi M. Fabrice Balanche, maître de conférences en géographie à l'université Lumière Lyon-II.

Instituée par le Sénat sur l'initiative du groupe Les Républicains, cette commission d'enquête a pour mission d'évaluer l'état de notre système universitaire et de réfléchir aux conditions permettant de conforter son niveau d'exigence académique et son rayonnement.

Spécialiste reconnu du Proche-Orient, vous exercez depuis de nombreuses années des fonctions d'enseignement et de recherche au sein de l'université française. Vos travaux académiques, mais également vos prises de position publiques sur l'évolution de l'enseignement supérieur, vous ont conduit à vous exprimer régulièrement sur les conditions d'exercice de votre métier, sur le fonctionnement des établissements universitaires et sur la place de certaines controverses idéologiques dans le débat académique et au sein des universités.

Votre expérience personnelle nous intéresse également, dans la mesure où vous avez été confronté à des contestations et à des campagnes de mise en cause ayant conduit votre établissement à vous accorder la protection fonctionnelle. À ce titre, votre témoignage est de nature à éclairer utilement nos réflexions sur la liberté académique et sur la protection des enseignants.

Je vous propose de commencer à répondre à ces différentes interrogations dans un propos liminaire d'une dizaine de minutes, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise sur certains des thèmes du questionnaire qui vous a été transmis. Ensuite, nos autres collègues présents pourront vous poser des questions à leur tour.

Monsieur, avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, et rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Fabrice Balanche prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêts en relation avec l'objet de notre commission d'enquête.

M. Fabrice Balanche, maître de conférences en géographie à l'université Lumière Lyon-II. – Je n'ai aucun lien d'intérêts en relation avec l'objet de cette commission d'enquête, monsieur le président.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Monsieur Balanche, vous avez la parole.

M. Fabrice Balanche. – Monsieur le président, je remercie la commission d'enquête de m'avoir invité à témoigner.

J'ai été recruté en 2007 à l'université Lumière Lyon-II. Auparavant, j'ai été pensionnaire de l'Institut français du Proche-Orient, à Beyrouth, après avoir séjourné à Damas pour préparer ma thèse. J'avais également enseigné pendant cinq ans dans l'enseignement secondaire avant d'intégrer l'université, après avoir obtenu l'agrégation de géographie en 1995. Cette expérience me donne du recul sur l'enseignement secondaire, qui constitue le principal vivier de recrutement des étudiants de l'université et explique une part importante des dysfonctionnements observés dans l'enseignement supérieur.

Depuis près de vingt ans que j'exerce comme maître de conférences, j'ai constaté une baisse de niveau absolument considérable des étudiants. Les cours que je dispensais autrefois en première année, j'hésite aujourd'hui à les proposer en troisième année de licence.

J'observe également un absentéisme très important dans les cours magistraux et une multiplication des dispenses de travaux dirigés, principalement pour des motifs professionnels. Les études coûtent cher, notamment en raison du logement. À l'université Lumière Lyon-II, une grande partie de mes étudiants exercent un emploi à temps partiel et vivent encore chez leurs parents, à Bourg-en-Bresse, Bourgoin-Jallieu ou Belleville-en-Beaujolais, faute de pouvoir financer un logement à Lyon. Cette situation les contraint à effectuer quotidiennement des trajets entre leur domicile et l'université. Ils évitent donc les cours qui commencent à huit heures ou qui s'achèvent à dix-huit heures.

Par ailleurs, le volume horaire hebdomadaire, compris entre quinze et vingt heures de cours, leur donne le sentiment qu'ils disposent de beaucoup de temps libre. Les enseignements sont concentrés sur des périodes relativement courtes : les cours commencent à la mi-septembre et s'achèvent à la mi-décembre ; ils reprennent à la fin du mois de janvier pour s'interrompre à la mi-avril. Certes, il existe des périodes d'examens, mais les enseignements eux-mêmes se concentrent davantage sur deux trimestres que sur deux véritables semestres.

Les étudiants considèrent alors qu'ils peuvent consacrer ce temps disponible à une activité salariée. Ils sous-estiment toutefois la charge de travail personnel qu'exigent les études universitaires. Ils lisent de moins en

moins, faute de temps, mais aussi parce qu'ils n'en perçoivent plus l'utilité. Tout cela entraîne une chute du niveau qui est particulièrement préoccupante.

Cette situation s'explique également par le fait que les meilleurs étudiants, souvent issus de familles enseignantes et donc familiers des mécanismes du système éducatif, font le choix des classes préparatoires. Leur objectif n'est pas nécessairement d'intégrer l'École normale supérieure. Lorsque l'on effectue une classe préparatoire à Vesoul ou même à Besançon, on sait que cette perspective demeure très incertaine. En revanche, cette voie permet d'éviter le premier cycle universitaire. Après trois années de classe préparatoire, les étudiants obtiennent l'équivalent d'une licence et accèdent directement au master, avec un niveau généralement très supérieur à celui des étudiants ayant effectué l'ensemble de leur premier cycle à l'université.

Dans les disciplines que je connais, c'est-à-dire les sciences humaines et sociales, ainsi que la science politique, cette évolution contribue incontestablement à tirer le niveau vers le bas. La situation diffère dans d'autres filières, telles que les sciences exactes, la médecine ou encore le droit. Dans nos disciplines, en revanche, ce phénomène apparaît très nettement.

Pour les enseignants-chercheurs, l'écart devient considérable entre le niveau d'exigence requis pour exercer ce métier – thèse, habilitation à diriger des recherches, publications scientifiques, articles, activités de recherche – et le niveau d'étudiants qui disposent parfois d'une culture générale limitée, d'une faible appétence pour le travail universitaire et de bases insuffisantes.

Cette situation nourrit une forme de découragement chez de nombreux enseignants-chercheurs. Beaucoup cherchent à se soustraire au premier cycle afin de concentrer leur service sur les enseignements de master. D'autres sollicitent des congés pour recherche ou conversion thématique afin de se consacrer davantage à leurs travaux scientifiques. Au fond, nombre d'entre eux cherchent à s'éloigner autant que possible des contraintes du premier cycle universitaire.

Parallèlement, le système administratif s'est considérablement complexifié. Lorsqu'un enseignant souhaite créer ou modifier un cours, il doit déposer les modalités de contrôle des connaissances près d'un an à l'avance. Celles-ci doivent ensuite être approuvées par le conseil des composantes, puis examinées par la commission de la formation et de la vie universitaire. On en arrive presque à devoir fournir les sujets d'examen à l'avance pour obtenir toutes les validations nécessaires.

Une fois ces modalités enregistrées dans la maquette, toute modification devient extrêmement difficile. Si un enseignant modifie ses modalités d'évaluation, il s'expose à des recours de la part des étudiants, lesquels sont devenus très procéduriers.

Le système est ainsi devenu extrêmement rigide et complexe, au point de générer des dysfonctionnements permanents.

Par ailleurs, mon université manifeste une forte réticence à l'égard des logiciels disponibles sur le marché et privilégie, pour des raisons souvent idéologiques, les logiciels libres. On développe alors des outils reposant sur les compétences d'un ingénieur informatique ou d'un technicien local. Lorsque celui-ci quitte l'établissement, plus personne ne sait faire fonctionner le logiciel. Il en résulte des pannes récurrentes pour les réservations de salles, la gestion des notes ou d'autres tâches administratives. La situation devient parfois particulièrement difficile à gérer.

Je constate également que certains collègues refusent l'utilisation d'outils largement répandus pour organiser des réunions, comme Doodle, au motif qu'il s'agit d'un service commercial. Ces blocages idéologiques compliquent eux aussi considérablement notre fonctionnement quotidien.

Depuis le covid et la phase d'inflation qui a suivi la guerre en Ukraine, les rémunérations du personnel administratif, notamment celles des secrétaires de scolarité et de toutes ces petites mains qui assurent le fonctionnement quotidien de l'université, n'ont pratiquement pas été revalorisées. Avec un salaire équivalent au salaire minimum de croissance, ou à peine supérieur, l'attractivité demeure faible au regard de la charge de travail demandée.

Les agents administratifs les plus qualifiés rejoignent donc progressivement la fonction publique territoriale. À l'université, les personnels administratifs titulaires se raréfient au profit d'agents recrutés en CDD. Le temps nécessaire pour former ces derniers à la complexité du fonctionnement universitaire suffit souvent à les voir partir vers d'autres employeurs.

Ainsi, une secrétaire de scolarité en licence sera tentée de quitter l'université pour rejoindre un rectorat ou une autre administration, attirée par une rémunération plus avantageuse, des primes plus importantes et des perspectives d'avancement réelles, alors que les carrières universitaires stagnent depuis des années. Cette évolution se comprend parfaitement. La personne concernée part, puis son poste revient à un agent recruté en CDD, qui ne s'investit pas nécessairement de la même manière. Dès lors, le fonctionnement se dégrade. Les enseignants-chercheurs s'arrachent les cheveux pour la saisie des notes, la gestion des emplois du temps ou l'ensemble des tâches administratives, tant la situation devient difficile.

Dans un laboratoire de recherche, la disparition du secrétariat provoque rapidement une forme de panique. Le même phénomène se produit à l'université, avec une intensité croissante. Les rémunérations des agents de catégorie C et de catégorie B demeurent particulièrement faibles. En province, la situation est déjà difficile ; à Paris, elle paraît encore plus préoccupante.

À cela s'ajoute la centralisation progressive de nombreuses compétences autrefois exercées au niveau des facultés et désormais transférées vers les services centraux des universités. Les présidents

d'université ont souvent souhaité concentrer davantage de décisions au niveau de l'administration centrale. Il en résulte un éloignement croissant entre les lieux de décision et la réalité quotidienne des facultés.

Cette évolution est la source de dysfonctionnements considérables. Il demeure beaucoup plus simple de s'adresser directement à une secrétaire située dans la faculté pour régler un problème de salle ou de scolarité que d'envoyer un courriel à un service centralisé dont les agents ne connaissent ni les personnes ni les situations particulières et répondent de manière impersonnelle.

L'ensemble de ces difficultés nourrit une souffrance croissante parmi les personnels. Aujourd'hui, il devient extrêmement difficile de trouver des enseignants-chercheurs acceptant d'assumer des responsabilités administratives : responsables de licence, responsables d'année ou responsables de formation.

Ces fonctions sont devenues pratiquement ingérables. Elles absorbent un temps considérable au détriment de la recherche, mais également de l'enseignement. Or c'est principalement pour la recherche que nombre d'entre nous se sont engagés dans l'enseignement supérieur. C'est également la recherche qui conditionne les perspectives de carrière. Le nombre d'articles publiés, d'ouvrages rédigés ou de travaux scientifiques réalisés permet d'accéder au corps des professeurs des universités, d'obtenir la hors-classe ou de progresser dans la carrière.

Le paradoxe réside dans le fait que les collègues qui s'investissent le plus dans les tâches administratives et pédagogiques se trouvent souvent pénalisés, puisque l'évaluation repose essentiellement sur l'activité de recherche. Cette situation devient de plus en plus pesante.

J'en viens à la question de la sélection à l'entrée de l'université.

Selon moi, une sélection s'impose. Je sais que ce débat remonte à la loi Devaquet de 1986 et qu'il suscite depuis longtemps de fortes oppositions. Lorsque j'ai obtenu le baccalauréat, seule une minorité d'une classe d'âge, à peine 20 %, accédait à ce diplôme. Le baccalauréat garantissait alors réellement la capacité à suivre des études universitaires.

Dans ce contexte, les projets de sélection à l'entrée de l'université pouvaient effectivement paraître contestables. Aujourd'hui, la situation a profondément changé. Près de 80 % d'une classe d'âge obtient le baccalauréat. Certains baccalauréats technologiques permettent l'accès à l'université, alors même que les connaissances acquises ne suffisent pas toujours pour suivre avec succès des études longues.

La situation paraît d'autant plus paradoxale que les filières courtes, telles que les brevets de technicien supérieur et les instituts universitaires de technologie, sélectionnent leurs étudiants, tandis que l'université, qui constitue une filière longue, demeure beaucoup plus ouverte.

Nous accueillons ainsi des étudiants qui s'enlisent en première année. Les plus lucides se réorientent dès la fin de cette première année. D'autres demeurent dans des parcours où les difficultés s'accumulent. Grâce à certaines options particulièrement accessibles – musculation, chinois grand débutant ou portugais pour des étudiants lusophones –, ils obtiennent néanmoins leur licence. Ensuite, ces étudiants accèdent au master. Certes, certains masters demeurent sélectifs, mais le principe du droit à la poursuite d'études conduit les établissements à proposer plusieurs solutions aux titulaires d'une licence afin qu'ils puissent atteindre le niveau bac + 5.

Dans ces conditions, il devient possible d'obtenir un diplôme de niveau master sans que les lacunes accumulées au cours du cursus aient véritablement été résorbées.

À mon sens, une sélection plus affirmée s'impose donc. Parcoursup permet déjà à certaines universités d'introduire des critères de sélection dès l'entrée en première année. Toutefois, cette possibilité soulève une autre difficulté : celle de la soutenabilité des formations. Les universités fragilisées par la baisse démographique ou par des effectifs insuffisants sont parfois tentées d'abandonner leurs critères de sélection afin de remplir leurs formations, en particulier dans certaines disciplines en difficulté des sciences humaines et sociales, comme l'histoire de l'art.

Ce faisant, elles rendent un mauvais service aux étudiants. Elles les maintiennent dans des filières offrant peu de débouchés professionnels et entretiennent parfois des illusions quant à leurs perspectives d'insertion. À la sortie, ces étudiants se retrouvent frustrés et amers. Beaucoup regrettent alors de ne pas avoir choisi un brevet de technicien supérieur ou une autre formation professionnalisante. Mais ils ont alors vingt-trois ou vingt-quatre ans et il est souvent trop tard pour corriger cette orientation.

À un moment donné, il faut dire clairement à certains candidats qu'ils ne disposent pas du niveau requis pour réussir à l'université ou qu'ils s'engagent dans une filière sans véritable perspective. Une forme de fermeté apparaît nécessaire.

Le libre arbitre ne saurait tout régler, notamment pour des jeunes qui n'ont pas toujours atteint une pleine maturité ou qui ne bénéficient pas d'un entourage familial capable de les guider efficacement dans leurs choix d'orientation.

À ces difficultés s'ajoute un militantisme politique de plus en plus présent au sein des universités.

L'engagement politique des étudiants a toujours existé. Toutefois, le phénomène a pris une ampleur nouvelle. L'interruption d'un cours, dont j'ai été victime, l'illustre parfaitement. Plus rien ne semble arrêter certains militants, précisément parce qu'ils bénéficient d'une impunité totale. Un an après cette interruption de cours, pourtant largement médiatisée et ayant

suscité le soutien du ministre, ainsi que plusieurs questions parlementaires, aucune personne n'a été identifiée et aucune sanction n'a été prononcée.

Depuis lors, je fais l'objet d'une campagne de harcèlement : graffitis, tags, affichages sauvages. Mon amphithéâtre a été saboté à deux reprises au printemps et des affiches diffamatoires ont été placardées dans différents locaux. Personne n'est identifié, personne n'est sanctionné. Dès lors, rien ne dissuade les auteurs de recommencer.

Il y a eu d'autres affaires de blocages, d'occupations ou de dégradations de locaux. Là encore, personne n'a véritablement été inquiété.

L'absence de caméras de surveillance dans les universités contribue à cette situation. La direction de mon université refuse leur installation au motif qu'elles porteraient atteinte aux libertés individuelles. Cette position ouvre pourtant la voie à de nombreuses dérives.

Les raisons avancées varient. Pour certains, il s'agit d'éviter toute polémique : le fameux « pas de vagues ». Pour d'autres, une proximité idéologique avec certains groupes militants étudiants paraît évidente.

Cette situation soulève une question de neutralité. La direction de l'université ne respecte pas toujours, selon moi, l'obligation de neutralité qui devrait s'imposer à elle.

Par ailleurs, de nombreux enseignants-chercheurs ne distinguent plus suffisamment la recherche scientifique du militantisme. L'obligation de neutralité politique et religieuse qui devrait accompagner leurs fonctions mérite également d'être interrogée.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'aimerais vous interroger, d'abord, sur le premier cycle universitaire et sur la réussite étudiante au sein de celui-ci.

Vous avez indiqué tout à l'heure que votre parcours vous conférerait une double expérience : vous avez enseigné au lycée en qualité d'agrégé de géographie avant d'exercer les fonctions de maître de conférences à l'université. Nous nous intéressons précisément à cette transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, que l'on désigne parfois sous l'expression « bac - 3 / bac + 3 ».

Vous avez rappelé que le filtre du baccalauréat ne joue plus aujourd'hui le rôle qui était historiquement le sien. Environ 80 % d'une classe d'âge obtient désormais ce diplôme et fait ensuite valoir son droit à poursuivre des études dans l'enseignement supérieur.

Cette évolution a engendré, comme vous l'avez très bien décrit, différents phénomènes d'évitement. Certains étudiants empruntent la voie des classes préparatoires, soit pour quitter définitivement le système universitaire et rejoindre les grandes écoles, soit, dans les disciplines de

sciences humaines et sociales, pour contourner les années de licence et intégrer directement l'université au niveau du master.

À cela s'ajoute le développement des bachelors universitaires de technologie (BUT), les anciens diplômes universitaires de technologie, ainsi que de l'enseignement supérieur privé lucratif, qui a pris une place importante ces dernières années. Dans ce contexte, l'université n'accueille plus qu'environ 54 % des étudiants de l'enseignement supérieur français.

Pour autant, les effectifs universitaires continuent de progresser sous l'effet de la dynamique démographique.

Nous constatons également un manque de confiance de la part de certaines familles et de certains étudiants à l'égard du modèle universitaire. La crainte de l'échec y contribue sans doute : près de la moitié des étudiants inscrits en licence n'obtiennent pas ce diplôme. S'y ajoute une inquiétude liée au militantisme politique que vous avez évoqué, et sur lequel nous reviendrons.

Par ailleurs, dans certaines filières, l'absence de sélection suscite des interrogations. Certes, Parcoursup permet de classer les candidatures et d'introduire certains correctifs, mais sans assumer pleinement une logique de sélection.

Ma première question porte donc sur les moyens de réhabiliter le premier cycle universitaire. Vous avez évoqué la sélection sans tabou. D'autres demeurent plus réservés sur cette question, même si le débat évolue. Selon vous, convient-il de rendre le baccalauréat plus exigeant afin qu'il retrouve sa fonction de premier filtre avant l'entrée à l'université ?

Existe-t-il, à vos yeux, un problème d'adéquation entre certains parcours du secondaire et les exigences des études universitaires ? Je pense notamment aux titulaires d'un baccalauréat professionnel ou technologique qui s'orientent vers l'université, alors que leur formation les préparait davantage à des cursus courts. À l'inverse, certains étudiants destinés à des études longues choisissent aujourd'hui des formations sélectives comme les BUT précisément en raison de cette sélection.

Faut-il, dès lors, repenser l'offre de formation du premier cycle en réduisant la place des filières non sélectives et en renforçant les formations professionnalisantes ? Comment redonner au cycle de licence sa cohérence et son intégrité propres, y compris dans la perspective d'une insertion professionnelle à bac+3, si vous estimez qu'un tel objectif conserve toute sa pertinence ?

Enfin, une dernière question concerne le taux d'encadrement et, plus largement, l'accompagnement des étudiants durant ce premier cycle. Les étudiants quittent le lycée après avoir évolué dans des classes d'une trentaine d'élèves et découvrent parfois, à l'université, des amphithéâtres

accueillant plusieurs centaines d'étudiants. Cette rupture peut impressionner et contribuer, elle aussi, aux phénomènes d'évitement que vous avez décrits.

Quel regard portez-vous sur cette question ? Plus généralement, quelle est votre grille d'analyse et quelles solutions vous paraîtraient susceptibles de réhabiliter véritablement le premier cycle universitaire en tant que tel ?

M. Fabrice Balanche. – Les titulaires d'un baccalauréat technologique, par exemple d'un baccalauréat sciences et technologies tertiaires, ne devraient pas accéder automatiquement à l'université. Il existe déjà un examen d'entrée à l'université destiné aux personnes qui ne sont pas titulaires du baccalauréat. Si des élèves issus d'une filière technologique souhaitent réellement poursuivre des études universitaires, ils pourraient emprunter cette voie.

Il ne s'agit pas de fermer la porte aux meilleurs. Au contraire, il conviendrait de développer ce type d'examen pour les bacheliers des filières technologiques et de veiller à ce que les élèves qui ont fait le choix d'une filière courte s'orientent davantage vers le baccalauréat professionnel.

Il faut néanmoins faire preuve de prudence sur cette question.

Lorsqu'on grandit dans une famille modeste, avec des parents ouvriers ou employés, les études longues peuvent susciter une véritable appréhension. Beaucoup cherchent d'abord à sécuriser leur avenir. Ils s'orientent alors vers un baccalauréat technologique afin de disposer d'un premier diplôme et d'une qualification à dix-huit ans. Lorsque les parents ont eux-mêmes commencé à travailler à quatorze, quinze ou seize ans, l'idée de poursuivre des études pendant plusieurs années peut paraître intimidante.

Le même phénomène se retrouve dans l'enseignement supérieur.

Je connais, dans mon village, plusieurs personnes qui, après l'obtention d'un baccalauréat général, ont préféré suivre une filière courte afin de s'assurer au moins l'obtention d'un diplôme universitaire de technologie, avant de reprendre ensuite leurs études en licence.

Il ne faut donc pas leur fermer la porte.

Lorsque l'on est issu d'une famille dont les parents ont eux-mêmes suivi des études supérieures, les parcours et les perspectives sont généralement mieux identifiés. À l'inverse, lorsque les parents étaient ouvriers, l'enseignement supérieur apparaît souvent comme un univers inconnu.

Cette réalité mérite une attention particulière. Il faut laisser à ces jeunes la possibilité de poursuivre leurs études et d'accéder à l'université, tout en leur indiquant clairement que la détention d'un baccalauréat technologique ne garantit pas nécessairement les connaissances requises pour suivre avec succès une formation universitaire.

Par ailleurs, lorsqu'un étudiant entre en premier cycle à l'université, il se heurte à une rupture importante avec le lycée : l'encadrement y est beaucoup plus faible.

L'enseignant arrive, dispense son cours, puis repart. Bien souvent, les chargés de travaux dirigés sont des vacataires ou des assistants qui n'ont reçu aucune véritable formation pédagogique. Il en va de même pour de nombreux enseignants-chercheurs qui n'ont ni passé l'agrégation ni le certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré (Capes). Eux non plus n'ont reçu aucune formation pédagogique.

Cela constitue un problème majeur.

Enseigner ne s'improvise pas. Un cours se prépare, se construit et repose sur une méthode. Or personne n'évalue véritablement la qualité des pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur.

Lorsque j'enseignais dans le secondaire, les inspections étaient régulières. Les inspecteurs formulaient des observations, apportaient des conseils et contribuaient à l'amélioration des pratiques. Il s'agissait non pas d'un couperet, mais d'un accompagnement professionnel destiné à faire progresser les enseignants. Dans l'enseignement supérieur, rien de tel n'existe. Un enseignant-chercheur peut accomplir l'intégralité de sa carrière sans jamais faire l'objet de la moindre évaluation de ses pratiques pédagogiques.

Par ailleurs, les enseignants les plus expérimentés désertent progressivement les premiers cycles pour se consacrer aux deuxièmes cycles. Les étudiants de licence se retrouvent ainsi fréquemment face à des vacataires, à des attachés temporaires d'enseignement et de recherche ou à de jeunes maîtres de conférences en début de carrière.

Malheureusement, un phénomène comparable existe dans l'enseignement secondaire. Les enseignants qui viennent d'obtenir le Capes sont souvent affectés dans les établissements les plus difficiles, notamment dans certaines banlieues, tandis que les enseignants les plus expérimentés exercent davantage dans les lycées de centre-ville.

Il conviendrait donc de mettre en place, à l'université, un corps d'inspection pédagogique chargé d'évaluer également les enseignements dispensés. La qualité des cours devrait entrer en compte dans l'appréciation des carrières et des promotions, notamment lors du passage du corps des maîtres de conférences à celui des professeurs des universités. La progression de carrière ne devrait pas reposer exclusivement sur le volume des publications scientifiques.

En effet, lorsque la promotion dépend essentiellement de la recherche, le système incite à consacrer le moins de temps possible à l'enseignement et à investir prioritairement son énergie dans les activités de recherche. C'est malheureusement l'attitude qu'adoptent nombre d'enseignants-chercheurs. Une fois les règles du système assimilées, peu

acceptent durablement de rester les « dindons de la farce » en matière de promotion.

Il existe donc un véritable problème de formation et d'évaluation pédagogiques dans l'enseignement supérieur.

On le dit souvent : ce n'est pas parce que l'on est un bon chercheur que l'on devient un bon enseignant ; inversement, ce n'est pas parce que l'on est un bon enseignant que l'on excelle nécessairement dans la recherche.

Autrefois, dans les disciplines de sciences humaines et sociales, notamment en géographie et en histoire, l'agrégation constituait presque systématiquement un préalable au recrutement comme maître de conférences. Aujourd'hui, en géographie, cette situation a pratiquement disparu. En histoire, elle subsiste davantage, dans la mesure où cette discipline prépare aux concours de l'enseignement. Les formations concernées ont besoin d'enseignants ayant eux-mêmes passé ces concours afin de préparer efficacement les étudiants à ces épreuves.

Je constate, pour ce qui concerne la géographie, que je figure parmi les rares collègues à assurer encore la préparation au Capes et à l'agrégation. Beaucoup d'autres ne manifestent aucun intérêt pour cette mission.

La perte d'attractivité des sciences humaines et sociales s'explique également par une autre évolution.

Ces disciplines forment principalement les futurs professeurs des écoles, ainsi que les enseignants du second degré. Or les métiers de l'enseignement ont perdu une grande partie de leur attractivité. Les meilleurs étudiants ne s'orientent plus spontanément vers les cursus d'histoire-géographie ou de lettres, précisément parce qu'ils ne souhaitent plus devenir enseignants. Cette désaffection à l'égard des métiers de l'enseignement alimente donc directement la désaffection qui touche aujourd'hui certaines formations de sciences humaines et sociales.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je reste sur la question de la formation universitaire.

Nous évoquons tout à l'heure le taux d'échec constaté entre l'inscription en première année de licence et l'obtention du diplôme, après trois, quatre ou cinq années d'études. Un taux de réussite de 50 %, ou, à l'inverse, un taux d'échec de 50 %, ne saurait être considéré comme satisfaisant, même si nous savons que cette proportion intègre également des réorientations dont il demeure difficile de mesurer précisément l'ampleur et d'analyser les effets.

Quoi qu'il en soit, l'arrivée massive de bacheliers dans l'enseignement supérieur conduit à deux lectures possibles de ce chiffre.

La première consiste à considérer qu'il s'agit d'un constat préoccupant pour la moitié des étudiants concernés. Cette analyse n'est évidemment pas dépourvue de fondement.

La seconde conduit à une appréciation différente. On peut en effet considérer que ce taux traduit aussi un certain niveau d'exigence académique de l'université, laquelle choisit, à l'issue des examens organisés année après année, de ne délivrer le diplôme de licence qu'à une partie des étudiants initialement inscrits en première année.

Partagez-vous cette lecture ? Considérez-vous que l'université conserve aujourd'hui un niveau d'exigence suffisant quant à la qualité des diplômes qu'elle délivre ?

M. Fabrice Balanche. – Dans certaines universités, on maintient un fort niveau d'exigence ; dans d'autres, on a pris le parti, par idéologie, que tout étudiant de première année doit avoir sa licence, les examens n'étant alors qu'une formalité. La situation est très variable.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pouvez-vous nous donner un exemple concret ? Il y a quand même des partiels, des examens, qui donnent lieu à notation...

M. Fabrice Balanche. – Dans une filière ou un département, il peut exister une politique selon laquelle tout le monde doit avoir sa licence et il ne faut pas qu'il y ait de sélection. La notation est à l'appréciation des enseignants-chercheurs, qui vont alors être extrêmement larges.

Dans d'autres filières, en revanche, on veut maintenir un niveau d'exigence, une sélection. On considère que ce n'est pas un dû d'avoir sa licence.

C'est aussi là qu'intervient la question de la soutenabilité des filières. Dans celles qui sont très attractives, vous pouvez vous permettre d'être exigeant. En revanche, dans des filières qui le sont moins, si vous êtes exigeant, vous n'aurez plus d'étudiants... Comment, dès lors, boucler le service ? Comment nourrir les masters ? Des masters ne sont pas attractifs, parce qu'il y a très peu d'emplois à la clé.

Si vous voulez éviter de vous retrouver enseignant en première année, si vous préférez conserver votre séminaire dans le master où vous pouvez parler de vos recherches et vous faire plaisir devant une dizaine d'étudiants, au lieu de vous retrouver devant cinq cents dans un amphithéâtre de première année, vous avez intérêt à maintenir un faible niveau d'exigence pour continuer à nourrir votre filière. De cette manière, vous passerez moins de temps sur vos cours et vous pourrez faire plus de recherche.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Cela rejoint ce que vous évoquiez précédemment sur l'absence de prise en compte de la qualité de l'enseignement dans le cadre des activités d'enseignant-chercheur.

Aujourd'hui, l'environnement universitaire est très mondialisé et les étudiants internationaux représentent 15 % des effectifs étudiants en France, soit environ un étudiant sur six. À peu près les deux tiers sont à l'université. Il y a donc à l'université une surreprésentation d'étudiants internationaux par rapport aux autres établissements de l'enseignement supérieur : les universités accueillent 54 % des étudiants du supérieur, mais les deux tiers des étudiants internationaux.

Comment les universités s'assurent-elles de l'excellence du parcours académique de ces étudiants et de leur niveau de maîtrise de la langue française ? Je parle ici des étudiants hors Union européenne.

M. Fabrice Balanche. – Nous recevons beaucoup de demandes. Les étudiants postulent en général sur eCandidat ou *via* Campus France. Un tri est réalisé par les services de coopération et d'action culturelle (Scac) des ambassades, les uns et les autres faisant plus ou moins bien leur travail. Par exemple, celui d'Alger effectue un bon travail de sélection des étudiants.

Dans certains pays – j'ai longtemps vécu en Syrie et au Liban –, il n'est pas difficile de se procurer de faux documents – papiers, diplômes, relevés de notes, etc. Le Scac doit donc réaliser un énorme travail pour s'assurer que l'étudiant en question a un bon niveau de langue et qu'il a vraiment fait ce qu'il prétend avoir fait. Dans certains Scac dont je tairai les noms, ce travail n'est pas forcément bien réalisé ; nous le voyons lorsque nous étudions les dossiers. Nous savons que nous ne pouvons pas faire confiance aux dossiers qui proviennent de ces pays.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je comprends que vous ne vouliez pas le dire publiquement. Peut-être pourrez-vous nous citer ces pays dans votre réponse écrite.

M. Fabrice Balanche. – Je vous donne un exemple. En géographie, nous avons reçu 200 dossiers de Campus France en provenance de pays du Maghreb ou d'Afrique subsaharienne, et ma collègue a dû les traiter en 48 heures ! Il était techniquement impossible de faire une sélection correcte. Par conséquent, nous n'avons pas beaucoup recruté.

S'ajoute le problème des recours que les candidats peuvent déposer en cas de refus. Il faut alors justifier les raisons du refus, ce qui représente une nouvelle charge de travail. J'ajoute que toutes ces tâches sont non rémunérées ; nous les effectuons sur la base du bénévolat, alors que cela prend énormément de temps. Tout dépend aussi des collègues qui traitent les dossiers.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les étudiants internationaux peuvent déposer un recours ?

M. Fabrice Balanche. – Oui, mais je ne connais pas très bien la procédure,

Par ailleurs, les filières en souffrance, en manque d'étudiants, vont avoir tendance à accepter tout le monde, mais le cas le plus caricatural

est celui des départements d'arabe qui acceptent des étudiants tunisiens, marocains ou égyptiens venant étudier l'arabe en France !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. Quel sens cela peut-il avoir en termes d'excellence académique ?

M. Fabrice Balanche. – Aucun. Il s'agit en fait de petits départements d'arabe avec très peu d'étudiants et, s'ils veulent maintenir leur département en vie et éviter d'être absorbés dans un grand ensemble, en langues étrangères appliquées (LEA), ils vont gonfler leurs effectifs en acceptant n'importe qui. La plupart de ceux qui viennent étudier l'arabe en France ont comme seul objectif d'obtenir une carte de séjour ; il s'agit en réalité d'une migration.

J'ai pris l'arabe comme exemple, mais il y en a d'autres. J'en discutais récemment avec un collègue en poste à Nancy : depuis qu'il est en poste, il refuse tous les étudiants en arabe venant des pays arabes, précisément parce que cela n'a aucun sens, d'autant plus qu'ils ont certes un bon niveau d'arabe, mais un très mauvais niveau en termes de méthodologie et de culture générale. De toute façon, ils ne viennent pas en cours, ce n'est pas leur objectif.

Tout dépendra finalement des individus, des départements et des stratégies.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – La Cour des comptes évoquait certaines filières qui remplissent uniquement leurs effectifs grâce à l'accueil d'étudiants internationaux. Ce que vous nous dites est sûrement l'un des éléments de réponse.

S'agissant de la gouvernance, vous avez évoqué la question du militantisme politique au sein des universités et je reprends vos mots : « Chez les étudiants, ce n'est pas nouveau qu'il y ait des prises de position politique. Cela fait des décennies que nous le voyons. Toutefois, les choses ont pris aujourd'hui une ampleur nouvelle. » Pourquoi, d'après vous, ce militantisme politique a-t-il pris une ampleur nouvelle et avec des formes de contestation souvent plus violentes ? Selon vous, est-ce que le mode de gouvernance des universités contribue à ce phénomène ?

M. Fabrice Balanche. – Je ne parle évidemment pas des années 1960-1970, durant laquelle – m'a-t-on raconté – le militantisme était important, mais de l'évolution depuis mon entrée à l'université en 1987. Le militantisme, notamment chez les enseignants-chercheurs, a augmenté, en particulier depuis une dizaine d'années, avec une véritable radicalisation des positions.

Ce phénomène est également observable dans la société française, mais à l'université, il est inquiétant. Il est aussi lié à l'autonomie des universités. Aujourd'hui, une université est devenue une sorte de collectivité locale. Le président est élu ; au conseil d'administration, il y a des syndicats, des groupes politiques, etc. Par conséquent, les présidents d'université ne sont plus neutres et le politique prend de plus en plus d'importance. Comme tout

autre élu, que cherchent les présidents d'université ? À rester au pouvoir. Le président va essayer de renforcer son corps électoral, en attribuant plus ou moins les postes et les budgets à ceux qui votent pour lui, en marginalisant les autres – ils doivent se rallier s'ils veulent eux aussi obtenir des subsides.

Si la finalité de l'université était l'employabilité des étudiants et non la soutenabilité des filières, la situation serait différente, car il y aurait une obligation de résultat. Ce n'est pas le cas. Ce qui compte, c'est le nombre d'étudiants : c'est ce critère qui permet d'obtenir la dotation de service public la plus importante. On assiste donc à une politisation du fait des enjeux de carrière et de financement. Ce sont des sujets délicats à aborder. Pour ma part, ce qui me fait le plus peur, c'est que nous soyons en train de transformer l'université en une collectivité locale.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. Le système électif devrait-il être remis en cause, comme nous l'avons évoqué hier avec la présidente de la région d'Île-de-France ?

M. Fabrice Balanche. – Totalelement !

Lorsque Mme Pécresse a préparé la loi sur l'autonomie des universités, elle n'a pas pris en compte, me semble-t-il, en tout cas en ce qui concerne les sciences humaines et sociales, la sociologie des universitaires : nous étions déjà très politisés et cela allait se développer davantage.

Aujourd'hui, si vous avez un souci budgétaire à l'université et que vous devez tailler dans les heures, fermer des diplômes, etc., allez-vous fermer un diplôme qui fonctionne mal, mais dont les gens votent pour vous, ou un diplôme qui fonctionne moyennement, mais dont les gens ne votent pas pour vous ? On peut toujours se poser la question.

Les universités sont totalement libres en matière de recrutement, dans le cadre de leur enveloppe budgétaire et de certaines conditions, si bien qu'elles peuvent décider d'attribuer tel ou tel poste ici ou là. Comment les attribuer ? En fonction de quels critères ? Là aussi, c'est très opaque.

Prenons l'exemple du repyramidage, un processus mis en place il y a quatre ou cinq ans pour permettre une promotion interne entre les corps de maître de conférences et de professeur. Rien de plus opaque que ce système ! Cela partait d'un bon sentiment, car, quand vous avez 50 ans et que vous êtes maître de conférences, vous êtes investi dans l'université, vous voulez y rester et vous n'avez pas envie de faire le « prof TGV ». Cependant, cela aboutit en fait, comme pour la loi Pécresse, au clientélisme dans toute sa splendeur.

À Lyon-II, la présidente n'a jamais présenté au conseil d'administration un tableau chiffré montrant le ratio par section entre les professeurs et les maîtres de conférences. On ne sait pas comment la section qui a bénéficié du repyramidage a été choisie. Si l'opposition ne fait pas son travail, cela passe comme une lettre à la poste. Il s'avère que, dans la section en question, il n'y avait qu'une candidate... Même si cela part d'un bon

sentiment, ce type de procédé aboutit forcément à de la suspicion, parce qu'il n'y a ni éléments chiffrés ni critères rationnels.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je reviens sur ce que vous nous avez dit sur les fermetures ou maintiens de filières sans critères vraiment objectifs. Certains de vos collègues nous disent que les universités aimeraient parfois fermer une filière, parce qu'elle n'offre aucun débouché ou qu'il faut faire un choix budgétaire, mais c'est le recteur qui le refuse. Quel est le bon schéma ? Faut-il que les capacités d'accueil relèvent de la compétence des présidents d'université, avec les limites que vous avez évoquées à l'instant, ou de celle des rectorats, qui réfléchissent aussi en termes de solutions à apporter à tous les étudiants ?

M. Fabrice Balanche. – Si le recteur s'oppose à la fermeture de filières, c'est parce qu'il a besoin de places à proposer aux « sans master ». Lorsque mes collègues ont des masters sélectifs et de bonne qualité, ils regardent le niveau de l'étudiant, alors que le rectorat va leur demander, si une place est libre, de la donner à un étudiant « sans master » quel que soit son niveau. De leur côté, les masters en difficulté récupèrent les « sans master » s'ils veulent sauver leur filière. Sur ce point également, le rectorat peut avoir des logiques assez dysfonctionnelles.

Le problème de la fermeture de filières soulève une autre question essentielle : que fait-on des enseignants-chercheurs ? Je suis géographe et assez polyvalent, mais ce n'est pas le cas de tous mes collègues. Quand vous avez fait une thèse en géophysique sur un sujet très pointu, si votre master ferme, que faites-vous ? Si le nombre d'étudiants diminue dans une université, ce n'est pas comme dans le secondaire où vous êtes réaffecté dans le lycée ou le collège d'à côté. À l'université, vous êtes titulaire d'un poste dans un établissement précis. Les mutations sont très rares. Pour changer d'université, il y a un concours, c'est compliqué. Il y a finalement très peu de mobilité à l'université, beaucoup moins que dans le secondaire.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Cette question a été notamment soulevée pour les filières d'allemand, dans lesquelles le nombre d'étudiants baisse beaucoup. Cela doit être géré de manière souple, par exemple en réorientant ce type de poste vers la recherche.

Pouvez-vous nous dire le bilan que vous tirez de la protection fonctionnelle dont vous avez bénéficié l'année dernière ?

M. Fabrice Balanche. – La protection fonctionnelle permet une prise en charge des frais de justice éventuels par l'université, en particulier les frais d'avocat.

Dans mon cas, les auteurs n'ont pas été identifiés et j'ai appris fortuitement au mois de septembre, en retournant porter plainte pour la campagne de harcèlement dont j'étais victime, que l'enquête avait finalement été classée par le procureur. La protection fonctionnelle n'a donc pas servi à grand-chose !

Par la suite, nous avons fait d'autres signalements, porté de nouveau plainte pour des tags, des graffitis, le sabotage de l'amphithéâtre, etc. Là non plus, personne n'a été identifié. Tout cela sera donc classé.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Estimez-vous que les enseignants-chercheurs qui font l'objet de campagnes de mise en cause ou de harcèlement, comme c'est votre cas, sont suffisamment soutenus par les établissements ?

M. Fabrice Balanche. – La présidente de l'université a déclaré que, compte tenu de mes propos sur Gaza, ce qui m'était arrivé était normal... Il y avait donc un parti pris idéologique et il a fallu que le ministre chargé de l'enseignement supérieur et de la recherche donne une interview dans *Le Figaro* pour rappeler que les présidents devaient protéger les enseignants et non leur mettre une cible dans le dos. Je n'ai donc pas du tout été soutenu. La protection fonctionnelle était le minimum. La présidente n'a jamais demandé à me rencontrer. Je vais la voir à la fin du mois sur un autre sujet, mais je n'ai eu aucun contact avec elle ou avec son équipe. Rien ! Vous êtes laissé à l'abandon.

Il y a quand même des choses étranges. Cela faisait deux mois que la présidence de l'université avait attribué au groupe qui m'a agressé une salle pour ses activités militantes. Pourtant, personne ne semble les connaître ; on ne sait pas qui ils sont... À Lyon-II, vous pouvez donc obtenir une salle sans décliner votre identité. Le vice-président discutait toutes les semaines avec eux, mais il ne sait pas qui ils sont.

Le lendemain de mon agression, un signalement a été fait. La salle qui leur avait été attribuée avait été fermée quelques jours auparavant, puisqu'ils voulaient organiser un iftar et avaient aménagé un petit coin pour la prière. Eh bien, on leur a rouvert la porte pour qu'ils puissent récupérer leurs affaires, au lieu de les appréhender ou de garder leurs affaires pour pouvoir les identifier.

Il existe donc quand même une légitime suspicion vis-à-vis de l'équipe présidentielle qui, visiblement, fait tout pour qu'on n'identifie pas le commando qui m'a agressé.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je voudrais maintenant que nous évoquions la question de la liberté académique. Il s'agit d'un sujet important sur lequel vous vous êtes penché et qui fait beaucoup parler de lui. L'actualité outre-Atlantique ajoute sans doute aux interrogations collectives dans ce domaine.

Estimez-vous que les garanties dont disposent aujourd'hui les enseignants-chercheurs en matière de liberté académique sont suffisantes ? Observez-vous une évolution des sujets qu'il est possible d'aborder à l'université sans susciter de controverses, de pressions diverses et variées ou de tentatives d'intimidation ? Comment voyez-vous les choses évoluer ?

M. Fabrice Balanche. – La liberté académique est reconnue par le statut de 1984. Juridiquement, les enseignants-chercheurs sont donc bien protégés.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Notre pays est bien placé dans les classements internationaux en la matière.

M. Fabrice Balanche. – Oui, mais la vraie question, c'est la pratique.

Liberté académique veut quand même dire limites. Elle doit s'appuyer sur une exigence scientifique. Il faut pour cela que le chercheur s'intègre dans le champ de réflexion disciplinaire – il peut le critiquer – et qu'il s'inscrive dans le cadre des principes républicains, en particulier la laïcité. D'ailleurs, il ne faut pas que l'on considère la laïcité comme une valeur, mais comme un principe, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui. On ne peut pas tout déconstruire, tout remettre en question. Il a fallu une loi sur le négationnisme il y a quelques années, la loi Gayssot, pour éviter que les thèses révisionnistes se multiplient, comme c'était le cas dans les années 1980.

En matière d'enseignement, il faut présenter à son auditoire non pas une thèse, mais des thèses, et ne pas faire la promotion d'une idéologie politique ou d'une religion. Si je prends l'exemple de la Révolution française, il faut parler d'Albert Soboul et de Georges Lefebvre et permettre aux étudiants d'avoir les clés de compréhension pour se forger leur propre opinion. C'est cela, la liberté académique.

Il ne faut pas non plus que ce soit une liberté académique à géométrie variable. Si les organisations syndicales et les collectifs se mobilisent uniquement pour les personnes qui considèrent que le Hamas est un mouvement de résistance et qui ont fait l'objet d'un rappel à la loi ou d'une condamnation pour apologie du terrorisme, alors qu'on me jette en pâture parce que je considère que le Hamas est un mouvement terroriste, cela ne va pas. Or nous en sommes là.

On peut être protégé d'un point de juridique, mais pas des réseaux sociaux ou d'une page Wikipédia caviardée. C'est votre réputation qu'on va salir, qu'on va casser. Vous ne serez plus invité dans les colloques, vous serez mis à l'index. La loi ne vous protège pas de ce point de vue. Allez faire un procès à Wikipédia ! Vous ne le pouvez pas.

Il y a un autre problème qui apparaît ; j'en ai été victime. C'est d'ailleurs pour cette raison, à mon avis, que j'ai été agressé le 1^{er} avril. Un mois avant mon agression, j'avais fait une conférence pour les référents défense des universités d'Auvergne-Rhône-Alpes. Nous traitions des attentats, dix ans après le Bataclan. Les organisateurs m'avaient demandé d'intervenir sur l'attentat-suicide. J'avais parlé de ce sujet, en expliquant que, dans toute religion, le suicide est interdit et que, pour qu'il y ait un attentat-suicide, il faut une légitimité religieuse. J'avais parlé du cheikh Yassine, l'idéologue du Hamas, qui avait justifié l'attentat-suicide. Il se trouve que, dans la salle, il y avait deux « espions » qui n'ont pas apprécié ce que je

racontais et qui ont fait un signalement à l'université pour islamophobie et sexisme. On est alors obligé de se justifier devant l'université, qui peut saisir la commission de discipline et vous suspendre pendant un an ou deux, sans salaire. Finalement, ils ont enterré l'affaire, vu ce qui m'était arrivé, mais un processus était en train de se mettre en place.

Aujourd'hui, on observe cette pratique – cela fait évidemment partie des stratégies d'entrisme des Frères musulmans et de leurs alliés – : on dégage une accusation d'islamophobie contre des enseignants pour faire taire toute réflexion critique sur l'islam ou le Moyen-Orient. Dans le secondaire, beaucoup de collègues en sont également victimes et s'autocensurent. À l'université aussi, des gens s'autocensurent à cause de cela.

Je voulais vous remercier, monsieur le sénateur Fialaire, pour la loi qui permet de dépayser les commissions disciplinaires. En effet, la neutralité des commissions disciplinaires issues des conseils d'administration et des conseils académiques internes aux universités est parfois variable. Les commissions de discipline sont compétentes pour juger un étudiant qui a fraudé aux examens, mais, compte tenu de la politisation de certaines universités et des règlements de comptes politiques qui peuvent y avoir lieu, des enseignants-chercheurs se retrouvent aujourd'hui stigmatisés par ces commissions.

C'est arrivé à une collègue de l'Institut national des langues et civilisations orientales (Inalco) : dans l'acte d'accusation, il était écrit qu'elle m'avait invité à faire une conférence ! Le fait d'avoir invité Fabrice Balanche à faire une conférence à l'Inalco a alimenté le dossier à charge contre elle. Elle a fini par être relaxée, mais cela a duré six mois durant lesquels elle a dû se justifier, n'a pas beaucoup dormi, s'est demandé ce qui allait se passer, etc. Il faut donc être vigilant d'autant que ces procédures sont extrajudiciaires.

M. Bernard Fialaire. – Je précise que cette disposition relative au dépaysement des commissions disciplinaires correspondait à une demande des présidents d'université. Il était bon de clarifier les choses afin d'éviter certains arguments qui auraient ensuite pu être invoqués devant la justice.

Vous avez critiqué l'absence d'évaluation des enseignants-chercheurs sur leur pratique pédagogique. N'estimez-vous pas qu'il est stimulant, pour les nouveaux étudiants qui, au lycée, avaient des enseignants qui étaient avant tout des pédagogues, d'être confrontés à des personnes venant d'un monde différent, à des chercheurs dont le travail procède d'une autre approche ?

Par ailleurs, vous avez pointé une dérive du niveau des étudiants depuis le début de votre carrière, il y a vingt ans, ainsi qu'une hausse du militantisme chez les étudiants, mais aussi les enseignants-chercheurs. Sauriez-vous nous indiquer un éventuel point de bascule, des événements précis qui auraient témoigné de ces évolutions problématiques ?

M. Fabrice Balanche. – Je suis tout à fait d'accord avec vous concernant les étudiants tout juste sortis du secondaire : à l'université, l'on

monte tout de même d'un niveau et il faut avoir devant soi des enseignants-chercheurs, mais ceux-ci doivent être capables de transmettre de façon intelligible leurs connaissances sans noyer tout le monde. Faire un cours demande du temps et beaucoup d'investissement. Trouver les bons exemples pour transmettre ses connaissances, c'est un travail à part entière.

Malheureusement, à l'exception des agrégés qui ont une pratique du secondaire, rares sont les enseignants-chercheurs qui ont eu une formation pédagogique. Il faudrait donc en offrir une, mais aussi pratiquer des inspections pédagogiques, car il n'est pas normal que, une fois recruté, on puisse faire ses cours tout seul pendant trente ans sans que jamais personne ne vienne vous recadrer ou simplement vous aider : le but d'une inspection n'est pas d'attaquer l'enseignant, mais de l'aider dans sa pratique. L'aspect pédagogique devrait aussi être pris en compte dans l'avancement, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je me permets à ce propos, avant que vous ne répondiez à la seconde question de Bernard Fialaire, de vous demander si l'évaluation des enseignements par les étudiants, qui se pratique dans de nombreuses universités étrangères, pourrait avoir du sens selon vous.

M. Fabrice Balanche. – En France, cette pratique est à peu près inexistante, mais pourquoi pas ? Tout le problème est que les étudiants doivent avoir la maturité nécessaire pour évaluer un cours : il ne faudrait pas qu'ils ne donnent de bonnes notes qu'aux professeurs qui leur en donnent !

J'en viens à la seconde interrogation de M. Fialaire : à partir de quand ce militantisme s'est-il développé ? Pour ma part, à Lyon-II, j'en ai pris conscience il y a une douzaine d'années, à partir de 2014. Une nouvelle génération d'enseignants a été recrutée à partir de 2010. On vivait alors le Printemps arabe ; ce contexte a beaucoup affecté mon domaine de travail, l'islamologie et l'étude du Moyen-Orient. Certains collègues, à commencer par François Burgat, qui avait pignon sur rue, ont commencé à faire la promotion, en quelque sorte, de l'islam politique. Ensuite, la vague wokiste venue des États-Unis a fini par atteindre la France, avec la promotion des *studies*, notamment des études sur le genre : plutôt que des savoirs fondamentaux, on dispense des savoirs thématiques, déconnectés de ce socle.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous faites remonter ces évolutions à 2014, soit bien après la loi relative aux libertés et responsabilités des universités (loi LRU), adoptée en 2007 sur l'initiative de la ministre Valérie Pécresse. Contrairement à ce que l'on entend parfois, vous ne faites donc pas de lien entre l'autonomie des universités mise en place par ce texte, certes de façon incomplète, et le développement de ces phénomènes de militantisme politique.

M. Fabrice Balanche. – Il y a tout de même un lien : la loi remonte certes à 2007, mais un effet d'inertie a retardé sa mise en œuvre. Le personnel

est resté en place, d'anciennes pratiques de gestion des universités ont perduré après 2007, puis, lorsque l'autonomie a fonctionné à plein régime, ses effets pervers sont apparus petit à petit.

L'un de ces effets pervers s'est fait jour dans le recrutement des enseignants-chercheurs. Le mode de recrutement a été changé. Auparavant, une commission élue au sein de chaque département pour cinq ans s'en occupait, et les postes faisaient l'objet de décisions à l'échelle nationale. À partir de la loi LRU, la gestion des postes a été confiée aux universités ; le recrutement se fait désormais au moyen d'une commission créée spécifiquement pour chaque poste. Un président de commission, désigné par le conseil d'administration de l'université, choisit pour y siéger des spécialistes de la discipline. Sur le papier, c'est très bien ; c'est d'ailleurs ce qui se pratique aux États-Unis ou ailleurs. Le problème est que le profil du poste ouvert est souvent défini en fonction de la personne que l'on veut recruter, ou d'ailleurs de celle que l'on ne veut pas recruter... La commission aussi est constituée en fonction du résultat attendu. On a donc abouti à renforcer le clientélisme et le localisme dans les recrutements, ainsi que leur politisation.

En 2014 ou 2015, j'ai été victime de quelque chose de ce genre lors d'un recrutement à l'Institut d'études politiques (IEP) de Lyon. À l'oral, je n'ai pas été retenu pour un poste. J'ai intenté un recours devant le tribunal administratif, lequel a conclu, en ma faveur, que la commission de recrutement avait manqué d'impartialité. Le concours a donc été annulé, mais cela n'a pas empêché la même personne d'être classée première lorsque la commission, dont la composition n'avait évidemment pas changé, s'est réunie de nouveau.

Cette affaire a au moins donné lieu à une décision politique visant à lutter contre le népotisme dans ces recrutements : Mme Najat Vallaud-Belkacem, qui était ministre à ce moment-là, a pris un décret pour imposer aux membres de la commission de recrutement dont un thésard est retenu à l'oral de quitter la commission à ce moment. Cela peut paraître évident, mais il a fallu cette décision du tribunal administratif pour que l'on s'attaque à ces relations incestueuses susceptibles d'altérer le jugement d'un membre du jury. Dans mon cas, le choix de la commission qui a été condamné était aussi un choix politique ; le juge a mis en lumière l'existence d'arrière-pensées politiques autour de ce recrutement. C'est d'ailleurs ce qui m'incite à dater de cette époque, autour de 2014, la montée du militantisme au sein de la faculté.

Après cette affaire, je suis parti trois ans aux États-Unis, très amer vis-à-vis de ce système de recrutement. Il faut vraiment le revoir : sur le papier, il apparaît très bon de rassembler dans une commission les spécialistes de la discipline, mais cela exige que ces personnes soient réellement intègres et ne recrutent pas par copinage. Le recrutement était beaucoup plus honnête auparavant, quand il était effectué par une commission élue pour quatre ou cinq ans, à l'instar de celui des enseignants du secondaire. D'ailleurs,

lorsque j'ai passé l'agrégation, l'un de mes professeurs était dans le jury ; il est sorti de la salle pour ne pas influencer ses collègues.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous vous remercions de votre témoignage.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

Audition de Mme Anne Joulain, présidente, et de M. François Martin, premier vice-président, de la commission permanente du Conseil national des universités

MARDI 23 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous accueillons cet après-midi Anne Joulain, présidente, et François Martin, premier vice-président, de la commission permanente du Conseil national des universités (CP-CNU).

Madame la présidente, monsieur le vice-président, je vous souhaite la bienvenue devant notre commission d'enquête.

Cette instance, décidée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains, vise à établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français et à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Entendre le Conseil national des universités (CNU) est donc, pour nous, décisif. En application du décret du 16 janvier 1992, celui-ci est en effet chargé de se prononcer sur les mesures individuelles relatives à la qualification, au recrutement et à la carrière des professeurs des universités et des maîtres de conférences. Il est, en d'autres termes, le garant de l'excellence académique des personnels.

Au cours de nos travaux, nous avons constaté certaines tensions entre les enjeux locaux, défendus par les universités, et les enjeux nationaux, défendus par l'administration centrale, notamment s'agissant du recrutement des enseignants-chercheurs. Il y a eu des discussions, par commissions d'enquête interposées, sur le fait que certaines lois aient pu favoriser le localisme. La question des conditions de l'attribution de la prime individuelle du régime indemnitaire des personnels enseignants et chercheurs, le fameux Ripec, suscite également des échanges parfois vifs.

Vos éclairages sur ces questions nous seront évidemment précieux. Nous souhaitons également vous voir aborder les multiples questionnements qui guident les travaux de la commission d'enquête.

Avant que Laurence Garnier, notre rapporteure, puis les membres de la commission d'enquête ne vous interrogent, je vous propose de nous présenter le CNU dans un bref propos liminaire.

Il me faut, auparavant, procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête.

Je rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous invite à prêter successivement serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, Mme Anne Joulain et M. François Martin prêtent serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

Mme Anne Joulain, présidente de la commission permanente du Conseil national des universités. – Je vous remercie pour cette invitation, au nom du Conseil national des universités, dont j'ai l'honneur, ici, de représenter la commission permanente.

Le CNU est une instance représentative des 48 000 enseignants-chercheurs et enseignantes-chercheuses, c'est-à-dire des hommes et des femmes qui, avec le soutien des personnels d'appui – dits Biatss –, avec les chercheurs et chercheuses des organismes de recherche, avec les enseignants et enseignantes de statut de second degré affectés dans l'enseignement supérieur, font la recherche et l'enseignement dans les universités, les écoles, les instituts et les laboratoires.

Dans cette présentation, je souhaiterais exposer ce qu'est le CNU, son rôle dans l'enseignement supérieur et la recherche, plus particulièrement dans la carrière des enseignants-chercheurs. Je dirai quelques mots, également, sur l'évolution du métier d'enseignant-chercheur et des conditions d'exercice de ce métier.

Cela vient d'être rappelé, le CNU est une instance nationale régie par le décret n° 92-70 du 16 janvier 1992. Il se prononce sur des mesures individuelles relatives à la qualification, au recrutement et à la carrière des professeurs des universités et des maîtres de conférences, régis par le décret n° 84-431 du 6 juin 1984 fixant les dispositions statutaires communes applicables aux enseignants-chercheurs et portant statut particulier du corps des professeurs des universités et du corps des maîtres de conférences.

Plus précisément, le CNU est décisionnaire pour la qualification au titre de maître de conférences. Il attribue la moitié des avancements de grade. Il attribue également des congés pour recherches ou conversions thématiques (CRCT). Le CNU émet un avis consultatif sur les primes individuelles, dites Ripec C3, ainsi qu'un avis consultatif sur les promotions internes

- le dispositif temporaire de repyramidage instauré dans le cadre de la loi de programmation de la recherche (LPR). Il peut aussi émettre des recommandations dans le cadre du suivi de carrière.

Le CNU apparaît donc comme une pièce maîtresse du statut de fonctionnaire d'État des enseignants-chercheurs et des enseignantes-chercheuses.

Il est composé de douze groupes disciplinaires, eux-mêmes divisés en 52 sections principales, dont le nombre peut monter jusqu'à 58 – nous pourrions y revenir. Chacune de ces sections correspond à une discipline. Elle comprend deux collèges où siègent à parts égales, d'un côté, des représentants des professeurs d'université et personnels assimilés et, de l'autre, des représentants des maîtres de conférences et personnels assimilés. La commission permanente du CNU, que nous représentons aujourd'hui, regroupe les 240 membres des bureaux des sections du CNU. Elle dispose elle-même d'un bureau, dont je suis la présidente.

Par sa constitution et son mode de désignation – élection par les pairs complétée par des nominations –, le CNU est représentatif de la diversité des établissements publics, des thématiques de recherche et des environnements de travail. Ils comptent 3 500 membres, issus de 130 établissements différents, avec une parité entre hommes et femmes. Ses membres sont représentatifs des enseignants-chercheurs, non seulement parce qu'ils ont été élus par des enseignants-chercheurs, mais aussi parce qu'ils sont eux-mêmes enseignants-chercheurs et, à ce titre, peuvent être responsables de filière, de parcours, chefs de département, porteurs de projets pédagogiques ou de recherche, etc.

Le caractère national du CNU garantit l'indépendance de ses décisions par rapport aux pouvoirs locaux et l'impartialité dans l'examen des dossiers qui lui sont soumis. Ces décisions, avis, recommandations impliquent à la fois l'absence de rapports hiérarchiques ou de conflits d'intérêts entre l'examineur du dossier et la personne qui l'a déposé, et la garantie de l'autonomie des réponses produites à l'égard de toute autre logique qui prévaudrait dans la communauté scientifique concernée. Issu d'élections par les pairs, le CNU est également indépendant des pouvoirs nationaux.

Ainsi, indépendant, impartial, connaissant et reconnaissant la diversité des disciplines comme celle des conditions d'exercice de notre métier, le CNU est garant d'une égalité de traitement sur l'ensemble du territoire, quel que soit l'établissement ou le champ de spécialité.

Les sections du CNU forment leurs décisions au cours d'un processus collégial, fondement du fonctionnement de l'enseignement supérieur. Elles sont souveraines dans l'examen des dossiers qui leur sont soumis volontairement par les enseignants-chercheurs et enseignantes-chercheuses.

La longévité du CNU plaide pour lui. Il a résisté et montré qu'il assurait toutes ses missions depuis 1992. La participation record aux dernières

élections de 2023 témoigne de la confiance des collègues dans cette instance nationale. C'est aussi une marque claire de leur attachement au statut national.

La CP-CNU a produit des analyses sur la composante C3 du Ripec, les conditions de travail des enseignants-chercheurs, le suivi de carrière, l'entrée dans le métier et la précarité de l'enseignement supérieur, la carrière des enseignants-chercheurs, les évolutions démographiques, la situation des enseignants-chercheurs dans les établissements à effectifs restreints et les disciplines rares. Elle travaille sur les biais dans l'évaluation et dans l'évolution de la production scientifique.

Je souhaiterais conclure cette déclaration en évoquant les changements dans les conditions réelles d'exercice du métier d'enseignant-chercheur, ainsi que le manque de perspectives de carrière pour les maîtres et maîtresses de conférences.

La lecture des 20 000 dossiers qui nous sont confiés aboutit à un constat, partagé par toutes les sections, qu'il me semble important de vous signaler aujourd'hui. L'exercice de notre métier, l'enseignement et la recherche, nécessite du temps, de la stabilité et de la sérénité.

Le statut national des enseignants-chercheurs garantit l'indispensable stabilité, ainsi que la liberté académique – c'est-à-dire le fait de pouvoir choisir son sujet de recherche et d'y consacrer les moyens et le temps nécessaires. Mais, le temps et la sérénité sont désormais trop souvent un luxe pour les enseignants-chercheurs. Ainsi, le temps consacré à la recherche s'est réduit en raison de l'accroissement des tâches, des missions et des injonctions diverses : multiplication des évaluations ; multiplication des appels à projets ; heures complémentaires ; succession de restructurations et de réformes. Le travail est éclaté entre de multiples tâches, qui, prises isolément, ne sont pas toutes coûteuses, mais se multiplient. Le temps pour interagir avec les collègues, pour lire, pour penser, pour accompagner les étudiants et les doctorants a tendance à disparaître. Alors que la recherche et l'enseignement exigent concentration et sérénité, tout concourt désormais à l'émiettement, à l'éparpillement du temps des enseignants-chercheurs et des enseignantes-chercheuses.

Enfin, le CNU – autant sa commission permanente que ses sections – a regretté à maintes reprises l'effondrement du nombre de promotions pour les maîtres et maîtresses de conférences. Ce nombre est passé de 1 327 promotions en 2022 à 545 en 2025. Les femmes sont particulièrement affectées, puisque plus de 70 % des enseignantes-chercheuses sont maîtresses de conférences.

L'examen des dossiers montre pourtant la richesse et l'ampleur des parcours des maîtres et maîtresses de conférences, et témoigne d'une activité correspondant de plus en plus souvent à celle des professeurs et professeures des universités. Ce manque de reconnaissance est facteur de découragement

et, au final, pourrait conduire à la démotivation, voire au désengagement de collègues pourtant extrêmement engagés dans leur métier.

À la veille d'un mouvement massif de départs en retraite au sein de l'enseignement supérieur, l'emploi scientifique constitue une question majeure pour notre pays. Se pose donc, aussi, celle de l'attractivité de nos métiers, en particulier pour les enseignants-chercheurs et les enseignantes-chercheuses qui forment nos futurs docteurs.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Mon premier volet de questions porte sur les tensions que nous constatons au fil de nos auditions entre enjeux locaux et enjeux nationaux autour du recrutement et de la carrière des enseignants-chercheurs.

Le CNU, vous l'avez indiqué, existe depuis 1992. Entre temps, sont intervenus la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU) et l'acte II de l'autonomie des universités lancé en 2024. Le CNU est resté, mais la gouvernance des universités a changé et la tension entre national et local a pu évoluer.

Pouvez-vous, pour débiter nos échanges, nous préciser quelles sont les « forces en présence » en matière de recrutement des enseignants-chercheurs – entre le localisme, évoqué par le président, et le CNU incarnant un statut national ?

Estimez-vous qu'il existe des tensions entre les préférences locales et le travail que vous menez au niveau national ? Identifiez-vous des phénomènes de cooptation – ponctuels ou récurrents – au niveau local ? Comment intervenez-vous face à ces phénomènes ?

Mme Anne Joulain. – La qualification, je le précise, est la première phase du recrutement. C'est une sorte d'admissibilité, que l'on peut considérer comme faisant fonction de verrou de sécurité dans le recrutement. C'est aussi la seule phase nationale dans le recrutement d'enseignants-chercheurs qui font partie de la fonction publique d'État.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je souhaite revenir plus en détail sur la qualification ultérieurement. Pouvons-nous, s'il vous plaît, en rester pour l'instant aux tensions qui auraient pu voir le jour au gré des réformes successives ayant favorisé l'autonomie des universités ?

Mme Anne Joulain. – L'université n'est pas un milieu exempt de tensions et de rapports de force. Depuis la loi LRU, les recrutements sont réalisés par des comités de sélection, ou COS, à raison d'un COS constitué par poste. Les membres sont, pour moitié, des « locaux », pour moitié, des extérieurs – mais ces extérieurs sont eux-mêmes désignés localement. Il y a donc, dans le mode de constitution du COS, un risque de verrouillage. Avant la loi LRU, les recrutements relevaient de comités beaucoup plus larges de spécialistes, dont le mandat était de quatre ans. Autrement dit, la commission

n'était pas *ad hoc* et la longévité des membres permettaient une cohérence et une appréciation dans le temps des recrutements.

Donc oui, bien sûr, les COS, de par leur formation, ne sont pas imperméables aux pressions.

Diverses modalités, diverses chartes peuvent s'appliquer pour leur constitution, mais ce sont des comités définis localement. En règle générale, le président d'université n'intervient pas – peut-être dans les très petites universités... Mais on peut imaginer, par exemple, le directeur de laboratoire désignant le président du COS ou le directeur du département désignant un membre au titre de la représentation de la dimension propre à l'enseignement. En tout cas, il n'y a pas de règles.

M. François Martin, premier vice-président, de la commission permanente du Conseil national des universités. – Il y a généralement un cadre global, complété, à l'intérieur des établissements, par des lignes directrices de gestion. C'est donc très variable. *In fine*, le choix est entériné par le conseil académique, le CAC, c'est-à-dire le niveau supérieur de l'université,...

Mme Anne Joulain. – ... mais il est rarissime que celui-ci remette en cause le classement effectué par un COS.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je me permets d'insister sur la question pour bien comprendre. Au-delà du processus que vous avez décrit, estimez-vous que des préférences locales ou phénomènes de cooptation peuvent avoir lieu ?

Mme Anne Joulain. – Cela peut arriver. On peut verrouiller un recrutement par la constitution du COS ou encore par l'écriture du profil – on emploie l'expression « poste à moustache » pour qualifier un poste écrit en fonction de la personne souhaitée.

M. François Martin. – Parfois, ce peut être idéologique : on va recruter plus l'idée que la personne.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – J'enchaîne avec une question en creux : pouvez-vous nous préciser les marges de manœuvre des universités en matière de recrutement et de promotion des enseignants-chercheurs ?

Mme Anne Joulain. – Ce sont deux sujets distincts.

S'agissant du recrutement, les marges de manœuvre sont très importantes, car la qualification permet de constituer un vivier de candidats, dans lequel les établissements viennent ensuite recruter. Pour vous donner un ordre de grandeur, à l'heure actuelle, nous comptons environ 28 000 personnes qualifiées par le CNU, pour à peu près 1 300 postes ouverts par an.

S'agissant des avancements de grade, le CNU travaille essentiellement sur l'avancement au sein de chaque corps – maîtres de

conférences ; professeurs des universités –, et non sur le changement d'un corps à l'autre. Le nombre de promotions est décidé nationalement par arrêtés ministériels ; ce nombre est ensuite réparti, à 50 %, entre les sections du CNU et les établissements.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quelles réformes pourriez-vous proposer pour mieux articuler les compétences du CNU et celles des COS, notamment au niveau des recrutements ?

Mme Anne Joulain. – Si vous me permettez, je vais prendre cette question dans un sens différent. Le fonctionnement retenu pour les avancements de grade montre que le double contingent, qui permet de prendre en compte les différents aspects du métier, fonctionne bien. On pourrait très bien imaginer un système de recrutement selon les mêmes modalités – ce n'est néanmoins pas une proposition que nous avons mise pour l'heure sur la table.

Quand je dis cela – je précise que toute entrée dans un corps se fait par un processus de recrutement, la seule différence étant que la qualification est amoindrie pour les professeurs des universités car tous les maîtres de conférences en poste dans un établissement public à caractère scientifique et technologique (EPST) sont considérés comme qualifiés –, je pense principalement au recrutement des professeurs des universités, mais ce pourrait être aussi pour les maîtres de conférences. Il y aurait alors, à un moment donné, un concours national, avec un recrutement devant une commission nationale, comme cela se passe pour l'entrée dans certains organismes de recherche, notamment au Centre national de la recherche scientifique (CNRS).

La CP-CNU a adopté une position sur le dispositif temporaire du repyramidage : là, nous revendiquons un contingent national. En revanche, nous ne portons pas de revendication sur ce que je vous expose. Pour autant, nous estimons qu'il serait bénéfique d'étendre cet équilibre entre national et local, plutôt que de le restreindre.

M. François Martin. – Un exemple criant : de nombreux maîtres de conférences ont beaucoup d'expérience et sont extrêmement bons, mais ils ne parviennent pas à passer professeurs des universités au niveau local, parfois parce que les postes sont trop peu nombreux et que la mutation est un processus complexe dans le système universitaire français. La mise en place d'un contingent national permettrait de promouvoir les meilleurs d'entre eux, sans qu'ils ne restent ainsi coincés.

Mme Anne Joulain. – Dans le cadre de la LPR, une voie de promotion interne a été créée et a permis de rééquilibrer les deux corps et de féminiser le corps des professeurs des universités. En dépit de cela, on s'est aperçu que le dispositif était complexe et que la décision finale était toujours locale. De grandes disparités entre établissements ont été constatées, ainsi qu'entre sections. Si un tel dispositif devait perdurer, on pourrait proposer, à nouveau,

de créer un contingent national, en plus du contingent local. Cette forme de péréquation nationale permettrait d'accroître l'égalité entre les collègues sur le territoire et de mener beaucoup plus facilement une politique de féminisation.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pouvons-nous revenir sur la procédure de qualification ? Pour certains, cette procédure est garante de l'impartialité et du caractère national du statut d'enseignants-chercheurs, ce que vous avez rappelé à plusieurs reprises. Pour d'autres, elle serait chronophage, onéreuse, sans équivalent à l'étranger, et susceptible d'être lue comme une forme de défiance vis-à-vis des universités. Enfin, elle n'apporterait pas de garanties réelles contre le localisme. Comment répondez-vous à ces différentes critiques ?

Mme Anne Joulain. – La qualification est une spécificité française, mais tout cela est lié à l'histoire, notamment au rattachement à la fonction publique d'État, et il me semble que la remise en cause de ce statut de fonctionnaire d'État conduirait à une remise en cause bien plus large – de la liberté académique, de la manière dont sont conçues la production scientifique et la transmission des connaissances en France, etc.

Sur la question budgétaire et l'aspect chronophage, une étude réalisée par ma prédécesseuse avait montré que la qualification représentait 16 % des frais globaux engagés dans le processus de recrutement. Je ferai par ailleurs remarquer qu'avec ce premier tri, le CNU réalise un travail qui, s'il n'était pas fait nationalement, devrait être fait au niveau des universités, et ce de manière démultipliée. On le voit, par exemple, lors des campagnes de recrutement d'attachés temporaires d'enseignement et de recherche (Ater). On peut donc tout de même penser que la qualification par le CNU permet une économie d'échelle.

Quant à la critique sur la défiance, la qualification n'est en rien redondante avec le travail d'un jury de thèse. Les sections établissent collégialement des critères disciplinaires, qui ne reposent pas uniquement sur la production scientifique, mais englobent tous les aspects du métier, notamment ceux qui sont relatifs à l'enseignement. En effet, réaliser une thèse et obtenir un diplôme de docteur n'équivaut pas à une entrée dans la fonction publique pour assurer le métier d'enseignants-chercheurs.

Enfin, sur la question du localisme, dès lors que les candidats sont dans le vivier, le CNU n'oppose aucune autre barrière au COS.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quelle est la proportion des demandes de qualification refusées ? Est-elle variable en fonction des disciplines ? Quels sont les motifs de refus ?

Mme Anne Joulain. – Le taux moyen de demandes acceptées me semble avoisiner les 65 %, mais cela masque des disparités entre sections et, surtout, entre grands domaines. Les sections de droit ont une tradition très particulière, mais sont tout à fait cohérentes entre elles. Les sections sciences

humaines, lettres et langues ont un taux de qualification avoisinant 60 % ou 65 %, tandis que le grand domaine sciences et techniques peut atteindre des taux de 70 %.

Le taux d'attribution peut également varier en fonction du nombre de candidats, comme ça a été le cas, par exemple, sur la section physique où, durant le mandat actuel, il a évolué entre 75 % et 65 %.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pouvez-vous nous donner un exemple ? Nous avons bien compris que le travail du jury de thèse n'est pas le travail mené par les sections du CNU. Mais pourquoi un doctorant qui vient de valider sa thèse en littérature comparée ou en physique n'obtiendrait-il pas la qualification ?

Mme Anne Joulain. – Chaque section détermine collégialement ses critères, qui sont transparents et publiés sur le site du CNU. Sur ma section, celle de physique, le doctorant soumet sa thèse à deux rapporteurs, qui vont rédiger un rapport sur le manuscrit et autoriser, ou pas, la soutenance – si elle est autorisée, l'obtention de la thèse est acquise dans la très grande majorité des cas.

Une fois docteur, le candidat peut solliciter une qualification. Il envoie alors un dossier à la section, qui désigne deux rapporteurs, dont l'identité est connue du candidat. Ceux-ci doivent déclarer leurs éventuels conflits d'intérêts. L'intéressé peut également déclarer un conflit d'intérêts et demander le remplacement d'un rapporteur.

Les deux rapporteurs rédigent leur rapport, puis la section du CNU se réunit, en présence – c'est un point extrêmement important – de l'ensemble des rapporteurs. Elle examine tous les dossiers afin de déterminer si les candidats sont aptes à exercer le métier d'enseignant-chercheur. Elle évalue la production scientifique – selon les sections, celle-ci peut être appréciée au regard de la seule thèse ou de la thèse complétée par d'autres travaux. Elle évalue également l'engagement du docteur dans les activités d'enseignement au cours de sa thèse et détermine, au regard de ses critères, si cet engagement est suffisant ou non. Certaines sections prennent aussi en compte l'engagement dans la vie de l'établissement ou dans les activités de diffusion scientifique.

J'ai oublié d'indiquer qu'avant toute chose, la section vérifie que le dossier relève bien de son champ disciplinaire. Ainsi, une section de physique doit d'abord déterminer si le dossier reçu relève effectivement de la physique. Dans le cas contraire, elle le classe hors section, estimant qu'elle n'est pas compétente pour l'évaluer.

L'évaluation porte donc, à la fois, sur la dimension d'enseignement et sur la dimension de recherche. L'avis final est rendu par la section dans son ensemble, et non par les rapporteurs, dont les travaux ont uniquement vocation à éclairer la commission. Il s'agit bien d'un travail collégial.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Je vais vous parler d'autres disciplines que la physique, car vous comprenez bien que, dans les sciences « dures », les capacités d'évaluation de la qualité des travaux ne sont pas les mêmes que dans les sciences humaines et sociales.

Un précédent intervenant a insisté sur les difficultés de santé mentale rencontrées par certains doctorants, la longueur des thèses et l'épuisement pouvant résulter de plusieurs années de travail et de suivi. Autrement dit, la thèse serait parfois accordée parce qu'il paraît difficile, après quatre ou cinq ans de parcours, de refuser la soutenance et l'obtention du doctorat. Je ne fais que relayer des propos tenus devant notre commission d'enquête. Je vous laisse y réagir librement.

Mme Anne Joulain. – Les thèses prennent des formes très différentes et portent sur des sujets très variés. Effectivement, faire une thèse est très difficile ; c'est un long chemin. En sciences humaines, beaucoup de doctorants ne sont pas financés et sont par ailleurs enseignants dans le second degré. Les durées de thèse sont donc très variables selon les sections.

Au demeurant, un rapporteur extérieur n'autorisera pas une soutenance s'il considère que le travail ne le mérite pas. De plus, les directeurs de thèse accompagnent le docteur dans la rédaction afin qu'il parvienne à un manuscrit susceptible d'être soumis à la soutenance et validé.

Je ne suis pas d'accord avec l'affirmation selon laquelle, par épuisement, un docteur serait autorisé à soutenir sa thèse. D'ailleurs, les écoles doctorales ont mis en place des comités de suivi individuel (CSI) de thèse, qui permettent de suivre le doctorant au cours de sa thèse et de repérer d'éventuelles difficultés.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous nous rassurez un peu. Néanmoins, lorsque vous évoquez le verrou supplémentaire posé par le CNU, on peut légitimement se demander s'il n'est pas requis en raison de fragilités en amont. Si je vous entends bien, tel n'est pas le cas et il s'agit donc d'un double verrouillage.

Mme Anne Joulain. – Il s'agit de deux choses différentes. La qualification concerne l'accès aux fonctions de maître de conférences et au métier d'enseignant-chercheur. La thèse constitue, quant à elle, une expertise, c'est-à-dire un travail original sur un sujet très précis.

M. François Martin. – Un élément me paraît important : avant d'obtenir un poste de maître de conférences, les candidats passent aujourd'hui souvent plusieurs années en postdoctorat, parfois cinq ou six ans, voire davantage. Leurs capacités de recherche sont donc déjà largement évaluées. À la sortie de thèse, il est désormais très rare d'être embauché directement, contrairement à ce qui pouvait encore être le cas voilà quelques années.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez évoqué la question du financement des thèses. À quel niveau s'assure-t-on que les thèses

financées par des structures extérieures présentent toutes les garanties d'éthique et de neutralité ?

Par ailleurs, certaines thèses peuvent-elles être financées sans respecter pleinement ces exigences ou être empreintes d'idéologie ? Dans ce cas, le CNU est-il amené à intervenir en estimant que le travail n'est pas suffisamment fondé scientifiquement ? Autrement dit, exercez-vous un rôle de verrou à cet égard ?

Mme Anne Joulain. – Une fois le doctorat obtenu, la thèse est validée...

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous avons bien compris. Mais il s'agit ensuite de l'entrée dans la fonction publique d'État.

Mme Anne Joulain. – Cela dépend vraiment des traditions disciplinaires. Certaines sections relisent la thèse, notamment lorsqu'elle constitue la seule production scientifique. C'est parfois le cas chez les juristes ou les mathématiciens, pour lesquels la production d'un article prend beaucoup de temps.

Le CNU définit collectivement les critères qu'il estime nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant-chercheur. Ceux-ci diffèrent selon les disciplines : les attentes ne sont pas les mêmes pour un mathématicien ou pour un anthropologue. Dans certaines sections, comme la mienne, un article est demandé.

Le CNU et l'ensemble des sections travaillent depuis longtemps en faveur d'une évaluation qualitative plutôt que quantitative. Il s'agit non pas d'accumuler les articles, mais d'apprécier la qualité de la production scientifique.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Selon vous, il n'existe donc pas de thèses de complaisance ?

Mme Anne Joulain. – Non, il serait dangereux de l'affirmer. Simplement, les thèses prennent des formes variées. Vous évoquiez leur financement. Comme pour toute recherche financée par une structure autre que la puissance publique, des conflits d'intérêts peuvent apparaître. Le directeur de thèse, l'école doctorale, les CSI ainsi que les rapporteurs sont alors chargés d'apprécier le travail réalisé et de déterminer si la thèse peut être soutenue et si elle répond aux critères attendus.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Si je vous comprends bien, l'existence de thèses de complaisance est exclue dès lors qu'un contrôle est exercé en amont et qu'une thèse insuffisamment rigoureuse sur le plan scientifique ne peut être soutenue ?

Mme Anne Joulain. – Si la thèse ne répond pas aux critères scientifiques, les rapporteurs devront l'indiquer.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Dans ce cas, la soutenance n’aura pas lieu ?

Mme Anne Joulain. – Normalement non.

M. François Martin. – Les CSI ont constitué un progrès. Ils permettent de voir, chaque année, si l’étudiant avance progressivement. Ils conduisent aussi, dans certains cas, à l’arrêt de thèses qui auraient peut-être été poursuivies auparavant.

M. David Ros. – Merci pour votre présentation. Pour revenir sur les thèses dites de complaisance, elles relèvent, comme dirait un physicien, d’un effet de bord. Il en va de même des thèses plagiées...

J’ai quatre questions.

Premièrement, dans un système « 50-50 » qui fonctionne globalement bien et favorise l’accès aux fonctions de professeur des universités, n’existe-t-il pas un risque de voir les promotions fondées sur la recherche relever principalement du CNU, tandis que l’innovation pédagogique resterait davantage appréciée au niveau local ? Le CNU ne devrait-il pas se saisir davantage de cette question ?

On voit apparaître des sujets de recherche sensibles, tels que l’informatique ou l’optique quantique, qui participent à la souveraineté nationale et pour lesquels les chercheurs sont parfois conduits à limiter leurs publications. Comment tenir compte de cet aspect dans les promotions, alors même que celles-ci reposent largement sur la valorisation de la recherche ?

Deuxièmement, comment mieux articuler l’évaluation personnelle conduite par le CNU avec celle que réalise le Haut Conseil de l’évaluation de la recherche et de l’enseignement supérieur (Hcéres) pour les laboratoires, afin d’éviter que les enseignants-chercheurs aient à remplir des dossiers en double ?

Troisièmement, certains organismes font preuve de souplesse dans la répartition de leurs recrutements, notamment par le biais d’échanges de postes, lorsqu’une discipline dispose d’un vivier de candidats particulièrement riche. Un mécanisme comparable pourrait-il être envisagé entre les sections du CNU ?

Quatrièmement, enfin, au regard des enjeux liés aux fonctions de président d’université, pourrait-on imaginer un comité de sélection spécifique au sein du CNU ?

Mme Anne Joulain. – Il est faux d’affirmer que le CNU ne valorise que la recherche et ne se préoccupe pas de l’enseignement. Mais cela montre que l’évaluation est un objet de débat et qu’il est utile que les instances d’évaluation soient issues d’élections.

Concernant la pédagogie, le CNU est composé d’enseignants-chercheurs qui enseignent et mènent des activités de recherche.

Rien ne conduit donc ses membres à négliger, une fois membres de cette instance, une part importante de leur métier.

L'activité d'un enseignant-chercheur repose sur plusieurs missions : l'enseignement, la recherche et la participation à la vie de l'établissement. L'équilibre entre ces missions peut varier selon les personnes et au cours de la carrière. Le CNU reconnaît et prend en compte ces différents équilibres.

L'investissement dans l'innovation pédagogique, l'encadrement des apprentis ou l'internationalisation des formations est ainsi pris en compte et reconnu par le CNU.

M. François Martin. – Lorsque les travaux portent sur des sujets sensibles ou sur des résultats susceptibles d'être brevetés, ceux-ci peuvent d'abord faire l'objet d'une protection avant d'être publiés. Ces démarches ne sont pas antinomiques : la publication peut intervenir ultérieurement, une fois les procédures nécessaires accomplies.

M. David Ros. – Oui, mais la valorisation n'est pas la même.

M. François Martin. – Les brevets sont comptés comme des publications.

M. David Ros. – Pas avec le même « facteur h ».

Mme Anne Joulain. – Le CNU a récemment mis à jour sa charte de déontologie, mais cela fait déjà longtemps qu'il s'inscrit dans une démarche d'évaluation qualitative. Le « facteur h » est un terme que nous n'utilisons pas dans les sections du CNU. Celles-ci affirment désormais très clairement leur volonté de faire un usage modéré et raisonnable des indicateurs bibliométriques, en particulier du « facteur h ».

Comme pour l'enseignement, il existe une grande diversité de façons d'exercer le métier d'enseignant-chercheur. Le CNU ne promeut pas un portrait-robot de l'enseignant-chercheur. Nous sommes attentifs à la qualité des publications et non à leur seule accumulation. Sont également pris en compte l'animation de groupes de recherche, le portage de dossiers, l'encadrement ou encore les brevets. Nous ne procédons donc pas à une appréciation fondée sur un simple tableau Excel recensant un nombre de publications.

Par ailleurs, le Hcéres et le CNU n'ont pas le même objet. Le CNU réalise des évaluations individuelles, tandis que le Hcéres évalue les formations et les laboratoires.

Vous exprimez une crainte concernant une accumulation de dossiers. Je vous rejoins sur ce point : les enseignants-chercheurs doivent aujourd'hui rédiger de nombreux rapports, pour le Hcéres, les appels à projets, la formation ou les accréditations. Cela contribue à l'éclatement du temps.

Des membres du CNU siègent dans chaque comité d'évaluation du Hcéres, mais cela ne répond pas directement à votre interrogation. Je rejoins

vosre constat sur l'inflation des évaluations, dont les effets sont très critiquables.

En réponse à votre troisième question, le CNU ne recrute pas.

M. François Martin. – Ce sont les universités.

M. David Ros. – C'est toute la complexité des « 50-50 » qui ne s'appliquent pas sur les recrutements.

Mme Anne Joulain. – S'agissant de l'avancement de grade, le nombre de promotions attribuées à chaque section est calculé très simplement : le nombre de promouvables détermine mécaniquement le nombre de promotions. Aucune raison ne justifie des taux de promotion différents selon les sections ; le taux est le même pour tous.

Chaque section dispose de son contingent de promotions. Malheureusement, celui-ci est suffisamment faible pour que nous ayons toujours assez de très bons dossiers pour attribuer l'ensemble des promotions.

M. David Ros. – Le recrutement restant largement organisé au niveau local, notamment en fonction des départs à la retraite et de l'émergence de nouvelles thématiques, le CNU ne pourrait-il pas jouer un rôle d'indicateur ? Au regard de ce qu'il observe, par exemple en matière d'intelligence artificielle (IA), ne pourrait-il pas recommander davantage de recrutements et contribuer à réguler l'enveloppe nationale de postes à laquelle il a accès, même si celle-ci est gérée par les universités ?

Mme Anne Joulain. – Je le redis : nous n'avons accès à aucun poste.

M. David Ros. – Vous avez connaissance du nombre de postes budgétisés.

Mme Anne Joulain. – Nous disposons de cette information en notre qualité d'enseignants-chercheurs, non en tant qu'instance nationale.

M. David Ros. – C'est précisément ce que je veux dire. Ne pourrait-on envisager que le CNU ait le même regard ?

Mme Anne Joulain. – Si l'on veut donner une impulsion aux politiques nationales, y compris disciplinaires, comme peuvent le faire les organismes de recherche, alors il faut les instances nationales. Nous n'y parviendrons pas par l'éclatement actuel. La situation des disciplines rares en témoigne, monsieur le président.

Avec les départs massifs à la retraite qui s'annoncent, des pertes de connaissances dramatiques et irréversibles sont à craindre. Sans vision à l'échelle nationale, cette question ne sera pas résolue, d'autant que les établissements connaissent des situations budgétaires extrêmement compliquées. Les disciplines rares deviendront très souvent des variables d'ajustement.

Dans un contexte de pénurie, faire émerger de nouvelles thématiques au niveau des établissements est extrêmement compliqué. On ne peut mener une politique nationale avec des recrutements et des ajustements uniquement locaux.

J'en viens à la question des présidents d'université. A priori, je ne suis pas favorable à ce que le CNU rende un avis sur la qualification d'un candidat à exercer les fonctions de président d'université avant son élection. Le président d'université est élu par ses pairs. Il doit s'appuyer sur une équipe et un projet politique pour son établissement. Je ne vois pas ce que le CNU aurait à dire sur ce projet politique ni sur une éventuelle qualification scientifique.

M. David Ros. – Le projet politique est porté au moment des élections internes par une liste, dont le futur président n'est pas nécessairement issu.

Mme Anne Joulain. – Selon quels critères ?

M. David Ros. – Être capable d'exercer des responsabilités universitaires au regard d'un parcours, comme pour une qualification. Certains envisagent des comités de sélection pour la présidence de l'université en amont de l'élection. Le CNU ne pourrait-il pas jouer ce rôle ? Ma proposition est très iconoclaste.

Mme Anne Joulain. – Ce qui l'est moins, c'est de rappeler que le président d'université doit être un pair. Il est important qu'il connaisse notre métier et que l'organisation soit la plus collégiale possible.

Les modes de désignation ont évolué. Aujourd'hui, le président est élu par le conseil d'administration ; auparavant, le congrès intervenait, dans une organisation moins présidentielle et plus collégiale. La loi LRU de 2007 a modifié cet équilibre.

J'aurais davantage de craintes à l'égard d'une commission chargée de valider ou non la capacité d'une personne à exercer ces fonctions. Imaginez une commission décidant qu'un citoyen a, ou non, les capacités pour être sénateur ou député : ce serait inadmissible !

La LPR a renforcé les pouvoirs du président. Celui-ci doit rester un enseignant-chercheur élu par ses pairs, mais une qualification préalable ou un dispositif de validation me paraissent plus porteurs de dangers que de garanties.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je ne me prononcerai pas sur la proposition de mon collègue. Seulement, il y a quinze jours, nous avons examiné au Parlement la candidature du président-directeur général du CNRS, alors même que nous n'avons aucune compétence scientifique. Le Président de la République nous a soumis une candidature et nous nous sommes avant tout prononcés sur un projet politique.

M. François Martin. – Si le candidat est un pair reconnu pour la qualité de sa recherche et de son enseignement, nous n'allons pas émettre un avis défavorable.

M. David Ros. – L'avis du CNU, qui représente les pairs du candidat, pourrait donc constituer une étape intermédiaire avant son élection par ses pairs ?

Mme Anne Joulain. – Le président-directeur général du CNRS, pas plus que la présidente du Hcéres n'ont été élu par leurs pairs, contrairement aux présidents d'université. Cette question n'a d'ailleurs jamais été débattue au sein de la CP-CNU.

M. Pierre Ouzoulias, président. – J'ai trois questions. Tout d'abord, les directeurs de recherche du CNRS ne peuvent être recrutés sans habilitation à diriger des recherches (HDR). Cette exigence vous paraît-elle légitime ?

Par ailleurs, ne serait-il pas possible de rapprocher les procédures d'évaluation du CNU, du Hcéres et du Comité national de la recherche scientifique (CoNRS) afin d'éviter la multiplication des dossiers d'évaluation ?

Enfin, le code de déontologie du CNU comporte-t-il des dispositions relatives au non-recours à l'intelligence artificielle pour la préparation, la rédaction ou l'évaluation des dossiers ?

Mme Anne Joulain. – Pour être professeur des universités, il faut, sauf dans un cas dérogatoire, avoir une HDR.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Et pour être directeur de recherche ?

Mme Anne Joulain. – Idem.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Quelle en est la justification ?

Mme Anne Joulain. – Il n'y a pas de cadrage national de la HDR. C'est pourquoi le CNU regrette la disparition de la qualification de professeur, qui permettait non seulement de prendre en compte l'activité de recherche selon un cadrage national par discipline, puisque la HDR recouvre de nombreuses formes, mais également d'évaluer l'engagement des enseignants-chercheurs dans leurs autres missions, notamment la prise de responsabilités dans leur établissement. Le CNU n'a pas pris position sur la HDR, mais s'est exprimé sur la disparition de la qualification de professeur des universités.

Pour obtenir le grade de directeur de recherche, il faut de nouveau passer devant une commission nationale et le passage au grade de professeur chez les enseignants-chercheurs implique un passage devant un comité local. La disparition de cette qualification fait sauter un verrou qui limitait le vivier et permettait de dire à certains collègues que leur candidature n'était peut-être pas encore mûre.

Les trois instances sont de nature très différente. Le CNU et le CoNRS sont deux instances dont la légitimité procède de l'élection par les pairs, contrairement au Hcéres.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Il y a des élus au sein du Hcéres. Vous y avez des représentants. C'est comme le Sénat : une élection au second degré, au sein du collège.

Mme Anne Joulain. – Pas tout à fait, la présidente du Hcéres est nommée par le Président de la République, ce qui n'est pas mon cas ; c'est donc une tout autre légitimité. Il y a en effet, dans le collège du Hcéres, des représentants du CNU, mais nous ne les désignons pas directement nous-mêmes, parce que nous proposons six noms et que le président choisit parmi ces noms. Dans les comités de visite, il y a également des membres du CNU. Ces instances ont donc des légitimités différentes et, d'ailleurs, des objets différents.

Je pense qu'il y a en effet une forte volonté de diminuer les évaluations ; nous croulons sous l'évaluation. Toutefois, l'évaluation individuelle que mène le CNU ne pourrait être conduite par une autre instance. Le rôle du CoNRS sur les agents du CNRS, des unités mixtes de recherche (UMR) et des unités propres de recherche (UPR) lui est propre.

Pour ce qui est du rôle du Hcéres en matière d'évaluation, nous avons compris qu'il y avait une volonté d'alléger le travail d'évaluation, mais cela engendrerait un surcroît d'évaluation pour le CNU. Très honnêtement, je ne vois pas très bien comment on pourrait regrouper ces missions ; cela me semble impossible. Cela ferait-il économiser du travail d'évaluation ? Le travail du CNU serait-il assuré par le Hcéres ? Mais je ne vois pas pourquoi on ferait ainsi, puisque le CNU évalue des individus, quand le Hcéres évalue des collectifs, des laboratoires. Que l'on travaille ensemble, qu'il y ait des membres du CNU présents lors de l'évaluation d'un laboratoire, y compris pour rappeler les difficultés des collègues concernés et les conditions de travail des enseignants-chercheurs, que ces membres soient même présents au sein des comités d'évaluation, je trouve cela normal. Toutefois, si l'on va plus loin, il faudrait repenser complètement l'évaluation des structures, par une autre instance élue ; mais je ne pense pas que ce soit le rôle du CNU.

M. François Martin. – Du temps de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Aéres), qui a précédé le Hcéres, les individus étaient pris en compte, non pour une évaluation, mais pour une quantification. Surtout, il y avait les publiants et les non-publiants. Cela a été complètement abandonné depuis longtemps.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je pensais surtout à l'évaluation des disciplines elles-mêmes. On ne peut pas imaginer que le CNU et le CoNRS évaluent, les uns les individus, les autres les structures, sans savoir quelle est leur place au sein de la discipline et surtout ce que devient la discipline elle-même.

Mme Anne Joulain. – Tout à fait.

M. François Martin. – C'est vrai.

M. Pierre Ouzoulias. – Même chose pour le Hcéres : cet organisme ne peut pas se tenir à l'écart d'une certaine cohérence disciplinaire. Selon moi, vous pourriez mettre vos moyens en commun pour établir un bilan régulier de l'état de la discipline, ce qui permettrait d'ailleurs de mettre en relief le problème des disciplines rares, la défaillance de certaines disciplines par rapport au recrutement, etc. Cela donnerait plus de force aux avis des uns et des autres.

Mme Anne Joulain. – Le CNU a une très bonne vision, au travers de la lecture des dossiers de qualification et des expériences des collègues, de l'évolution des disciplines ; c'est très clair avec les thèses, l'évaluation des qualifications, parce que l'on voit très bien la dynamique des disciplines, on voit ce qui est en train de bouger. D'ailleurs, pour revenir sur mes propos antérieurs – la première question que l'on se pose face à un dossier est « Est-ce dans la section ou non ? » –, cela suscite des discussions scientifiques sur les contours de chaque section.

Par conséquent, oui, le CNU pourrait travailler davantage, sur ce fondement, avec le CoNRS, qui a une division différente, non fondée sur les disciplines, pour faire un état des lieux. Cela pourrait aussi être fait en lien avec les sociétés savantes, pourquoi pas ? En tout cas, nous avons une vraie légitimité pour le faire. Cela permet d'aborder un point qui n'a pas été mentionné : la question des moyens matériels octroyés au CNU, qui lui permettent à peine de remplir ses missions. Pourtant, c'est un observateur fin, dynamique de l'évolution des disciplines.

J'en viens à votre question sur l'IA. Lors de notre dernière assemblée plénière, qui a eu lieu jeudi dernier, nous avons ajouté au sein de notre charte de déontologie un paragraphe sur l'intelligence artificielle. Nous l'avons fait un peu dans l'urgence, par le biais du règlement général sur la protection des données (RGPD) ; ainsi, aux termes de ce nouveau paragraphe, un rapporteur du CNU n'a pas le droit d'utiliser une intelligence artificielle générative pour évaluer ses dossiers.

Nous souhaitons travailler avec le ministre pour qu'il prenne une position officielle plus ferme sur cette question, parce qu'il y a là un véritable danger. Par ailleurs, nous avons pris langue avec le groupe de travail du CoNRS chargé de cette question et avec CoARA (*Coalition for Advancing Research Assessment*), parce que la question de l'IA s'inscrit dans une question plus large, celle de l'évolution de l'évaluation de la recherche, sur laquelle le CNU ne peut, ne doit pas travailler seul. Nous nous sommes bien engagés dans cette voie, avec nos moyens, notamment dans notre charte de déontologie.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous nous avez expliqué que les rapporteurs des thèses étaient les garants de la qualité de celles-ci, mais on

découvre dans la presse, à intervalles réguliers, des accusations de plagiat ou de manque de rigueur scientifique adressés à certaines thèses. Quel regard portez-vous sur cette question ?

Ensuite, pouvez-vous nous indiquer le budget annuel du CNU ?

Mme Anne Joulain. – En principe, avant sa soutenance, toute thèse passe par la machine à plagiat, un logiciel national, fondé sur un algorithme, qui détecte les plagiats ; c'est un passage obligatoire. Ensuite, le résultat de cet examen algorithmique est soumis au directeur de thèse, qui doit le commenter.

En outre, il est fait mention dans la charte de déontologie du CNU du plagiat : si un membre du CNU a un soupçon de plagiat sur les documents qu'il est en train d'examiner, il doit automatiquement le mentionner et en informer le ministère, lequel pourra prendre les mesures nécessaires.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Par conséquent, quand cela arrive, c'est qu'il y a eu un défaut dans le processus.

Mme Anne Joulain. – Cela signifie soit que le logiciel n'était pas encore en place au moment de la soutenance, soit que cela a échappé au rapporteur, qu'il n'a pas détecté le plagiat, parce qu'il ne connaissait pas bien les travaux ; cela peut arriver. En tout état de cause, cet examen est prévu dans le processus, avant la soutenance de la thèse, et cela est prévu non seulement dans notre charte, mais aussi à l'échelon réglementaire.

Le budget annuel du CNU s'élève à un peu plus de 6 millions d'euros. La moitié est destinée aux indemnités, dont le montant n'a pas été réévalué depuis 2010 ; chaque membre du CNU perçoit une indemnité annuelle de 1 000 euros.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Les 3 500 membres que vous évoquiez précédemment ?

Mme Anne Joulain. – Non, la moitié d'entre eux – l'autre moitié est constituée des suppléants, mais il y a des règles de partage. Les membres du bureau ont une indemnité un peu plus élevée.

L'autre moitié du budget est destinée aux missions, aux déplacements. Les membres du CNU sont extrêmement attachés aux conditions de réunion. L'évaluation présente des enjeux très importants ; aussi, nous tenons à faire des évaluations de grande qualité, à discuter, à prendre une décision réellement collégiale. Pour cela, nous devons siéger physiquement, c'est une condition extrêmement importante pour que les collègues qui nous confient leur dossier aient confiance en notre décision et que nous remplissions correctement nos missions, que nous évaluions avec sérieux les dossiers qui nous sont confiés.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Plusieurs des personnes que nous avons entendues ont pointé les lacunes du système universitaire français

en matière d'évaluation des enseignants, contrairement à ce qui se passe au lycée, où il y a des inspections régulières. Rien de comparable à l'université. Existe-t-il des dispositifs d'évaluation pédagogique des enseignants-chercheurs dans les autres pays d'Europe ? On a réfléchi aussi à l'évaluation des enseignements par les étudiants, comme cela existe dans d'autres pays à l'étranger. Seriez-vous favorables à une évaluation des pratiques pédagogiques des enseignants-chercheurs ? Actuellement, l'évaluation de ces derniers se fonde sur des critères quantitatifs et qualitatifs de recherche, mais non sur des qualités pédagogiques.

Mme Anne Joulain. – Les enseignants-chercheurs sont protégés par un statut national. Le CNU évalue l'engagement du candidat dans ses missions d'enseignement, mais nous nous garderions bien de nous placer au fond de la salle pour juger son enseignement. D'ailleurs, selon quels critères ? À nos yeux, ce n'est pas une piste. Le CNU n'a du reste pas de légitimité pour se prononcer sur l'évaluation des formations et des enseignements. Je ne me prononcerai donc pas. Nous procédons à une évaluation sur dossier, car nous évaluons des dossiers, non des personnes. Or les dossiers sont déclaratifs.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous vous appuyez sur l'investissement des personnes dans la vie de l'établissement, mais vous n'avez aucun regard sur la qualité de l'enseignement dispensé et vous ne souhaitez pas en avoir ; est-ce bien cela ?

Mme Anne Joulain. – Je vais le dire autrement : nous ne sommes pas dans la salle de cours, d'autant qu'il existe une règle de déport, qui constitue l'un de nos socles : quand on est du même établissement, on ne participe pas aux débats. C'est ce qui fonde l'impartialité du CNU. Par conséquent, nous évaluons l'engagement pédagogique du candidat sur le fondement des différents éléments qu'il fournit : la manière dont il a fait évaluer ses pratiques d'enseignement, le fait d'avoir suivi des formations continues, la participation à des collectifs, etc. C'est par ce biais que nous évaluons l'engagement du collègue dans ses missions d'enseignement. Non seulement nous n'avons pas les moyens de juger de la qualité de ses travaux (TD), mais nous ne souhaitons pas le faire, car cela contreviendrait à notre règle de déport.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Est-ce que ce type de pratique existe dans d'autres pays ? De même, que pensez-vous de l'évaluation des enseignants-chercheurs par les étudiants, qui existe dans certains établissements en France ?

Mme Anne Joulain. – À l'université, il existe des évaluations par les étudiants ; elles portent, non sur les enseignants, mais sur les enseignements.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Oui, c'est ce que je voulais dire.

Mme Anne Joulain. – Mais il me semble important de le préciser, tant pour les collègues que pour les étudiants.

Cela peut prendre diverses formes, mais, là non plus, ce n'est pas l'objet du CNU. Je ne peux vous donner que la petite vision que j'en ai, dans mon établissement : cela passe soit par une évaluation individuelle, dans laquelle l'étudiant répond seul à un sondage, soit par une évaluation plus collective, pendant laquelle la classe discute de l'enseignement, soit par les conseils de perfectionnement des formations, dans lesquels les étudiants sont présents et ont la parole, ce qui permet de faire évoluer les enseignements. En outre, les étudiants sont présents au sein des commissions de la formation et de la vie universitaire (CFVU) et des conseils d'unités de formation et de recherche (UFR). L'évaluation ne se traduit pas par une note – mais toute évaluation ne doit pas forcément se traduire par une note, je pense même le contraire –, mais il existe bien des dispositifs qui permettent d'avoir un retour sur l'enseignement et de le faire évoluer, au travers, je l'ai dit, des évaluations que les étudiants font directement auprès de leur enseignant, des conseils de perfectionnement et de la présence des étudiants dans les instances.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie de la qualité de vos réponses.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez réussi à rendre clair un sujet relativement abscons !

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

**Audition de M. Antoine Petit, ancien président-directeur général du
Centre national de la recherche scientifique (CNRS)**

MARDI 23 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous accueillons à présent M. Antoine Petit.

Vous avez quitté voilà quelques jours, monsieur le professeur, la présidence du Centre national de la recherche scientifique (CNRS), que vous occupiez depuis 2018. Après deux mandats à la tête de cette institution, celle-ci vous est familière et vous y avez toujours tenu un discours d’une très grande clarté. Comme vous n’avez plus de fonction de président-directeur général, je ne doute pas que vous allez perpétuer la tradition de franchise qui vous caractérise dans cette maison.

Cette commission d’enquête a été instituée sur l’initiative du groupe Les Républicains, pour établir un état des lieux partagé du modèle universitaire français. Le CNRS, créé en octobre 1939, est le plus grand organisme de recherche au monde et, si le classement de l’université de Shanghai prenait en compte les organismes de recherche, il serait classé en première position. Cet organisme a un budget de 4 milliards d’euros, compte 10 000 chercheurs et il est le plus grand opérateur de l’État français, tous périmètres confondus.

Vous êtes directement impliqué, monsieur Petit, dans ce qui nous intéresse ici, c’est-à-dire l’excellence académique, au travers du pilotage et de la participation des chercheurs du CNRS aux unités mixtes de recherche (UMR) et à l’enseignement, car, on ne le dit pas suffisamment, les chercheurs du CNRS ont un rôle actif dans l’enseignement.

Nous voudrions que vous nous parliez des interactions, à l’échelon national mais aussi local, qui existent entre le CNRS et les universités, dans le cadre des UMR. Quelle est votre philosophie à ce sujet ? Avant votre départ, il y a eu quelques tensions liées à votre conception, peut-être un peu ferme, des relations du CNRS avec les universités dans le cadre des UMR ; selon vous, il y a un nombre assez important d’UMR dans lesquelles vous estimez que le CNRS n’a plus grand-chose à faire. Cela a été mal accueilli. Il faudra que vous nous disiez comment vous envisagez ce type de mission, en toute indépendance par rapport à la politique que votre successeur mettra en œuvre.

Vous avez une vision assez complète et générale de la recherche et l’enseignement supérieur partout dans le monde. C’est sans doute aussi ce qui fait la spécificité du CNRS : c’est un opérateur qui a une dimension internationale. Nous aimerions donc que vous nous disiez où en est la science française par rapport à celle des autres pays, du point de vue de la production

et de l'organisation. Je me rappelle vous avoir entendu faire une comparaison très intéressante entre la France et l'Allemagne, qui montrait que les choses ne sont peut-être pas aussi simples que ce que l'on présente souvent.

Je vais vous laisser la parole pour un propos liminaire, à la suite de quoi je la passerai à notre rapporteure, Mme Laurence Garnier, qui engagera avec vous une série de questions et réponses rapides.

Néanmoins, avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête. Je rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal.

Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Antoine Petit prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

M. Antoine Petit, ancien président-directeur général du Centre national de la recherche scientifique. – J'en ai beaucoup, j'ai été enseignant-chercheur pendant vingt ans, donc j'ai une relation d'amour avec l'université ! À part cela, je n'en ai pas.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Antoine Petit. – Je vous remercie de m'avoir invité en tant qu'ancien président-directeur général du CNRS. Toutefois, avant cela, j'ai été enseignant-chercheur pendant vingt ans, d'abord à l'université d'Orléans, où j'avais un statut qui n'existe plus – un poste d'assistant agrégé –, puis à l'université Paris-Sud, qui allait devenir l'université Paris-Saclay, où j'étais maître de conférences, et enfin comme professeur pendant dix ans à l'École normale supérieure (ENS) de Cachan, qui s'appelle maintenant l'École normale supérieure de Paris-Saclay. J'ai donc pu exercer pendant vingt ans ce formidable métier d'enseignant-chercheur.

Je commencerai par quelques remarques liminaires et en particulier par une note positive : l'université française fait des miracles. Dans le classement de Shanghai, l'université Paris-Saclay occupe le treizième rang, les douze premières étant dix universités américaines et deux universités britanniques, Cambridge et Oxford. Or, si l'on considère le budget de ces établissements, on constate que celui de Harvard s'élève à 5,5 milliards d'euros, celui de Stanford à 8,9 milliards d'euros, celui de Cambridge à « seulement » 2,4 milliards, celui de Berkeley – université publique – à 4,7 milliards, alors que celui de Paris-Saclay s'élève à 0,56 milliard... Ainsi, ces budgets, rapportés au nombre d'étudiants, s'étendent selon un facteur

compris entre 8 et 44. En rapportant la performance au budget, nous devons être les champions du monde.

Évidemment, c'est vrai pour Paris-Saclay, mais ce n'est pas forcément le cas pour toutes les universités. C'est d'ailleurs un sujet de fond. Aux États-Unis, il y a environ 4 500 établissements d'enseignement supérieur et de recherche. Si nous prenons tous une feuille blanche et que nous essayons de les lister, nous en trouverons peut-être 40, 50, éventuellement 100 ou 200, 500 au maximum, parce que les sénateurs sont bien informés, mais nous n'arriverons jamais à 4 500.

Ce que je veux dire, c'est qu'il serait temps d'assumer le fait que les universités françaises n'ont pas toutes les mêmes missions. Je sais que c'est un sujet tabou, mais cet enjeu existe pourtant partout ailleurs : quand on entre en classe préparatoire aux grandes écoles, on sait très bien qu'aller à Louis-le-Grand ou à Pétachouck n'offre pas les mêmes chances d'intégrer l'École polytechnique ou l'ENS. De même, avec une thèse de mathématiques de l'université de Paris-Saclay ou de Sorbonne université, les chances d'entrer au CNRS ne sont pas les mêmes qu'avec une thèse de mathématiques de telle ou telle autre université. Il faut donc accepter de ne pas parler de l'université de manière générale ; tout dépend des missions que l'on veut lui donner et il ne me semble pas nécessaire de donner les mêmes à tout le monde.

Si l'on prend encore l'exemple des États-Unis, certaines universités sont spécialisées dans certaines disciplines et d'autres sont un peu généralistes. En France, on navigue entre différentes options. Pendant très longtemps, on parlait des universités ; ensuite, il y a eu les campagnes des Idex (initiatives d'excellence) et des initiatives science innovation territoires économie (I-Site), qui ont introduit un peu de différenciation entre les universités, mais ce n'est clairement pas assumé. Pour moi, c'est un sujet majeur. On ne peut pas avoir la même stratégie si l'on a pour objectif de former des docteurs ou si l'on veut former des étudiants qui s'arrêteront au bachelor. Les deux objectifs sont nobles et le pays a besoin des deux, mais il me semble très compliqué de prétendre que toutes les universités feront de tout.

Cela pose une autre question qui a déjà été abordée lors de vos auditions – j'ai écouté certains de mes petits camarades –, à savoir celle de la sélection à l'entrée. C'est un sujet tabou en France, mais on sait très bien qu'*in fine* il y aura une sélection, que tout le monde n'aura pas un bachelor et encore moins un master. Par conséquent, soit on garde le système actuel avec la première année de licence (L1) qui fait office de gare de triage et on laisse tomber les gens au fur et à mesure, soit on trouve un autre système, dans lequel on sélectionne à l'entrée et où l'on donne à ceux qui n'ont pas été sélectionnés la possibilité de suivre une formation complémentaire.

Ce qui me frappe et que je trouve profondément injuste, c'est que, sous couvert d'égalité, on a construit un système profondément inégalitaire. Soit on vient d'une famille un peu instruite, qui connaît les règles, qui connaît

les passages et on peut faire les bons choix ; soit on vient d'une famille dans laquelle faire des études supérieures n'est pas une tradition familiale, auquel cas, dès qu'on a le bac, on s'inscrit dans telle ou telle licence, sans que personne ne vous dise qu'il y a 60 % d'échec. Sous couvert d'égalité, on a donc créé un système inégalitaire.

Il me semblerait bien plus juste d'avoir un examen d'entrée à l'université – je ne vais pas me faire que des amis –, avec la possibilité, pour ceux qui ont échoué mais qui veulent faire des études supérieures, d'être accompagnés. Aujourd'hui, pour reprendre les mots de Frédérique Vidal, on a une sélection par l'échec qui ne dit pas son nom. Résultat : vous faites des aigris et c'est très mauvais pour le pays. Du reste, c'est également très mauvais pour ceux qui ont le niveau pour entrer à l'université et qui pourraient suivre des formations accélérées, avec une initiation à la recherche dès la L1. Certaines universités le font, je crois, mais cela reste marginal. À vouloir traiter tout le monde de la même façon, on traite tout le monde de façon injuste...

D'ailleurs, dans d'autres pays, il y a des systèmes qui admettent les voies de passage. En France, on a une tradition : si vous ratez le premier aiguillage, c'est fini. Ce n'est vraiment plus adapté à la société actuelle. On a le droit de rater le premier aiguillage, il faut laisser la possibilité aux gens motivés de rattraper le train ou de prendre le suivant. Ce n'est pas très grave en soi d'avoir sa licence en quatre ans ou même en cinq ans, si c'est une bonne licence. De mon point de vue, il est bien pire d'entrer en licence et de s'arrêter au bout de deux ans ; on se retrouve alors avec un niveau bac et on n'a pas appris grand-chose. Là, on a créé de l'inégalité. Je pense qu'il faut assumer le fait de pouvoir aller à des vitesses différentes.

Faisons une analogie avec la recherche, où les profils peuvent être très différents. Certains sont rapides et brillants et d'autres sont des bulldozers ; ils vont peut-être moins vite, mais, quand ils sont passés, il n'y a plus un demi-brin d'herbe qui dépasse. Ils sont moins rapides, mais ils font un travail remarquable. Il y a de la place pour tout le monde ; on ne demande pas au bulldozer d'aller à la vitesse d'une Formule 1, mais il reste utile. Je trouve que c'est un peu cela que l'on demande à l'université française : elle doit tout faire à la fois. C'est la seule institution à laquelle on demande cela ; en classe préparatoire aux grandes écoles, en institut universitaire de technologie (IUT), on est sélectionné. En revanche, à l'université, il y a les étudiants très motivés – heureusement qu'il y en a – et tous ceux auxquels on n'a pas proposé autre chose. Ce n'est pas respecter l'université que de procéder ainsi. Il me semblerait plus logique de dire que l'université, ce n'est pas facile, que tout le monde n'aura pas une licence, un master. C'est l'intérêt de tout le monde de sélectionner les étudiants.

Et j'insiste sur le fait qu'il faudrait aussi donner à ceux qui ne seraient pas pris la possibilité de « revenir en deuxième semaine », en les formant. Cela me semblerait plus juste que le système actuel, dans lequel, finalement, on ne veut pas assumer un système pourtant différencié. Pendant très

longtemps, on a dit que ce qui importait, c'était d'avoir un diplôme national – une licence nationale, une maîtrise nationale –, comme si la licence de maths d'Orsay valait celle de telle ou telle autre université.

Je reviens à votre question sur le lien entre le CNRS et les universités.

D'abord, il faut rappeler qu'environ la moitié des chercheurs du CNRS enseignent. Simplement, ils enseignent en moyenne 33 heures par an, c'est-à-dire un sixième de service par rapport à un enseignant-chercheur lambda, et ils enseignent plus tôt en master qu'en L1, ce que je trouve normal. Nous avons encouragé les chercheurs qui souhaitaient enseigner à le faire, dans la limite d'un tiers de service, c'est-à-dire 64 heures, parce qu'il est clair que le service complet de 192 heures est trop important. Cela peut paraître peu, mais en réalité c'est trop pour mener également une activité de recherche très dense.

Par ailleurs, je pense qu'il faudrait mettre en place une modulation des services en fonction de la charge, ce que la loi permet de faire. Je vous rappelle comment a été calculé ce seuil de 192 heures – arrondissons à 200 pour simplifier : quelqu'un a dit un jour qu'une heure devant les étudiants exigeait trois heures de préparation et de correction, ce qui donne 800 heures, c'est-à-dire la moitié d'une charge complète, les 800 autres heures étant en principe consacrées à la recherche. Le reste du temps, on fait de l'administratif, mais c'est un autre sujet...

Je trouverais normal que l'on puisse moduler de façon plus forte. Aujourd'hui, il n'y a pas beaucoup de perspectives de modulation, c'est pourquoi nombre d'universités ont instauré une modulation plus forte pour les jeunes maîtres de conférences, parce qu'on s'est rendu compte qu'il y avait un taux d'échec hallucinant : des personnes arrivaient comme maîtres de conférences et n'avaient plus aucune activité de recherche au bout de trois ou quatre ans, ce qui est une catastrophe absolue. Par ailleurs, les délégations au CNRS et à l'Institut universitaire de France (IUF) permettent aussi de moduler. Toutefois, chaque université pourrait mettre en place un système de modulation plus forte, car quelqu'un qui ne fait plus de recherche devrait assurer 384 heures de cours et non plus 192.

Aujourd'hui, les collègues qui ne font plus de recherche assurent bien 384 heures de cours, mais avec 192 heures comptabilisées en heures complémentaires ! C'est tout de même bizarre d'un point de vue macroéconomique ! Il faudrait avoir le courage de dire que les enseignants-chercheurs qui ne font plus de recherche, pour tout un tas de raisons – il ne s'agit absolument pas de leur jeter la pierre, ils peuvent avoir une utilité extrêmement importante pour l'enseignement –, qui sont donc non plus chercheurs mais enseignants à temps plein doivent assurer un service double par rapport à leurs camarades qui font les deux. C'est un sujet sensible, mais cela me semblerait cohérent dans l'ensemble du système.

Lors de l'une de vos auditions, madame la rapporteure, vous vous êtes demandé s'il fallait des enseignants-chercheurs en L1. C'est une très bonne question et la réponse n'est pas simple. Dans les universités classiques, celles dans lesquelles on a sélectionné les étudiants à l'entrée, il est normal d'avoir des enseignants-chercheurs en L1, cela permet de faire de la formation par la recherche. En revanche, je suis d'accord avec vous, si l'année de L1 sert uniquement à sélectionner les étudiants, on peut s'interroger sur l'opportunité de le faire, car la dimension de recherche en L1 n'est pas très grande ; c'est le moins que l'on puisse dire. C'est en tout cas une question majeure.

Je reviens sur le CNRS. Il y a toujours eu, à échéance régulière, de petits fantasmes conduisant à dire qu'il fallait obliger les chercheurs du CNRS à enseigner. Je vais être très clair avec vous – vous m'excuserez d'être quelque peu vulgaire –, à mes yeux, ce serait une véritable connerie, et pour une raison simple : le CNRS attire un tiers de ses chercheurs de l'étranger et ce n'est pas le salaire qu'on leur propose qui les convainc de venir, c'est le fait qu'il n'y ait pas d'obligation d'enseigner. Bien souvent, après quelques années, ils enseignent, mais ce n'est pas obligatoire. C'est un véritable facteur d'attractivité.

Or, quand on considère les performances du CNRS, on se rend compte que ces chercheurs étrangers remplissent largement leur part et même plus. C'est du reste assez normal, parce que ce sont des gens qui ont quitté leur zone de confort, qui sont dynamiques. Par conséquent, quand on leur dit de candidater auprès du Conseil européen de la recherche (ERC), ils le font ; quand il faut monter des projets, ils les montent, etc. Se priver de ces gens-là affaiblirait la recherche française de manière générale, ce serait une mauvaise chose.

En outre, même si vous rendez l'enseignement obligatoire pour les chercheurs du CNRS, cela ne changera pas fondamentalement le problème. Vous aurez juste dégradé la situation des chercheurs sans réellement améliorer la situation des enseignants-chercheurs. Bref, ce ne serait vraiment pas une bonne idée pour la recherche française.

Vous évoquiez, monsieur le président, les relations que le CNRS a eues avec les universités. Là encore, comme pour les universités, tout dépend du rôle que l'on veut donner au CNRS. Pour ma part, j'ai toujours considéré que ce rôle était de permettre aux tout meilleurs d'être le plus présents possible sur la scène internationale. Chaque université devrait pouvoir avoir des niches d'excellence en master – selon moi, c'est un véritable enjeu –, avec une offre de bachelors assez généraliste mais des spécialisations au niveau du master ; car, évidemment, ce n'est pas la même chose d'avoir un master de Paris-Saclay ou du Mans. Je précise que je ne prends pas l'exemple de l'université du Mans au hasard : cet établissement a un laboratoire d'acoustique parmi les meilleurs au monde, donc personne ne m'en voudra si je dis qu'elle n'est pas la meilleure université française de manière générale.

En tout cas, le CNRS est là pour accompagner les très bons laboratoires, donc les très bonnes formations, là où elles sont, et non pas, je crois, pour accompagner tout le monde. Mais c'est un choix politique : vous pouvez expliquer à mon successeur qu'il doit accompagner gentiment tout le monde et permettre à tous ceux qui avaient 10 d'avoir 11 et non plus de permettre à ceux qui avaient 18 d'avoir 20. C'est un choix. Pour ma part, je pense que, pour maximiser la performance de la France, nous avons tout intérêt à différencier les rôles des uns des autres.

Au reste, c'est au fond déjà le cas. Le président ou le vice-président d'Udice rappelait que 70 % des moyens du CNRS vont aujourd'hui dans 13 sites, donc, il y a déjà une répartition très différenciée des moyens du CNRS. C'est le fruit de l'histoire, on a construit petit à petit un niveau d'excellence scientifique qui n'est pas uniforme dans toutes les disciplines, c'est normal et c'est le cas dans tous les pays.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez indiqué que vous étiez favorable à l'instauration d'un examen d'entrée à l'université plutôt qu'à une sélection par l'échec, qui fabrique des aigris. Mais n'est-ce pas le baccalauréat qui devrait faire cette sélection ? Aujourd'hui, il y a 97 % de réussite au bac général ; n'est-ce pas là que tout se joue ?

M. Antoine Petit. – Ce que j'ai dit, c'est que le système actuel ne me semble pas sain, parce qu'il demande à l'université de jouer un rôle qui n'est pas le sien. Quand j'ai choisi d'être enseignant-chercheur il y a quarante-cinq ans, c'était parce que j'avais envie d'enseigner ma discipline à des gens qui avaient envie de faire de la recherche et d'étudier à haut niveau. Je n'ai pas choisi d'être professeur de lycée ; et j'ai le respect le plus profond pour les professeurs de lycée. Il faut savoir : l'université est-elle là pour s'occuper de tout le monde ou pour s'occuper des gens qui s'orientent vers des études supérieures, c'est-à-dire vers bac+3, bac+5 ?

Ensuite, il y a effectivement deux possibilités : soit c'est le bac qui constitue l'examen d'entrée, mais alors, vous avez raison, il faut être vigilant sur ce qu'est cet examen, soit il faut faire un examen d'entrée. En réalité, il y a une troisième possibilité : en Suède, si j'ai bien compris, 40 % d'une classe d'âge entre à l'université, alors que le taux de bacheliers est comparable au nôtre. Simplement, en France, il y a une sorte d'automatisme – j'ai le bac, donc je vais à la fac – qui est discutable.

Je me souviens d'une statistique, qui date de quelques années et que je n'ai pas vérifiée, selon laquelle 4 % seulement des gens qui avaient un bac professionnel et qui entraient à l'université finissaient par obtenir une licence.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C'est toujours le cas.

M. Antoine Petit. – Je ne dis pas « qui avaient leur licence en trois ans », je dis bien « qui finissaient par obtenir une licence ». N'est-ce pas du gâchis ? Sans remettre en cause le bac, ne vaut-il pas mieux prévenir les candidats : « Attention, vu le bac que vous avez, la probabilité que vous

sortiez avec une licence si vous vous dirigez dans tel cursus est à peu près de zéro » ?

Je le répète, je trouve que le système est injuste, parce qu'il y a d'un côté les familles qui savent et, de l'autre, celles qui ne savent pas, auxquelles personne n'explique rien.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Donc, plutôt un bac qui serait un diplôme de fin d'études secondaires qu'un droit d'accès à l'enseignement supérieur, si je résume ?

M. Antoine Petit. – Je pense qu'il faut les deux. Ou alors on réfléchit au bac et, à l'issue du bac, il y a un vrai examen avec les familles, pour leur expliquer comment on s'oriente et les informer sur les taux de succès.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez évoqué la différenciation des établissements universitaires français.

Tout au long de nos auditions, on a pu mesurer des différences très fortes entre de grands établissements très prestigieux – parisiens, évidemment –, tels que Paris-Saclay, la Sorbonne et d'autres, et des universités des territoires, parfois de petits établissements du point de vue des effectifs, qui sont plus axés sur l'encadrement, la réussite, l'insertion professionnelle, avec un ancrage fort dans le bassin d'emploi. Finalement, ces universités n'ont pas toujours grand-chose à voir les uns avec les autres.

Si je comprends bien, vous proposez d'assumer cette différenciation. Selon vous, l'excellence peut-elle se jouer à tous les niveaux ? Quels sont à vos yeux les critères d'excellence d'un établissement universitaire ? Une université de territoire, qui a un taux d'insertion de ses étudiants excellent parce qu'elle est très en lien avec les acteurs économiques locaux, porte une autre forme d'excellence que celle de la recherche que l'on trouve à Paris-Saclay. Comment peut-on articuler ces deux conceptions de l'excellence ? Ce qui nous intéresse, c'est que l'on trouve cette excellence dans l'ensemble des universités françaises, même si elle s'exprime *via* des indicateurs différents.

M. Antoine Petit. – J'aime beaucoup une phrase de lord Kelvin – celui des degrés Kelvin –, qui a dit : « Si vous ne pouvez pas le mesurer, vous ne pouvez pas l'améliorer ». C'est notre spécialité, en France, de vouloir améliorer tel ou tel élément, mais sans se donner aucun indicateur pour le mesurer. Par exemple, on parle tous de simplification. On peut faire une motion, demander « La simplification, qui est contre ? » Personne ? Très bien, motion adoptée à l'unanimité. Mais ensuite ?

Il en va de même avec l'excellence : en soi, cela ne veut rien dire. Qu'est-ce que l'excellence ? Je n'en sais rien. Est-ce matérialisé par le nombre de personnes qui vont entrer au CNRS ? Alors, ce sera une proportion négligeable, ce sera *epsilon*. Est-ce que c'est le taux de réussite en licence ?

L'insertion professionnelle ? Tant que l'on n'aura pas défini quelques critères, on n'y arrivera pas.

Ensuite, je pense qu'il faut se méfier des mots. Je veux bien que l'on mette l'« excellence » à toutes les sauces, mais cela ne veut plus rien dire. Tout le monde ne joue pas en première division, tout le monde ne gagne pas la Coupe d'Europe. On peut expliquer que les gens qui jouent en Fédérale 3 sont excellents, mais ce n'est pas vrai. Cela dépend des missions qu'on leur donne.

Ce qu'il ne faut sûrement pas faire, c'est opposer l'excellence de la formation à celle de la recherche. Les grandes universités que j'ai citées au début de mon intervention se caractérisent aussi par l'excellence de leur formation et, quand vous êtes prof dans une université allemande, américaine ou anglaise, on s'intéresse à ce que vous faites en formation. Si vous êtes un mauvais enseignant, vous ne serez pas récompensé.

Par ailleurs, il y a un point sur lequel je ne suis pas complètement d'accord, c'est la notion d'insertion professionnelle. Je crois qu'aujourd'hui – ce n'était pas forcément le cas pour ma génération – l'université se doit d'assurer – et d'ailleurs elle le fait – une insertion professionnelle à l'immense majorité de ses étudiants. L'étudiant qui a gagné au loto et qui veut juste faire des études pour le plaisir, sans s'inquiéter de son insertion professionnelle, c'est *epsilon*. L'université est aussi là pour former les techniciens de niveau bac+3 et les ingénieurs de niveau bac+5 dont l'industrie a besoin.

Et je pense que c'est vrai tant pour les universités de territoire, pour reprendre votre expression, que pour les grandes universités. Simplement, encore une fois, il faut distinguer les niveaux : pour le niveau de la licence, il faut les *colleges* à l'américaine, il peut y en avoir partout, il n'y a pas vraiment de problème. Mais au niveau du master, il faut s'appuyer sur des activités de recherche de qualité et les meilleures possible. Or il n'est pas vrai que toutes les universités françaises aient les moyens d'avoir des activités de recherche du meilleur niveau international dans tous les domaines. Ce n'est pas vrai, nous sommes trop petits pour ça.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez également évoqué le fait que tout le monde n'est pas fait pour aller à l'université. Vous avez cité l'exemple de la Suède, je pensais pour ma part à celui de la Suisse, où une minorité – une grosse minorité – d'une classe d'âge fait des études à l'université, les autres allant dans des filières techniques très valorisées socialement, économiquement.

En France, que manque-t-il pour accueillir correctement tous ceux qui ne vont pas à l'université, notamment les titulaires d'un bac professionnel qui se retrouvent à l'université parce que beaucoup de titulaires du bac général vont dans les filières menant à un brevet de technicien supérieur (BTS) ou dans les IUT ? Comment réorganiser l'offre de formation post-bac si l'on sélectionne à l'entrée de l'université ? Que fait-on de tous les autres ?

M. Antoine Petit. – Je commencerai par une remarque sur la Suisse, car tout le monde parle de l'École polytechnique fédérale de Lausanne (EPFL). J'ai vérifié hier : cet établissement est également obligé d'accepter tous les étudiants suisses titulaires du bac et il a le même taux d'échec que nous : 55 % à 60 %. Il n'y a donc pas de miracle. Autant l'École sélectionne de façon extrêmement forte les étudiants étrangers – notamment français, mais pas seulement –, autant elle est obligée de prendre tous les bacheliers suisses, qui ont donc un taux d'échec important.

J'en viens à votre question. Je pense qu'il faut avoir un système aussi juste que possible. Or on a perverti le système. Voilà quelques années – il y a assez longtemps –, on a créé les IUT pour avoir des formations supérieures de courte durée. Or, aujourd'hui, il y a plein de gens qui choisissent d'aller dans un IUT parce qu'ils y seront mieux encadrés, presque au sens strict du terme, puis qui s'orientent vers un master. Tant mieux pour ces étudiants, mais n'a-t-on pas perverti le système ? En principe, soit vous voulez faire des études longues et vous allez à la fac, soit vous allez vous arrêter à bac+3 – bien sûr, il y a des exceptions, donc il faut toujours des passerelles, mais la norme doit tout de même être qu'après une filière courte, on arrête ses études – et alors vous faites un IUT ou un BTS. Là, on a un système un peu compliqué.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – On nous a parlé d'un déficit de confiance, lié au fait que beaucoup d'élites françaises ne sont pas passées par l'université, donc la connaissent mal. De fait, elle évolue dans un environnement complexe, puisqu'elle est en concurrence à la fois avec les grandes écoles et avec les organismes de recherche. D'où des lignes de friction, voire des clivages. Qu'en pensez-vous ?

Je souhaite revenir à l'affaire des « *Key Labs* », à laquelle le président a fait allusion, qui avait suscité quelque émoi en 2025. Pouvez-vous revenir en quelques mots sur cet épisode ? Faut-il comprendre que, à vos yeux, toutes les équipes de recherche universitaire ne font pas de la recherche de pointe ?

M. Antoine Petit. – D'abord, je ne crois sincèrement pas que les universités et les organismes de recherche soient en concurrence : nous ne faisons pas la même chose. Autant je suis d'accord avec vous sur les classes prépa, les IUT, les BTS – tout le monde cherche à avoir les meilleurs étudiants –, autant les organismes de recherche et les universités n'ont pas les mêmes missions. Je l'ai dit à plusieurs occasions, parce que cela m'a frappé : quand j'étais à l'étranger, on me disait souvent « C'est formidable, vous arrivez à faire collaborer les organismes de recherche et les universités. Nous, nous n'y arrivons pas. »

En effet, contrairement à ce que l'on croit parfois, il y a des organismes de recherche partout. En Allemagne, c'est bien plus compliqué que chez nous : il y a les instituts de la Société Fraunhofer, la Société Max Planck, qui ressemble à peu près au CNRS, la Communauté des centres de recherche Leibniz et la Communauté Helmholtz. J'étais justement à une évaluation de la

Helmholtz la semaine dernière, cela représente une fois et demie le CNRS, ce n'est pas tout petit. Ainsi, le paysage français, que l'on présente souvent comme complexe, s'il n'est probablement pas simple, n'est pas non plus beaucoup plus compliqué que les autres.

Bref, on a réussi à travailler ensemble et les succès français dans le classement de l'université de Shanghai sont en bonne partie liés à la bonne coopération entre les organismes de recherche et les universités.

Cela étant, il est vrai que le CNRS continue de jouir d'une image de qualité – je ne m'en plains pas, bien au contraire – et qu'être associé au CNRS continue à être un Graal. Toutefois, il faut rappeler qu'il y a à peu près 4 000 unités de recherche en France et que 860 d'entre elles sont associées au CNRS. Il peut donc y avoir de la bonne recherche en dehors du CNRS, qu'elle soit associée à d'autres organismes de recherche ou qu'elle soit purement universitaire.

Cela dit, c'est toujours le même sujet : est-il vrai que les 4 000 unités de recherche françaises sont du même niveau ? Non. Il y a ainsi un paradoxe : nous sommes tout contents quand la France reçoit un prix Nobel ou une médaille Fields, mais, je suis désolé, tout le monde n'a pas un prix Nobel ou une médaille Fields ; tous les laboratoires ne se valent pas, il y en a qui sont meilleurs que d'autres.

Dans ce contexte, la question qui se pose – c'était précisément l'épisode des *Key Labs* – est : quel est le rôle du CNRS ? En ce qui me concerne, je considère que ce rôle doit être de tirer la recherche française vers le haut. Or rappelons que notre pays ne représente que 0,8 % de la population mondiale. On ne peut donc pas prétendre avoir 800 laboratoires stratégiques, c'est trop. Voilà pourquoi je pense que nous devons avoir moins de laboratoires stratégiques.

L'expression de *Key Labs* était sans doute malheureuse et nous n'avons très certainement pas assez fait preuve de pédagogie, mais, si la France veut mettre en actes son ambition d'être une terre d'innovation, elle ne pourra pas avoir un laboratoire de quantique dans quinze universités. Ce n'est pas possible, cela coûte trop cher, il faut mutualiser. Grâce à cette mutualisation, on attirera de bons étudiants, de bons enseignants-chercheurs et de bons chercheurs. Par conséquent, il faut définir les laboratoires stratégiques – et ce n'est pas la même chose si l'on fait de la sociologie, du quantique ou de l'intelligence artificielle – et tel est, je crois, le rôle du CNRS. En tout état de cause, nous avons eu là une difficulté, parce que cela a mis en relief le fait que la majorité des laboratoires ne sont probablement pas stratégiques pour le pays. Néanmoins, cela ne signifie pas qu'il faille les supprimer ; cela signifie peut-être qu'il faut réfléchir à leur rôle.

Si vous me le permettez, je veux profiter de cette question pour aborder un sujet qui a été rarement évoqué dans les auditions que j'ai écoutées, ce qui m'a étonné : la manière d'attirer les étudiants étrangers.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – C’était justement la question que je voulais vous poser. Selon vous, la façon dont sont recrutés les étudiants internationaux se fait-elle toujours dans une perspective d’excellence ? À quel niveau faut-il le faire : licence, master, doctorat ? Nous avons 37 % de doctorants étrangers, proportion inférieure aux standards internationaux. Quel regard portez-vous sur l’attractivité des universités françaises à l’international, au regard de la perspective d’excellence de la recherche ? Pouvez-vous également nous dire un mot sur les enseignants-chercheurs internationaux ?

M. Antoine Petit. – Il est important – car cela caractérise les grandes universités à travers le monde – d’attirer les meilleurs étudiants. Qu’on le veuille ou non, un classement comme celui de Shanghai est regardé non seulement par les familles mais aussi par un certain nombre d’États qui octroient des bourses. Si vous décidez de partir en master ou en doctorat dans une université qui figure parmi les premiers de ce classement, vous obtiendrez une bourse. On peut le regretter. Pour ma part, je considère que le classement de Shanghai, comme tout classement, a ses limites.

On ne porte pas assez attention, à mon sens, aux classements thématiques de Shanghai, extrêmement intéressants, qui permettent de voir les lignes de force de chaque pays et la signature de chaque université. On ne s’attend pas à voir l’université de Brest dans le classement mondial, toutes disciplines confondues. Mais qu’elle soit dans le top 10 pour les sciences de la mer est une très bonne chose. Si le CNRS doit aider l’université de Brest, ce sera donc plutôt sur ces sujets que sur le quantique, par exemple.

Nous devons être attentifs à cela : la renommée des universités passe aussi par leur capacité à attirer de très bons étudiants et ce, à travers le monde. Cela pose la question la plus taboue entre toutes : celle des droits d’inscription. Permettez-moi de vous raconter une anecdote : j’étais avec le président Macron au Vietnam, à Singapour et en Indonésie en mai dernier. Une étudiante vietnamienne l’a interrogé : « Monsieur le Président, vous nous invitez à faire nos études en France, mais si j’ai bien compris, c’est gratuit. Comment peuvent-elles être de qualité ? » Il faut rappeler que ce n’est pas gratuit : un étudiant, en France, coûte 12 000 euros. Simplement, la France est un pays formidable où tout le monde est boursier, y compris si vous venez d’une riche famille chinoise ou africaine.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Vous êtes plus communiste que le Vietnam !

M. Antoine Petit. – Ce n’est pas moi, c’est le système français ! Nous devons nous poser ces questions. Attirer de bons étudiants est essentiels. Nous faisons face à une compétition mondiale pour attirer les meilleurs étudiants.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Est-on efficace, y arrive-t-on ?

M. Antoine Petit. – Oui, ce n'est pas si mal. Au niveau du doctorat, un étudiant regardera les conditions qu'on lui offre : quel salaire et quelles conditions de travail – au sens de l'environnement de travail ? La France reste un grand pays scientifique, nous avons des environnements de travail de qualité. En revanche, le salaire de nos doctorants, comme celui des enseignants-chercheurs ou des chercheurs, est en train de décrocher par rapport à la concurrence internationale.

Le CNRS a une antenne à Singapour. Pour aller habiter à Singapour, il faut un salaire minimum. Nous avons été obligés de négocier un accord spécial car sinon, les salaires proposés à nos chercheurs et à nos enseignants-chercheurs étaient sous le seuil demandé... Qu'on le veuille ou non, c'est une compétition internationale pour attirer les meilleurs.

Le CNRS continue d'être attractif pour les enseignants-chercheurs. L'université, d'une manière générale, l'est moins pour les enseignants-chercheurs étrangers, mais cela est lié au fait que, même s'il y a de plus en plus de cursus en anglais, il n'est pas simple d'être un enseignant-chercheur si l'on ne maîtrise pas le français. En revanche, si vous êtes chercheur au CNRS, cela n'a pas d'importance. De plus, 192 heures d'enseignement par an, c'est trop. Notre collègue d'Udice le rappelait : nous sommes au-dessus de la moyenne de la charge d'enseignement demandée à un enseignant-chercheur en Europe.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez déclaré votre amour pour les universités au début de votre propos. Que faut-il revoir dans la gouvernance universitaire française pour qu'elle soit plus efficiente ?

M. Antoine Petit. – C'est un sujet qui m'est cher. Un fait est fabuleux : nous prenons toujours en exemple les universités étrangères, or il n'y a pas une seule université étrangère dans laquelle le président est élu comme en France. Cela n'existe pas. Sans remettre en cause le système électif, il est absurde que, dans de nombreux cas, ce soient les agents des bibliothèques, ingénieurs, personnels administratifs, techniques, pédagogiques, sociaux et de santé (Biatss) et les étudiants qui choisissent le président. Vous connaissez le cas typique : s'il y a deux candidats, A et B, les professeurs votent plutôt pour A, les maîtres de conférences votent plutôt pour B, et finalement, ce sont les étudiants et les Biatss qui décident. C'est ridicule. Certes, je ne vais pas me faire des amis... On pourrait avoir un système avec un président nommé, mais cela ne correspond pas à la culture française. Le fait que nous ayons des présidents élus ne me choque pas, mais ayons le courage d'assumer que le poids des professeurs doit être supérieur à celui des maîtres de conférences, qui doit être supérieur à celui des Biatss, qui doit être supérieur à celui des étudiants.

Un de mes collègues présidait une université irlandaise. Je lui ai demandé si les étudiants votaient pour son élection. « Oui, bien sûr », m'a-t-il répondu. « Ils ont 10 voix sur 1 000. » Il n'y a aucune situation analogue, même

dans la société française. Je ne connais pas de situation comparable où les usagers auraient un tel poids. C'est absurde. Voilà le premier point qu'il faudrait changer en matière de gouvernance, sans remettre en cause le système électif.

La deuxième chose qu'il faut changer – et cela change, mais beaucoup trop lentement –, c'est que le président d'une université doit nommer les personnes avec lesquelles il ou elle travaille. J'ai été président du CNRS. Le président du CNRS nomme toutes les personnes avec lesquelles il travaille. Vous choisissez vos collaborateurs parlementaires, je suppose ? Cela ne fonctionne pas sinon. Dans certains cas, les doyens de facultés, eux aussi élus, et le président d'université n'étaient pas d'accord entre eux : cela ne facilite pas le bon fonctionnement de l'université.

M. Max Brisson. – Certaines auditions ont été ennuyeuses ou langue de bois ; ce n'est pas le cas avec vous et nous vous en remercions. J'espère que Mme la rapporteure a pris des notes très détaillées, car je trouve dans vos propos de nombreuses propositions pour notre rapport. J'apprécie beaucoup vos propos ; M. Piednoir me rappelait que vous étiez mathématicien, ce qui pourrait peut-être l'expliquer...

M. Antoine Petit. – Nul n'est parfait...

M. Max Brisson. – Que signifie le fait de mettre fin au baccalauréat comme grade universitaire ? Cela veut-il dire qu'il devient un certificat de fin d'études secondaires et que l'université organise ses propres modes de sélection ?

M. Antoine Petit. – Si vous me le permettez, ce n'est pas à moi de donner des solutions. Le système ne fonctionne pas. Soit nous acceptons d'avoir 60 % de taux d'échec en L1 et nous ne changeons rien, soit nous le refusons et à ce moment-là, il faut durcir l'entrée à l'université.

Par conséquent, ou bien vous instaurez un examen d'entrée à l'université, ce qui se fait dans un certain nombre de pays, ou vous êtes beaucoup plus stricts sur les orientations post-bac, ou vous changez le bac. Parmi ces trois possibilités, je n'ai pas de préférence à avoir. Si l'on ne change rien, il n'y a aucune raison qu'on n'ait pas toujours 60 % d'échecs en L1.

M. Max Brisson. – Dans l'hypothèse où chaque université organiserait ses modes de sélection dans le cadre de son autonomie et fixerait ses capacités d'accueil, cela signifierait la fin de la tutelle rectorale... C'est bien l'université qui définit ses capacités d'accueil ?

M. Antoine Petit. – Oui et non. Il est normal que les universités choisissent leurs étudiants et définissent leur capacité d'accueil ; cela devrait même faire l'objet d'une équation mathématique qui n'est pas très compliquée : vous avez tant d'enseignants-chercheurs, chacun effectue 192 heures d'enseignement, vous connaissez le nombre d'heures de chaque formation, donc vous pouvez ouvrir pour tant d'étudiants. Cela n'est pas

d'une complexité majeure... Nous savons faire des simulations plus compliquées que cela...

Qu'il y ait un contrôle de l'État ne me choque pas. Le président du CNRS a une certaine autonomie mais il a un patron, le ministre. On peut tout à fait imaginer une forme d'autonomie des universités.

En Allemagne, les universités dépendent d'un *Land*, qui les contrôle. Leur donner de l'autonomie ne signifie pas qu'elles feront n'importe quoi. D'abord, il faut se donner la chance de rappeler qui paie. Jusqu'à preuve du contraire, c'est l'État qui paie, donc qu'il y ait une forme de contrôle de l'État ne me choque pas.

M. Max Brisson. – Vous nous dites qu'il nous revient de faire des propositions. On pourrait penser à une autre solution : que l'orientation-sélection débute dès le lycée. Le baccalauréat pourrait devenir un outil de cette orientation-sélection.

Toutefois, nous avons le sentiment que ce qui était un chantier il y a quelques années, la liaison bac-3/bac+3, la charnière entre le lycée et la licence, n'est plus d'actualité. Chacun fonctionne en silo.

La réforme Blanquer du bac a été mise en place après la loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE) et la loi Vidal... Désormais, chacun s'ignore et se renvoie la responsabilité de l'échec. L'aval renvoie l'échec sur l'amont et se plaint, mais le lycée fait la même chose avec le collège, et le collège avec l'école primaire. Seul le professeur des écoles ne peut pas se retourner...

M. Antoine Petit. – J'ai passé le bac il y a 49 ans, en 1977. À cette époque, 30 % d'une classe d'âge avait le bac. Nous n'étions pas moins cons, si vous me passez l'expression. Les générations actuelles ne sont ni plus stupides, ni moins stupides. Si l'on prend 30 % d'une classe d'âge au baccalauréat ou 80 %, forcément, le niveau moyen des 80 % est plus bas. En revanche, si l'on prenait les 30 % les meilleurs actuellement, le niveau serait le même qu'il y a cinquante ans. Aujourd'hui, 80 % d'une classe d'âge a le baccalauréat, ce qui est sans doute très bien. Cependant, considérer que tous ces jeunes gens vont pouvoir faire les mêmes études que celles des gens de ma génération, cela ne peut pas fonctionner.

Il faudrait aussi revaloriser un certain nombre de métiers techniques dont nous aurions besoin, ce que nous ne savons pas très bien faire en France. Nous sommes un pays assez conservateur, qui a du mal à faire de grandes révolutions. Par conséquent, dire qu'on laisse le baccalauréat en l'état, mais qu'à l'issue de celui-ci, il y a un vrai travail de gare de triage pour orienter les jeunes vers les métiers et les formations pour lesquels ils ont à la fois le plus d'appétence et de compétence, et qu'il y ait quelques possibilités de voies transverses me semblerait sain et pas si compliqué. Cela signifie toutefois qu'il faut faire un effort.

Un écart s'est aussi beaucoup creusé par rapport à ma génération : le niveau entre les lycées. J'ai fait une classe préparatoire avant de faire l'université. Quand on entrait à Louis-le-Grand, au bout de trois mois, quel que soit l'endroit d'où l'on venait, on avait rattrapé son retard si l'on en avait un. Aujourd'hui, ce n'est plus vrai. Il y a un an, voire un an et demi d'écart entre les élèves qui sortent des meilleurs lycées et ceux qui sortent des lycées les moins bons. Vous ne rattrapez pas votre retard. C'est donc tout cela que nous devons réussir à prendre en compte.

Si nous décidions collectivement, nationalement, qu'il y a une grande gare de triage après le baccalauréat et qu'il faut réfléchir aux appétences et aux compétences de chaque étudiant ou de chaque lycéen qui sort, mais aussi aux besoins du pays, nous pourrions très bien le faire, sans révolutionner le monde, parce que ce serait dans l'intérêt de tous.

Si on avait proposé aux aigris, qui font deux années de licence et qui ensuite repartent avec un niveau bac, des formations plus courtes, nombre d'entre eux seraient plus heureux et plus épanouis que dans le système actuel.

M. Max Brisson. – Pour ce qui concerne la gouvernance, vous êtes favorable à un acte II de la LRU, pour un vrai exécutif, et donc la fin des facultés, des unités de formation et de recherche (UFR) et des doyens, et pour une hiérarchie des collèges en matière de droits de vote ?

M. Antoine Petit. – La hiérarchie des collèges pour les droits de vote est indispensable ; il faut être sérieux.

Sur la fin des doyens, j'en ne suis pas certain. Prenons l'exemple du CNRS : comme vous le savez, il y a dix instituts au CNRS. Chaque directeur ou directrice d'institut était nommé par mes soins – c'était mon rôle – mais ils bénéficiaient d'une autonomie réelle. Le fait que des doyens de faculté soient nommés par le président ou la présidente n'est pas la seule option ; nous pourrions aussi avoir un système électif avec un scrutin de liste. Autrement dit, vous vous présenteriez avec les trois ou quatre doyens de votre équipe, ce qui permettrait de garantir la cohérence de l'équipe présidentielle tout en conservant le système électif auquel l'université est assez attachée. Il faut donc que l'exécutif soit plus puissant.

En revanche, les universités sont souvent en sous-effectif en matière d'administration et de management de l'université et de la recherche. Nous pouvons donc avoir un système électif qui garantisse que cela va fonctionner. Il faut toutefois, à mon sens, que, comme dans toute organisation, les personnes qui sont à la tête puissent nommer les gens avec lesquels elles travaillent ou qu'ils soient élus ensemble.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Je souscris à nombre de vos propos sur la gouvernance et sur les droits d'inscription.

Me confirmez-vous qu'il y a une chute assez drastique et constante du nombre de docteurs et de doctorants ? Cela est assez alarmant, car cela signifie

aussi qu'il n'y aura pas de régénération des futurs enseignants. En termes d'excellence, ce n'est donc pas un bon signal.

De plus en plus, la France est incapable, dans le domaine universitaire, d'avoir une approche plastique de ce qu'est l'excellence – qui est à la fois une notion objective mais qui doit aussi évoluer avec son époque. Elle reste assez frileuse à l'interdisciplinarité et à la multidisciplinarité qui, sur de nombreux sujets, sont finalement la seule démarche apte à nous permettre d'embrasser la complexité du monde, laquelle implique souvent désormais une approche systémique, holistique. Par exemple, si vous faites du droit et que vous traitez de la responsabilité pénale de personnes atteintes de troubles du comportement ou de troubles autistiques, si vous voulez faire une thèse, on vous demandera si ce sera une thèse en droit pénal, en sociologie ou en psychologie... Nous avons beaucoup de mal, me semble-t-il – mais peut-être ai-je une vision qui n'est pas fidèle –, à investir ce champ de l'excellence qui paraît d'autant plus prégnant dans un environnement complexe, avec de multiples interactions et l'émergence de l'intelligence artificielle.

Au CNRS, vous êtes privilégiés, car c'est exactement votre approche, mais à l'université, n'est-ce pas une approche qui manque ? De nombreux jeunes français partent au Canada lorsqu'ils veulent faire des doctorats sur des approches pluridisciplinaires dans les sciences humaines et sociales ou même dans des disciplines plus scientifiques.

Cette chute du nombre de doctorants vient-elle aussi du statut qui, comme vous le disiez, même si l'on a essayé de l'améliorer, reste encore assez loin derrière celui qui existe chez nos homologues étrangers ?

M. Antoine Petit. – Malheureusement, la baisse du nombre de docteurs et de doctorants est une donnée factuelle du ministère. C'est un peu inquiétant. Il faut aussi y voir peut-être une petite forme d'assainissement : pendant longtemps, notamment en sciences humaines et sociales, des cohortes d'étudiants doctorants non rémunérés faisaient des thèses pendant une période très longue, quand elles finissaient par aboutir. Désormais, il y en a de moins en moins.

C'est une réalité : le doctorat est moins attractif. C'est dommage, car il faudrait rappeler aux actuels étudiants de master que, lorsqu'ils seront en âge de candidater à un poste de maître de conférences ou de chargé de recherches, dans cinq à huit ans, il y aura des postes, en raison de départs massifs à la retraite à l'université et au CNRS. Si vous faites une thèse de trois ou quatre ans, plus un ou deux post-doctorats, vous chercherez un poste dans six ou sept ans. C'est exactement dans la fourchette. Il ne faudrait pas regarder la situation actuelle, ce que font naturellement les gens, mais plutôt anticiper celle de demain.

Il est vrai que si vous avez un master de mathématiques et que vous faites un peu de science des données, il faut vraiment aimer la recherche pour

vous tourner vers une thèse. Les personnes qui entrent au CNRS ou à l'université, après une thèse et trois ou quatre ans d'expérience, c'est-à-dire à bac+12 ou bac+13, sont payées deux fois le Smic. Nous sommes tous conscients que beaucoup de gens ne gagnent pas le Smic. Cependant, à ce niveau d'études, ce ne sont pas les carrières les plus attractives. Il faut donc être passionné par la recherche – et la recherche est un métier passion. Si vous aimez la recherche mais que vous préférez devenir ingénieur *data scientist*, vous serez mieux payé et mieux considéré.

Un certain nombre de pays ont fait le vrai choix de la recherche : les carrières y ont été revalorisées de façon très significative. Je prends un exemple que je connais bien ; il y a une quinzaine d'années, l'Inde, pays où il y a beaucoup d'ingénieurs, a décidé de mener une vraie réforme pour garder de bons étudiants à l'université ou dans les centres de recherche, et donc de les payer correctement.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Et sur la transdisciplinarité ?

M. Antoine Petit. – Je serai un peu moins sévère que vous. Il faut se méfier, car il peut y avoir un petit biais. Une formule illustre bien cela : ce n'est pas parce que vous prenez deux bras cassés que vous allez faire un bon haltérophile. Si vous prenez une personne moyenne en mathématiques et une personne moyenne en sociologie, cela ne va pas en faire une perle de la sociologie quantitative. Il faut donc faire attention à cela. Parfois, des gens prétendent ne pas avoir été promus en raison de leur pluridisciplinarité, alors qu'en réalité, ils n'ont pas été promus parce qu'ils n'étaient pas assez bons.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Je parlais des sujets de thèse et de recherche.

M. Antoine Petit. – Actuellement, les grands enjeux sociaux et les grandes questions industrielles nécessitent des approches pluridisciplinaires. Ce n'est pas si simple, quand on est un jeune étudiant, même un jeune doctorant, d'avoir une telle approche. C'est plus facile si l'on est déjà confirmé dans son domaine. Nous essayions de le faire au CNRS avec les projets de recherche interdisciplinaire multiéquipes (Prime). La règle était une règle syntaxique simple : il fallait que ce soit une thèse encadrée par deux chercheurs ou enseignants-chercheurs de deux instituts différents. Il est important de mettre cela en avant.

Mme Vanina Paoli-Gagin. – Cela n'existe pas à l'université ?

M. Antoine Petit. – C'est difficile, car les critères ne sont pas exactement les mêmes. Il faut faire attention. Le risque, si c'est une thèse entre la discipline A et la discipline B, est que les gens de la discipline A disent que cela relève plutôt de la discipline B et inversement. À la fin, vous êtes tombé dans le trou...

M. Stéphane Piednoir. – Je vous remercie pour le côté cartésien de vos propos.

S'agissant des attendus dans l'orientation à l'université, les objectifs de chaque formation n'étaient pas suffisamment clairs. En d'autres termes, on accueille à l'université des bacheliers technologiques en sachant très bien que, pour la plupart, cela ne va pas fonctionner. M. Fialaire me dira, certes, qu'il faut préserver ceux qui vont pouvoir se révéler à l'université. Pour cela, il faut des passerelles. Sur Parcoursup, ces attendus ne sont pas encore suffisamment limpides pour des familles qui découvrent, pour la plupart, l'enseignement supérieur lorsqu'elles explorent cette plateforme pour la première fois. Le côté qualifiant de l'université, c'est-à-dire l'aptitude à former des personnes qui vont ensuite intégrer le monde du travail – et qui ne sont pas uniquement à l'université pour son rôle émancipateur, voire divertissant pour certains – ne fait pas consensus. Il me semble qu'avec un coût annuel de 12 000 euros par étudiant, d'autres objectifs doivent être fixés pour l'université.

Ma deuxième question porte sur le nombre de filières. Je suis d'accord sur l'autonomie des universités ; néanmoins, chacun fait son petit marché, calcule en fonction des moyens qui lui sont attribués le nombre de formations et le nombre d'heures de cours qu'il va pouvoir assurer, et crée donc éventuellement des formations. N'y a-t-il pas des doublons, voire davantage ? Comment faire en sorte que nous n'ayons pas des filières tout entières qui, justement, ne servent pas l'intérêt général du pays, c'est-à-dire qui n'assurent pas l'insertion professionnelle ?

Je vais prendre un exemple : la Chine vient de supprimer 10 000 formations d'un coup, considérant qu'elles n'avaient pas d'intérêt pour le pays. Je sais, monsieur le président, que les régimes dictatoriaux ont certains avantages que les démocraties n'ont pas... En revanche, elle a créé à peu près autant de formations fondées essentiellement sur l'intelligence artificielle, parce que c'est sans doute le secteur qui sera le plus transformant pour ce pays.

Comment fait-on, dans le cadre d'une large autonomie des universités, qui sont évidemment très attachées au respect de cette autonomie, pour impulser ce mouvement et pour créer des formations qui serviront véritablement l'intérêt du pays ?

M. Antoine Petit. – Il est extrêmement important de permettre à des gens de se révéler. Cependant, si vous ne savez pas nager et que l'on vous met tout de suite dans le grand bain, vous n'allez pas vous révéler, vous allez vous noyer. Voilà le problème. Si l'on donne le même entraînement aux gens qui savent nager et à ceux qui ne savent pas nager, on n'arrivera pas au meilleur résultat. Il faut donc prendre à part les gens qui ne savent pas nager, leur apprendre à nager et, ensuite, les mettre dans le grand bain ; peut-être alors deviendront-ils champions olympiques. Si vous commencez par les mettre dans le grand bain, ils se noient et ne seront jamais champions olympiques. C'est cela qu'il nous faut assumer. Cette différenciation est nécessaire. Pour les gens qui ne savent pas nager, il faut simplement vérifier qu'ils sont

particulièrement motivés pour apprendre à nager. Le système actuel prétend être égalitaire, mais, à mon sens, il ne l'est absolument pas.

Il y a un vrai sujet sur le nombre de filières - nous avons le même problème au CNRS. Il s'agit de savoir quel est le contrat que passe l'État avec chaque établissement. L'État peut approuver la création de filières, mais demander des résultats mesurables ; notamment, si vous créez une formation originale, il peut demander qu'il y ait 70 % ou 80 % de personnes qui trouvent un emploi au bout de six mois ou un an. Les critères sont à définir. Cela évitera que les gens puissent ouvrir un peu n'importe quoi, comme cela peut peut-être arriver - je ne suis pas sûr que ce soit la majorité des cas.

Le fait d'avoir un système national de reconnaissance des diplômes ne nous donne pas une réactivité exceptionnelle. Aujourd'hui, il faut créer des formations. Peut-être plus encore que les formations en IA, je suis convaincu qu'il faut créer des formations en IA avec une autre matière : IA et chimie, IA et sociologie, ou peut-être IA et plomberie. C'est absolument indispensable. Il faut le faire vite. Si vous vous dites que vous déposez votre dossier, que vous obtenez dans trois ans l'habilitation et que vous ouvrez la formation à la quatrième rentrée, c'est trop tard. Il nous faut plus d'agilité.

Toutefois, l'autonomie de l'université ne signifie pas qu'il n'y ait pas une forme de contrôle. Le CNRS bénéficie d'une certaine autonomie, mais on me demandait le nombre de start-up créées, de brevets déposés, de publications, de projets ERC... Ce n'est donc pas incompatible.

C'est même un exercice intéressant que de définir, dès le départ, les indicateurs de mesure du succès de l'initiative que nous prenons. C'est un exercice intéressant pour les deux parties, mais nous ne le faisons pas beaucoup en France.

M. Bernard Fialaire. - Vous n'avez pas prononcé le mot « Parcoursup ». Est-ce un outil qui peut permettre de mieux orienter ? Le problème de Parcoursup, ce sont finalement les débouchés. Nous savons qu'il faudrait orienter certains élèves dans tel secteur, sauf que celui-ci est déjà complet...

M. Antoine Petit. - Les chercheurs aiment bien parler de ce qu'ils connaissent. Mes enfants sont trop grands, mes petits-enfants trop petits pour Parcoursup. Je n'en sais pas plus que monsieur ou madame Michu, et je ne me prononcerai pas sur ce sujet. J'ai compris que c'était compliqué. Certains parents sont devenus de véritables spécialistes de Parcoursup, cela ne me semble pas tout à fait simple. Je ne saurai pas dire des choses pertinentes.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. - Avez-vous un avis sur les établissements publics expérimentaux (EPE) ? Nous avons parlé des prépas et du paysage global. Comment avez-vous accueilli cette expérimentation ? Quel regard portez-vous sur ses résultats ?

M. Antoine Petit. – J’ai eu la chance d’être entendu par le comité qui a évalué Paris-Saclay, dont le rapport n’est pas très élogieux. Mais ne peut-on pas les laisser tranquilles ? Pendant que l’on débat sur l’organisation et la structure, les Chinois travaillent... On passe un temps hallucinant à parler de structures : parlons plutôt de formation, de recherche, d’encadrement et d’insertion des étudiants... Il y a des différences majeures entre les EPE et d’autres machins, mais qui comprend ces dispositifs ? Personne ! Laissons-les travailler et jugeons-les ensuite sur des indicateurs de performance.

M. Pierre Ouzoulis, président. – Je vous remercie.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

**Audition de M. Xavier-Laurent Salvador, maître de conférences à
l'université Sorbonne Paris Nord**

MERCREDI 24 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous avons le plaisir d'accueillir cet après-midi M. Xavier-Laurent Salvador, maître de conférences en langue et littérature médiévales à l'université Sorbonne Paris Nord et professeur agrégé de lettres modernes. Il est accompagné de M. Samuel Mayol.

Notre commission d'enquête a été créée par le Sénat à l'initiative du groupe Les Républicains et le rapport en a été confié à Laurence Garnier. Son objectif est d'identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Nous tenons à recueillir votre parole, notamment sur vos expériences concrètes de terrain, en lien avec les principales thématiques de notre commission d'enquête. Quelles sont les forces et les faiblesses du modèle universitaire français face à la concurrence des établissements privés et étrangers ? Quels sont les marqueurs de l'excellence académique ? Soyez remercié de l'intéressante contribution que vous nous avez adressée à ce sujet.

Je rappelle qu'un faux témoignage devant notre commission d'enquête serait passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal. Je vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure. »

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Xavier-Laurent Salvador prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je précise également qu'il vous appartient, le cas échéant, d'indiquer vos éventuels liens d'intérêts ou conflits d'intérêts en relation avec l'objet de la commission d'enquête.

Je vous rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Xavier-Laurent Salvador, maître de conférences à l'université Sorbonne Paris Nord. – Maître de conférences habilité à diriger des recherches à l'université Sorbonne Paris Nord, je m'exprime aujourd'hui non comme représentant d'un courant politique ou d'une organisation partisane, mais comme universitaire, exerçant depuis plus de vingt ans au sein de l'enseignement supérieur français, ayant participé à ses instances de gouvernance et observé ses transformations récentes. En tant que médiéviste linguiste, je suis le produit académique de l'université : l'ancien français est, dans le panorama des études de lettres, la seule discipline qui ne soit enseignée nulle part ailleurs qu'à l'université.

La question qui nous réunit aujourd'hui est celle de l'excellence académique. Pour cela, je souhaiterais partir d'un paradoxe français : lorsque nous parlons d'excellence académique, nous parlons rarement de l'université elle-même.

Pourtant, les 71 universités françaises accueillent plus de 1,7 million d'étudiants. Elles assurent l'essentiel de la formation doctorale du pays, produisent une part déterminante de la recherche fondamentale et maintiennent une présence intellectuelle sur l'ensemble du territoire. Elles accomplissent ces missions avec des droits d'inscription parmi les plus faibles du monde développé – souvent inférieurs à quelques centaines d'euros par an. Autrement dit, l'université demeure l'infrastructure principale de la République savante.

Or, depuis plusieurs décennies, la France a progressivement déplacé hors de l'université une partie des fonctions qui fondaient historiquement son autorité. Les filières les plus sélectives recrutent ailleurs ; une partie de la formation des enseignants s'organise ailleurs ; certaines certifications sont délivrées ailleurs ; une part croissante des orientations scientifiques est définie dans d'autres lieux de décision.

Mais l'université n'est pas seulement un lieu où l'on transmet des savoirs : c'est le lieu où une société décide quel savoir mérite d'être transmis à la génération suivante.

Nous avons ainsi construit un système singulier dans lequel l'institution chargée de former le plus grand nombre n'est plus toujours celle à laquelle sont spontanément associées les représentations de l'excellence. Les meilleurs élèves peuvent aujourd'hui suivre plusieurs années d'études supérieures sans jamais rencontrer les chercheurs qui produisent les savoirs que l'institution leur demande pourtant d'apprendre dans les livres écrits par ces mêmes chercheurs.

Les difficultés actuelles de l'université française ne résultent pas seulement d'un manque de moyens ou de tensions idéologiques ; elles tiennent surtout à une perte progressive de souveraineté académique, c'est-à-dire à une dissociation croissante entre les fonctions de formation, de certification, de recrutement scientifique et d'orientation de la recherche.

L'université ne se contente pas de transmettre des savoirs, elle décide aussi, à travers ses disciplines, de ce qui mérite d'être transmis : c'est une affaire d'épistémologie, c'est-à-dire de catégorisation des savoirs qui constituent la tête bien faite d'un jeune citoyen en âge de voter. La magie fait-elle partie de ces catégories ? S'il devait arriver un jour qu'une discipline fictive appelée « magie » fût progressivement reconnue comme discipline universitaire, dotée d'un master, d'un doctorat et de postes, il faudrait, tôt ou tard, former ses enseignants, créer ses concours et l'introduire dans les programmes. L'université d'aujourd'hui est l'école de demain.

C'est pourquoi l'agrégation a toujours été la pierre angulaire du dispositif universitaire. Elle n'est pas seulement un concours de recrutement, elle constitue historiquement le point de jonction entre l'université et l'école. Les disciplines qui disposent d'une agrégation occupent à cet égard une place particulière, puisqu'elles participent directement à la définition des savoirs transmis à la génération suivante.

Les institutions académiques ne sont pas parfaites, mais, lorsqu'elles assument pleinement leur rôle, elles constituent souvent les meilleurs remparts contre les effets de mode intellectuels et les pressions idéologiques. Lorsque Tariq Ramadan a voulu trouver un poste universitaire en Europe, il n'a pas pu le faire en France, parce que le Conseil national des universités (CNU) a joué son rôle protecteur. Il est important de préserver le rôle de ces institutions tout en renforçant le contrôle étatique sur celles-ci.

J'en viens à la perte de souveraineté académique, et d'abord scientifique. Pendant longtemps, la légitimité scientifique provenait principalement de la discipline, de l'évaluation par les pairs et des mécanismes académiques de recrutement. Depuis une vingtaine d'années, un second principe de légitimation s'est progressivement imposé : celui des financements orientés. Une part croissante des ressources de la recherche dépend désormais de programmes définissant des priorités thématiques, des objectifs sociétaux et des enjeux transversaux.

Quelques chiffres : le 7^e programme-cadre, le FP7, pour la période 2007-2013, représentait 50 milliards d'euros ; H2020 en représentait 80 milliards ; Horizon Europe, pour la période 2021-2027, atteint 95,5 milliards d'euros ; le Conseil européen de la recherche (ERC) représente 16 milliards d'euros sur la même période.

L'échelle de décision s'est déplacée. Plus le financement est orienté, plus il influence les objets de recherche. En vingt ans, nous sommes passés d'un programme-cadre européen de l'ordre de 50 milliards d'euros à un programme Horizon Europe dépassant aujourd'hui les 95 milliards. Cette évolution traduit un changement d'échelle considérable dans la capacité des institutions européennes à orienter les politiques scientifiques et les priorités de recherche. Plus le volume de financement orienté augmente, plus la définition des thèmes éligibles, des mots-clés, des priorités stratégiques et des critères d'évaluation devient un enjeu académique majeur.

Le problème n'est pas que l'Europe finance la recherche. Le problème est de savoir qui définit les priorités scientifiques lorsqu'une part croissante du financement dépend de programmes orientés. Or nous avons progressivement évolué vers une définition plus administrative des priorités scientifiques, sans que soient toujours pleinement prises en compte les spécificités nationales des systèmes universitaires ni l'organisation disciplinaire.

Les chercheurs ont progressivement perdu une partie de leur capacité collective à déterminer eux-mêmes les priorités de leur recherche et ils sont progressivement conduits à intégrer dans leur stratégie scientifique les priorités définies par les dispositifs de financement. Cette évolution modifie mécaniquement les dynamiques de recrutement, de formation doctorale et de structuration des équipes de recherche. Dans de nombreux secteurs, les recrutements tendent alors à suivre prioritairement les logiques de labellisation et de financement des équipes plutôt que les besoins propres de l'enseignement et de la recherche.

Pour le dire abruptement : autrefois, l'excellence universitaire reposait sur une hiérarchie simple, qui partait de la discipline, structurée par les concours jusqu'au doctorat, pour remonter jusqu'à la communauté savante *via* l'évaluation par les pairs ; aujourd'hui, certaines approches thématiques ou transdisciplinaires tendent à entrer en concurrence avec les cadres disciplinaires traditionnels, notamment lorsqu'elles correspondent plus directement aux catégories mobilisées dans les appels à projets, quand elles ne se constituent pas *ad hoc* pour se valoriser au sein de *clusters* de recherche par objectifs fondés sur des priorités thématiques.

Il ne s'agit pas de condamner cette évolution, mais de constater qu'elle modifie profondément les conditions d'exercice de la souveraineté académique, et donc de ce que vous appelez encore « l'excellence ». Une démocratie peut légitimement définir des priorités de recherche, mais elle doit évidemment veiller à ce que les chercheurs conservent la capacité de définir eux-mêmes une part significative des questions qu'ils jugent importantes, sans que cette souveraineté académique n'apparaisse comme une concession, voire un moindre mal.

La souveraineté institutionnelle est mise à mal. On demande à l'université de tout faire : former, intégrer, certifier, accueillir, professionnaliser, internationaliser, démocratiser. Mais aucune de ces missions n'est financée ni pilotée de façon cohérente.

La souveraineté académique ne dépend pas uniquement des disciplines ou des mécanismes de financement : elle repose sur des formes de gouvernance capables de maintenir une cohérence entre les missions confiées à l'université et les moyens dont elle dispose pour les accomplir.

L'autonomie des universités, qui avait pour ambition de rapprocher la décision du terrain, a produit des effets contrastés. Bien souvent, elle a renforcé la capacité d'initiative des établissements, incontestablement ; mais elle a aussi contribué à une fragmentation croissante du paysage universitaire. Les établissements sont désormais soumis à une multiplicité de procédures d'évaluation, d'appels à projets, de mécanismes de *reporting*, qui mobilisent une part croissante de leurs ressources humaines. Une activité entière s'est développée autour de la gestion des indicateurs, des réponses aux appels à projets et des procédures d'accréditation. Cette bureaucratisation

progressive détourne une partie des énergies de leur objet premier – l'enseignement et la recherche.

Cette évolution s'accompagne d'une difficulté plus profonde. Les universités demeurent juridiquement autonomes, mais les structures de décision qui les encadrent se sont multipliées : agences d'évaluation, financeurs nationaux ou européens, dispositifs réglementaires et exigences administratives interviennent désormais dans la définition des priorités académiques, et donc de l'évaluation de l'excellence. L'autonomie proclamée se traduit parfois par une dépendance accrue à l'égard de mécanismes extérieurs de pilotage.

Cette situation appelle une réflexion sur la gouvernance elle-même. L'université ne saurait être administrée comme une entreprise ni abandonnée à une logique gestionnaire : elle exerce une mission de service public qui justifie à la fois une autonomie scientifique réelle et une exigence élevée de transparence dans l'utilisation des fonds publics. Cette exigence pourrait conduire à renforcer la présence des compétences administratives et financières de l'État auprès des exécutifs universitaires, aujourd'hui en partie abandonnés.

La question de la formation illustre cette difficulté. Depuis plusieurs années, les universités sont encouragées à décrire leurs diplômes en termes de compétences. Cette orientation est légitime, mais elle demeure paradoxale lorsqu'elle n'est pas articulée aux besoins réels des recruteurs professionnels concernés. Or les référentiels de formation sont élaborés sans dialogue avec les branches professionnelles. Il en résulte un décalage croissant entre le vocabulaire de l'université et celui des métiers, au bénéfice d'établissements privés qui apparaissent plus lisibles aux yeux des recruteurs, tout simplement parce qu'ils emploient les mots des métiers.

Enfin, l'université assume aujourd'hui des missions considérables d'intégration académique et culturelle. Dans certaines formations, la proportion d'étudiants étrangers atteint des niveaux très élevés. Voyez ainsi telle université, en région parisienne, qui accueille 27 % d'étudiants étrangers en LMD (licence-master-doctorat) et 37 % au niveau master, sans que les moyens nécessaires à leur accompagnement – linguistique et méthodologique – soient toujours prévus. Cette situation crée une tension permanente entre l'ambition d'ouverture internationale et les capacités réelles d'encadrement des établissements. Une politique cohérente de souveraineté académique suppose que les missions confiées à l'université soient effectivement financées et accompagnées.

Les débats contemporains sur le genre, la race, l'intersectionnalité ou les théories critiques affectent la science, la discipline et voient la manifestation d'idéologies paradoxales. Ces débats ne doivent pas être compris seulement comme l'irruption d'idées nouvelles : ils révèlent aussi une transformation des mécanismes de légitimation scientifique.

Certaines approches thématiques ont progressivement acquis une visibilité institutionnelle disproportionnée par rapport à leur enracinement disciplinaire traditionnel, notamment parce qu'elles correspondent davantage aux catégories mobilisées par les dispositifs contemporains de financement. Ces approches se substituent progressivement à des catégories disciplinaires stabilisées, des catégories davantage fondées sur l'expérience, le vécu ou la finalité sociale de la recherche. Leur diffusion au-delà de leur champ d'origine favorise alors la constitution d'agrégats disciplinaires aux contours incertains.

C'est là, sans doute, que se situe le point névralgique des frictions permanentes entre *studies* et disciplines : un déplacement progressif du centre de gravité de l'analyse, depuis les procédures de vérification propres aux disciplines, vers des catégories davantage fondées sur l'expérience vécue, l'engagement et l'affinité sociale.

L'université a toujours connu des débats intellectuels, philosophiques et politiques. Ce qui change aujourd'hui n'est pas l'existence de ces débats, mais la manière dont certaines catégories d'analyse tendent parfois à se soustraire au mécanisme de la critique disciplinaire.

Cette évolution touche à l'un des fondements de l'éthique scientifique. Toute discipline repose sur une distinction essentielle entre la personne du chercheur et l'objet de sa recherche. L'objectivité n'est pas une posture abstraite, elle constitue la condition même de la discussion rationnelle. Une discipline scientifique repose sur une idée très simple : le droit et la possibilité permanente d'avoir tort.

Si l'on me démontre que mes travaux sur la Bible historique reposent sur une erreur d'interprétation, je serai déçu, mais je réviserai mes conclusions et j'aurai appris quelque chose. C'est la progression du savoir qui suppose précisément cette disponibilité à la réfutation.

La situation est différente lorsque certaines démarches tendent à faire de l'expérience personnelle, du vécu, de la conviction, de la foi, de l'engagement du chercheur, une composante centrale de sa démonstration. Dans ce cas, la critique de l'analyse peut être perçue comme une mise en cause de la personne elle-même : l'erreur scientifique cesse alors d'être une étape normale pour devenir une atteinte, non pas à ce que tu sais, mais à ce que tu es.

Cette évolution contribue à expliquer les crispations contemporaines du débat académique. Le problème n'est pas l'existence d'idées nouvelles ; il apparaît lorsque l'adhésion à certaines catégories devient un préalable implicite à l'accès au financement, au recrutement ou à la reconnaissance académique, ou lorsque l'engagement personnel du chercheur tend à prendre le pas sur les procédures de vérification scientifique. Si l'on prouve qu'ils ont tort, c'est non leur représentation que l'on met en danger, mais leur personne même – leur *pathos*, leur identité. Ces chercheurs perdent le droit d'avoir tort. Le wokisme n'est pas la cause principale : il est le symptôme visible d'une

transformation plus profonde des mécanismes de légitimation académique et du refus d'avoir tort.

Pour répondre à votre questionnaire m'invitant à esquisser quelques pistes de réforme, je dirais qu'il faut, de manière générale, rendre à l'université la maîtrise de ce qu'elle enseigne, de ce qu'elle certifie et de ce qu'elle recherche. Les tensions s'apaiseront d'elles-mêmes dès lors que l'université, légitimée sur un socle disciplinaire incontestable, retrouvera la maîtrise de ses enseignements et de sa prospection.

Voici six pistes de réflexion.

Premièrement, restaurer la centralité certificative de l'université : aucun diplôme reconnu nationalement ne devrait être complètement détaché d'une université.

Deuxièmement, réhabiliter les disciplines : une démocratie doit savoir quels savoirs elle considère comme fondamentaux et adopter une hiérarchie des disciplines.

Troisièmement, consolider le contrôle étatique des institutions de régulation académique : les institutions académiques ne sont pas parfaites, mais elles demeurent les meilleurs remparts contre les effets de mode.

Quatrièmement, réformer la gouvernance : moins de procédures, plus de responsabilités, transparence des fonds, simplification, participation étudiante réelle.

Cinquièmement, repenser la relation entre formation et emploi au sein des universités : une formation universitaire ne devrait pas être décrite uniquement à travers des compétences abstraites, mais à travers des réalités professionnelles.

Sixièmement, faire de l'intelligence artificielle un levier de démocratisation exigeante. Pendant longtemps, l'université de masse et l'excellence ont été perçues comme contradictoires ; l'intelligence artificielle offre peut-être la possibilité historique de concilier les deux. Nous avons passé vingt ans à opposer excellence et massification, au détriment de l'université. L'intelligence artificielle est peut-être la première technologie qui permettra enfin à un enseignant de parler à 1 000 étudiants comme s'il ne parlait qu'à un seul.

De façon plus générale, l'université française ne manque ni de talents, ni de chercheurs, ni d'idées, encore moins d'étudiants. Elle manque parfois de cohérence institutionnelle. Restaurer sa souveraineté académique, ce n'est pas revenir en arrière : c'est lui permettre d'aborder les transformations technologiques à venir depuis une position de confiance plutôt que de dépendance.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous êtes l'un des auteurs de *Face à l'obscurantisme woke*. La plupart des universités sont-elles concernées

par ce phénomène, ou s'agit-il d'une minorité ? Entre une grande université parisienne et une université de territoire, dans l'est de la France par exemple, les réalités sont probablement différentes... Certaines disciplines sont-elles davantage concernées, quand d'autres seraient plus protégées ?

M. Xavier-Laurent Salvador. – Je pense que le phénomène est généralisé et je ne crois pas qu'il y ait de terrain protégé, en termes géographiques ou sociologiques. Les universités de centre-ville sont sans doute parfois plus concernées que les autres. C'est toutefois dans les universités de l'Est de la France que l'on trouvera le plus d'études paramédicales liées à l'anthroposophie dans les filières de médecine. Aucun secteur ne me semble épargné.

D'après notre observatoire, c'est dans les sciences humaines, la littérature, l'histoire, que l'on a trouvé, dans un premier temps, la propagation la plus rapide de tensions idéologiques identitaires liées à ces transversalités. C'est, selon moi, lié à la paupérisation de ces disciplines, qui ont sans doute vu dans ces appels à projets une planche de salut. On ne peut pas en vouloir à des collègues d'avoir cherché à reconfigurer leur recherche pour s'en sortir. Mais aujourd'hui, on voit bien qu'en médecine, notamment en oncologie, de plus en plus de collègues nous rejoignent, à la faveur de questionnements autour de la place de la biologie dans la description des pathologies. C'est également vrai dans les autres sciences. À l'étranger, je ne crois pas qu'il y ait de discipline véritablement protégée non plus. Dans les sciences dures, comme les mathématiques fondamentales, à un très haut niveau de doctorat, on est peut-être un peu plus protégé, encore que cela ne soit pas certain... Et c'est sans doute plus lié à une timidité de la part de nos collègues plus qu'à une étanchéité.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Dans votre propos liminaire, vous avez évoqué la question des *studies*. Je cite le document que vous nous avez fait parvenir : « Les tensions observées dans certains secteurs de l'université apparaissent moins comme la conséquence directe de la présence d'idées nouvelles que comme le symptôme d'un affaiblissement des mécanismes disciplinaires qui encadrent traditionnellement la production du savoir. » Pouvez-vous nous donner un exemple précis nous permettant de mieux comprendre le lien entre l'affaiblissement de la discipline et cette transversalité qui, selon vous, affaiblit la connaissance disciplinaire et nourrit ces *studies* ?

M. Xavier-Laurent Salvador. – De mon point de vue, qui embrasse à la fois littérature et son exposition aux théories modernes issues notamment des sciences humaines, ce sont deux phénomènes distincts.

La transversalité tient à la diffusion des critères des sciences humaines dans d'autres disciplines qui, autrefois, étaient protégées. La littérature, qui n'est pas une science humaine, se met par exemple à adopter les méthodes issues des sciences humaines, parce qu'elles sont à la mode, lisibles et

financées. Cela aboutit à ce que les critères de jugement propres à la discipline et tels qu'incarnés par le CNU – production scientifique, publication dans des revues internationales, participation à des colloques internationaux – se trouvent brouillés par les critères des sciences humaines : publication dans des revues de sciences humaines ; création de revues de sciences humaines *ad hoc* dédiées à une thématique comme les études *queer* au Moyen Âge, ou encore les études transversales sur les pratiques féministes de la microédition ; participation à des colloques organisés autour de ces thématiques ; etc. Cela finit par créer un effet boule de neige qui entraîne les disciplines vers ce qu'elles ne savent pas forcément faire.

Les disciplines traditionnelles – qui étaient celles de l'université il y a encore vingt ans, caractérisées par leur organisation interne, leur champ disciplinaire, le rôle du CNU, et les revues à portée nationale ou internationale vers lesquelles tout convergeait – sont aujourd'hui marginalisées par des productions pléthoriques, alors même que le *publish or perish* demeure le premier critère d'évaluation de la carrière d'un chercheur.

La fragmentation des supports de publication finit par dévaloriser des carrières qui mériteraient d'être considérées, face à d'autres curriculum vitae qui s'alourdissent de publications parascientifiques. Ce phénomène conduit à la création d'écoles et des disciplines, qui recrutent des doctorants, et qui finissent par occuper une place majeure au sein des universités.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez rappelé le rôle de filtre joué par CNU : c'est ainsi que Tariq Ramadan n'a pas obtenu de poste universitaire en France, le CNU ayant joué son rôle. Joue-t-il toujours ce rôle ? Est-il amené à le jouer différemment au regard des phénomènes que vous venez de décrire ?

M. Xavier-Laurent Salvador. – L'institution est prête à fonctionner.

Pendant dix ans, j'ai été membre de la section 07 – linguistique – du CNU, en ma qualité de qualifié en linguistique et littérature. Je faisais partie du bon tiers de la commission à avoir été nommé par le ministre, les autres membres étant issus des élections internes à l'université, alors qu'aujourd'hui la proportion de personnes nommées est d'un pour trente... Il y a donc une surreprésentation de membres issus du vote syndical au sein des institutions. Ce n'est pas en soi une critique, et cela ne suffit pas à caractériser une défaillance probable du CNU, mais, à partir du moment où l'on entre dans une démarche politique d'élection et de conviction, l'État perd en partie le contrôle de la qualité scientifique du travail mené par le CNU, et des voix discordantes ou parascientifiques – qui mériteraient parfois d'être minorées, encadrées ou atténuées – trouvent des relais plus forts dès lors qu'elles obtiennent une représentation au sein des différentes sections du CNU.

Lorsqu'on parle de l'université, on évoque souvent le travail coopératif et la transversalité disciplinaire ; mais il faut bien voir que lorsqu'on

parle de transversalité dans l'université, on effondre en réalité la construction de ce qu'est l'université, son épistémologie.

Lorsque vous recrutez un jeune maître de conférences, c'est une promesse d'espoir : vous le recrutez en linguistique médiévale, par exemple, parce que cela correspond à une formation en licence – qui est un cadre national –, à des concours – le Capes et l'agrégation – et à une typologie d'enseignement. Si, au lendemain de son élection, le collègue décide que son rattachement disciplinaire est mineur par rapport à son engagement au sein d'une *study* – *Les genres fluides : de Jeanne d'Arc aux saintes trans*, par exemple –, qui lui rapporte davantage, alors vous en avez pour trente ans : une discipline a été créée, qui orientera ensuite le recrutement de doctorants.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Pouvez-vous nous rappeler le titre de l'ouvrage que vous venez de citer ?

M. Xavier-Laurent Salvador. – C'est un ouvrage qui a été publié : *Les genres fluides : de Jeanne d'Arc aux saintes trans*. Mais je pourrais vous en citer d'autres.

Voici quelques titres d'ouvrages, revues, colloques pour lesquels j'ai reçu une alerte en l'espace d'un mois : le 1^{er} février, publication de la revue *Pratiques féministes et queer de la microédition* ; le 3 février, séminaire du *cluster Gender* « Sexisme, penser les racines du mâle » et rencontre avec l'auteur de *Les genres fluides : de Jeanne d'Arc aux saintes trans* ; le 4 février, publication de *Imaginaires queer. Transgressions religieuses et culturelles à travers l'espace et le temps* et séminaire « Femmes, féminisme, genre, sexualités. Nouveaux enjeux dans les études littéraires » ; le 5 février, publication en revue de *Écriture inclusive/non genrée. Comment la mettre en œuvre tout en restant accessible* ; le 7 février, séminaire du Centre national de la recherche scientifique (CNRS) « Philosophie et féminisme », et appel à communication pour un colloque « Corporéités féministes et queer dans les pratiques circassiennes et performatives » ; le 14 février, publication d'un article « Dans les coulisses du désir spontané. Sexualité hétérosexuelle, travail des femmes et ordre du genre » ; le 15 février, publication d'un article « Incarner l'autorité arbitrale dépend-il du genre ? » ; « Théorie et pratique de l'écoféminisme » ; « Genre et subjectivité : enjeux épistémologiques et didactiques » ; « Étudier les littératures lesbiennes : une gouine et une folle enquêtent en territoire hétérosexuel » ; dans le cadre du mois du genre, publication d'un numéro de revue sur la féminisation des noms et la construction des stéréotypes, sur les voix trans et féministes en musique, sur la douleur chronique comme enjeu féministe ; traduction d'un article sur le discours anti-trans dans la médecine ; « GenderedNews : une approche computationnelle des écarts de représentation de genre dans la presse française », etc. Nous voilà au 21 février, mais je n'évoquais là que les appels à contribution. Je pourrais revenir au 3 février pour les colloques : « Art et décolonialité » ; « Enjeux du présent au nom du passé : qui peut parler de quoi ? » ; « Les études décoloniales d'Amérique latine et des Caraïbes » ; etc.

C'est ce que j'appelle la transversalité : à chaque fois, l'entrée est disciplinaire – la littérature par exemple –, mais l'objet revendique d'être la nouvelle université.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci pour cette énumération, très évocatrice.

M. Xavier-Laurent Salvador. – Sous serment, je me dois de préciser qu'elle concerne l'année 2023 ; j'ai d'autres listes plus actualisées, mais celle-ci a été validée.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez montré le rôle des appels à projets, notamment européens, dans la façon dont les disciplines ont évolué vers les *studies*. Votre propos était toutefois modéré : « une démocratie peut légitimement définir des priorités de recherche » – oui, c'est légitime et sans doute aussi nécessaire. Mais où positionner le curseur entre les subventions-socles, qui confèrent une liberté académique totale de l'enseignant-chercheur, et les financements nécessairement fléchés afin d'orienter la recherche vers un certain nombre d'enjeux, de souveraineté nationale par exemple ?

M. Xavier-Laurent Salvador. – Effectivement, on confond souvent militantisme et science – et nous y sommes aujourd'hui confrontés.

Dans le cadre des appels à projets, une première avancée serait de mieux informer la Commission européenne du mode de fonctionnement des disciplines françaises. Nous sommes aujourd'hui confrontés à une administration technocratique qui n'a pas les mots de l'université française, parce qu'elle ne s'en soucie pas, qu'elle est anglo-saxonne et parle l'anglais, et que la France n'y pratique aucun lobbying. Nous n'y sommes représentés ni en tant que chercheurs ni en tant que communauté scientifique. Je pense donc qu'il ne s'agit pas de lutter contre les mécaniques de ce financement, mais de s'en saisir et d'y participer pleinement.

L'une des premières missions de souveraineté nationale que devrait se fixer l'État serait d'accompagner cette évolution, en atténuant les effets de cette confrontation entre, d'un côté, la *common law*, et, de l'autre, le droit continental. La technocratie européenne fonctionne avec ses propres mots, habitudes et éthique, ce qui heurte de plein fouet l'organisation épistémologique disciplinaire française, et notamment le CNU. Rendre la France présente dans les structures d'évaluation des appels à projets me semblerait déjà une première avancée.

La liberté académique n'est pas une concession faite aux chercheurs ni un moindre mal : c'est la condition même de la recherche. Faire de la recherche, c'est accepter qu'un chercheur ait tort. Les idées nouvelles, si elles se constituent en discipline ou en *study*, pourront être réfutées. Financer un chercheur qui pourrait avoir tort ce n'est pas perdre du temps ni de l'argent – même si cela peut être contesté en termes de *business model*. Donner leur autonomie et leur légitimité aux chercheurs au sein d'une école doctorale,

favoriser le recrutement de chercheurs, donner le temps de la recherche, c'est fondamental.

Rendez-vous compte qu'aujourd'hui, que ce soit dans nos disciplines ou dans les disciplines scientifiques, on ne recrute plus en doctorat que des étudiants financés par les écoles doctorales dans le cadre d'un contrat doctoral. Un agrégé du secondaire qui voudrait rédiger sa thèse en cinq ans au lieu de trois parce qu'il enseigne – c'était le modèle traditionnel dans les études littéraires, mais aussi scientifiques autrefois –, est aujourd'hui refusé par les écoles doctorales, faute de temps ; elles vont en revanche financer la thèse d'un étudiant qui, sur la base d'un projet un peu flou, disparaîtra dans les limbes au bout de deux ans, sans jamais avoir rien produit... Que préfère-t-on : voir disparaître un étudiant qu'on a financé pendant deux ans, ou soutenir la recherche d'un étudiant autofinancé pendant cinq ans ? Quelle place accorde-t-on au doctorat ? Comment le sauver ?

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Vous avez récemment fait état de pressions à l'égard d'enseignants-chercheurs et dénoncé l'instrumentalisation des instances disciplinaires de l'université. Pouvez-vous nous en dire plus ? C'est d'ailleurs à ce sujet que nous souhaitons vous entendre. Pouvez-vous nous parler de l'association que vous présidez ?

M. Xavier-Laurent Salvador. – Je suis président d'une association : le Laboratoire d'analyse des idéologies contemporaines (LAIC), qui anime l'Observatoire du décolonialisme, dont la création date officiellement de 2021. Toutefois, le premier ouvrage que nous avons publié avec Jean Szlamowicz, qui marque la naissance de cette fédération d'enseignants-chercheurs regroupés pour documenter ce que nous vivons à l'université, date de 2017. Nous avons en effet publié un petit pamphlet au titre provocateur – *Le Sexe et la langue* –, mais dont le contenu était parfaitement scientifique, notamment dans sa partie historique sur l'histoire de la langue.

Alors que nous avons été invités en Sorbonne en 2017, une vingtaine de collègues avaient demandé au président de l'université d'interdire notre intervention en séminaire doctoral au motif que nous n'étions ni légitimes ni capables de parler de l'écriture inclusive, puisque nous ne la pratiquions pas. Nous nous étions alors rendu compte que notre légitimité et nos études ne comptaient pas, puisque nous ne manifestions pas notre idéologie. Nous avons donc créé cette association, qui compte aujourd'hui 2 000 abonnés, 250 membres permanents, une centaine de membres actifs et une dizaine de membres du bureau.

Nous nous attachons à documenter ce que vous retrouvez sur le site, et publions tous les ans depuis cinq ans un rapport sur la pénétration des idéologies identitaires. Il s'agit d'un rapport « *matter of fact* » : nous ne commentons pas, nous documentons. D'où la liste qui vous a fait sourire tout à l'heure, mais malheureusement tout ne prête pas à rire...

Les pressions subies par les enseignants-chercheurs sont de différents ordres. Ce que nous avons vécu en 2017 avec Jean Szlamowicz, désormais professeur à Dijon, était une agression larvée. La plupart des pressions subies par les collègues sont liées aux modes de sélection et d'élection dans les universités. Les carrières y sont gérées par les pairs, ce qui est tout à fait légitime : nous sommes élus à nos postes et promotions. C'est intériorisé par de nombreux collègues comme une menace permanente s'ils sortent de ce qu'ils identifient comme le phénomène majeur conditionnant leur autonomie au sein de leur université. Ainsi, de très nombreux collègues viennent nous voir en nous disant : « Vous avez raison. Je ne peux rien dire, mais dès ma retraite, je vous rejoindrai. » Les collègues peuvent s'émanciper de cette pression en participant à nos travaux.

Il existe aussi des pressions plus fortes, vécues par les collègues au sein de leurs unités de recherche, laboratoires, écoles doctorales, quand on leur refuse budgets ou doctorants, au seul motif qu'ils n'appartiennent pas à la bonne mouvance ; leur courant peut être financé, mais les portes des écoles doctorales leur sont fermées.

On voit aussi, de plus en plus, les commissions disciplinaires, dont les membres sont nommés par les présidents d'université, être utilisées comme substituts d'une justice immanente. J'ai été vice-président de commissions disciplinaires de mon université ; j'ai moi-même été attaqué en commission disciplinaire autrefois – M. Mayol également. Les commissions disciplinaires sont parfois utilisées comme des outils de pression idéologique : leurs membres sont en quelque sorte affidés au président de l'université, qui voit souvent dans cette commission le moyen de faire régner l'ordre dans l'établissement. Je ne présume pas que tous les procès sont politiques, mais notre observatoire suit dix instances devant des commissions disciplinaires.

D'où la création d'une association de défense de la liberté académique (ADLA), qui finance en partie les frais d'avocats, puisque c'est l'université qui à la fois mène les poursuites disciplinaires contre un collègue et lui refuse la protection fonctionnelle. Certains collègues se retrouvent dans des situations financières absolument sidérantes. Nous suivons ainsi trois dossiers de collègues dont les frais d'avocats s'élèvent à plus de 60 000 euros, qui n'ont jamais pu rentrer dans leurs frais et qui n'ont jamais bénéficié de la protection fonctionnelle. Voilà qui incite à la modestie et à la discrétion...

Bien souvent, les universités sont désavouées par le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche (Cneser) lorsque les commissions sont illégitimes. Une commission est légitime, par exemple, lorsqu'une action publique est entreprise par un tribunal, qu'une enquête a lieu, qu'une plainte est déposée dans un commissariat, qu'une enquête conclut à un comportement déviant : il faut alors protéger immédiatement l'université – c'est le fonctionnement normal de la commission disciplinaire.

Elle l'est beaucoup moins lorsque, par exemple, un collègue – accusé de sexisme pour être sorti de sa salle de cours avec cinq minutes de retard et avoir répondu, sur un ton un peu vif, à la collègue qui devait lui succéder et qui lui faisait une réflexion, qu'elle n'avait qu'à attendre dans le couloir – est mis à pied et écarté de tous ses cours : c'est arrivé dans une université parisienne.

Je pense à autre collègue qui dirigeait un master et qui, sur la base de dénonciations très tardives, s'est retrouvé mis à pied à deux ans de la retraite par la commission disciplinaire, alors qu'aucune autre démarche n'était entreprise contre lui : le voilà pieds et poings liés, écarté de son master, avec un demi-traitement pendant deux ans.

Ces fonctionnements, peu médiatiques, insaisissables, relèvent de dynamiques de groupes que l'on retrouve certainement dans l'entreprise. Mais à l'université, ils témoignent de comportements institutionnels portés par la voix d'un président.

Nous devons donc tirer le signal d'alarme. Oui, la commission disciplinaire doit protéger le campus, et ses 30 000 étudiants, des agissements d'une personne dangereuse. Non, la commission disciplinaire n'est pas le moyen de régler des désaccords entre collègues sur la gestion d'un master ou d'autres cours.

Mme Christine Lavarde. – Je suis édifiée par ce que je viens d'entendre. Je n'imaginai même pas qu'il pouvait y avoir autant travaux financés par nos impôts dont l'intérêt pour la nation est douteux. Je ne dis pas qu'il ne faut pas en faire, mais en faire autant, alors que d'autres disciplines manquent de crédits de recherche...

Une question peut-être plus terre à terre et pragmatique. Vous avez récemment publié une tribune invitant à enseigner le plaisir de lire. J'ai constaté au cours des différents travaux que j'ai menés au Sénat, notamment dans le cadre de la délégation à la prospective, que les modules d'enseignement se multiplient au collège et au lycée, alors que le temps de présence des élèves dans les établissements n'augmente pas. Que restera-t-il pour l'enseignement des matières classiques ?

À la rentrée scolaire, l'éducation aux médias et à l'information (EMI), censée être enseignée depuis les années 1980, devrait faire l'objet d'un programme validé et d'un module spécifique, au même titre que l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle (Évars). Le ministère de l'économie et des finances a, quant à lui, récemment communiqué en grande pompe pour annoncer l'introduction d'un cours d'initiation à l'économie pour tous les élèves, distinct de l'enseignement en sciences économiques – domaine où nous étions très mauvais. Je pourrais ainsi établir tout un catalogue de ce que nos enfants sont censés apprendre au collège.

Comment concilier ces nouvelles exigences avec l'objectif d'enseigner le simple plaisir de lire, de revenir aux classiques ? Et ce que vous décrivez à

l'université n'est-il pas aussi la conséquence de ces choix faits au collège ? Vos étudiants étaient au collège il y a dix ans et n'ont donc connu ni l'EMI, ni l'Évars, ni le module d'éducation financière, ni tout ce que je ne connais pas encore et que je découvrirai si je poursuis mes travaux...

En tant que mère d'enfants qui feront peut-être des études supérieures, je suis sidérée : où aller pour apprendre des choses simples, utiles à la vie de tous les jours, et qui contribueront au pays ?

M. Xavier-Laurent Salvador. – Vous avez parfaitement raison. Dans la tribune que j'ai signée sur le plaisir de lire – le titre a été choisi par le journal –, je critiquais le fait qu'on assigne aujourd'hui au livre et à la lecture des missions qui ne sont pas les leurs. À l'école, on a glissé progressivement d'un enseignement de savoirs à un enseignement de comportements, qui est en réalité un enseignement de morale – mais une morale qui ne dit pas son nom et que personne n'assume.

Les étudiants qui entrent dans l'enseignement supérieur ne savent ni lire ni écrire – un constat qui fait consensus parmi les collègues. La moyenne de mes étudiants de première année de licence (L1) ne dépasse pas 8 sur 20, non pas sur des critères de contenu disciplinaire, mais sur des critères de maîtrise orthographique et lexicale. Dans les couloirs, on ne parle que de créer une, deux, voire cinq années tampons entre l'université et le lycée ! Les collègues rêveraient de revenir à une université d'étudiants émancipés, parlant couramment le français ; ce n'est pas le cas aujourd'hui. À force de multiplier les voies dans le supérieur, les bons étudiants ne viennent plus à l'université rencontrer les bons chercheurs qui écrivent les bons livres qu'ils devraient lire. Nous avons ainsi réussi ce tour de force que des étudiants mal formés viennent à l'université, tandis que des élèves bien formés s'acharnent, eux, à essayer de la contourner. C'est une gigantesque gabegie.

Vous avez raison : à chaque fois que l'on ajoute un module dans le secondaire ou dans le primaire, il faudrait se poser la question de ce que l'on supprime – en l'occurrence l'apprentissage des savoirs fondamentaux. S'agissant de l'Évars, je pense que mieux vaudrait apprendre aux enfants à manier un vocabulaire pour mettre des mots sur les relations affectives et connaître leurs nuances – amour, affection, fraternité, agapè... –, plutôt que de les initier brutalement à des notions que même les adultes ne maîtrisent pas.

L'université hérite d'un public qui a parfois une vision biaisée de ce qu'est la recherche, des compétences lexicales et orthographiques absentes, et qui entend faire des études auxquelles il sait très bien qu'il ne peut pas prétendre. Il ne faut pas prendre cette jeunesse pour ce qu'elle n'est pas : elle sait très bien qu'on lui ment ; et nous lui mentons, avec un cynisme qui ne nous honore pas. Rendons à notre jeunesse la maîtrise de sa langue, de sa culture, et offrons-lui les moyens de s'épanouir dans ce monde commun. Je le

dis de manière très brutale, parce que je pense que cette jeunesse nous en veut de ne pas le faire.

La critique sous-jacente qui est adressée à l'école comme à l'université, c'est qu'enseigner c'est coloniser les esprits ; or coloniser, c'est mal, donc enseigner les savoirs, c'est mal... Cet aphorisme destructeur justifie qu'on soit passé d'une école des savoirs à une école des comportements. Résultat : nous n'avons ni les savoirs ni les comportements. On ne peut pas en vouloir à notre jeunesse de se révolter contre un système qui l'emmène dans le mur.

M. Stéphane Piednoir. – Je rejoins les propos de Christine Lavarde.

Vous parlez justement d'années tampons, que j'appelle les années propédeutiques.

J'ai été enseignant de mathématiques pendant 25 ans et un calcul assez simple montre que, sur les quinze dernières années, le cumul des heures de mathématiques – mais c'est valable aussi pour la physique, voire le français – perdues sur tout le secondaire correspond à un déficit d'une année scolaire. Par ailleurs, des besoins nouveaux de formation sont apparus, qui n'existaient pas il y a dix ou quinze ans : intelligence artificielle, réseaux sociaux, esprit critique – qui doit être beaucoup plus développé pour les nouvelles générations que pour les nôtres, parce qu'autrefois les canaux d'information étaient moins nombreux et sans doute moins sujets à manipulation.

Comme il y a toujours autant d'heures de cours, si l'on ne veut pas surcharger l'emploi du temps de nos élèves et de nos étudiants – car les faire travailler en dehors des horaires habituels, ou rogner sur les vacances scolaires, serait sacrilège pour certains... –, ne faudrait-il pas prévoir une année supplémentaire d'enseignement des matières fondamentales ?

Cela pose la question des programmes. Je pense aux cours d'empathie, à l'éducation au bien-être animal – c'est important, mais ce n'est pas la vocation première de l'école –, à la sensibilisation à l'hygiène corporelle... J'ai été très surpris d'apprendre que mes enfants avaient appris à l'école primaire qu'il fallait changer de maillot de corps tous les jours – nous le savions pourtant tous déjà...

Comment intégrer tous ces nouveaux enjeux et ces nouveaux besoins de formation – je pense au numérique – tout en reconstruisant un socle ? Ce n'est pas parce que le ministre annonce que la notation sera plus sévère au baccalauréat que l'orthographe va subitement s'améliorer.

M. Xavier-Laurent Salvador. – Vous avez parfaitement raison sur le constat. Ce que vous décrivez, c'est ce même glissement de l'école des savoirs vers l'école des comportements, ou l'école de la morale – une école qui n'enseigne plus les savoirs, et consacre son temps à adapter les comportements.

J'ai insisté dans mon propos liminaire sur l'idée d'une hiérarchie des disciplines. Ce « projet des disciplines » démarre par l'identification des savoirs fondamentaux. Sachons reconnaître qu'il faut avoir appris à lire pour beaucoup lire, qu'il faut beaucoup lire pour être cultivé, que l'expérience de l'autre passe par la littérature, parce que la littérature – j'ai écrit de nombreux articles pour dire que nous sommes les « avocats des morts » – c'est la pensée de la rencontre avec une civilisation par-delà la mort. C'est cela, l'éducation à la connaissance de l'autre : ce n'est pas en allant toucher les autres qu'on apprend qui ils sont, c'est en lisant des livres ; sinon, on n'apprend rien. Lisez Montaigne, vous en saurez plus sur qui sont les gens que si vous les touchez pour vérifier qu'ils existent. Toucher des gens, c'est une attitude de science humaine ; lire des livres, c'est une attitude littéraire. La littérature n'est pas une science humaine, mais on transforme aujourd'hui toutes les disciplines en sciences humaines.

La langue, et les capacités de calcul, doivent constituer de nouveau le socle de l'enseignement. Reconnaissons que de cela dépend la littérature, que de la littérature dépend la psychologie, que de la psychologie dépend la psychanalyse. Repyramidons les disciplines, et vous verrez qu'à l'école primaire, vous n'enseignerez plus l'économie avant d'avoir appris aux enfants le calcul. Malheureusement, la hiérarchie des disciplines s'est effondrée.

Je suis contre les cautères sur les jambes de bois : ajouter une année à des enfants qui passent déjà un temps considérable à l'école n'est pas souhaitable. Un enfant en école primaire y est de 8 h à 18 h30, si l'on compte les temps d'activité périscolaire (TAP) ; au collège, de 8 h à 17 h ; à l'université, parfois de 8 h à 19 h, tous les jours de la semaine, dix mois par an. L'élève passe ses journées assis à l'école, pendant vingt ans, sans rien y apprendre ! Je ne suis donc pas particulièrement enthousiaste à l'idée d'ajouter une année...

En revanche, je serais plutôt favorable à ce que l'on diminue un peu les heures de ces pauvres enfants, pour les recentrer sur des savoirs qui seront des sensibilisations à la nature de l'autre, au comportement, à l'économie, etc. C'est la méthode Freinet : on les emmènera voir des oiseaux et des arbres ; ils sauront reconnaître le tilleul, la mésange et le lièvre ; mais cela passera par l'expérience de l'école.

Je propose de remettre l'université au centre de tous les dispositifs de certification, en revenant à l'idée que l'université ne sait faire qu'une seule chose : certifier un niveau de progression dans une discipline. Je considère également qu'on ne peut pas former un enseignant sans un passage par l'université ; alors que des universités privées et des écoles délivrent le doctorat. Remettons l'université au centre du dispositif, arc-boutons-la sur ses disciplines, lions les disciplines à l'agrégation : ainsi nous retisserons rapidement le lien entre les savoirs fondamentaux à l'école, les disciplines à agrégation et les enseignements de l'université. Et ainsi les choses iront mieux.

M. Pierre Ouzoulias, président. – À l'oral, on ne distingue pas entre minuscules et majuscules. J'ai eu le sentiment que vous parliez de l'Université, avec un grand U, c'est-à-dire de l'institution. Quel lien entre Université et université ? Il me semble que, pour vous, l'Université n'est pas la somme des universités. Je vise ici le lien entre l'institution universitaire et les processus de différenciation des universités, engagés depuis une vingtaine d'années sur un modèle anglo-saxon – pour simplifier – qui ne connaît pas du tout les modes de régulation que vous avez évoqués – le CNU, la qualification, l'habilitation à diriger des recherches (HDR), l'agrégation de droit, etc.

J'ai retenu votre expression, qui me semble très juste, de « moyen de légitimation académique ». Mais toutes les institutions que vous évoquez sont régulièrement remises en question. La qualification pour les professeurs a été abandonnée ; l'agrégation de droit est remise en cause. Je crois avoir été le seul ici à avoir défendu très récemment le monopole de la collation des grades pour les universités publiques.

Je doute que l'on puisse revenir en arrière sur l'autonomie des universités, telle qu'engagée depuis vingt ans – je l'espère, mais n'y crois pas. Comment mieux organiser l'interaction entre le niveau national, nécessaire, et la différenciation des universités, grandissante ?

M. Xavier-Laurent Salvador. – Je ne sais pas... Cela dit, différents points de réflexion méritent d'être soulevés.

Tout d'abord, j'ai le sentiment que les grandes figures de l'État n'ont pas forcément fréquenté les grandes universités françaises : ils ne les connaissent pas, et cette méconnaissance conduit parfois à des timidités ou à des craintes. L'université est un territoire à part, que le personnel politique ne comprend pas bien et auquel il ne s'intéresse pas suffisamment – hélas. Il y a là un lien à retisser, *via* la formation des futurs personnels politiques – c'est du très long terme – et *via* le renforcement du contrôle de l'État sur les institutions universitaires. Il ne s'agit pas de remettre en cause la liberté académique des chercheurs, mais de réimplanter l'État dans la gestion des universités, pour épauler la démocratie universitaire.

Les présidents d'université ne sont coupables de rien ; il y a parfois un problème de formation, car nulle compétence en gestion n'est requise. Une université de 30 000 étudiants, c'est une grande communauté, presque une grande ville. Les étudiants s'y acquittent de 250 euros d'impôts – je pense non pas aux frais d'inscription, mais à la contribution de vie étudiante et de campus (CVEC) qui alimente le fonds de solidarité et de développement des initiatives étudiantes (FSDIE). Cela représente des sommes colossales, gérées par des communautés universitaires, sans aucun contrôle, ni de la chambre régionale des comptes ni de la Cour des comptes – dont le rapport, publié tous les cinq ans, n'a aucun effet, puisque la gouvernance a été entièrement renouvelée entre-temps.

Le dialogue entre l'État et les institutions universitaires – qu'il ne faut pas remettre en cause – existe, mais il mériterait d'être approfondi. Les rectorats ne sont guère associés au fonctionnement des conseils d'administration dans les universités ; les représentants de l'État ne sont pas nommés et les membres nommés par les régions ne viennent que pour les élections, avant de disparaître pendant cinq ans. Ce recul de la présence de l'État conduit à faire de l'université un territoire autonome, ce qui n'est pas bon pour la démocratie universitaire et ce qui aboutit à la balkanisation des universités.

On assigne à nos 71 universités la mission de former environ 65 % de la jeunesse française chaque année, quand les 2 700 établissements du supérieur – écoles de commerce, écoles d'ingénieurs, écoles paramédicales, etc. – accueillent les 30 % restants.

Les droits d'inscription à l'université étant ce qu'ils sont, l'autonomie a été synonyme d'abandon. L'État finance les salaires, mais ne pilote pas. Il n'épaule pas la démocratie universitaire qui, autonome ou pas, ne dispose pas de compétences de gestion.

D'où mon idée, non pas d'une mise au pas des universités, mais d'un meilleur accompagnement des universités par l'État, du rectorat jusqu'à la Cour des comptes. Les conseils d'administration ne peuvent pas être l'émanation d'une sorte de démocratie éclairée de collègues qui ne votent pas et ne sont même pas présents. Il y aurait beaucoup à dire sur le fonctionnement de cette démocratie universitaire, largement dévoyée. Je suis favorable au vote étudiant obligatoire.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Au risque de paraître, au choix, abscons ou pédant, je voudrais revenir sur la relation entre disciplines et thématiques.

Certains d'entre nous étaient hier soir au Panthéon pour honorer la mémoire de Marc Bloch, auteur de *L'Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*, qui disait à Lucien Febvre qu'il n'y a rien de plus beau qu'un cartulaire. Avec *Les Caractères originaux de l'histoire rurale française*, il est complètement sorti de sa discipline pour aborder des questions thématiques avec les outils de la géographie et de la sociologie rurale, et créer un objet spécifique, l'histoire rurale – dont je me réclame. Qu'est-ce qui distingue cette capacité de travailler sur la discipline et d'en sortir, des dérives que vous avez évoquées tout à l'heure ? En quoi le travail de Bloch serait-il légitime et celui que vous avez décrit le serait-il moins ?

M. Xavier-Laurent Salvador. – Très belle question, qui mérite un temps de réflexion...

Sans vouloir être ni abscons ni pédant, je considère que la légitimité académique est une affaire de discussion collective – c'est d'ailleurs une des raisons pour lesquelles nous avons créé l'association. Vous ne m'avez jamais entendu dénoncer frontalement des travaux de recherche de collègues.

Nous discutons la frontière entre militantisme et science, mais n'attaquons jamais la légitimité de ces travaux. Nous considérons simplement qu'il faut que ce tiers médian qu'est le grand public intervienne dans le débat et soit informé de cette transformation qui aura des conséquences sur l'école de demain et la société d'après-demain. C'est une des raisons pour lesquelles la question de la légitimité est évidemment fondamentale.

Un chercheur peut s'aventurer dans des chemins de traverse. Je pense à Marc Bloch, à Jacques Le Goff, à Georges Duby. Je suis profondément convaincu que le Moyen Âge est l'époque de toutes les transversalités. Nos disciplines sont toujours à la pointe des technologies, pour des raisons évidentes liées au corpus de la langue : il faut donc absolument tout essayer. La dynamique change dès lors que l'objet d'étude est quelque peu modifié, et dès lors que la discussion académique ne repose plus sur les critères du débat scientifique – la reproductibilité, l'évaluation, l'objectivité de l'analyse et l'appropriation des travaux par un tiers.

Mais parfois la recherche sort de sa discipline pour y substituer une grille de lecture qui n'est plus prospective, mais morale – au nom de dogmes moraux admis comme tels, par exemple la conscientisation. Vous trouvez, dans le vocabulaire de ces nouvelles études ou de cette nouvelle université, un objectif, un *telos*, qui n'est plus la recherche en soi, mais qui est de modifier les comportements, de conscientiser les gens : c'est une démarche de militantisme actif. Lorsque Bloch utilise la géographie, lorsque Le Goff fait éclater les cadres de la pensée, lorsque Mircea Eliade fait de l'anthropologie et de l'ethnologie pour en tirer des livres sur le chamanisme, son but n'est pas de conscientiser les populations au chamanisme ni de convertir la France au chamanisme : il documente.

On revient à quelque chose qui est peut-être abscons et pédant, mais qui est la nature autotélique de la recherche. Le *telos*, c'est le but ; ce qui est autotélique ne doit avoir que soi-même comme objectif. Si le but est politique, si la visée est morale ou sociologique, alors la recherche n'est plus au service de la vérité, elle est au service du bien : elle n'est plus de la recherche, elle devient une morale. Travailles-tu sur le bien ou sur le vrai ? Le vrai n'est pas forcément bon pour la société, et le bien n'est pas forcément vrai. On revient là sur des choses anciennes, mais je pense que Bloch en était conscient, alors que certains de nos collègues l'ont oublié.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous resterons sur cette très bonne conclusion. Je vous remercie.

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.

**Audition de M. Philippe Baptiste, ministre de l'enseignement supérieur,
de la recherche et de l'espace**

MARDI 30 JUIN 2026

M. Pierre Ouzoulias, président. – Nous accueillons ce matin Philippe Baptiste, ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'espace.

Cette commission d'enquête, créée à l'initiative du groupe Les Républicains, vise à identifier les leviers permettant d'améliorer la qualité du service public de l'enseignement supérieur, dont l'université constitue le socle.

Vous le savez, nos sujets d'intérêt sont multiples. Il s'agit d'identifier les critères de l'excellence, de définir les forces et les faiblesses du modèle universitaire français face à la concurrence des établissements privés et étrangers – le Sénat a récemment légiféré sur les établissements privés, j'espère que l'Assemblée nationale se penchera sur le sujet.

À vos yeux, quels sont les marqueurs de l'excellence académique, et comment la renforcer ? Je vous propose de commencer par un propos liminaire d'une dizaine de minutes, après quoi notre rapporteure Laurence Garnier vous interrogera de manière plus précise.

Avant de vous laisser la parole, il me faut procéder aux formalités d'usage pour les commissions d'enquête. Je vous rappelle qu'un faux témoignage devant cette commission est passible des peines prévues aux articles 434-13, 434-14 et 434-15 du code pénal, et vous invite à prêter serment de dire toute la vérité, rien que la vérité, en levant la main droite et en disant : « Je le jure ».

Conformément à la procédure applicable aux commissions d'enquête, M. Philippe Baptiste prête serment.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Je vous remercie par ailleurs de nous faire part de vos éventuels liens d'intérêt en relation avec l'objet de notre commission d'enquête. Autre qu'être le ministre en charge des universités, vous n'en avez pas !

Je rappelle enfin que cette audition est diffusée en direct sur le site internet du Sénat.

M. Philippe Baptiste, ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'espace. – Il y a plus de huit siècles que l'université a partie liée avec la formation de la jeunesse en France - depuis sa naissance à Paris, Toulouse ou Montpellier. Elle a servi l'excellence dans l'enseignement et dans la recherche partout où elle s'est implantée. Elle n'a cessé d'évoluer pour devenir aujourd'hui le pilier de l'enseignement supérieur public en France.

L'enseignement supérieur français a connu des transformations majeures ces trente dernières années. Il a été confronté à des chocs externes considérables : une croissance démographique très forte après-guerre, dynamique renforcée par l'augmentation de l'accès aux études supérieures et l'allongement des études ; une progression inédite des taux de réussite au baccalauréat, qui a eu un effet sur les effectifs, mais aussi sur le profil des étudiants à l'université. Les bacheliers représentaient 10 % de leur classe d'âge en 1960 ; 85% en 2022. L'enseignement supérieur, encore réservé, il y a une ou deux générations, à une minorité bénéficiant d'une très bonne formation initiale, s'est désormais massifié.

Dans quelles conditions un service public d'enseignement supérieur devenu massif peut-il garantir l'excellence ? Notre pays a tenté, de manière répétée, de résoudre ce paradoxe.

L'excellence se mesure à partir de la réussite des étudiants, de leur insertion durable dans l'emploi, de la qualité et du rayonnement de la recherche, de la capacité à attirer les esprits les plus prometteurs, d'où qu'ils viennent.

La France a construit un système solide à de nombreux égards. Malgré leur nombre inédit, tous les bacheliers sont accueillis dans l'enseignement supérieur. Je rappelle les derniers chiffres de Parcoursup : l'an dernier, ce sont 34 étudiants pour lesquels nous n'avons pas réussi à trouver une place - 34 de trop, certes, mais sur un million de candidatures ! Nous comptons plus de 50 % de diplômés du supérieur, une proportion supérieure à celle de nos partenaires de l'OCDE. Notre maillage territorial, certes perfectible, garantit que pas une seule commune hexagonale ne se trouve à plus de 150 km d'une antenne universitaire. L'insertion professionnelle des diplômés de l'université est solide : en termes d'insertion, il est toujours avantageux d'étudier à l'université.

Voilà pour les réussites, que je tenais à souligner. Mais il faut aussi regarder en face la dégradation de la position relative de la France dans la compétition internationale. Au classement de Shanghai, notre pays est tombé à la onzième position. Nous ne sommes plus dans le top 10 mondial en matière de publications scientifiques. Nous reculons à la huitième place en matière d'attractivité pour les étudiants internationaux. Certes, ces indicateurs ont leurs limites, et les acteurs de l'université française critiquent à juste titre le caractère tant quantitatif qu'arbitraire des classements internationaux. Mais on ne peut se contenter de critiquer le thermomètre pour régler la température.

Je m'en tiendrai aux questions qui touchent à l'enseignement plutôt qu'à la recherche, bien que les deux aient partie liée. À l'université, on dit toujours que recherche et enseignement doivent aller de pair : c'est très vrai en master, plus discutable en licence.

Notre système, conçu en d'autres temps, est confronté à des angles morts qui fragilisent sa double vocation d'excellence et d'ouverture. Premier angle mort, celui des promesses faites aux étudiants. La massification de l'enseignement supérieur correspond à une réussite démocratique, mais le risque demeure de laisser sur le côté certains étudiants. Aujourd'hui, certains publics entrent à l'université avec des chances infimes de réussite. Ainsi, moins de 5 % des étudiants issus d'un baccalauréat professionnel obtiennent leur licence. Les orienter vers ces filières sans accompagnement spécifique, c'est construire une machine à fabriquer de l'échec, de la frustration sociale. C'est inadmissible.

La vraie excellence, ce n'est pas les écarter ni leur permettre l'accès à l'université en leur promettant un avenir radieux : elle consiste à leur proposer des parcours où leurs chances de réussite sont réelles, et à les accompagner jusque-là. C'est ce que nous avons commencé à faire avec les formations post-bac, qui permettent aux bacheliers d'affiner leur orientation.

Ce constat conduit naturellement à s'interroger sur les règles d'accès à l'enseignement supérieur. Le baccalauréat doit-il rester le premier diplôme universitaire et entraîner le droit à la poursuite d'études dans le supérieur ? Son statut peut-il demeurer inchangé, quand 97 % des candidats en terminale générale l'obtiennent ? Cette question ne sera pas tranchée dans les mois qui viennent, mais devra être abordée dans le débat politique de la prochaine présidentielle. Il s'agit d'un choix fondamental, dont la portée dépasse le cadre et la temporalité de cette audition.

De la même manière, le droit à la poursuite d'études en master sans condition - système extraordinairement atypique - est-il soutenable et vertueux ? Je n'en suis pas sûr.

Trop souvent, le discours sur l'absence de sélection à l'université cache une sélection par l'échec qui ne dit pas son nom, qui pèse d'abord sur les plus modestes et nourrit la reproduction des inégalités. Les étudiants issus de catégories modestes choisissent massivement les filières les moins insérantes en matière d'accès à l'emploi et de rémunération. Ils ne sont que 21 % en école d'ingénieurs. Nous ne pouvons nous en satisfaire.

Par ailleurs, chaque étudiant, chaque étudiante doit pouvoir étudier à l'université, quels que soient ses moyens. Je le redis ici très clairement : ce Gouvernement n'augmentera pas les droits d'inscription. C'est une question à traiter dans un cadre politique plus large, à l'occasion de la campagne présidentielle - en veillant à garantir à chacun sa chance de réussite, quelles que soient ses ressources.

L'égalité d'accès à l'enseignement supérieur ne se joue pas seulement à dix-huit ans. Il faut aussi penser différemment l'acquisition des compétences. La formation initiale n'est pas l'alpha et l'oméga. La mission de l'université concerne aussi la formation continue. On pourrait imaginer, par exemple, un droit à la reprise d'études pour les titulaires du baccalauréat.

Un enseignement supérieur qui à la fois permet l'émancipation des étudiants et répond aux besoins de notre pays suppose de rapprocher les deux objectifs. Le paradoxe, c'est d'avoir des filières saturées, offrant des débouchés très insuffisants, tandis que des métiers en très forte tension ne trouvent pas d'étudiants. Les universités sont les mieux placées pour ajuster les offres de formation. Doivent-elles pouvoir fixer leurs capacités, au regard des besoins de la nation ? C'est une interrogation légitime.

Pour y parvenir, la contractualisation entre l'État et les universités est un levier majeur. La contrepartie de l'autonomie, c'est la responsabilité. C'est ce que nous faisons au travers des contrats d'objectifs et de performance : les premiers seront signés prochainement avec des établissements de Nouvelle-Aquitaine et de PACA, avant leur généralisation.

L'excellence de notre système universitaire est indissociable de notre capacité à attirer les meilleurs talents. L'excellence académique des universités françaises passe par leur attractivité à l'international. Les étudiants, les doctorants, les chercheurs internationaux sont pour nous une chance et une nécessité. Une chance parce qu'ils nous apportent une ouverture, une nécessité parce qu'ils viennent combler des besoins de la nation, et des besoins européens, qui ne sont pas couverts par nos étudiants nationaux. Je rappelle qu'en sciences dures, plus de 50 % des doctorants sont des étudiants non communautaires.

La promesse d'excellence ne peut être faite en l'air. Elle suppose des financements à la hauteur de l'enjeu et un modèle d'organisation qui permette de se fixer des objectifs. Les assises du financement des universités se sont penchées sur le modèle de financement : le rapport de Gilles Roussel et Jérôme Fournel, nourri par le dialogue avec de nombreux acteurs, propose un certain nombre de pistes concrètes. Certaines devront être discutées dans le cadre d'un débat plus large ; d'autres, comme la diversification des ressources, sont à l'ordre du jour dès à présent.

Il faut aussi faire évoluer nos organisations. Se donner les moyens de l'excellence, c'est aussi se donner la capacité de décider. La gouvernance de nos établissements est perfectible, et je crois nécessaire de revoir l'équilibre des pouvoirs au sein des conseils d'administration pour gagner en agilité et en capacité de décision – sans jamais renoncer à la démocratie universitaire, absolument essentielle. Cette évolution doit aller de pair avec une place renforcée de l'évaluation et avec une concertation exigeante associant l'ensemble de la communauté, personnels comme étudiants. Je crois aussi qu'il faut donner, sur ces questions de gouvernance, des marges de manœuvre à chaque établissement et ne pas forcément imaginer le même type de gouvernance dans toutes les universités.

La France a fait le choix d'une université qui conjugue accueil du grand nombre et excellence académique. Dans un contexte qui a

profondément changé, le maintenir suppose de nous en donner les moyens. Je suis à votre disposition pour répondre à vos questions.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Merci pour ce propos. Vous avez souligné à juste titre les réussites et les difficultés que traverse notre université et les chocs auxquels elle a été confrontée. Nous nous concentrerons sur les difficultés : c'est notre travail, et le vôtre, que de les dépasser. Ce qui n'enlève rien aux très belles réussites de nos universités françaises que vous avez justement soulignées.

Tout d'abord, un peu de prospective. Quelle est votre vision de l'effet sur notre modèle universitaire de la baisse attendue des effectifs étudiants au cours des dix à vingt prochaines années ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – En effet, les baisses d'effectifs se feront sentir non pas demain matin, mais dans quelques années. La situation est très hétérogène selon les territoires : en Lorraine, l'université voit déjà ses effectifs diminuer, quand d'autres établissements conservent des taux de croissance très élevés.

Derrière, il y a aussi l'arrivée de nouveaux métiers, de nouvelles formations. Le renouvellement générationnel qui se profile, avec de nombreux départs à la retraite dans les quinze prochaines années, est une opportunité exceptionnelle pour les universités de se réorienter et de répondre tant à leurs propres besoins de recherche qu'aux aspirations des étudiants et aux besoins de la nation. La capacité à croiser ces trois éléments déterminera l'avenir de l'université, qui va connaître une transformation profonde dans les prochaines années. Les départs en retraite des enseignants-chercheurs augmentent de 5,4 % par an entre 2024 et 2035, soit 78 % sur la période : un quasi-doublement des flux de départs.

Le deuxième élément de réponse, c'est l'essor de l'enseignement supérieur privé, passé de 10 % à 25 % des effectifs. Nos universités sont désormais confrontées à une forme de compétition, entre guillemets. Loin de moi la volonté de réduire la place de l'enseignement supérieur privé : j'estime qu'il faut laisser les étudiants choisir, mais veiller à la qualité de ces enseignements. Je ne veux en aucun cas le freiner.

Il y a donc une vraie question sur la professionnalisation, les diplômes, les attentes des étudiants et un vrai travail à mener au sein des universités. Il est en cours, mais il faut l'accentuer pour bien comprendre les aspirations des uns et des autres.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Parlons de la sélection à l'entrée de l'université. Dans votre propos liminaire, vous avez posé la question : le baccalauréat doit-il rester le premier diplôme universitaire ? Son statut peut-il demeurer inchangé, alors que 97 % des lycéens de la filière générale l'obtiennent désormais ? La question reste taboue pour nombre d'acteurs de l'enseignement supérieur et d'acteurs politiques.

Prenons la question à l'envers. N'y a-t-il pas déjà, *via* Parcoursup, une forme de sélection de fait à l'entrée de l'université ? Nous avons assisté, dans le cadre de la commission d'enquête, à des commissions d'examen des vœux. Quand une formation qui peut accueillir 80 étudiants reçoit 2 000 demandes, de fait, une sélection est opérée. C'est le cas dans un certain nombre de filières et de formations proposées sur Parcoursup.

L'université non sélective, ce sont les filières « voitures-balais », en bout de train, qui, elles, accueillent tout le monde –avec les difficultés que vous avez évoquées. Les universités sont sélectives, sauf dans ces derniers wagons où elles ne le sont pas.

N'y a-t-il pas une contradiction entre la demande quasi unanime des présidents d'université de fixer eux-mêmes les capacités d'accueil de leurs établissements et, dans le même temps, leur refus tout aussi unanime de parler de sélection à l'entrée de l'université ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – Plutôt que de tabou, je parlerai d'une gigantesque hypocrisie du système, avec, objectivement, une forme de sélection par l'échec, qui génère une terrible frustration. Je le répète, la loi ne va pas évoluer sur ce point dans les dix mois qui viennent, mais cette question mérite d'être ouverte.

Vous l'avez très bien dit, beaucoup de formations universitaires ont une capacité d'accueil limitée. Quand vous avez deux salles de TD ou de TP, vous pouvez accueillir 70 étudiants, pas 75. Aux termes de la loi, les inscriptions sont prononcées « dans la limite des capacités d'accueil ». Que les députés qui nous disent qu'il faut faire sauter ces contraintes et accueillir tout le monde m'expliquent comment faire, physiquement !

Oui, il y a bien une forme d'hypocrisie. La loi, aujourd'hui, m'impose d'accueillir tous les étudiants qui obtiennent le baccalauréat. En fin de procédure Parcoursup, les commissions d'accès à l'enseignement supérieur font un travail remarquable, avec beaucoup de bienveillance, pour trouver des solutions aux étudiants qui n'ont pas reçu de proposition. Effectivement, la solution est parfois de les inscrire à l'université. Et donc, on pousse les murs. Mais on ne fait que se conformer à la loi !

Je comprends parfaitement les présidents d'université qui demandent à avoir la main sur leur capacité d'accueil – je ferais sans doute la même chose à leur place – mais ce n'est pas possible tant que la loi m'impose de trouver une solution à tous les bacheliers. Je les mets où, les étudiants ? Pour respecter la loi, il faut que le ministère ait la main sur les capacités d'accueil des universités. Sinon, il faut changer la loi : les deux vont ensemble, on ne peut dissocier l'un de l'autre. Je pense que cette question doit être posée.

Ceux qui emploient le mot « sélection » ont une vision élitiste du système. Or l'élitisme se décline dans tous les types de formation. Il faut trouver de très bonnes solutions pour tous les étudiants qui souhaitent vraiment poursuivre dans le supérieur. Cela suppose des formations bac +1

qui permettent une remise à niveau, voire de garantir la poursuite d'études après avoir travaillé quelques années. Je pense qu'il faut revoir notre système actuel qui est empreint d'hypocrisie et génère beaucoup de frustration. Le paradoxe, c'est qu'on impose à nos universités d'accueillir tout le monde - mais qu'on attend aussi qu'elles excellent dans le classement de Shanghai ! On ne peut pas tout faire à la fois.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. - Nous sommes donc d'accord pour dire que confier aux universités la maîtrise de leur capacité d'accueil, comme elles le réclament, revient à instaurer une sélection de fait à l'entrée. J'ai bien compris que tant la loi est ce qu'elle est, le ministère doit garder la main sur les capacités d'accueil. Si les universités prenaient la main sur les capacités d'accueil, cela reviendrait à instaurer *de facto* une sélection dans toutes les filières, y compris les filières non sélectives où se pose la question de la capacité d'accueil. Est-ce bien cela ?

M. Philippe Baptiste, ministre. - Je me méfie, car le terme « sélection » est miné !

Mme Laurence Garnier, rapporteure. - J'ai dit « tabou », vous avez répondu « hypocrisie ».

M. Philippe Baptiste, ministre. - Les filières même non sélectives ont des capacités d'accueil physiques : on ne peut pas pousser les murs. Appelez cela comme vous voulez, mais c'est déjà le cas aujourd'hui.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. - L'idée étant d'accompagner l'ensemble d'une classe d'âge de bacheliers dans la formation qui répondra à leurs aspirations et permettra leur insertion professionnelle, tout en répondant aux besoins de la nation, quel type de solution imaginez-vous pour les étudiants dont on estime qu'ils ne sont pas faits pour des études généralistes à l'université ? Comment articuler ces différents besoins ?

Autre difficulté : les filières professionnalisantes comme celles menant au bachelor universitaire de technologie (BUT) sont préemptées par des étudiants de filière générale, alors qu'elles devraient prioritairement accueillir des étudiants issus de baccalauréats technologiques et professionnels. Vous avez rappelé les taux de réussite, malheureusement très faibles, des étudiants issus de bac pro. Un de vos prédécesseurs disait que les bacheliers pro et technologiques se retrouvent dans des filières généralistes non sélectives à l'université, et ceux qui veulent faire des études longues, issus de baccalauréats généraux, vont en BUT - pour ensuite poursuivre en master !

Comment régler cette difficulté majeure et accueillir chacun selon ses talents, ses compétences, ses aspirations et ses capacités d'insertion professionnelle ? Que propose-t-on concrètement ? Faut-il augmenter les places en BUT ? Doit-on redonner de la cohérence à la licence, dont beaucoup considèrent qu'elle ne sert à rien si elle n'est suivie d'un master ? Faut-il envisager des bacs+1 ? Bref, quelles bretelles de sortie d'autoroute pour l'ensemble d'une classe d'âge ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – Les modèles sont très variés. En Suisse, le taux de poursuite d'études à l'université est de l'ordre de 20 ou 25 %. En Allemagne, je n'ai plus le chiffre exact, mais les ordres de grandeur sont très différents de ce qu'ils sont en France.

Il y a une course en avant vers le master. Or les débouchés ne correspondent pas forcément au niveau de la formation, ce qui peut générer une forme de frustration. Le taux d'insertion professionnelle des diplômés de master est très bon ; la question est plutôt celle de l'adéquation entre le poste occupé et le niveau de qualification.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Avez-vous des chiffres ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – Oui, je vous les transmettrai.

Reste un impensé : la question de la formation initiale. Les très bons bacheliers réussissent très bien à l'université, le problème n'est pas là. Mais avec un taux de succès au bac de 97 %, les maîtres de conférences et professeurs doivent faire le grand écart : ils ont devant eux à la fois des étudiants brillants et d'autres qui n'ont pas les compétences minimales pour réussir. C'est une vraie question.

Effectivement, tout ne conduit pas forcément à la poursuite d'études. Les bacs professionnels ont *a priori* vocation à former des jeunes qui vont rentrer très rapidement sur le marché de l'emploi. Non qu'il faille leur interdire la poursuite d'études, mais cela doit passer par une remise à niveau académique, dans les matières qu'ils n'ont pas suffisamment étudiées, pour leur donner de vraies chances de succès. Sinon, on revient à l'hypocrisie du système que j'évoquais plus haut.

Un mot sur les formations type BUT. Il y a sept ou huit ans, les sections de technicien supérieur (STS) étaient en train de se transformer en classes préparatoires *bis*. Des quotas ont été mis en place pour y accueillir beaucoup plus de bacs techno et de bacs pro : environ 50 %, me semble-t-il. Les choses ont donc changé. Il est vrai que les bacheliers professionnels réussissent moins bien que les autres dans ces STS, mais pas dans les mêmes proportions qu'en licence à l'université.

L'outil InserSup mesure le taux d'insertion professionnelle des différentes formations en analysant l'accès à un emploi stable et son adéquation avec le niveau de qualification. Ce taux est supérieur à 70 %, à douze mois après l'obtention du master.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous sommes preneurs d'autres chiffres concernant ces taux d'insertion, notamment après une licence : il y a d'une part le pourcentage affiché par les établissements, d'autre part l'adéquation entre le diplôme obtenu et l'emploi exercé – car on trouve là une source de frustration sociale.

Une fois sélectionné par Parcoursup, vous payez des droits d'inscription, aujourd'hui très modestes - on peut parler de quasi-gratuité :

178 euros à l'entrée en licence. Le rapport des assises du financement des universités préconise leur augmentation. Nous avons bien compris que cela ne se ferait pas sous l'actuel Gouvernement, et que vous souhaitiez que le sujet fasse l'objet d'un débat au cours de la campagne présidentielle.

Pour autant, pouvez-vous nous dire comment et sur quelle base ont été fixés les montants indicatifs donnés par les assises du financement des universités : 900 euros en licence, 1 300 euros en master ? Comment en est-on arrivé à ce chiffre ? Est-ce modulable en fonction des revenus ou est-ce « universel », comme les 178 euros ?

Une réflexion sur les droits d'inscription appelle aussi une réflexion sur la question des bourses. Pouvez-vous nous rappeler le pourcentage d'étudiants boursiers ? Que faut-il faire évoluer, selon vous, dans l'attribution des bourses étudiantes ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – Je le redis encore et encore : ce Gouvernement ne changera pas le montant des droits d'inscription, *modulo* l'inflation.

Ce chiffrage est issu du rapport de Jérôme Fournel et Gilles Roussel : il correspond, je crois, à environ 10 % du coût réel des formations.

Les choses sont claires : il manque de l'argent pour l'enseignement supérieur. Soit les prochains gouvernements consentent un effort massif en faveur de l'enseignement supérieur, soit il faut aller trouver des ressources propres, *a priori* au travers des droits. Cette question me semble légitime, à condition que les plus modestes, par exemple les 50 % des foyers les moins favorisés, soient totalement exonérés. On peut imaginer des mécanismes de tarification progressive, comme le font Centrale ou Sciences Po par exemple, afin que seuls les plus aisés contribuent – raisonnablement – au coût total de la formation.

En parallèle, il faut mettre en place l'indispensable réforme des bourses. Cette réforme est coûteuse, c'est pourquoi elle tarde, mais indispensable : dans le système actuel, non seulement les bourses ne sont pas indexées, mais il y a des effets de seuil extrêmement brutaux, en fonction du revenu et de calculs assez complexes – en changeant de tranche, vous perdez des centaines d'euros. C'est autour de ces seuils que l'on trouve les étudiants les plus précaires. Il faut absolument travailler là-dessus.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Quelle est la part d'étudiants boursiers ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – Environ 33 %, un sur trois.

J'ajoute que la proposition de MM. Fournel et Roussel tient aussi compte de la modicité des droits actuels.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Nous en venons à la première année de licence (L1). Vous avez évoqué la question du lien entre la formation universitaire et la recherche : très fort en master, plus discutable en licence.

Sachant que le cycle licence concentre l'essentiel des difficultés liées à la massification de l'enseignement supérieur, pourrait-on envisager d'avoir davantage d'enseignants et moins d'enseignants-chercheurs à ce niveau, comme c'est le cas en classe préparatoire, où la qualité de la formation est très bonne ? Cela permettrait d'avoir davantage d'enseignants investis et disponibles pour leur mission d'accompagnement pédagogique des étudiants.

On peut même resserrer le spectre en se concentrant sur la première année de licence, voire la deuxième - en regardant la troisième comme une année de transition vers le master. N'y a-t-il pas un défaut d'encadrement des jeunes qui arrivent du lycée ? Ont-ils vraiment besoin, dans un premier temps, d'être au contact direct et quasi quotidien d'enseignants-chercheurs ? N'ont-ils pas d'abord besoin d'un encadrement pédagogique resserré avec des enseignants qui ont du temps à consacrer à ces missions ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – Je nuancerai un peu le propos. Cette continuité entre formation et recherche est l'une des grandes forces de l'université. Elle est fondamentale, évidemment, en master, quand on pousse les étudiants au meilleur niveau de la recherche internationale. Il faut donc des enseignants-chercheurs ayant une pratique de recherche pour former les étudiants. J'en suis profondément convaincu.

Cela vaut aussi en licence, où l'on découvre la pratique de recherche, les méthodes. Pour autant, il y a aussi la nécessité de rattraper des connaissances de base qui n'ont parfois pas été complètement acquises au cours de la formation initiale... D'où le rôle très important des enseignants qui font l'articulation entre le lycée et l'université : je pense aux professeurs agrégés (Prag) ou certifiés, aujourd'hui très présents en licence et dans l'enseignement supérieur de manière générale. L'accompagnement se fait aussi grâce aux vacataires et au tutorat entre étudiants. Les modèles varient d'une université à l'autre - c'est aussi cela, l'autonomie - mais beaucoup mettent en place un tutorat au quotidien, par des étudiants de troisième année ou de master.

Il est vrai que le taux d'encadrement horaire d'un étudiant en classe préparatoire et d'un étudiant en licence n'est pas le même. Ce serait mentir que de dire le contraire - même s'il faut se méfier des chiffres : après quelques mois, il y a bien moins d'étudiants en L1 que d'inscrits ! Pour renforcer les taux d'encadrement, il faut un effort collectif pour améliorer le niveau de soutien à l'université. Je ne dis pas du tout qu'il faut réduire l'encadrement en classe prépa : il en faut plus dans les universités. C'est essentiel si on veut assurer la réussite des étudiants.

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Le président Macron avait fixé l’objectif de 500 000 étudiants internationaux à horizon 2030. Je crois que nous sommes à 440 000.

Nous avons interrogé un certain nombre d’acteurs – et fini par comprendre que c’était très compliqué à comprendre ! La façon dont les étudiants internationaux sont admis dans nos universités est fort complexe : un petit peu de Campus France, les universités qui sont à la manœuvre, les espaces Campus France –qui sont des entités juridiquement distinctes de Campus France...

Mis à part le niveau master ou doctorat – et pour attirer des doctorants, sans doute faut-il les accueillir dès le master –, l’accueil d’étudiants étrangers en licence semble obéir à une logique quantitative, liée à l’objectif numérique fixé par le président Macron, et non à une logique d’excellence. Nous avons reçu les représentants du Quai d’Orsay, et il semble que cette logique évolue, et que l’on cherche davantage, désormais, à faire venir les meilleurs. Le confirmez-vous ? Comment voyez-vous les choses ?

Au-delà de l’excellence académique, il y a la question de maîtrise de la langue française. Les choses ne sont pas claires. Exige-t-on un niveau B1 ou B2 ? Dans certains pays, il semblerait que l’on pratique l’auto-évaluation – l’une de vos prédécesseurs l’a confirmé.

Il y a aussi la question du niveau de revenu : beaucoup de présidents d’université ont témoigné qu’une partie non négligeable – difficile à quantifier – de la précarité étudiante concerne ces étudiants internationaux qui n’ont pas le niveau de revenu nécessaire pour vivre décemment en France, s’y loger et s’y nourrir. Où en est-on de ces trois critères : excellence académique, maîtrise du français, revenus ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – Autre hypocrisie du système ! Notre système a pour principe d’accueillir tout le monde, avec des droits d’inscription très modiques. Nous accueillons des étudiants internationaux dont 40 % se retrouvent en situation de précarité ou de grande précarité. C’est évidemment un frein à la réussite, que vous soyez étudiant communautaire ou non communautaire. Pour autant, les étudiants non communautaires réussissent plutôt mieux leur licence que les étudiants communautaires ; *idem* en master.

Oui, il y a une forme d’hypocrisie à accueillir très largement sans donner à ces étudiants les moyens de la réussite.

Présenté il y a quelques mois, le plan *Choose France for Higher Education* – le titre est en anglais, car nous sommes sur un marché international – nous dote d’une vraie stratégie. Il pose la question : qui voulons-nous recruter ? D’abord, des étudiants non communautaires. Loin d’être dans une logique de fermeture, nous voulons continuer à être un pays attractif pour les étudiants : c’est le brassage des idées, des talents, c’est le rayonnement de la France. C’est aussi une manière de répondre aux besoins stratégiques de la nation,

de l'Europe, dans les domaines des sciences et technologies. Nous ne formons pas assez d'ingénieurs, de techniciens, de personnels paramédicaux. C'est là qu'il faut accentuer nos efforts. Cela n'avait jamais été clairement dit auparavant. Nous avons un système opérationnel marqué par une grande diversité, mais manquant de cohérence. Aujourd'hui, nous tenons un discours très clair.

Deuxième point : nous voulons recruter de très bons étudiants, partout dans le monde. Dans les bassins de recrutement traditionnels de la France, évidemment, mais aussi en Inde, ou au Japon, par exemple. Il y a une vraie dynamique à enclencher.

Parmi les très bons étudiants, certains n'ont pas les ressources nécessaires : il faut donc leur trouver des bourses, financées par l'État. Cet effort doit être poursuivi. Je salue le travail du Quai d'Orsay sur le sujet.

Pour ceux qui n'ont pas de bourse, il faut s'assurer de leur capacité de vivre en France, à la fois à travers un contrôle des ressources, mais aussi au travers de droits d'inscription qui correspondent à une partie du coût réel de la formation. Les tarifs fixés en 2019 correspondent grosso modo à 30 % du coût réel de la formation. Nous demandons effectivement à ces étudiants non boursiers une contribution – avec des mécanismes d'exonération à la main des universités, je ne rentre pas dans les détails.

Voilà ce vers quoi nous tendons : un système où l'on assume l'excellence des profils que l'on veut recruter ; des choix et des orientations stratégiques sur des secteurs clés pour l'avenir du pays – il ne s'agit pas de limiter l'accueil des étudiants internationaux aux seules études d'ingénieur ou de technologie, mais nous assumons un discours d'attractivité ; une contribution modeste, autour du tiers du coût réel des études, les deux tiers restant à charge de la nation.

Je sais bien que ce sujet fait débat et suscite des interrogations, parfois avec beaucoup d'excès. Nous revendiquons une logique d'accueil et d'ouverture. Fermer le pays et se priver de ces talents serait une folie. Sans ces étudiants internationaux, nous n'aurons plus demain de techniciens, d'ingénieurs de production dans nos usines : nos ressources nationales n'y suffiront pas.

Le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) permet de contrôler le niveau de langue attendu. Nous demandons le niveau B2, qui est mesuré par les tests standardisés tels que le diplôme d'études en langue française (DEL F) et le diplôme approfondi de langue française (DAL F).

Mme Laurence Garnier, rapporteure. – Ma dernière question portera sur la gouvernance des universités.

Vous avez parlé de la différenciation entre établissements, en appelant à laisser des marges de manœuvre aux établissements, y compris en matière de gouvernance. Je ne reviens pas sur les différents statuts

- établissement public expérimental (EPE), grand établissement - qui permettent déjà cette souplesse.

Vous avez évoqué l'équilibre des pouvoirs en conseil d'administration. Il y a une représentation importante, peut-être trop importante, des personnels d'établissement et des étudiants au sein des conseils d'administration, et une sous-représentation des enseignants-chercheurs qui font la qualité de l'université. Comment articuler cela pour améliorer le fonctionnement, comment redonner de la souplesse dans un schéma d'une complexité unique au monde ?

M. Philippe Baptiste, ministre. - Relativisons : en termes de gouvernance universitaire, il y a des schémas complexes dans le monde entier ! Mais bon, je vous accorde le point.

EPE, universités technologiques, universités traditionnelles : il y a déjà une grande diversité de formules. Les universités sont très différentes les unes des autres. Certaines se focalisent sur la recherche : elles s'appellent « universités intensives en recherche », c'est leur carte de visite. D'autres se voient comme ancrées dans leur territoire et devant répondre aux besoins socio-économiques du territoire. Cette diversité appelle, à mon sens, une organisation et une gouvernance plus souples : ce n'est pas au ministère de décider comment telle université doit être gouvernée, il faut laisser aux acteurs la capacité de se doter d'outils efficaces.

C'est parfois complexe. La nature de la représentation au conseil d'administration fait que les débats y sont parfois longs et difficiles, et ne touchent guère aux questions stratégiques. C'est un point délicat, car le conseil d'administration devrait être le lieu où se pense la stratégie de l'établissement : quel type de formation, quelles orientations en recherche, quelle vision à dix ans, quelle organisation, quelle articulation avec les différents acteurs de l'enseignement supérieur sur le territoire, etc. Or il est aujourd'hui accaparé par des sujets très techniques, très « infra », sans réussir à dessiner cette vision stratégique. Il faudrait se donner les outils pour y parvenir. Ce sujet a été mentionné lors des assises.

M. Pierre-Antoine Levi. - Beaucoup de questions ont déjà été posées. Monsieur le ministre, vous avez dressé un panorama assez complet de la situation.

Lors de la mission que nous avons menée avec Laurence Garnier, nous avons évoqué une augmentation des droits d'inscription - en souhaitant que ce débat soit abordé plus tard. Le rapport issu des assises du financement des universités, paru la semaine dernière, préconise une multiplication par cinq, à 900 euros en licence et 1300 euros en master. Vous attendiez-vous à cette conclusion, sachant qu'une telle hausse des droits - aujourd'hui assez symboliques - augmenterait les ressources des universités de 3 à 10 % ? Je voudrais vous entendre sur ce point. Vous avez dit vouloir que ce débat soit

ouvert lors des élections présidentielles : nous sommes en période de pré-campagne, c'est peut-être le moment de le lancer !

M. Philippe Baptiste, ministre. – Si MM. Fournel et Roussel ont fait cette proposition, c'est aussi parce que nos universités sont devant un mur de financement : si nous ne sommes pas capables de réinjecter de manière significative de l'argent dans les universités, nous allons vers des difficultés majeures.

Il y a deux options. Première option : l'État décide de consentir un effort massif pour l'enseignement supérieur, sachant qu'il faut aussi un effort au moins aussi massif pour la recherche qui, elle, n'a pas de ressources propres disponibles. Vu l'état de nos finances publiques, ce n'est pas une option évidente.

Deuxième option : augmenter les ressources propres, et donc soulever la question des droits, comme l'ont fait Jérôme Fournel et Gilles Roussel. Ce-débat ne me paraît pas illégitime. C'est un changement majeur, il faut donc être très précautionneux. Je le redis, c'est une question qui relève d'un projet de société, et qui doit être débattue dans le cadre de la campagne présidentielle. Il faudra veiller à ce que les plus fragiles ne soient pas impactés par cette augmentation. Les droits progressifs, pratiqués par Sciences Po ou par Centrale, me paraissent intéressants. On peut aussi réfléchir à des prêts à remboursement contingent. Il existe de nombreuses options qui méritent d'être discutées dans les mois qui viennent.

M. David Ros. – Monsieur le Ministre, vous avez parlé des contrats d'objectifs et de performances, mais avez oublié le mot « moyens » : lapsus révélateur ? Plus sérieusement, alors qu'un rapport vient de sortir sur les défaillances de l'enseignement privé, on voit combien il est important de défendre l'enseignement public supérieur et en particulier les universités.

Vous avez abordé beaucoup de sujets, et évoqué un système teinté d'hypocrisie, ce qui est assez courageux. En revanche, vous dégoupillez des grenades en ouvrant les sujets – et en renvoyant leur résolution à plus tard ! N'est-ce pas au ministre en fonction de régler les problèmes ? N'y a-t-il pas un risque à lancer des sujets en laissant les autres apporter des réponses ? À moins que vous ne soyez vous-même candidat à l'élection présidentielle... peut-être allez-vous nous l'annoncer ?

Vous avez évoqué la réforme des bourses, que Sylvie Retailleau n'a pas réussi à mener à bien, pour des raisons budgétaires. Au-delà du coût humain, je relève que si l'on augmentait les frais d'inscription, il faudrait, selon le rapport des assises, que l'État prenne à sa charge le coût des bourses. Ce coût a-t-il été chiffré ? Il faudrait aussi ouvrir le chantier de la péréquation entre universités – voire même avec les acteurs du privé, tant qu'à faire. Ces sujets sont complexes. Ne faudrait-il pas envisager une loi de programmation de l'enseignement supérieur pour les cinq prochaines années ?

Vous souhaitez que le bac ne soit plus considéré comme le premier diplôme universitaire. À ma connaissance, ce n'est plus le cas, comme ce put l'être à l'époque de Napoléon. Dans ce cas, faut-il un concours d'entrée à l'université supplémentaire, une remise à niveau, un lycée universitaire ?

On en revient à la question du baccalauréat. Quel est l'apport du ministère de l'enseignement supérieur par rapport à la réforme du bac ? Étonnamment, le Conseil supérieur des programmes se limite à la partie lycée ; il n'y a pas de lien entre les programmes du lycée et de l'université ; de moins en moins d'universitaires siègent dans les jurys du bac, faute de temps.

Nous avons besoin de former des ingénieurs, des techniciens et des professions médicales, avez-vous dit. Or, l'orientation se fait au lycée : c'est là qu'on se prend de passion pour une matière. Je regrette que les enseignants en lycée cherchent plus à transmettre des connaissances qu'à attirer les jeunes vers leur discipline comme le font les universitaires. D'où la question de la présence d'universitaires dans la formation au lycée, sur un temps limité. Bref, comment imaginer, pour le prochain cycle présidentiel, la place de l'enseignement supérieur dans le secondaire ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – Nous ne sommes pas restés inactifs ces dix-huit derniers mois. La situation politique actuelle est complexe, vous le savez ; il n'est pas évident de trouver des majorités à l'Assemblée nationale, et un certain nombre de sujets ne pouvaient pas être traités dès maintenant, comme celui des droits d'inscription, qui implique un changement de modèle et mérite un débat national, dans le cadre de la campagne présidentielle. *Idem* pour les questions de gouvernance. Ce sont des débats de fond qui ne peuvent être tranchés tout de suite.

Au cours des derniers mois, nous avons beaucoup travaillé sur la déconcentration du ministère. Cela peut paraître assez technocratique, mais dans un ministère d'opérateurs, il est important que les décisions se prennent au plus près du terrain. Nous avons également mené un gros travail sur les contrats d'objectifs, de moyens et de performances, les Comp, sur les droits d'inscription pour les étudiants internationaux, avec le plan *Choose France for Higher Education*, sur les financements ERC (*European Research Council*) : nous avons agi.

S'agissant du baccalauréat et de la place du supérieur au lycée, vous savez que les diplômes nationaux tels que les licences n'obéissent pas à un syllabus national fixé par le ministère. Le programme relève de la liberté académique des établissements, même si ceux-ci respectent des volumes globaux. Je ne vois donc pas comment l'on pourrait articuler nationalement les programmes.

En revanche, la question clé, fondamentale, est celle de l'orientation. L'articulation entre l'enseignement supérieur et le lycée, pré-bac et post-bac, doit se faire à travers ce prisme. C'est déjà le cas, et beaucoup d'établissements

d'enseignement supérieur présentent leurs formations dans les lycées ou organisent des journées portes ouvertes. Mais il faut aller au-delà, car c'est vraiment la question clé.

Le baccalauréat est bien un grade universitaire, encore aujourd'hui, au sens du code de l'éducation. Cela reste important.

Pour résumer, je suis prêt à faire beaucoup de choses malgré les difficultés et contraintes de la situation politique actuelle, mais je maintiens que les questions d'enseignement supérieur et de recherche méritent d'être abordées dans le cadre de la campagne électorale et ne doivent pas être les oubliées du débat.

Mme Karine Daniel. – Les débats qui animent l'enseignement supérieur et la recherche tournent beaucoup autour des droits d'inscription et de la sélection sur Parcoursup, qui est *in fine* un outil de sélection et d'orientation. Cette focale me paraît quelque peu décalée par rapport aux enjeux, notamment démographiques, qui sont devant nous, et à la nécessité d'attirer des jeunes vers l'enseignement supérieur, dans les décennies qui viennent, pour répondre aux besoins en termes de développement et d'innovation.

Or, le débat public se concentre plutôt sur le volet « barrière à l'entrée », à rebours des enjeux et de l'ambition que l'on doit avoir pour attirer des jeunes en nombre vers l'enseignement supérieur et la recherche – qui traite de questions centrales pour la nation, pour l'innovation, pour l'avenir.

M. Philippe Baptiste, ministre. – Deux phénomènes se conjuguent. D'une part, le plateau démographique, et à long terme, la décroissance démographique. D'autre part, ce que vous appelez les barrières à l'entrée. Ces barrières à l'entrée, elles existent, mais elles ne sont pas nommées : c'est pourquoi j'ai qualifié le système d'hypocrite. Il suffit de voir le taux de succès en licence des bacheliers qui étaient un peu justes. C'est une faiblesse que de ne pas dire les choses. Il faut dire à ces jeunes bacheliers que compte tenu de leur profil, leur risque d'échec en licence est très élevé. Il faut proposer des formations de remédiation, ou la possibilité d'une reprise d'études après avoir commencé à travailler. Je plaide pour un système plus transparent, qui dit les choses.

Le système aboutit à un taux d'échec en licence qui génère de la frustration, ainsi qu'à une forme d'épuisement chez les enseignants et enseignants-chercheurs à l'université qui sont face à des effectifs très importants sans avoir toujours les moyens de faire.

M. Max Brisson. – Monsieur le ministre, je partage beaucoup de vos constats et de vos propositions. En revanche, j'ai quelques difficultés à entendre un ministre renvoyer ces sujets à l'élection présidentielle... Douze mois que ça dure, et vous nous en proposez dix de plus ! Cela interroge sur les choix qui ont été faits après le départ de M. Bayrou.

Je vous rejoins : la question de l'École, de l'université, au sens impérial du terme, doit être au cœur du débat de l'élection présidentielle.

Vous avez dénoncé avec courage des barrières à l'entrée hypocrites, une sélection hypocrite. Oui, cette sélection par l'échec est insupportable. Ce décrochage silencieux, dans l'indifférence de l'institution, est un vrai problème.

David Ros parlait de la place de l'enseignement supérieur au lycée. J'aimerais, moi, que l'on parle de la place du lycée dans l'enseignement supérieur, des dispositifs lycées-licences, comme on disait autrefois, d'orientation-sélection, de sélection-orientation : non pas une orientation qui jette, mais une orientation-sélection qui conduit vers des voies de réussite pour chacune et chacun, des voies différentes, mais des voies d'égalité.

Pourquoi n'arrive-t-on pas à construire, comme l'ont fait les Suisses et d'autres, cette charnière entre le lycée et l'université ? Pourquoi ce silo ? Pourquoi ces deux mondes s'ignorent-ils à ce point ?

Jusqu'à quand allons-nous rester dans l'hypocrisie ? Continuer à faire du baccalauréat un grade universitaire, c'est de l'hypocrisie. Il faut être transparents et réaffirmer que la sélection et l'orientation sont les deux piliers d'une même politique.

Enfin, vous avez parlé des Prag, qui assurent une partie importante de l'enseignement jusqu'au niveau licence. Pourquoi une telle absence de considération de la part de l'institution dans leur déroulé de carrière ?

M. Philippe Baptiste, ministre. – Je ne crois pas du tout à l'indifférence de l'institution. J'entends les présidents d'université, les enseignants-chercheurs, les enseignants qui souffrent de cette situation et en sont aussi indirectement les victimes, contraints de faire le grand écart, confrontés à des injonctions contradictoires : à la fois tenir son rang dans le classement de Shanghai, et accueillir tout le monde. Je vois sur le terrain des gens très mobilisés pour la réussite des étudiants et de publics parfois très fragiles.

Les sujets que nous avons abordés ce matin ne sont pas des sujets d'actualité, mais bien de campagne. Des changements aussi radicaux supposent un consensus, donc un débat politique. Encore faut-il que le débat intéresse quelqu'un dans la classe politique... Je n'entends pas beaucoup de questionnements ou de débats sur ces questions pourtant essentielles pour l'avenir des jeunes et pour l'avenir de la nation. Il nous faut faire vivre ce débat, au-delà de nos sensibilités, si l'on veut réformer ce système qui suscite, malheureusement, de l'indifférence.

S'agissant des Prag, je n'ai pas les statistiques, mais les évolutions de carrière des professeurs agrégés, dans le supérieur ou au lycée, sont comparables. Massivement présents à l'université, ils font partie de ses atouts et contribuent à accompagner le passage entre le lycée et l'université. Ils sont

essentiels. Peut-être faut-il faire plus pour eux mais ils ne sont pas maltraités, notamment en matière de rémunération.

Améliorer l'articulation entre le lycée et le supérieur suppose d'abord de travailler sur l'orientation : faire venir les formations du supérieur dans les lycées, organiser des échanges, plus massivement encore qu'on ne le fait aujourd'hui. De gros efforts ont été faits – le ministre Geffray est très sensible à cette question – mais il faut probablement aller plus loin.

M. Pierre Ouzoulias, président. – Merci, monsieur le ministre, pour la franchise et la qualité de vos réponses. Notre commission d'enquête s'arrête quasiment avec vous, après les dernières auditions cet après-midi. Notre rapport sera soumis à la commission début septembre. Nous avons nous aussi nos devoirs d'été !

Ce point de l'ordre du jour a fait l'objet d'une captation vidéo, disponible [en ligne](#) sur le site du Sénat.