

**Yvonne Mignot-Lefebvre
Michel Lefebvre**

**Les Enseignements Supérieurs
États-Unis / France, Europe
Le D^ecrochage**

GAPSE

ADICE-édition

Structuré et rédigé par

Yvonne Mignot-Lefebvre

Michel Lefebvre

**Avec la participation active – enquêtes,
recherches de données, approfondissement – de
Colette Abramé, Jean-Pierre Corsia,
Michel Duhamel, Jean-Claude Fiemeyer,
Xavier de France, Jean-Luc Gonneau,
Véronique Lefebvre, Pierre Lonchamp**

**Nous remercions tous celles et ceux qui nous ont
permis de recueillir les données et éclairés sur les
nombreux aspects de cette problématique.**

ADICE-édition
10, cité d'Angoulême – 75011 Paris
Courriel gapse@gapse.org
Site Internet www.gapse.org

Des mêmes auteurs

La Société combinatoire, réseaux et pouvoirs dans une économie en mutation, L'Harmattan, 1989.

Les patrimoines du futur, les sociétés face à la mondialisation, L'Harmattan, 1995.

ADICE-édition, 2003, ISBN 2-915425-00-0

Le GAPSE – Groupe d'Analyse des Pouvoirs Sociétaux et Économiques – est une association qui s'est donné pour objectifs de décrypter les pouvoirs contemporains, de mettre en lumière leur évolution, d'en cerner les conséquences et de faire des propositions.

Le GAPSE rassemble des professionnels et des universitaires de nombreuses disciplines, ce qui garantit une approche très large des problématiques.

Les activités du GAPSE :

- Des séances de réflexion autour de travaux portant sur les thèmes du pouvoir (plus de 30 intervenants en plusieurs années).
- L'approfondissement de certains thèmes.
- L'édition d'opuscules faisant la synthèse des travaux.
- L'animation de débats.

Quatre opuscules programmés :

- Les enseignements supérieurs, États-Unis / France, Europe : le décrochage.

En préparation :

- Les recherches, États-Unis / France, Europe : les hauteurs béantes.
- Les entreprises structurantes nationales doivent-elles être protégées ?
- Les pays de l'Union européenne peuvent-ils exister en l'absence de grands projets fédérateurs ?

Vous trouverez des informations complémentaires sur notre site **www.gapse.org**.

Les travaux du GAPSE, dont le présent opuscule est l'une des synthèses, portent sur les glissements de pouvoirs et sur le cortège d'effets économiques, culturels et politiques qui en découlent.

Trois axes forts structurent ces travaux : comprendre la genèse des pouvoirs ; évaluer leur ampleur ; apprécier leur compréhension (lecture) par les citoyens.

La compréhension des pouvoirs contemporains nous semble toujours être un défi pour chaque génération. Il est relativement facile de comprendre les pouvoirs qui ne nous concernent pas directement ou ceux qui datent d'une autre période, mais il est difficile d'appréhender les pouvoirs que nous subissons actuellement.

Le phénomène de concentration des pouvoirs, notamment aux États-Unis, a pris de l'ampleur au cours des deux dernières décennies. Les conséquences sont de tous ordres et nous concernent tous dans notre quotidienneté. Les concentrations de pouvoirs se sont toujours terminées par des guerres et autres catastrophes humaines.

Les manifestations guerrières des États-Unis ne sont pas le fruit de circonstances exceptionnelles. Elles sont l'une des conséquences de cette spirale de faits et de situations entraînant une très forte concentration de pouvoirs dans ce pays.

En écrivant cela, nous ne faisons pas d'anti-américanisme primaire, ni d'ailleurs de défaitisme. Le mouvement est historique. Il aura des conséquences graves pour tous les peuples s'il n'est enrayé à temps.

Nous décrivons un enseignement supérieur américain d'une sophistication telle qu'il ne peut que nous interpellé sur les moyens très faibles, par comparaison, que nous, Européens, accordons à notre enseignement supérieur.

La concentration des pouvoirs aux États-Unis est un phénomène historique complexe. Bien sûr, nous pouvons attendre la décomposition que semble connaître tout empire, comme le prédisent certains. Il ne faut pas oublier que la globalisation fera qu'une décomposition, si elle se produit, ne concernera pas seulement un coin de la planète. Par

propagation, nous risquons une catastrophe d'une ampleur que l'humanité n'a jamais connue.

Nous ne sommes pas défaitistes car nous inscrivons nos travaux dans ce courant encore faible mais solide de prise de conscience de ce mouvement historique.

Nous pouvons aussi penser, et en tout cas souhaiter, que des mouvements puissants naissent ou se renforcent aux États-Unis pour réagir contre cette concentration de pouvoirs.

Agissons pour que la France et l'Europe puissent jouer un rôle important dans une gestion plus égalitaire et plus cohérente des ressources matérielles et intellectuelles sur cette planète.

*
* *

**D'OÙ VIENT NOTRE INTERROGATION
SUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ?**

Nous avons pris, depuis 2002, comme champ d'investigation, les activités scientifiques et industrielles portant sur les industries du vivant (pharmacie, biotechnologies, organismes génétiquement modifiés...). Le choix de ce champ a plusieurs raisons. Ces activités impliquent des recherches scientifiques et technologiques de haut niveau et, par conséquent, une gestion des connaissances très structurée. Elles présentent, pour les objectifs que nous poursuivons, un caractère exemplaire : secteur délimité, impact vital sur notre vie, effet structurant fort sur l'économie, présence traditionnelle en Europe. D'autres champs auraient pu être choisis : les télécommunications, l'espace, l'informatique...

Nous avons mis en évidence quatre phénomènes manifestement liés et se confortant : le contrôle des industries structurantes par des pouvoirs ancrés aux États-Unis ; la migration des centres de recherche privés vers le territoire américain ; l'existence aux États-Unis d'un enseignement supérieur qui, sur de multiples points, ne se compare plus aux enseignements supérieurs français et européen ; la quasi-disparition des projets industriels et sociétaux en France et en Europe. Ajoutons des budgets états-uniens publics de recherche énormes (54 milliards de dollars pour la recherche civile et 62 milliards de dollars pour la recherche militaire).

Le décrochage

Cet opuscule porte sur les enseignements supérieurs. Trois autres opuscules portant sur les autres points sont en cours d'élaboration.

Nous avons été surpris par le constat des énormes moyens consacrés à l'enseignement supérieur par les États-Unis et les caractéristiques de certaines universités qui, très visiblement, accompagnent la concentration des pouvoirs économiques et, nous le verrons, l'extension des pouvoirs politiques.

Le bon sens suggère que l'on n'a pas attendu le GAPSE pour entreprendre de telles investigations et qu'un grand nombre d'institutions spécialisées fait travailler une masse d'experts sur ces thèmes.

Le bon sens a en partie raison, il existe une masse d'experts collectant des données intéressantes mais il a en partie tort car leurs interprétations sont presque toujours biaisées, consciemment ou non. Il existe une sorte de consensus culturel pour considérer que toute situation, si défavorable soit-elle, est sans alternative possible et donc doit être subie. Cette position a le mérite d'être apaisante et demande le minimum d'énergie. C'est ce qui fait sans doute qu'elle soit aussi répandue.

Cependant les forces puissantes de ces nouveaux pouvoirs modifient profondément les réalités et ceci d'une façon souterraine. Quand ces forces engendrent des situations violemment contradictoires et insupportables pour le plus grand nombre, elles finissent par apparaître clairement aux yeux des citoyens. Alors de nouvelles régulations sont recherchées, le plus fréquemment dans les pires conditions. Nous avons la conviction que nous sommes au début d'une telle phase historique.

La question est de savoir comment des citoyens peuvent entreprendre leurs propres investigations et en tirer des enseignements. Nous ferons référence à Noam Chomsky à qui Mitsou Ronat demandait si ses positions, par exemple sur le Timor, radicalement différentes des positions des politiques et des experts américains de l'époque – c'était en 1978 – étaient liées à ses travaux linguistiques. Voici ce qu'il répondait.

Les sciences sociales assez généralement, et surtout l'analyse des affaires contemporaines, sont accessibles à

1. D'où vient notre interrogation sur l'enseignement supérieur ?

quiconque veut bien s'y intéresser. La « profondeur », « l'abstraction » de ces questions font partie de l'illusion répandue par le système de contrôle idéologique, dont le but est d'éloigner la population de ces thèmes en la persuadant de son incapacité à organiser ses propres affaires ou à comprendre la réalité sociale sans l'intermédiaire d'un tuteur.

Langue linguistique politique, Noam Chomsky, Dialogue avec Mitsou Ronat, Flammarion, Paris, 1977.

Noam Chomsky n'est pas le seul à avancer une telle idée. Nous avons choisi de le citer parce qu'il mène des actions courageuses aux États-Unis pour contrer la montée d'un impérialisme qu'il estime ravageur.

Nous pensons que les pouvoirs se structurent selon des schémas relativement simples, presque grossiers, que l'on peut facilement appréhender à la condition de se dégager de la prégnance des discours qu'ils secrètent.

L'enseignement supérieur américain est maintenant un instrument direct du pouvoir politique. Par sa puissance, par son organisation, il permet de drainer des cerveaux, d'attirer les centres de recherches des entreprises étrangères ; il forme des « élites », il crée des réseaux dans le monde entier. Certaines universités comme Harvard, Yale sont des entités que l'on hésite à appeler encore universités. Elles sont de nouveaux objets dont les fonctions dans les systèmes de pouvoirs restent à découvrir.

La connaissance des structures des pouvoirs par une population est l'une des composantes majeures de la démocratie. L'émergence d'une forte culture d'accès à cette connaissance devient un véritable défi à relever.

Très heureusement, nous découvrons que les réalités, progressivement dégagées de leur gangue, ouvrent de telles perspectives que le travail d'investigation en est largement facilité.

Le décrochage

VOUS ÊTES PRESSÉS, LES RÉSULTATS EN QUELQUES LIGNES

Un bref résumé est proposé, chapitre par chapitre. Un tableau en fin de celui-ci présente les chiffres qui sont, à notre avis, à méditer et à retenir.

Au chapitre 3 : Les comparaisons sont possibles malgré des données dispersées et biaisées

Toute concentration d'activités économiques s'accompagne d'un développement de l'enseignement supérieur et inversement. C'est un phénomène connu, presque évident. D'où cette question : les États-Unis devenant un centre de pouvoir économique quasi impérial, qu'en est-il de son enseignement supérieur ?

Pour répondre à cette question, nous avons comparé les budgets et les moyens dont dispose l'enseignement supérieur aux États-Unis, en France et en Europe.

Ce pourrait être un exercice difficile, les données dont on peut disposer – quand elles existent – ne sont pas homogènes, si les comparaisons faisaient apparaître des écarts faibles. Ce n'est pas le cas. **Il existe un véritable gap de moyens entre les établissements d'enseignement supérieur états-uniens, français et européens qui gomme les débats sur d'éventuelles divergences concernant les données.**

Le décrochage

Quels que soient les sources et les résultats quant à l'importance des budgets et des moyens respectifs, il y a convergence dans les ordres de grandeur.

Nous avons indiqué nos cheminements et nos sources qui pourront être ainsi vérifiés et complétés par nos lecteurs, si tel est leur souhait.

Au chapitre 4 : Une lumière crue sur la réalité

Nous avons retenu les ratios permettant les comparaisons de base. Ainsi nous avons établi :

- le budget annuel par étudiant ;
- le nombre d'étudiants par enseignant ;
- le nombre d'employés non enseignants par enseignant ;
- le nombre d'étudiants par pays.

Les résultats laissent pantois. **Le budget annuel d'un étudiant américain est d'environ trois fois supérieur au budget de l'étudiant européen dans les établissements publics** (notons que l'enseignement public accueille 80 % des étudiants américains) et dix fois supérieur dans les établissements privés les plus prestigieux (Harvard, Stanford...).

Pour réduire cet écart (cet abîme), il faudrait accroître le budget de l'enseignement supérieur français de 15 milliards d'euros au minimum. Rappelons que le budget, tous enseignements confondus, de l'Éducation nationale est de 80 milliards d'euros dont 15 milliards pour l'enseignement supérieur.

L'énormité de ces chiffres nous a perturbés. Maintes fois, nous avons vérifié dans le foisonnement des chiffres que nous étions en euros et non en francs, que nous ne nous étions pas trompés d'un zéro, etc. Trois consultants expérimentés ont repris nos chiffres pour les consolider. La réalité est là.

La France serait-elle le parent pauvre de l'Europe ? La situation, d'après nos investigations, est semblable dans les

2. Vous êtes pressés, les résultats en quelques lignes

autres pays d'Europe avec, toutefois, un moindre retard pour certains pays comme la Suède, l'Autriche et la Suisse.

Ce ratio de 3 à 1 est observé dans d'autres domaines : la recherche, l'importance des activités structurantes par exemple. C'est très inquiétant car il ne peut que croître si les choses restent en l'état.

Au chapitre 5 : Des objections pour se rassurer

Ces chiffres sont choquants et ils choquent. **Quand nous avons communiqué ces résultats à notre entourage, les réactions ont été vives et à vrai dire sceptiques.** Il est vrai que, en France, nous avons une haute idée de nos universités : elles sont considérées, non sans raison sur certains aspects, comme des institutions républicaines, égalitaires, préservant nos libertés... et en avance sur toutes les autres.

Les objections sont de plusieurs ordres mais la première avancée porte sur la quasi-gratuité de l'enseignement et donc sur son accès au plus grand nombre. Cet argument repose sur le principe d'égalité cher aux Français. Il permet aussi de se contenter de la situation actuelle. **Notre travail a un autre point de départ : celui des moyens consacrés par une nation à son enseignement supérieur. La façon dont ces moyens sont mobilisés est un débat certes important mais distinct de celui que nous proposons.**

Par ailleurs certaines objections reposent souvent sur une méconnaissance de la situation. Par exemple les étudiants sont plus nombreux aux États-Unis à nombre d'habitants comparable, ce qui doit faire réfléchir sur les conditions d'accès.

Au chapitre 6 : Mais que font les États-Uniens avec tous ces moyens ?

Les budgets de l'enseignement supérieur des États-Unis sont tellement importants, comparés aux budgets européens,

Le décrochage

qu'ils entraînent un questionnement évident : que font les universités de cet argent ?

Une réponse partielle porte sur le nombre d'employés – documentalistes, informaticiens, préparateurs, secrétaires, gestionnaires... – accompagnant chaque professeur : il est de 3 à 6 aux États-Unis contre 0,5 à 0,8 en France.

Les bibliothèques sont généralement ouvertes jusqu'à minuit, voire 24 h sur 24, les volumes se comptent en millions, les conférenciers sont invités en grand nombre...

Les moyens sont-ils toujours utiles ? Ce n'est pas sûr. En revanche ce qui est certain, c'est que les moyens de nos universités sont dramatiquement inadaptés dans un contexte de rivalité, voire de guerre économique.

En outre, nous pouvons faire l'hypothèse que les universités états-uniennes jouent un rôle important, par les moyens dont elles disposent, dans la genèse des nouvelles activités indispensables à la vitalité économique et sociale.

Au chapitre 7 : Des universités états-uniennes hors normes

Certaines universités privées américaines – Harvard, Yale, MIT... – deviennent des monstres : un budget par étudiant de 10 fois supérieur au notre, des promotions de plusieurs milliers de diplômés, des réseaux mondiaux d'anciens étudiants, des drainages tant de fonds que de cerveaux...

Ces universités ont constitué des fonds (endowments) énormes. La seule université de Harvard possède un fonds de 18 milliards de dollars, soit le fonds dont dispose la Banque mondiale.

Non, nos « Grandes Écoles » ne sont pas comparables à ces universités hors normes ni même aux autres d'ailleurs.

2. Vous êtes pressés, les résultats en quelques lignes

Au chapitre 8 : Des écarts majeurs, mais quelles conséquences ?

Dans de nombreux domaines, nous ne reconnaissons pas les diplômés du Sud. Les jeunes étudiants du Sud les plus talentueux émigrent. Nous allons vers une situation analogue vis-à-vis des États-Unis.

Les compléments d'études se feront aux États-Unis. Nos diplômés seront reconnus par des accréditations dont l'organisation sera progressivement états-unienne (c'est en cours, voir le site du GAPSE). Une véritable vassalisation des esprits s'installe.

Les universités américaines deviennent les outils d'une conquête économique et politique. Nous n'avons pas d'outils équivalents pour installer un contre-pouvoir.

Les écarts de moyens des établissements d'enseignement supérieur sont corrélés avec les écarts économiques, leur accroissement traduit des glissements de pouvoir. Le risque, si cette situation continue, est que l'Europe devienne une région de sous-traitance. Nous avons perdu l'informatique, l'audiovisuel, les télécommunications... Nous perdons la pharmacie, l'agro-alimentaire... Nous risquons de perdre l'automobile (Ford a acquis Aston Martin, Jaguar, Volvo, Land Rover et GM Saab, Fiat en partie), l'aéronautique (des fonds américains sont présents dans le capital d'EADS, le holding d'Airbus), etc.

Au chapitre 9 : Que faire ?

La situation semble désespérante à ceux qui prennent conscience de sa gravité. L'une des erreurs principales à ne pas commettre, à notre avis, est de limiter les réponses possibles à notre imagination du moment. Il s'agit d'engager un processus créant, dans sa dynamique, des éléments de réponse.

La première chose à faire est de reconnaître la situation et de l'expliquer. Pour ce faire, il est tout de suite nécessaire de créer les outils méthodologiques et comptables permettant

Le décrochage

d'établir des comparaisons indiscutables, même si elles sont douloureuses à constater.

Ensuite il faut avoir le courage politique de doubler le budget de l'enseignement supérieur, soit une dépense de 15 milliards d'euros par an et ceci dans les 5 ans. Un effort comparable est à engager pour la recherche.

Il faut parallèlement protéger les industries européennes structurantes qui nous restent, de façon à ce qu'elles n'émigrent pas.

Une expression politique n'est concevable que si des projets d'envergure existent. Les projets seront nationaux et éventuellement européens. Ils ne peuvent émerger que dans le cadre de certaines formes de planification. L'affrontement idéologique avec une Amérique bushienne est inévitable. Le plus tôt possible sera le plus soft.

Et encore d'autres choses...

Au chapitre 10 : La question européenne

Les universités européennes sont globalement dans le même état. Quelques petits pays (en nombre d'habitants) font mieux. Ils ont probablement tendance à tisser des liens privilégiés avec les États-Unis, ce qui risque d'accroître les ramifications des pouvoirs américains en Europe. La situation est tellement grave qu'il n'est plus possible d'attendre une sorte de consensus européen improbable à réaliser à court terme sur une politique globale pour agir.

En revanche, l'Union européenne doit pleinement s'engager, et vite, pour protéger les industries structurantes.

2. Vous êtes pressés, les résultats en quelques lignes

Les chiffres à retenir

- Le budget de l'enseignement supérieur par étudiant et par an en dollars PPA (c'est-à-dire corrigé pour tenir compte du Pouvoir d'Achat – source OCDE)
 - En France 7 867 \$
 - Aux États-Unis 19 220 \$

Un rapport de 2,44 en PPA et au moins de 3 en monnaie courante.
- Le budget de l'enseignement supérieur en % du PIB (source OCDE)
 - En France 1,1 %
 - Aux États-Unis 2,3 %
- Le nombre d'étudiants (source UNESCO)
 - En France 2,1 millions
 - Aux États-Unis 14,0 millions
 - En France à l'échelle 9,4 millions

Soit 20 % inférieur aux USA à nombre d'habitants comparable et avec la correction des étudiants à temps partiel.
- Pourcentage du PIB consacré à l'enseignement supérieur (OCDE, 1999) :
 - France 1,1 %
 - États-Unis 2,3 %
 - Grande-Bretagne 1,1 %
 - Allemagne 1,1 %

PIB par habitant des États-Unis : 1,44 fois celui de la France.
- Fonds disponibles (source sites Internet) :
 - Banque mondiale : 19,5 milliards de dollars.
 - University of Harvard : endowment (fonds de réserve), 18 milliards de dollars.
 - Fonds monétaire international : 280 milliards de dollars.
 - Universities of Harvard, Stanford, MIT, Princeton, Yale : endowment, 55 milliards de dollars.

Le décrochage

LA RÉALITÉ EST À DÉCOUVRIR PARMIL DES DONNÉES DISPERSÉES ET BIAISÉES

Les données présentées sont relevées, dans leur quasi-totalité, sur les sources primaires dont nous donnons les références.

Première approche – L'analyse directe des données publiées par les établissements d'enseignement supérieur sur leur site Internet

Nous donnons en annexe la liste des sites des universités que nous avons consultés entre janvier et mai 2002. Nous invitons le lecteur à les explorer.

Les universités états-uniennes publient leurs comptes : bilans, comptes d'exploitation et données factuelles comme le font les entreprises.

Pour les établissements français, nous ne pouvons faire que ce constat : les comptabilités sont dispersées, peu rigoureuses et ressemblent à celles des petites associations d'autrefois. Nous ne comprenons pas comment cette gestion a pu en arriver là, au sein d'une institution supposée former les futurs cadres de la nation.

Les sites Internet des établissements d'enseignement supérieur français consultés ne donnent, comme données budgétaires, que certaines dépenses de fonctionnement. Sont exclus : les salaires des fonctionnaires, divers achats gérés par le ministère de l'Éducation nationale. Anomalies : ces dépenses incluent les investissements alors que, dans tous les

Le décrochage

budgets bien faits, ces dépenses doivent être comptabilisées dans le bilan (mais comme il n'existe pas, ce n'est pas possible !). Le citoyen qui s'acharne peut découvrir les méandres de la répartition de la pénurie budgétaire au sein de l'Éducation nationale, par le système San Remo.

Les reconstitutions nécessaires pour percevoir la réalité s'apparentent d'avantage aux travaux des archéologues qu'à ceux des gestionnaires.

Soulignons cependant la qualité du travail de l'université de Rennes 1 qui présente un budget très lisible comportant un compte d'exploitation et un bilan. En revanche, l'université Paris Dauphine cultive le secret en ne publiant aucune donnée.

Les données autres que budgétaires sont tout aussi imprécises. Un exemple : le nombre d'enseignants est en général fourni mais le nombre d'heures dispensées aux étudiants, réparties selon la catégorie des enseignants, n'est jamais indiqué ; ainsi les chercheurs ne donnant que quelques heures de cours sont apparemment présentés (sur les sites Internet) comme enseignants ; les travaux pratiques sont comptabilisés dans les cours au même titre que les cours magistraux etc. La même imprécision peut être constatée pour la description des équipements, des bibliothèques, des services... Notons que les universités américaines prennent le soin de donner le nombre d'enseignants en FTE (Full Time Equivalent) et en faculty turned, que l'on peut traduire par professeur intégré à l'université.

Cependant, les imprécisions des données budgétaires et techniques françaises ne constituent pas un obstacle pour notre approche comparative. En effet, les écarts avec les données états-uniennes constatés sont tellement considérables que la marge d'erreur (marge/coût) peut être considérée comme marginale.

Dans la reconstitution des données, nous avons pris, dans chaque cas, les hypothèses les plus favorables pour les établissements d'enseignement supérieur français et les plus basses pour les établissements d'enseignement supérieur états-uniens afin d'obtenir des écarts minimaux et ainsi éviter les débats parasites sur leur précision.

3. La réalité est à découvrir parmi des données dispersées et biaisées

Deuxième approche – Le rapprochement avec les chiffres du ministère de l'Éducation nationale

- Source : site www.gouv.edu.fr

Les chiffres fournis (janvier 2003) sont tirés principalement des travaux de l'OCDE. Ils sont présentés en une quinzaine de tableaux. Notons que l'Éducation nationale ne présente qu'une sélection de données qui pourrait laisser croire à une quasi-équivalence des moyens français et états-unis. Par exemple, un tableau montre que 43 % des jeunes français de 20 ans sont étudiants contre 34 % des jeunes états-unis. Ce que le tableau ne montre pas, c'est l'énorme taux d'abandon des études par les jeunes français et la très bonne poursuite des jeunes états-unis (plus de 80 %). Autre exemple, le nombre d'étudiants par enseignant est comparé à celui des établissements d'enseignement supérieur états-unis. Il est du même ordre de grandeur (17 contre 18), ce qui apparaît satisfaisant, mais il n'indique pas qu'aux États-Unis au moins trois personnes accompagnent chaque enseignant alors qu'en France on ne compte qu'une demie à trois quarts de personne !

Troisième approche – L'étude de l'OCDE

L'OCDE publie une étude *Regard sur l'Éducation, les indicateurs de l'OCDE 2002*. Cette étude propose des comparaisons détaillées sur les enseignements primaire, secondaire et supérieur (appelé tertiaire) des pays de l'OCDE et de quelques autres pays.

Les budgets sont donnés en dollars PPA (Parité du Pouvoir d'Achat) ; Il s'agit d'une notion intéressante car elle tient compte des standards de vie. Par exemple, le coût d'un professeur dans un pays riche et dans un pays moins riche est pondéré pour établir une équivalence d'usage. Ainsi le coût d'un professeur états-unien sera minoré et celui d'un professeur portugais majoré. C'est intéressant mais un peu compliqué car cette pondération, fruit d'équations mathématiques compliquées, échappe à toute représentation mentale et intègre des facteurs qualitatifs forcément

Le décrochage

subjectifs. À priori la PPA atténue les écarts, ce qui permet au moins de tranquilliser les ressortissants des pays les plus faibles.

Les indicateurs principaux comme le budget par étudiant et le nombre d'étudiants par enseignant sont du même ordre de grandeur que ceux que nous avons obtenus. Ce qui conforte nos reconstitutions des moyens dont disposent les établissements d'enseignement supérieur.

Quatrième approche – La recherche d'études comparatives sur Internet

Nous en avons trouvé une dizaine. Nous en citerons deux qui nous paraissent intéressantes à divers titres.

Université américaine et française, quelques éléments de comparaison par le Centre d'Initiation à l'Enseignement Supérieur (CIES), de Patrice Bonhomme, Marlon Dumas Menjivar et Olivier Pagès, janvier 2000.

Cette étude retrace l'histoire de l'ES aux États-Unis, compare les structures des enseignements, les frais d'inscription, les budgets, etc.

Les auteurs évitent de tirer pleinement les conséquences des écarts existants lesquelles apparaissent pourtant clairement et s'attachent à relever les méthodes qui pourraient être reprises en France. L'étude est intéressante et à consulter notamment pour comparer les cursus.

Université de Californie, Los Angeles, 1999/2000, mémoire de Céline Guibé.

Une étudiante raconte ses conditions de vie et d'étude d'une année à Stanford. Ce témoignage permet de mieux se représenter les méthodes américaines, les mœurs, les budgets personnels et les moyens mis à disposition des étudiants.

3. La réalité est à découvrir parmi des données dispersées et biaisées

Cinquième approche – Les travaux du Commissariat Général au Plan

La France dans l'économie du savoir : pour une dynamique collective, rapport du groupe présidé par Pascal Viginier, novembre 2002.

Le rapport est le fruit d'un groupe réunissant 50 « personnalités » en provenance de divers horizons scientifiques, universitaires, économiques et syndicaux. Il est surtout fondé sur les chiffres de l'OCDE. Le décrochage apparaît entre les lignes mais les conséquences tirées indiquent soit une cécité, soit une inconscience collective totale.

Le décrochage

UNE LUMIÈRE CRUE SUR LES RÉALITÉS

Se reporter au chapitre précédent pour les considérations méthodologiques.

Les grandes masses d'étudiants

L'élément de comparaison premier porte sur le nombre d'étudiants dans les pays. Le nombre d'étudiants par pays n'est pas, curieusement, analysé directement par l'OCDE. Il a fallu rassembler plusieurs sources.

- Aux États-Unis (275 millions d'habitants).
 - Nombre d'étudiants : 14 millions
Source UNESCO
 - % dans les EES publics (tertiaire B) : 92,5 %
 - % dans les EES privés (tertiaire B) : 7,5 %
Source OCDE
 - Nombre d'étudiants étrangers : 0,5 million (3,6 %)
Source OCDE
- En France (60 millions d'habitants).
 - Nombre d'étudiants : 2,1 millions
Source ministère de l'Éducation
 - *Nombre d'étudiants ramené à la population États-Unis (2,1/60*275) : 9,7 millions*
 - Nombre d'élèves ingénieurs dans les écoles d'ingénieurs : 60 000 (2,6 %)
 - Nombre d'étudiants étrangers : 0,14 million

Le décrochage

Les étudiants apparaissent 1,44 fois plus nombreux aux États-Unis qu'en France. Toutefois, il semble qu'une partie importante des étudiants aux États-Unis étudie à temps partiel, ceci jusqu'à l'âge de 40 ans. Cette pratique vient corriger l'écart observé : il faut retrancher une moitié du nombre d'étudiants travaillant à mi-temps du nombre total d'étudiants. Si l'on estime à 30 % les étudiants travaillant à mi-temps, soit environ 4 millions, l'équivalent en nombre d'étudiants à plein temps aux États-Unis est de 12 millions.

Les États-Unis auraient 1,3 fois plus d'étudiants que la France. Un chiffre énorme. Une hypothèse difficile à accepter.

Observons que le nombre d'étudiants étrangers est proportionnellement environ deux fois plus faible aux États-Unis (3,6 % des étudiants sont étrangers) qu'en France (6,8 %). Ce phénomène est européen : Suisse (16,6 %), Autriche (11,6 %), Royaume-Uni (11 %), Belgique (10,9 %), Allemagne (9,10 %), Suède (6 %). Il y a des exceptions Pays-Bas (2,87 %), Espagne (2,2 %), Italie (1,41 %)...

Les établissements d'enseignement supérieur cas par cas

▪ Les établissements d'enseignement supérieur aux États-Unis

L'université publique de Berkeley (l'une des universités de Californie) propose sur son site, dans un but comparatif, une liste d'universités. On y retrouve les cinq plus grandes universités privées : Harvard, Yale, Princeton, Massachusetts Institute of Technology, Stanford et une dizaine d'universités publiques. En voici la liste.

- Columbia University
- Harvard University
- Massachusetts Institute of Technology
- Ohio State University
- Princeton University
- Stanford University
- University of California, Los Angeles

4. Une lumière crue sur les réalités

- University of California, San Diego
- University of Illinois, Urbana-Champaign
- University of Michigan
- University of Texas, Austin
- University of Virginia
- University of Wisconsin, Madison
- Yale University

Nous avons sélectionné, dans cette liste, les cinq grandes universités privées et sept universités publiques.

Les sondages que nous avons effectués dans d'autres universités donnent des résultats équivalents.

▪ Les établissements d'enseignement supérieur en France

Nous avons sélectionné des universités dans les grandes villes françaises. Les données recueillies définissent des fourchettes qui sont apparues stables d'après les relevés d'une dizaine d'universités. On peut noter des différences de moyens entre les universités françaises mais les écarts sont très faibles en regard de ceux existant entre les universités états-uniennes et françaises.

Les écoles d'ingénieurs sont réputées disposer de moyens très importants. Ceci est vrai si elles sont comparées aux universités. C'est à relativiser si elles sont comparées aux universités américaines. Les écoles d'ingénieurs dites « grandes » disposent de moyens de 30 % inférieurs à ceux des universités américaines moyennes (de l'Illinois par exemple) avec des budgets de l'ordre de 20 à 30 000 \$ par étudiant et par année. Leurs effectifs sont très réduits : quelques milliers d'élèves ingénieurs au total.

Deux écoles semblent sortir du lot : Polytechnique et l'École Nationale Supérieure des Télécommunications ; cependant leur budget par étudiant n'atteint pas celui de l'Université de Berkeley. En outre, elles n'abritent que quelques milliers d'étudiants.

Le décrochage

**Tableau des budgets des établissements états-uniens
d'enseignement supérieur**

Universités/Écoles	Students		Employees		Professors		Stud/Prof		Empl/Prof		Incomes		Inc/Stud		Endowment	
	Etudiants	Employés	Professeurs	Etud/Prof	Empl/Prof	Budget	Bud/Etud	Fonds								
États-Unis																
Les majors																
Harvard	19 357	11 800	3 871	5	3	2 228 151 000	115 108	18 000								
Stanford	15 000	1 701	900	9		11 900 000 000	126 667	10 000								
MIT	10 200	9 200	2 952	11	10	1 535 000 000	150 490									
Yale	11 126	7 577	700	4	2,5	1 330 000 000	119 540	10 700								
Princeton University	6 458	11 754	18 200	9	16	850 000 000	131 620	8 200								
Les universités publiques																
University of California	187 000	159 000	2 047	10	8	12 360 000 000	66 096	6 200								
University of Wisconsin	41 552	3 025	1 085	20	3	1 614 700 000	38 860									
University of Virginia	22 306	7 400	1 888	21	4	795 081 000	35 644									
University of Illinois (Ch.)	37 743			20		1 184 000 000	31 370	896								
University of Houston	32 651					440 200 000	13 482									
University of Texas at Austin	50 616		2 400	21		308 775 486	6 100									

**Tableau des budgets des établissements français
d'enseignement supérieur**

Universités/Ecoles	Students		Employees		Professors		Stud/Prof		Empl/Prof		Incomes		Inc./Stud		Endowment	
	Etudiants	Employés	Professeurs	Etud/Prof	Empl/Prof	Budget	Bud/Etud	Million \$								
France																
Les écoles d'ingénieurs																
Les grandes écoles																
ENS Télécommunications	691	175	145			1,2		37 633 000			54 462					
Ecole polytechnique	2 300	2 400	400			6		125 000 000			54 348					
Ecole Centrale Paris	1 700							29 000 000			17 059					
Ecole des Mines	1 074	824	283			3		15 200 000			14 153					
INSA de Lyon	3 984	550	473			1,1		32 852 000			8 246					
Les universités																
Sciences et santé																
Université Pierre et Marie Curie	30 000	3 000	4 000	8	0,75			528 693 000			17 623					
Université Montpellier 2	13 450	745	1 092	12	0,7			167 106 500			12 424					
Université Paris-Sud	30 000	1 500	1 800	17	0,8			317 163 000			10 572					
Université Rennes 1	22 152	940	1 619	14	0,6			217 750 236			9 830					
Université Lyon 1	27 500	700	1 100	25	0,6			178 059 750			6 475					
Université Bordeaux 1	10 000		900	11				59 400 000			5 940					
Pluridisciplinaire avec santé																
Université Montpellier 1	20 083	580	920	22	0,6			121 599 400			6 055					
Pluridisciplinaire hors santé																
Université Paris 7	25 000	1 100	1 700	15	0,6			214 500 000			8 580					
Lettres et Sciences humaines																
Université Paris 8	27 331	461	862	32	0,5			107 851 780			3 946					
Université Bordeaux 3	14 847		633	23				55 643 613			3 748					
Université Toulouse 2	27 644		864	32				78 918 048			2 855					

Le décrochage

Le ministère de l'Éducation nationale donne les chiffres suivants pour les dépenses annuelles par élève ingénieur :

- Formation d'ingénieurs en 1986 : 14 300 euros
- Formations d'ingénieurs en 2001 : 11 500 euros

Nous notons une baisse sensible. Ceci s'explique par la création d'écoles ne disposant pas de moyens aussi élevés que ceux des écoles prestigieuses mais rares des années 80.

Nous avons faits des relevés et des évaluations d'une sélection d'universités états-uniennes et françaises. Nous invitons les lecteurs à consulter les sites de ces établissements. Ils sont riches en informations.

Les chiffres globaux

Les chiffres tirés de l'étude *Regard sur l'Éducation, les indicateurs de l'OCDE 2002* indiquent ces budgets annuels par étudiant :

- | | |
|--------------|-----------|
| – France | 7 867 \$ |
| – États-Unis | 19 220 \$ |

Soit un rapport de 1 à 2,44. Ces chiffres sont corrigés avec la PPA (voir chapitre précédent). Les chiffres réels marqueraient une différence plus élevée. À noter qu'ils sont repris dans la plupart des études officielles : les sources de l'OCDE sont les plus fréquemment citées dans les statistiques fournies par l'Éducation nationale.

Ces chiffres consolident les relevés faits sur les universités de notre échantillon.

L'étude présente non seulement l'enseignement supérieur (appelé enseignement tertiaire), mais aussi tous les autres enseignements primaire, secondaire, formation continue, etc.

Cette étude permet de remettre en question un certain nombre d'idées telles que celles-ci :

- **Les enseignements dans le primaire et le secondaire aux États-Unis sont très faibles et notamment dans les écoles publiques.** Rien dans les chiffres ne permet d'étayer cette idée. Les moyens budgétaires de l'éducation primaire et secondaire aux États-Unis sont du même ordre de grandeur que ceux des pays

4. Une lumière crue sur les réalités

européens. On peut, quand même, noter des moyens supérieurs de 20 % à ceux des pays européens. Il n'y a aucune raison de penser que les enseignants américains font moins bien leur travail que les enseignants européens.

- **Les cursus scolaires sont différents, les jeunes États-Uniens rentrent à l'université plus jeunes avec un niveau inférieur.** Ceci aussi est de l'ordre de l'idée reçue puisque aucune donnée ne permet d'étayer une telle idée.

Les commentaires des experts de l'OCDE sont d'une extrême prudence. Ainsi, ils évitent soigneusement de proposer des classements et des présentations mettant en avant les faiblesses de certains pays. L'OCDE fait des commentaires de ce type : *les pays font en sorte que les dépenses de l'enseignement supérieur ne soient pas insupportables pour le contribuable*, ce qui, on en conviendra, est une pensée d'une très grande profondeur.

On peut comprendre cette démarche prudente, mais elle semble rassurer les responsables aux différents niveaux et être reprise dans d'autres phrases du même type : *chaque système a ses avantages et inconvénients...* (étude comparative de Grenoble), *la France se classe dans la moyenne européenne*, (Commissariat Général au Plan), etc.

Et dans les autres pays ?

Nous ne disposons que des chiffres de l'OCDE. Nous pouvons les considérer comme des repères suffisamment solides pour notre investigation en raison des cohérences que nous avons notée entre nos relevés directs et les données de l'OCDE pour la France et les États-Unis. De rapides analyses de quelques universités européennes consolident cette approche. Curieusement, l'OCDE ne donne pas de statistiques sur le nombre d'étudiants.

Voir tableaux pages suivantes.

Le décrochage

Tableau des budgets annuels en \$ (PPA)

Commentaire : PPA (Parité du Pouvoir d'Achat). Voir signification dans le glossaire.

Les pays de l'OCDE		
L'Amérique du Nord		
États-Unis	4 * b	19 220
Canada	*	15 211
L'Europe de l'Union des 15		
Suède		14 222
Pays-Bas	2 *	12 285
Autriche	*	12 070
Danemark	*	10 657
Allemagne	*	10 393
Belgique	*	9 724
Irlande		9 673
Royaume-Uni	*	9 554
Finlande	*	8 114
France	*	7 867
Italie	1	7 552
Espagne		5 707
Grèce	1 *	4 260
Portugal	*	4 802
Luxembourg	m	
Les entrants et les postulants de l'Union européenne		
<i>France</i>	*	<i>7 867</i>
Hongrie	1 *	5 861
République tchèque	*	5 688
République slovaque		5 325
Turquie	1	4 328
Pologne	1	3 912
Les autres pays de l'OCDE		
Suisse	1 3 *	17 997
Norvège	1	12 096
Australie	*	11 725
Japon	*	10 278
<i>France</i>	*	<i>7 867</i>
Corée	*	5 356
Mexique		4 789
Islande	m	
Nouvelle-Zélande	m	
Moyenne des pays de l'OCDE	3	9 210

4. Une lumière crue sur les réalités

Les pays non membres de l'OCDE		
Brésil	1 5	13 567
Israël	3	11 210
Malaisie	1	7 924
France	*	7 867
Chili	1	6 911
Jamaïque	1	6 484
Chine	1	5 798
Argentine		5 606
Paraguay		5 465
Jordanie	1 m	5 082
Tunisie	1	5 008
Uruguay	1	2 239
Pérou		1 414
Philippines	1	1 060
Indonésie	6	1 047
Inde	5 m	
Zimbabwe	1 m	

1. Établissements publics seulement.
 2. Établissements publics et établissements privés subventionnés seulement.
 3. La colonne ne concerne que l'enseignement tertiaire de type A.
 4. Établissements publics et établissements privés indépendants seulement.
 5. Année de référence : 1998.
 6. Année de référence : 2000.
- m Données inconnues.

* Voir les notes à l'annexe 3 du document de l'OCDE (www.oecd.org/els/education/eag2002).

Source : OCDE.

NB : Le classement des pays par budget a été réalisé par le GAPSE.

À noter que des doutes peuvent être émis sur certaines données notamment concernant celles des pays comme le Brésil, la Chine, la Malaisie... mais ceci est un autre débat.

Le décrochage

Diverses constatations (consternantes)

Les chiffres du groupe des 15 pays européens se situent dans une fourchette de 5 000 \$ à 12 000 \$ avec une densité autour de 9 000 \$ (moyenne des pays de l'OCDE), soit dans un rapport de 1 à 2 avec les États-Unis.

Les nouveaux entrants dans l'Union européenne tirent fortement vers le bas cette fourchette déjà basse.

Seules la Suisse et la Suède peuvent être comparées, bien qu'en dessous, aux États-Unis.

La France n'occupe pas une place très brillante par rapport aux autres pays européens et ni même par rapport à certains pays dits du Sud.

Il est intéressant de constater que les pays petits en termes de superficie et de nombre d'habitants ont plutôt de meilleurs scores.

La plupart des pays du Sud décrochent par rapport aux pays de l'OCDE.

Devant de tels chiffres, nous pouvons nous interroger sur cette croyance : l'économie européenne se renforce dans une économie concurrentielle (une économie concurrentielle suppose des fondamentaux comparables).

En réalité les économies française et européenne sont dominées et sont entrées dans une phase de régression qualitative et quantitative.

DES OBJECTIONS POUR SE RASSURER

La présentation des résultats de nos investigations provoque très souvent des réactions que nous pouvons qualifier de sceptiques, voire de légèrement agressives même faites par des publics disposés, a priori, à recevoir de telles informations. Ceci prouve la sensibilité du sujet et l'image que nous nous faisons de notre enseignement : accessible, quasi gratuit, indépendant, de qualité... et finalement répondant assez bien aux besoins de la nation.

Objection 1 : Les écarts budgétaires sont énormes mais en France les études sont quasi gratuites et donc très accessibles à tous.

Tout d'abord l'objectif de notre investigation, c'est d'apprécier ce que les pays consacrent en terme de finances à leur enseignement supérieur. Le mode de financement est un autre thème qui est certes intéressant à étudier mais qui ne rend pas compte globalement des écarts dans les moyens consacrés par une nation à ses étudiants. Cela dit l'accès des jeunes États-Uniens aux études est complexe et fait appel à des mécanismes qui pourraient nous inspirer : grand nombre de bourses, travail complémentaire sur le campus, travail à mi-temps, prêts à taux zéro...

Le décrochage

Objection 2 : Il y a moins d'étudiants, les jeunes des classes défavorisées ont les plus grandes difficultés à suivre des études.

Il y a autant, si ce n'est plus, d'étudiants aux États-Unis qu'en France. Les chiffres : 14 millions aux États-Unis et 2,1 millions en France (soit 9,5 millions ramenés au nombre d'habitants). Le système d'enseignement aux États-Unis semble faciliter à grande échelle la possibilité d'étudier en travaillant à mi-temps (ce qui peut apparaître comme une organisation souhaitable).

L'accès des classes pauvres est un réel problème mais c'est un autre thème (par ailleurs il n'est pas certain qu'il soit plus difficile aux États-Unis qu'en France de poursuivre des études, le système états-unien offrant de nombreuses souplesses).

Objection 3 : Il faudrait comparer les moyens des plus grandes universités états-uniennes à ceux des grandes écoles d'ingénieurs (École centrale, École des mines, École supérieure d'aéronautique...).

C'est ce que nous avons fait (voir chapitre précédent). Les comparaisons sont catastrophiques (par exemple pour l'École Centrale, 25 000 euros par élève ingénieur contre 125 000 pour Harvard). Ces deux établissements ne jouent pas dans la même « cour ».

Objection 4 : L'enseignement de qualité est surtout privé, l'enseignement public n'est pas bon.

80 % des étudiants font leurs études dans des établissements publics. Certaines universités publiques, comme Berkeley, sont mondialement connues. Chaque État manage avec soin ses universités, par exemple la Californie dont Berkeley est l'une de ses universités. On pourrait citer les universités du Maine (Chicago), etc. Il est vrai que certaines universités privées disposent de moyens

5. Des objections pour se rassurer

difficilement imaginables en France (par exemple les fonds de Harvard qui atteignent 19 milliards de dollars et dont les seuls intérêts créent une ressource annuelle de 2,5 milliards de dollars).

Objection 5 : Les universités américaines dispensent une formation de qualité médiocre, en tout cas d'une qualité qui n'est pas comparable à la nôtre.

On cite en vrac mais sans argumenter : le manque de créativité, l'étroitesse de l'enseignement, les niveaux réels, l'obligation de faire appel à des étudiants étrangers... Un florilège de prétextes non étayés pour se rassurer.

Objection 6 : Les enseignements primaire et secondaire sont insuffisants, les étudiants américains ont à l'origine un niveau très bas.

On signalera simplement que, d'après les chiffres de l'OCDE, les États-Unis consacrent aux enseignements primaire et secondaire des moyens supérieurs à n'importe quel pays européen, y compris la Suisse et la Suède.

Le décrochage

MAIS QUE FONT LES UNIVERSITÉS ÉTATS-UNIENNES AVEC TOUS CES MOYENS ?

Nous ne ferons référence, dans cet opuscule, qu'à des réalités quantifiables : les considérations sur les méthodes pédagogiques ou encore sur les compétences des professeurs exigent une approche qualitative complexe.

Ce qui frappe en premier lieu, c'est l'importance du nombre d'administratifs, de techniciens, d'employés qui accompagnent un enseignant américain. Couramment nous relevons 3 personnes pour un enseignant. À comparer avec le chiffre français de 0,5 à 0,7 personne pour un enseignant.

Il est évident que cette faiblesse relative de moyens en France se traduit par du temps passé en tâches administratives, en manipulation de matériels de laboratoires (ou en se résignant à ne pas faire de manipulations), etc. C'est aussi des locaux plus petits, moins bien entretenus, fermés très tôt, un nombre réduit de documentalistes, des réseaux informatiques modestes demandant peu d'informaticiens.

Les bibliothèques universitaires américaines sont d'une dimension inconnue en France : un rapport de 1 à 50 ou 100 en nombre d'ouvrages est couramment observé.

À titre d'exemple nous donnons un aperçu des caractéristiques de quelques bibliothèques américaines et françaises.

Le décrochage

La bibliothèque de l'University of Wisconsin-Madison, 6 millions de volumes ; 363 permanents ; 31,3 millions de dollars soit 90 000 \$ par employé.

La bibliothèque de l'University of Illinois at Urbana-Champaign, 9,7 millions volumes, 90 000 périodiques.

L'université Pierre et Marie Curie (une université de référence dans le domaine scientifique), 100 000 ouvrages annoncés.

L'école Polytechnique, quant à elle, s'enorgueillit aussi de 100 000 volumes (chiffre magique).

Les universités états-uniennes semblent créer pour leurs étudiants un contexte très dense de relations et d'activités qui constitue un terrain favorable aux dynamiques partenariales. C'est certainement l'une des explications des différences observées dans les budgets.

University of California : 150 000 faculty (enseignants) et staff work (employés) at UC campuses, receiving \$ 6,5 billions in wages and salaries. + 250 000 non-university jobs because of the impact of direct university expenditures.

Cette déclaration relevée sur le site Internet de cette université indique le rôle complexe joué par les universités dans leur environnement. L'étude de ce rôle dépasse les objectifs de cet opuscule. **Nous pouvons simplement, par les nombreuses consultations que nous avons faites, poser l'hypothèse qu'elles sont des facteurs de première importance dans la genèse de nouvelles activités et à l'origine de nombreuses initiatives.** Comment ? En offrant aux jeunes adultes des conditions favorables pour leur imaginaire et leur motivation.

L'orientation de ces nouvelles énergies peut, bien entendu, faire l'objet de débats politiques.

DES UNIVERSITÉS ÉTATS-UNIENNES HORS NORMES

Les universités américaines disposent d'un budget par étudiant, en reprenant les chiffres de l'OCDE, en moyenne de 2,4 fois supérieur aux universités françaises (beaucoup plus en dollars non corrigés par la PPA).

Les écoles d'ingénieurs dites « grandes » disposent d'un budget moyen par étudiant un peu supérieur à l'étudiant universitaire : 20 000 euros par élève ingénieur. Nous observons que certaines universités publiques prestigieuses comme l'université de Californie atteignent des budgets moyens par étudiant de 50 000 dollars. Ainsi nous naviguons toujours dans des rapports de 1 à 3 au bas mot, ce qui est énorme mais reste explicable comme nous l'avons vu.

En revanche, cinq universités américaines (voir le tableau) présentent des budgets de 100 000 \$ par étudiant. Nous ne sommes plus dans un rapport de 1 à 3 mais dans un rapport de 1 à 10. Ce sont les universités de Harvard, Yale, Princeton, Stanford, MIT avec 50 000 étudiants au total. Peut-être y en a-t-il d'autres.

Ces cinq universités ne peuvent absolument pas être comparées aux autres universités et écoles, même à celles qui sont riches.

Ces universités sont des objets qui demandent à être analysés avec des outils spécifiques.

Comment dépensent-elles plus de 100 000 dollars par étudiant alors que nous en sommes approximativement à

Le décrochage

12 000 pour les étudiants et 20 000 pour les élèves ingénieurs des écoles dites grandes ?

L'étude de ces objets dépasse bien évidemment les objectifs de cet opuscule. Nous nous contenterons de donner quelques repères qui, nous l'espérons, inspireront des chercheurs ou des citoyens.

Tout d'abord précisons que ces universités accueillent un nombre relativement important d'étudiants par comparaison aux écoles comme Polytechnique (2 300 élèves), l'École Centrale (1 700 élèves), l'École des Mines (1 000 élèves), etc. On relève pour Harvard 19 000 étudiants, pour Yale 11 000 étudiants, pour Princeton 6 000 étudiants, pour MIT 10 000 étudiants, pour Stanford 15 000 étudiants.

Nous invitons les lecteurs à naviguer sur leur site Internet, ils y découvriront, déjà au niveau des moyens financiers rassemblés, des pratiques qui sortent de nos perceptions habituelles.

Par exemple, Harvard dispose d'une cagnotte de 18 milliards de dollars. Chaque année, une partie des bénéfices est consacrée aux dépenses de fonctionnement, une autre partie enrichit le capital. Comment cette université a-t-elle pu se constituer un tel capital ? Apparemment en drainant, année après année, des dons d'entreprises ou d'anciens étudiants se sentant moralement obligés de soutenir leur université d'origine, à moins que ce ne soit pour rester membres actifs des clubs alumni. On ne sait jamais ! Ainsi, les anciens étudiants français d'Harvard envoient leurs dons (gifts) à leur université. La cagnotte d'Harvard est particulièrement importante, mais celles de Yale ou de Stanford ne sont pas non plus négligeables (10 milliards de dollars).

Les droits universitaires payés par chaque étudiant atteignent la modique somme de 40 000 euros par an.

Nous avons donc bien un nouvel objet qui n'a plus rien à voir avec une université telle que nous la concevons en Europe.

Mais alors quel est cet objet ?

Ces universités attirent de nombreux étudiants étrangers. Certains font un cycle de un ou deux ans pour acquérir un

7. Des universités états-uniennes hors normes

diplôme accrédité, d'autres font un cycle complet avec les jeunes états-uniens. Ces étudiants vivent dans un monde peut-être dur mais somptueux : accès à des bibliothèques suréquipées, suivi de conférences accueillant des personnalités prestigieuses, pratique de sports dans des installations modernes, concerts, théâtre, manipulation de machines au top niveau, etc. Toute leur vie, consciemment ou non, ils seront redevables à cette organisation qui, à un moment de leur existence, en a fait des élites. Les étudiants deviennent des ambassadeurs de la culture universitaire états-unienne. Ils forment des réseaux informels mais aussi formels avec les cercles baptisés alumni (élèves en latin) qui, constamment, maintiennent le contact. 40 % des anciens élèves de Harvard, par exemple, versent chaque année un don à leur université.

Ces étudiants payent environ 80 000 dollars pour deux années. On peut supposer que, pour beaucoup d'entre eux, leur famille appartient au cercle des affaires. Bien entendu, les éléments brillants sont recherchés et tout un système de bourses et de prêts permet de les attirer.

En France, l'association des anciens étudiants d'Harvard offre des bourses à 150 étudiants chaque année. Les dons sont collectés par l'intermédiaire de la Fondation de France.

Les cagnottes (endowments) de ces universités sont énormes. Pour donner un ordre de grandeur, la somme des endowments des cinq universités privées est du même ordre de grandeur que le quart du fonds géré par le Fonds Monétaire International (FMI). Harvard, pour sa part, possède un endowment d'un montant de l'ordre de celui de la Banque Mondiale, soit 19 milliards de dollars.

Ces sommes sont placées dans les entreprises par l'intermédiaire de milliers de fonds (8 000 pour Harvard) gérés par des centaines de personnes. On peut imaginer la pression que ces universités peuvent exercer au sein des instances dirigeantes. Elles sont en mesure de proposer un package complet, ancien étudiant + finances + réseaux.

On connaissait les fonds de pension ; on découvre les fonds de pression.

Les contours de l'objet nouveau se dessinent. Certes d'une façon très floue, mais quand même ! Une sorte de

Le décrochage

centre d'excellence, gérant des réseaux d'influence scientifiques, économiques et politiques énormes et disposant de ramifications financières étendues. Un objet de pouvoir comme l'humanité en a rarement connu. Un objet de pouvoir se parant de toutes les vertus : objet au service de l'intelligence – toutes les universités exhibent fièrement une longue liste de professeurs ayant reçu des prix (Nobel, Pulitzer, etc.) – ; objet au service de la culture – énormes bibliothèques et archives, musées... – ; objet au service des rencontres entre peuples – longue liste d'invités étrangers venant enseigner ou donner des conférences – .

L'économie américaine engendre dans le monde des entreprises vassales. Ces nouveaux objets semblent prendre en charge la vassalisation des intelligences.

**DES ÉCARTS MAJEURS,
MAIS QUELLES CONSÉQUENCES ?**

Devant un tel gap, on ne peut s'empêcher d'éprouver un malaise et de se poser quelques questions existentielles.

Nous avons simplement envisagé quelques-unes de ces conséquences.

Des moyens supérieurs entraînent-ils des formations de meilleure qualité ?

C'est évidemment la première problématique qui vient à l'esprit. Nos travaux ne sont pas centrés sur les corrélations entre moyens d'éducation et résultats obtenus.

Les étudiants états-uniens n'ont certainement pas trois fois plus de connaissances que les étudiants européens. En revanche, on ne peut que constater une agrégation accélérée des industries de pointe, des centres de recherche privés, publics et des grandes universités aux États-Unis.

Les étudiants français et européens peuvent-ils exercer des métiers de pointe ?

Le débat porte, depuis très longtemps, sur la problématique suivante : l'université doit-elle préparer très directement les étudiants à la vie professionnelle ?

Le décrochage

Actuellement, nous pourrions inverser les termes de cette problématique : existe-t-il des entreprises de pointe pour accueillir les étudiants européens de bon niveau scientifique ?

Les étudiants de l'enseignement tertiaire A doivent tester leurs connaissances, effectuer leurs recherches et ensuite les appliquer professionnellement. Pour ce faire, les universités ou les grandes écoles doivent pouvoir établir des liens avec des entreprises ou des centres de recherche performants. Le glissement des entreprises de pointe et des centres de recherche avancée vers les États-Unis, que le GAPSE (parmi d'autres) met en évidence, est sur ce point très inquiétant.

Très concrètement nous pouvons nous poser la question des débouchés pour les étudiants de certaines disciplines : informatique avancée, microphysique, astrophysique, biologie, médecine spécialisée, robotique de pointe, télécommunications, etc.

Les moyens importants dont disposent les étudiants américains créent-ils un avantage professionnel ?

Il est certain que les faibles moyens, voire le dénuement par comparaison avec les États-Unis, des étudiants français (européens) créent des habitudes de débrouille que l'on retrouve chez les jeunes professionnels et qui contribuent à renforcer la culture de l'approximation dans les entreprises françaises (européennes).

Il faut écouter les témoignages d'enseignants sur leur lutte pour obtenir des craies pour le tableau noir, sur les budgets dérisoires pour enseigner les techniques d'image de synthèse (moins de 150 euros par étudiant) ou encore observer l'état des locaux pour prendre la mesure de l'ampleur du phénomène.

L'Europe ne va-t-elle pas distribuer des diplômes au rabais ?

L'importance des moyens dont disposent professeurs et étudiants donne implicitement ou explicitement une image

8. Des écarts majeurs, mais quelles conséquences ?

plus ou moins bonne de l'enseignement et donc de la valeur des diplômes délivrés (même si les enseignements sont de qualité très semblable). À terme, nous pouvons prévoir que les étudiants, au plus haut niveau, seront obligés de faire un rattrapage aux États-Unis.

Le mouvement est amorcé. Dans certaines grandes entreprises, notamment financières, mieux vaut avoir suivi une ou deux années d'études dans une grande université états-unienne pour être embauché. Un passage aux États-Unis est un garant pour la maîtrise de la langue mais aussi pour la reproduction des méthodes de pensée et de travail des États-Unis. L'entrée au CNRS passe, pour un chercheur, presque obligatoirement par un post-doctorat aux États-Unis.

Les États-Unis ont mis en place des accréditations internationales des diplômes par discipline. Progressivement une référence – diplôme + accréditation états-unienne – s'impose. Par exemple, l'AACSB international s'occupe de la gestion, du management. En France, en 2003, les écoles HEC, ESSEC, ESCP-EAP sont accréditées. Autre domaine, l'ABET s'occupe de la technologie et des ingénieurs. En Europe, seuls des établissements britanniques et irlandais sont accrédités via « l'Accord de Washington », ça ne s'invente pas ! Ces deux exemples ne sont qu'un aperçu d'un vaste réseau des systèmes d'accréditation enracinés aux États-Unis (voir le site du GAPSE).

L'idée d'une supériorité des enseignements états-uniens fait insidieusement son chemin.

C'est aussi une préparation à la libre concurrence dans le domaine de l'enseignement supérieur car comme le dit sur son site le Council for Higher Education Accreditation, une haute autorité officielle états-unienne : « *The World Trade Organization (WTO), under the auspice of the General Agreement on Trade in Services (GATS), is engaged in a round of negotiations that include liberalization of trade in services. « Trade in services » involves higher education... »*. Et quand on prend conscience que les fonds de la seule université de Harvard permettraient de faire vivre une université telle que Paris 7 (Jussieu) pendant un siècle, on mesure le rapport de force.

Le décrochage

L'activité universitaire est une véritable activité économique pour une région.

À nombre d'habitants comparable, la France, en s'accordant les mêmes moyens que ceux des universités états-uniennes, devrait employer 300 000 personnes dans ces universités contre approximativement 100 000 actuellement. Observons également qu'une grande partie de ces 300 000 emplois présenterait un bon niveau de qualification : documentalistes, informaticiens, préparateurs, techniciens de toutes disciplines, etc.

Il est à ce propos intéressant de noter que beaucoup des universités états-uniennes expliquent, sur leur site Internet, l'importance des retombées économiques qu'elles provoquent pour l'environnement immédiat. Cette richesse locale est un véritable atout mais quand elle entre en résonance avec des industries de pointe, des centres de recherche, des organismes financiers, elle produit de véritables moteurs de développement de portée nationale.

Ces quelques conséquences montrent la divergence des universités françaises (européennes) et états-uniennes. Elle est cohérente avec les autres divergences que l'on peut observer en matière d'industries de pointe, de recherche, de politique de défense, etc.

La réalité est là. Nous sommes engagés dans la voie du sous-développement par rapport aux États-Unis.

En soi, il est fort désagréable de penser que nous évoluons dans une société n'offrant que des possibilités d'exercer une activité intellectuelle réduite et à un niveau inférieur à celui d'un autre pays.

Le phénomène est grave pour l'Europe car elle n'est plus à la pointe des activités économiques et elle n'offre pas, comme les pays de l'Est ou d'Asie, une main-d'œuvre bon marché. Les conditions sont réunies pour qu'elle entre dans une sévère régression.

On peut craindre alors le pire car les peuples européens ont une culture du progrès et non de l'appauvrissement. Un

8. Des écarts majeurs, mais quelles conséquences ?

tel écart risque de se traduire par des tensions violentes dans la société, qui seront autant de menaces pour la démocratie.

L'Europe revit le processus historique de la colonisation mais cette fois-ci dans la situation du continent colonisé.

Le décrochage

QUE PEUT-ON FAIRE ?

Il s'agit de tracer quelques pistes. Notons qu'il n'est pas sain de limiter les possibilités d'action à celles que nous suggèrent nos propres imaginations du moment. La vie est faite de dynamiques parfois surprenantes.

Il nous semble important de regarder la vérité en face

L'une des premières mesures à prendre est de construire un système rigoureux de suivi des moyens dont dispose l'enseignement supérieur, notamment en adoptant des règles comptables donnant très clairement l'état budgétaire de la situation.

Une description plus précise des heures d'enseignement, de travaux pratiques, de recherche et surtout des disciplines enseignées est indispensable. Actuellement, le ministère de l'Éducation ne dispose pas, nous a confié un haut fonctionnaire, de statistiques le renseignant de façon précise sur les enseignements par discipline. Cela semble invraisemblable !

Ces informations doivent être accompagnées de descriptions qualitatives mais normées portant sur certaines activités : le fonctionnement des bibliothèques, le profil des étudiants étrangers accueillis, les conférenciers invités, les recherches menées, etc.

Une information claire et comparative sur les universités des pays européens et des États-Unis est la condition

Le décrochage

première pour établir des projets de développement de l'enseignement supérieur. S'il y a des efforts à faire, il est indispensable que les citoyens en apprécient l'importance et les résultats attendus.

Que peut-on penser de ces grandes envolées lyriques que l'on peut lire sur les sites des universités alors que leurs moyens sont notoirement insuffisants ? Par exemple, celle d'Orsay :

« ...L'université a développé depuis son origine un effort intense en faveur de la recherche qui s'est traduit par une grande diversité des secteurs d'investigation. Un grand nombre de ses équipes de recherche ont une réputation internationale avérée... ». Site Internet du 06/02/03. Ce jour-là, elle décidait de fermer pendant quinze jours par manque d'argent pour le chauffage.

Enrayer le phénomène de référence à l'enseignement supérieur aux États-Unis pour évaluer la compétence d'un jeune diplômé.

Il est dangereux de favoriser systématiquement, comme cela se pratique, les séjours d'étude aux États-Unis pour l'entrée dans les grandes institutions de recherche telles que le CNRS.

Dans le même ordre d'idées, l'attribution de bourses pour des études aux États-Unis devrait être assortie de conditions contraignantes de retour dans le pays d'origine. Une culture du devoir de restitution est à créer. Il faut expliquer aux jeunes étudiants que leurs études sont le résultat d'un effort de la collectivité. Par conséquent, celle-ci est en droit d'attendre, en retour, un enrichissement de son patrimoine de connaissances.

Établir des référentiels compétences/débouchés

Ce couple permettrait de se poser ces questions :

- De quelle masse critique d'étudiants et de professionnels le pays a-t-il besoin dans un domaine de

9. Que peut-on faire ?

référence pour rester un membre actif de la communauté scientifique et technologique mondiale ?

- Comment les activités du pays (de l'Europe) se situent-elles par rapport à cette masse critique ?
- La prise en compte d'un tel domaine se pose-t-elle ou peut-on s'en passer ?

S'interroger sur les politiques industrielles européennes

Vu l'observation précédente, il est nécessaire de s'interroger sur le réel niveau technologique de nos industries.

Les économistes, dans leur majorité, additionnent des données de natures différentes et concluent que les activités des pays européens sont équivalentes à celles des États-Unis tant sur le plan qualitatif que quantitatif. Par exemple, l'adaptation des logiciels dans les entreprises ne peut pas être comparée à la conception des logiciels de pointe. Or les pays européens, principalement, adaptent et les États-Unis, massivement, conçoivent. Pourtant les statistiques économiques généralement ne font pas de distinction entre ces deux activités.

Il est vital pour l'équilibre de nos sociétés d'entretenir un environnement riche en recherches et en projets incluant des technologies avancées. Professeurs et étudiants ont besoin des terrains nécessaires à leurs activités intellectuelles. Les citoyens ont besoin de vivre dans un univers porteur de sens pour leur avenir.

Le budget

Nous proposons de **doubler le budget de l'enseignement supérieur**, soit passer de 15 à 30 milliards d'euros.

L'hypothèse même d'accroître le budget de l'enseignement provoque presque systématiquement de multiples doutes et interrogations : quels seraient les types de formation ? Quels seraient les systèmes d'évaluation ? Quels

Le décrochage

sont les risques de privatisation de l'enseignement supérieur ? Cet effort vers l'enseignement supérieur se ferait au détriment de quelles autres dépenses publiques ? Quelles seraient les catégories sociales bénéficiaires ? Etc.

Ce sont, en effet, des questions importantes à discuter et à régler mais elles doivent suivre la décision politique de tout faire pour accroître le budget.

Si les moyens consacrés à l'enseignement supérieur ne sont pas accrus de façon considérable, la spirale de l'appauvrissement continuera inexorablement. Il faut bien se rendre compte qu'actuellement, très concrètement, l'économie états-unienne ponctionne de façon toujours plus importante d'année en année notre économie dont une des manifestations les plus évidentes est le contrôle progressif du capital des entreprises (cette question fait l'objet de travaux parallèles par le GAPSE). Ceci a pour conséquence d'accroître la pauvreté donc d'augmenter les aides sociales nécessaires et par conséquent les budgets sociaux (et ceux des prisons !). Pour retrouver l'équilibre, le gouvernement diminue les budgets de recherche, rogne les budgets de l'enseignement supérieur, les retraites sont réduites, etc.

Il n'est pas possible de vivre dans une économie que l'on veut concurrentielle et de se satisfaire d'un enseignement supérieur et d'une recherche relativement très faibles par rapport aux concurrents directs. Imagine-t-on un constructeur automobile, recruter trois fois moins d'ingénieurs, prévoir un budget de recherche trois fois plus faible que son concurrent ! Qu'arriverait-il ?

Il n'est plus opportun de se demander s'il faut consacrer 15 milliards d'euros supplémentaires pour l'enseignement supérieur : c'est devenu une absolue nécessité pour éviter une régression.

À noter que même avec ce doublement de budget, nous serions encore en dessous du budget états-unien !

La question est de savoir comment le faire rapidement et au mieux. Les problèmes posés plus haut doivent être considérés comme des problèmes à résoudre pour répondre à un intérêt supérieur et non comme des préalables à une décision qui est d'ordre politique.

9. Que peut-on faire ?

Bien entendu, il ne s'agit pas d'imiter les États-Unis. Nous pouvons faire l'hypothèse que 50 % du surcroît de budget permettrait de mettre les établissements à un niveau de fonctionnement correct, de revaloriser le statut des professeurs, de recruter du personnel administratif et technique, de développer les bibliothèques, etc. Pour les 50 % autres, des orientations politiques seront à définir.

Est-ce une somme énorme ? Elle représente environ 1 % du PIB. Elle viendrait donc s'ajouter au 1,1 % du PIB actuel (soit 2,1 %).

Les États-Unis investissent plus de 2,3 % de leur PIB pour leur enseignement supérieur (PIB supérieur de 1,5 % au nôtre).

Pour donner quelques éléments de comparaison sur l'importance de ces sommes, il faut noter que les activités privées de sécurité sont passées, en douceur, en quelques années d'un chiffre d'affaires annuel presque nul à plus de 5 milliards d'euros en 2003. Elles emploient directement plus de 30 000 personnes. Les dépenses de toutes sortes liées au chômage atteignent, en France la somme de 30 milliards d'euros ; encore faut-il ajouter les coûts des maladies engendrées par les situations de stress. La réduction d'impôt décrétée par le Président Jacques Chirac est évaluée à plusieurs milliards d'euros.

La société française a absorbé de tels écarts dans ses équilibres économiques.

Consacrer 15 milliards d'euros à l'enseignement est-ce une dépense supplémentaire ? **Consacrer un budget à l'enseignement est un investissement (et non une dépense) qui crée, à terme, de la valeur.** Alors que les sommes, telles que celles liées au renforcement de la sécurité, sont des dépenses c'est-à-dire des consommations (en fait, des destructions comme dirait Bernard Maris).

En outre une telle somme engendrera 200 000 emplois directs en France, des emplois utiles, des emplois aux retombées économiques et sociales très fortes.

Des propositions de financement sont données sur le site (www.gapse.org) du GAPSE. Faites-nous part de votre avis.

Le décrochage

L'imagination

L'enseignement supérieur semble être organisé pour les jeunes adultes et pour eux seuls. Il est dispensé dans les grandes agglomérations, dans ces espaces quasi sacralisés que l'on nomme campus. Ce schéma date. Bien sûr, il existe quelques exceptions comme le Centre National des Arts et Métiers – CNAM –, certains instituts privés comme l'Institut Supérieur de Gestion – ISG –, les enseignements continus organisés au sein de certaines grandes écoles ou universités. Toutefois l'enseignement supérieur continu n'a pas un véritable statut.

Nous pourrions imaginer qu'un principe, donnant lieu à un grand projet (financé par une partie des 15 milliards d'euros), définisse comme une absolue nécessité qu'un véritable centre universitaire soit accessible à des groupes de populations de 50 000 personnes (soit la taille d'une ville moyenne et de sa population environnante). Accessible veut dire bien identifié, utilisable par des professionnels de toutes disciplines, utilisant si besoin est l'enseignement à distance, etc.

Cette accessibilité ne veut pas dire absence de diplômes : il est possible d'imaginer une reconnaissance des acquis de connaissances comme il existe une reconnaissance des acquis de l'expérience (Validation des Acquis de l'Expérience – VAE).

La réussite de l'Université de tous les savoirs montre qu'il existe une véritable demande d'accès aux connaissances.

Peut-être est-ce le moment de revoir l'organisation actuelle en campus en la ramifiant pour créer une université qui soit plus proche de nos parcours professionnels.

Le concept même d'enseignement supérieur est à revoir

L'enseignement supérieur est plutôt articulé comme un processus contraignant d'acquisition de connaissances de haut niveau qu'il s'agit d'assimiler dans les premières années de la vie d'adulte.

9. Que peut-on faire ?

Le concept est pernicieux : dans les esprits, s'installe l'idée que l'acquisition de connaissances n'est possible que dans un cadre restreint et à une époque très courte de la vie.

L'enjeu politique dans une société moderne est de parvenir à établir de forts courants de transmission de connaissances traversant de nombreuses couches de la population. Il faut donc inventer de nouvelles universités, des universités possédant les moyens financiers nécessaires, sortant des campus, retenant les meilleurs éléments, des universités propageant d'autres modes de reconnaissance des acquis de connaissances.

Le décrochage

LA QUESTION EUROPÉENNE

L'évocation d'un projet provoque presque infailliblement cette réaction : ce ne peut être qu'un projet réalisé dans le cadre européen, la nation est une unité trop petite, trop isolée; nous sommes à l'heure de la mondialisation. C'est une réaction saine mais elle sert souvent d'alibi à l'immobilisme.

Il est remarquable que les plus petites nations européennes consacrent des moyens plus importants à leur enseignement supérieur que les grandes. Elles créent par là même des pôles d'exception en Europe attirant les meilleurs éléments. Ces pôles ne peuvent que chercher à tisser des liens avec les grandes universités américaines qu'elles considèrent comme leurs alter ego intellectuels. Ainsi, une vassalisation des universités européennes se met en place dans le silence.

Les moyens consacrés par la France à son enseignement supérieur sont faibles par rapport non seulement à ceux des États-Unis mais également à ceux de certains de nos voisins. Ils sont tout de même plus forts que ceux de certains pays membres de l'Union européenne. Ainsi nous observons de fortes disparités rendant nécessaire la création de fonds communautaires de rééquilibrage entre les nations européennes.

À l'évidence les montants nécessaires, pour accroître globalement les moyens afin d'arriver à une comparaison raisonnable avec les États-Unis, sont d'une telle ampleur (que l'on peut estimer à une centaine de milliards d'euros annuels pour les pays de l'Union) qu'ils impliquent un projet

Le décrochage

politique immense. Ce projet demande du temps mais malheureusement un temps dont on ne dispose plus.

Il faut donc dans les prochaines années rompre avec cette idée de l'indispensable Europe pour faire quoi que ce soit et agir vite. Il faut prendre les mesures financières indispensables et en cinq ans résoudre le problème. C'est possible. C'est vital.

Ce qui ne veut pas dire que l'Union européenne n'a pas de rôle à assurer.

Il est nécessaire qu'elle engage une politique d'ampleur visant non seulement à renforcer l'enseignement supérieur mais aussi la recherche (l'objectif, qu'elle donne aux États membres, d'atteindre une dépense de recherche de 3 % du PIB en 2010 est trop timide). Il est nécessaire aussi de protéger les entreprises structurantes même au moyen d'une certaine dose de protectionnisme (comme le font les États-Unis).

Il est aussi nécessaire de lancer des projets économiques, sociaux, culturels fédérateurs des énergies. Le seul projet de s'organiser ne suffit pas. C'est un peu comme si une entreprise ne s'occupait que de sa propre organisation sans se soucier de ce qu'elle offre !

À l'évidence, l'Europe de par son histoire et sa position géographique a un rôle important à jouer dans l'équilibre global de la répartition des ressources matérielles et intellectuelles sur cette planète. C'est peut-être une des voies solides pour construire des projets.

ANNEXES

Le décrochage

Annexe 1

Comment a-t-on évalué les budgets des universités françaises ?

Les sites Internet des universités françaises donnent approximativement le nombre d'enseignants et le nombre d'employés.

Nous avons posé comme hypothèse que chaque personne employée coûte environ 60 000 euros annuellement. Ce chiffre comprend le salaire brut, les charges de l'employeur, et une quote-part de frais de gestion et de frais généraux au niveau du ministère de l'Éducation nationale.

Ce chiffre, bien évidemment très approximatif, est tiré de notre expérience de consultants. Il pourrait être de 50 000 euros ou de 70 000 euros, les conclusions de ce travail ne seraient guère différentes.

Aux dépenses en personnel, il faut ajouter les dotations diverses. Nous sommes en possession d'un document, le N° 82 de *la Vie universitaire*, qui fournit pour 2003 les dotations établissement par établissement et un budget (hors salaires des personnels) par étudiant incluant les ressources propres de l'établissement. Ce précieux document nous a permis d'achever notre évaluation.

Les chiffres obtenus ont été comparés à ceux donnés par les rares universités qui se sont efforcées de reconstituer leur budget (comme l'université de Rennes par exemple). Les chiffres étaient voisins, excepté pour certaines universités, comme Paris VI, qui visiblement baptisent enseignants les chercheurs des institutions de recherche (ils relèvent d'une autre logique budgétaire).

Le décrochage

Tableau des dotations par étudiant et par année

Les universités	
Sciences et santé	
Université Pierre et Marie Curie	2 021
Université Paris-Sud	3 011
Université Lyon 1	1 959
Université Rennes 1	2 005
Université Montpellier 2	3 100
Université Bordeaux 1	
Pluridisciplinaire avec santé	
Université Montpellier 1	1 023
Pluridisciplinaire hors santé	
Université Paris 7	1 080
Lettres et Sciences humaines	
Université Toulouse 2	720
Université Paris 8	683
Université Bordeaux 3	849

Annexe 2

Les principaux sites que nous avons consultés

Une liste détaillée est donnée sur le site du GAPSE :
www.gapse.org.

Les sites des institutions

Éducation nationale : www.gouv.edu.fr

OCDE : www.oecd.org

Les sites des établissements d'enseignement supérieur

Voir page suivante.

Le décrochage

Tableau des sites des enseignements supérieurs

États-Unis	
Les majors	
Harvard	www.harvard.edu
Stanford	www.stanford.edu
MIT	www.mit.edu
Yale	www.yale.edu
Princeton University	www.princeton.edu
Les universités publiques	
University of Houston	www.uh.edu
Boston University	www.bu.edu
University of California	www.universityofcalifornia.edu
University of Illinois (Ch.)	www.uiuc.edu
University of Wisconsin	www.wisc.edu
University of Virginia	www.web.virginia.edu
University of Texas at Austin	www.utexas.edu
France	
Les grandes écoles	
ENS Télécommunications	www.enst.fr
Polytechnique	www.polytechnique.edu
École Centrale Paris	www.ecp.fr
École des mines	www.ensmp.fr
Les universités	
Sciences et santé	
Université Pierre et Marie Curie	www.upmc.fr
Université Paris-Sud	www.u-psud.fr
Université Lyon 1	www.univ-lyon1.fr
Université Rennes 1	www.univ-rennes1.fr
Université Montpellier 2	www.univ-montp2.fr
Université Bordeaux 1	www.dcau.u-bordeaux2.fr
Pluridisciplinaire avec santé	
Université Montpellier 1	www.univ-montp1.fr
Pluridisciplinaire hors santé	
Université Paris 7	www.sigu7.jussieu.fr
Lettres et Sciences humaines	
Université Toulouse 2	www.univ-tlse2.fr
Université Paris 8	www.univ-paris8.fr
Université Bordeaux 3	www.montaigne.u-bordeaux.fr

GLOSSAIRE

Le décrochage

Extrait de : « Regard sur l'Éducation © OCDE 2002 »

Le **produit intérieur brut (PIB)** est égal à la valeur ajoutée par les producteurs résidents aux prix départ-usine, augmentée des droits et taxes sur importations, mais diminuée de la consommation intermédiaire de ses producteurs aux prix d'acquisition.

Le **PIB par habitant** est égal au produit intérieur brut (en équivalent dollars EU convertis à l'aide des PPA) divisé par le nombre d'habitants.

Les taux de parité de pouvoir d'achat (PPA) sont des taux de conversion monétaire qui égalisent les pouvoirs d'achat des différentes monnaies : une somme d'argent donnée, convertie au moyen des PPA en différentes monnaies, permettra d'acheter le même panier de biens et de services dans tous les pays en question. En d'autres termes, les PPA sont des taux de conversion monétaire qui éliminent les différences des niveaux de prix existant entre les pays. Ainsi, quand on utilise les PPA pour exprimer dans une monnaie commune les dépenses imputées au PIB, elles sont appliquées à un même ensemble de prix internationaux si bien que les comparaisons entre pays portent uniquement sur les différences de volume des biens et des services achetés.

Les dépenses publiques totales utilisées pour le calcul des indicateurs de l'enseignement correspondent à la somme des dépenses de fonctionnement et de capital non remboursées pour tous les niveaux de l'administration. Les dépenses de fonctionnement incluent la consommation finale des administrations (par exemple la rémunération des salariés, la consommation intermédiaire de biens et services, la consommation de capital fixe et les dépenses militaires), les revenus de la propriété payés, les subventions

Le décrochage

d'exploitation, et d'autres transferts courants payés (par exemple sécurité sociale, allocations d'assistance, pensions, et autres services sociaux). Les dépenses de capital sont consacrées à l'acquisition et/ou au développement de biens de capital fixe, de terrains, d'actifs incorporels, des stocks des administrations, des actifs non militaires et non financiers et des dépenses pour financer les transferts net en capital.

Classification internationale type de l'éducation (CITE) : les niveaux d'enseignement et les domaines de formation cités dans cette publication sont définis suivant la Classification internationale type de l'éducation (CITE) de 1997.

Enseignement post-secondaire non tertiaire (CITE 4) : l'enseignement post-secondaire non tertiaire englobe de programmes qui se trouvent, dans une optique internationale, à la limite entre le deuxième cycle du secondaire et le postsecondaire, même si d'un point de vue national, il est clairement possible de les rattacher soit au deuxième cycle du secondaire, soit au post-secondaire. Certes, ces programmes ne sont peut-être pas d'un niveau beaucoup plus poussé que ceux dispensés dans le deuxième cycle du secondaire mais ils servent à enrichir les connaissances des participants qui ont déjà obtenu un diplôme à ce niveau. Les élèves sont en général plus âgés que ceux qui fréquentent le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Voir également *Classification internationale type de l'éducation (CITE)*.

Enseignement tertiaire de type A (CITE 5A) : les formations tertiaires de type A (CITE 5A) ont des contenus très largement théoriques et doivent permettre d'acquérir des compétences suffisantes pour accéder à des programmes de recherche de haut niveau et à des professions exigeant un haut niveau de compétences, telles que la médecine, la dentisterie ou l'architecture. La durée de ces formations est théoriquement d'au moins trois ans en équivalent temps plein mais elle est généralement de quatre ans ou plus.

Ces formations ne sont pas exclusivement dispensées dans des universités. Des formations dites « universitaires » dans différents pays ne satisfont pas toutes aux critères à respecter pour être classées dans les formations tertiaires de type A. L'enseignement tertiaire de type A comprend aussi les seconds diplômes, tels que la maîtrise (*Master*) aux États-Unis. Les formations conduisant à un premier ou second diplôme sont classées selon la durée théorique cumulée des études, c'est-à-dire en fonction du temps nécessaire à l'obtention d'un diplôme tertiaire. Voir également *Classification internationale type de l'éducation (CITE)* et *Enseignement tertiaire de type B (CITE 5B)*.

Enseignement tertiaire de type B (CITE 5B) : les formations tertiaires de type B (CITE 5B) sont en général plus courtes que celles de type A et sont axées sur l'acquisition de qualifications pratiques, techniques et professionnelles en vue d'une entrée directe sur le marché du travail, bien que les différents programmes puissent comprendre certains enseignements théoriques de base. Leur durée est au minimum de deux ans en équivalent temps plein.

Programmes de recherche de haut niveau (CITE 6) : ces programmes désignent les formations de niveau tertiaire qui sont sanctionnées directement par la délivrance d'un diplôme de recherche de haut niveau, un doctorat par exemple. La durée théorique de ces formations est de trois ans en équivalent temps plein dans la plupart des pays (soit une durée cumulée totale de sept ans au moins en équivalent temps plein dans l'enseignement tertiaire), mais la durée effective de ces études est généralement plus longue.

Ces programmes sont consacrés à des études approfondies et à des travaux de recherche originaux.

Dépenses au titre de la recherche et du développement (R&D) : les dépenses au titre de la recherche et du développement comprennent toutes les dépenses afférentes aux activités de recherche menées par les universités et les autres établissements d'enseignement tertiaire, qu'elles soient

Le décrochage

financées par des fonds institutionnels ou par des bourses ou des contrats proposés par des commanditaires publics ou privés. Sont également visés dans ce cadre tous les instituts de recherche et sites d'expérimentation placés sous le contrôle direct des établissements d'enseignement tertiaire, gérés par ceux-ci ou encore associés à ceux-ci.

Établissement public : un établissement est dit « public » s'il relève directement d'une autorité ou d'une administration publique qui en assure la direction ou s'il est dirigé et géré soit directement par un organisme public, soit par un organe (conseil, comité, etc.) dont la plupart des membres sont soit nommés par une autorité publique, soit élus par le public.

TABLE DES MATIERES

1. D'où vient notre interrogation sur l'enseignement supérieur ?	9
2. Vous êtes pressés, les résultats en quelques lignes	13
3. La réalité est à découvrir parmi des données dispersées et biaisées	21
4. Une lumière crue sur les réalités	27
5. Des objections pour se rassurer	37
6. Mais que font les universités états-uniennes avec tous ces moyens ?	41
7. Des universités états-uniennes hors normes	43
8. Des écarts majeurs, mais quelles conséquences ?	47
9. Que peut-on faire ?	53
10. La question européenne	61
11. Annexes	63
12. Glossaire	69

Achevé d'imprimer : (imprimeur) – N° 0000
à *lieu* en *mois* 2003

N° Editeur : 915425

Dépôt légal : septembre 2003

Imprimé en CEE

Comment peut-on, en France et en Europe, consacrer trois fois moins de budget par habitant à l'enseignement supérieur et à la recherche par rapport aux États-Unis et pourtant prétendre rivaliser sur le plan économique ?

Quelles peuvent être les conséquences de ce **décrochage** sinon, au mieux, une vassalisation accélérée des pays européens face aux États-Unis et, au pire, une régression européenne accompagnée de tensions sociales et de conflits civils durs ?

Cet ouvrage jette une lumière crue sur la situation des enseignements supérieurs respectifs. Les nombreuses idées reçues rassurantes sur des spécificités sociétales françaises et européennes de l'enseignement, qui postulent une certaine équivalence des résultats, sont mises à mal.

Ce **décrochage** est-il rattrapable ? Les chances deviennent de plus en plus fragiles avec le temps mais elles existent à certaines conditions : doubler le budget de l'enseignement supérieur dans les cinq ans ; préserver les activités économiques structurantes ; lancer des projets européens fédérateurs qui ne relèvent pas uniquement de la construction organisationnelle.

De telles conditions impliquent de nouveaux débats politiques. Cet ouvrage fournit de nombreuses données et références pour les étayer.

Yvonne Mignot-Lefebvre, sociologue au CNRS, et au laboratoire SEDET, Université de Paris 7, a mené de nombreux travaux sur les attitudes des populations marginalisées tant du Nord que du Sud face au déferlement des technologies. Publications et numéros spéciaux sur ce thème notamment dans la revue Tiers-Monde aux PUF.

Michel Lefebvre, ingénieur conseil, cofondateur et directeur d'une société d'ingénierie des systèmes d'information, a une expérience de plus de vingt ans de l'organisation des entreprises.

Les deux auteurs ont écrit plusieurs ouvrages sur les réseaux de pouvoirs et sur la mondialisation.

Prix : 8 €
ISBN 2-915425-00-0