

Contribution du Campus Croix-Rouge aux assises de l'enseignement supérieur et de la recherche

Préambule

Cette contribution, rédigée par la coordinatrice mandatée par les trois doyens du campus Croix-Rouge et avec leur accord, se veut être une synthèse des échanges qui se sont tenus lors de la réunion du vendredi 21 septembre 2012 d'une part, et des propositions reçues par courrier électronique d'autre part. Il ne s'agit donc pas d'un compromis ou d'un texte recueillant l'accord de tous, mais d'un ensemble de constats et de propositions qui ne font pas forcément l'unanimité mais qui nous semblent tous être dignes d'intérêt.

Elle reprend, dans l'ordre, les trois thèmes imposés au niveau national. Certaines propositions auraient pu être insérées dans plus d'un thème mais nous faisons toute confiance au lecteur pour s'en rendre compte.

Le premier message que l'assemblée a voulu faire passer, et qui semble faire l'unanimité, concerne le calendrier de ces assises. Interroger la communauté universitaire durant les semaines de rentrée, au moment où les cours commencent et où les réunions et autres rendez-vous avec les étudiants sont très nombreux n'a sûrement pas favorisé la mobilisation des différents acteurs. On aurait voulu que « la base » n'ait pas réellement son mot à dire que l'on ne s'y serait pas pris autrement.

Agir pour la réussite de tous les étudiants

Le campus Croix-Rouge est différent des autres campus de l'URCA notamment par la présence des filières où les effectifs sont les plus importants, comme la licence de droit (près de 1100 étudiants), la licence de psychologie (près de 900 étudiants) ou les masters de gestion (près de 400 étudiants). Les enseignants ont à la fois l'expérience des « masses » en L1 et celle d'une très bonne insertion professionnelle des étudiants diplômés de master (les masters SHS de l'URCA ont été deux fois de suite classés premiers de France en termes de taux d'insertion professionnelle).

Nous regrettons d'abord que la réussite des étudiants soit systématiquement assimilée au taux d'échec en L1 (des propos même de notre ministre). Il ne faudrait pas confondre orientation et réussite. Car si les taux d'échecs sont importants en première année de licence, c'est avant tout un problème d'orientation. À titre d'exemple, les étudiants de L1 de Science-Éco disent, pour 70% d'entre eux, s'être inscrits par défaut. Autrement dit, c'est parce qu'ils n'ont nulle part où aller que de très nombreux néo bacheliers viennent remplir les bancs de l'université. Il est donc urgent de leur proposer d'autres voies plus adaptées. Les bacheliers des filières professionnelles, en particulier, ne disposent pas assez de places en filières courtes, ce qui serait pour eux bien plus adapté que des études universitaires par essence assez théoriques et les mettant quasi inévitablement en échec. À l'inverse, d'autres bacheliers fuient l'université lui préférant des filières sélectives, probablement plus car celles-ci ont meilleure réputation que parce qu'elles leur seraient plus adaptées. De ce point de vue, si les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) étaient intégrées à l'université, leur concurrence en serait amoindrie et le choix des étudiants pourrait se faire plus par affinité que par image. En bref, il faudrait que le public étudiant soit mieux ciblé : arrêter d'accepter en licence des bacheliers qui n'ont pas vocation à faire des licences générales et favoriser la venue d'étudiants pour qui la licence générale est une poursuite d'étude optimale.

Il pourrait être opportun d'envisager aussi l'intégration au sein de l'université des sections de techniciens supérieurs (STS) afin d'avoir une vision plus globale de l'offre de formation post-bac.

Cette meilleure orientation passe également par l'amélioration des informations à destination des lycéens mais peut-être aussi par le fait de rendre contraignants les avis émis lors des admissions post-bac.

S'agissant de la réussite, il convient d'adopter une approche disciplinaire. Les licences ayant 30 étudiants en première année ne peuvent avoir ni les mêmes problèmes, ni les mêmes solutions que les licences ayant près de 600 étudiants en L1. Lorsque l'on a des effectifs très importants, il est rare d'avoir un bon taux d'encadrement. Cela implique le recrutement de nombreux chargés de cours. On confie donc les étudiants les plus « fragiles » aux enseignants les moins expérimentés. Et si on faisait l'inverse ? Ne pourrait-on pas imposer à tous les enseignants et enseignants-chercheurs (EC) titulaires de faire une partie de leur service en licence ? Il est vrai que l'avancement des carrières des EC ne se fait que par la recherche, mais si leur implication dans la pédagogie et les tâches administratives associées était reconnue dans leur avancement (et pas uniquement sous forme de HRS), on améliorerait sans doute leur participation au niveau licence ce qui contribuerait à la réussite des étudiants. On pourrait également envisager une rétribution plus importante pour les cours magistraux et les TD dès lors qu'ils ont lieu en première année de licence avec de très gros effectifs. Si l'heure CM était mieux payée à partir de 300 étudiants par exemple, cela motiverait sans doute certains professeurs à venir faire cours en L1 plutôt que de se cantonner au master.

Pour les étudiants en master, la réussite est plutôt au rendez-vous puisque les diplômés de M2 ont une insertion professionnelle importante. Mais il conviendrait de poursuivre la logique LMD et de rendre sélective l'accès à la première année de master. En effet, il existe de nombreux titulaires d'une première année de master qui se voient refuser l'accès en deuxième année car la position de la sélection est restée à bac +4, c'est-à-dire au milieu du diplôme de master et qu'il n'est pas question d'accueillir tous ces étudiants en M2 car non seulement ils n'ont pas tous un niveau suffisant, mais ce serait contreproductif en termes d'insertion professionnelle.

Une bonne insertion professionnelle passe non seulement par l'obtention d'un diplôme de qualité mais également par l'acquisition de nombreuses compétences transdisciplinaires. À ce titre, il serait opportun de développer l'apprentissage des langues étrangères. Le rapport *ELAN (Effects on the European Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise)* fait état du fait que les PME européennes ont perdu des sommes considérables (chiffrées à quelques 100 milliards d'euros par an) par manque de connaissances linguistiques et de qualifications interculturelles. Imposer la connaissance d'au moins deux langues étrangères aux étudiants pourrait représenter pour eux un atout formidable pour leur insertion future. Et, au même titre que l'on impose un semestre de stage en deuxième année de master, ne pourrait-on pas imposer un semestre à l'étranger au cours de la licence ? Même si cette proposition semble dans un premier temps plus adaptée aux licences de langues qu'aux licences de droit ou psychologie, elle mérite qu'on s'y intéresse.

S'agissant de la formation tout au long de la vie, il nous paraît opportun d'offrir aux étudiants en formation continue un meilleur encadrement et de sensibiliser l'ensemble des enseignants à cette population estudiantine spécifique. On pourrait également élargir les plages horaires des enseignements afin que des salariés puissent avoir le même accès aux cours et TD que les autres, et développer l'enseignement à distance.

Donner une nouvelle ambition pour la recherche

Le financement de la recherche universitaire a subi une véritable mutation ces dernières années et les financements pérennes n'ont cessé de diminuer au profit de financements non pérennes, sur projet. Outre le fait que la logique de projet semble mieux adaptée à certaines disciplines qu'à d'autres (la recherche en droit, par essence solitaire, a du mal à se retrouver dans des projets nécessairement collectifs et de grande ampleur), il est urgent d'augmenter le financement récurrent des unités de recherche. C'est encore plus urgent pour les recherches en SHS qui ne bénéficient pas du crédit impôt recherche comme peuvent le faire les STS.

On pourrait imaginer de pérenniser les financements de la recherche disciplinaire et de réserver les financements par appel à projet aux recherches transdisciplinaires.

Le déséquilibre entre SHS et STS se retrouve également au niveau de la formation doctorale. Les financements de thèses sont scandaleusement plus nombreux en STS qu'en SHS. Et si ce déséquilibre se retrouve dans de très nombreuses universités, il est particulièrement important en Champagne-Ardenne où, d'après le rapport STRATER édité par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, en 2009, le pourcentage de diplômés d'un doctorat était de 20% en SHS (Droit et Science-Eco compris) contre 35% au niveau national ; alors même que le pourcentage de diplômés de master de l'URCA en SHS est de 65% (contre 35% en STS). Il est donc urgent que la recherche en SHS soit enfin reconnue et puisse prendre la place qui lui revient.

Ces chiffres ne sont sans doute pas sans rapport avec les effectifs étudiants. Ce sont les disciplines qui ont le plus d'étudiants en licence qui en ont le moins en doctorat. Il est vrai qu'il devient difficile de faire de la recherche quand on est obligé de faire des heures complémentaires pour assurer l'ensemble de groupes de TD. Alors que l'on ne s'étonne pas, si lors de la dernière campagne d'habilitation, les deux laboratoires qui ont été mal notés par l'AERES sont ceux qui portent une très grosse licence ou de très gros masters et qui ont les taux d'insertion professionnelle étudiants les plus impressionnants. Si l'on répartissait mieux les effectifs enseignants, cela éviterait sans doute que l'on doive encore choisir entre un bon enseignement et une bonne recherche. Et si beaucoup d'EC refusent de choisir, ils ont une activité qui représente pas loin de deux temps plein...

Le temps passé au montage de dossiers et autres évaluations, intermédiaires ou non, devient démesuré. Certains EC finissent par passer plus de temps à justifier leur recherche qu'à chercher effectivement. Assurer un meilleur encadrement administratif, développer l'aide au montage de projet au sein des unités de recherche permettrait d'optimiser la répartition des tâches et libérerait du temps de recherche pour les EC.

Et sans revenir sur le principe même de l'évaluation, on ne peut que constater que les très nombreuses évaluations, y compris les expertises extérieures, sont devenues non seulement chronophages mais extrêmement coûteuses. Mettre plus de temps et d'argent dans la recherche que dans sa justification et son évaluation nous semblerait pertinent.

Mettre en place des dispositifs d'aide à la publication nous paraîtrait également aller dans le bon sens si l'on veut améliorer la production scientifique de nos unités de recherche.

Enfin, s'agissant du statut des personnels non permanents, il nous paraît urgent de mener une véritable politique de ressources humaines allant vers une pérennisation de ces emplois, ce qui aura pour effet d'améliorer les conditions de travail de tous et donc d'augmenter la production scientifique.

Concevoir le nouveau paysage de l'enseignement supérieur et de la recherche

Les avis divergent pour ce qui concerne la LRU : certains réclament son abrogation afin de repartir sur des bases plus saines, tandis que d'autres souhaitent son adaptation afin que la nouvelle loi d'orientation en améliore certains points. Mais beaucoup s'accordent pour dire que la LRU a été porteuse d'un certain nombre de dysfonctionnements qu'il est urgent de corriger.

Le fait que les présidents d'université soient élus par les seuls membres du conseil d'administration, que les enseignants et enseignants-chercheurs ne soient pas majoritaires au CA, que les professeurs et autres enseignants y soient en nombre équivalent alors que les deuxièmes sont largement majoritaires dans l'université, que les nouveaux pouvoirs donnés au président et aux conseils centraux rendent illisible le rôle des composantes, que l'on ne soit pas au clair sur les différents niveaux de subsidiarité, que les modalités de recrutement des EC soient sans cesse contestées, que la fongibilité asymétrique des crédits entraîne une contraction de l'engagement moyen..., sont autant de problèmes auxquels la future loi d'orientation devra répondre.

Tous semblent également s'accorder sur le fait que l'autonomie des universités n'a pas été accompagnée d'un plan de formation. Les universités se sont retrouvées avec de nouvelles fonctions sans qu'on lui ait donné les personnels compétents pour les gérer. Il est urgent d'élever le niveau des cadres administratifs et, d'une façon plus générale, de tous les « décideurs ».

Il serait aussi opportun d'offrir à chaque nouvel élu de l'université, qu'il s'agisse des membres de l'équipe présidentielle, des élus des conseils centraux comme des élus des conseils de composante, une véritable formation. Il existe à l'URCA un DU, et plus précisément le DUAU (diplôme universitaire d'administrateur universitaire) qui devrait être renforcé et rendu obligatoire pour tous les élus.

Nous finirons cette synthèse par deux questions très importantes qui ont été posées bien qu'elles ne semblent entrer dans aucun des thèmes imposés.

Premièrement, il conviendrait de se pencher sur l'aberration du mode de recrutement des professeurs dans les sections CNU 1 à 6.

Enfin, il nous paraît fondamental de mener une véritable réflexion sur la formation aux métiers de l'enseignement. Cela concerne bien sûr les enseignants du primaire et du secondaire, mais également la formation des enseignants à l'université qui, pour la plupart, sont jetés devant des étudiants sans avoir jamais suivi de formation ni pédagogique ni didactologique. L'apprentissage sur le terrain est inévitable, mais s'il était accompagné d'une formation théorique, tous en sortiraient gagnants.

Fait à Reims, le 26 septembre 2012

Marie OLIVIER, pour les Doyens du campus Croix-Rouge
Jean-François BOULANGER, UFR LSH
Olivier DUPERON, UFR DSP
Antonin GAIGNETTE, UFR SESG