

LE FINANCEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR FRANÇAIS

POUR UNE REFONTE DU MODELE ECONOMIQUE : *EFFETS* *« REDISTRIBUTIFS », EQUITE ET EFFICIENCE*

*(Synthèse des réflexions du groupe de travail « Économie du Sup »,
septembre 2011)*

1

PREAMBULE : UN PROJET POLITIQUE

Une seule observation suffira à introduire à cette question du modèle économique de l'enseignement supérieur : d'un côté, le gouvernement a renoncé en 2010 à supprimer le cumul entre la demi-part fiscale et l'APL, c'est-à-dire a renoncé à une économie annuelle (ou une recette fiscale) de 400M€ environ, et, de l'autre, il a étalé sur deux années budgétaires la mise en place du 10^{ème} mois de bourse (au total, une dépense supplémentaire d'environ 160 M€ étalée sur deux ans). Le plus étrange est l'absence de réaction que suscite un arbitrage aussi inéquitable, au détriment des étudiants appartenant aux familles les plus modestes : personne ne semble publiquement se demander au nom de quoi on décide à la fois de maintenir un avantage fiscal à une telle hauteur pour les classes moyennes supérieures et les classes supérieures, et d'économiser sur les bourses à caractère social.

Bien au-delà des effets de « clientèle » politique et syndicale, on dira que cette contradiction reste invisible pour presque tous les acteurs, dans la mesure où le financement de l'enseignement supérieur n'est jamais traité en France comme un tout cohérent et solidaire, mais plutôt comme un catalogue de dépenses et de recettes séparées dans des caissons médiatiques et politiques étanches : les droits d'inscription, les aides sociales, la contribution fiscale des ménages, etc. Or, il n'est possible de construire un système de financement équitable qu'en prenant en compte l'ensemble du modèle économique, les principes sur lesquels il repose, et les équilibres qu'il propose entre les différents aspects du financement. Et autant il est évident aujourd'hui que l'ensemble des universités doivent bénéficier d'une nouvelle augmentation de leurs moyens de fonctionnement, autant il est clair que cette augmentation doit participer à une meilleure équité : l'effort demandé à la nation doit avoir pour contrepartie non seulement une augmentation de performance de l'ESR (et pas seulement d'une dizaine de sites internationaux), mais une redistribution sociale équitable des effets de cette augmentation de performance.

La question politique qui se pose pour l'enseignement supérieur dépasse celle de la « démocratisation » et de l'élargissement de l'accès à l'université. Car on peut continuer à augmenter la proportion d'une classe d'âge qui entre à l'université, et à augmenter les moyens pour accueillir ces nouveaux étudiants, sans pour autant parvenir à une redistribution équitable, et même, comme en France, en augmentant les inégalités. Actuellement, la structure globale du financement de l'ESR en France aboutit à une « taxation régressive », ce qu'on peut traduire par « ceux qui profitent le plus de l'ESR en tirent un bénéfice économique largement supérieur au montant de leur contribution ». Le mode de financement actuel en France est donc un modèle économique de renforcement de conditions initiales inégalitaires, alors qu'il appartient à un

système éducatif républicain de rechercher au contraire une transformation des conditions socio-économiques initiales.

La question qui se pose donc désormais aux universités et aux politiques pourrait être ainsi formulée : « comment faire de l'autonomie un instrument en faveur de l'équité sociale ? »

La position de principe du Groupe de Travail de la CPU est celle d'une prise en considération de ***l'ensemble des paramètres et des effets du modèle de financement, d'une part en comparaison internationale, et d'autre part en relation avec leurs conséquences sociales.*** Concrètement, cela implique que notre réflexion porte à la fois sur la contribution de l'État, sur celle des familles, sur les différences de coûts entre les formations, sur les bénéfices économiques et sociaux, collectifs et individuels, liés à l'obtention et à l'exploitation des diplômes, et sur les équilibres et variations solidaires entre ces différents paramètres.

2

DES MARGES DE PROGRESSION BIEN IDENTIFIÉES

Cette démarche conduit donc à confronter l'ensemble des modalités de financement avec le ***traitement des inégalités socio-économiques***, et la question de l'« égalité des chances ». En effet, si nous cherchons à établir une relation entre l'origine et la proportion des contributions, d'une part, et la nature et la proportion des bénéficiaires, d'autre part, la première question qu'il faut poser est celle du profil socio-économique des bénéficiaires, à l'entrée, mais aussi à la sortie de l'Enseignement Supérieur.

En comparaison internationale (sources OCDE), nous pouvons d'ores et déjà retenir les constats suivants.

- ***Le taux d'accès à l'Enseignement Supérieur*** en France (53%), pour une classe d'âge donnée, est inférieur à la moyenne OCDE et surtout à celui de pays comme les USA, la Corée et les pays nordiques, qui ont des taux supérieurs à 60%, et pouvant atteindre jusqu'à 70 ou 80% (Corée, Finlande, Suède, Pologne, Islande).
- ***Le taux de diplômés*** dans la tranche d'âge 25-34 ans (41%) est supérieur à la moyenne OCDE (34%), et parmi ces diplômés, la France est également parmi les pays qui ont le taux le plus élevé de diplômés des cycles courts professionnels (42% des 41%) ; on peut rapprocher ces résultats d'un autre : la France connaît un taux d'abandon en cours d'études nettement inférieur à celui de l'OCDE (22% contre 30%), principalement en raison de la proportion de ses diplômés des cycles courts professionnels. Si l'on étend l'analyse à une tranche d'âge englobant toute la période active (25 ans-64 ans), le taux français est alors parmi les plus bas (27% de diplômés de l'Enseignement Supérieur), ce qui signale à la fois le caractère relativement récent de l'augmentation du taux d'accès à l'Enseignement Supérieur en France, et le faible impact de la formation tout au long de la vie.
- Autre résultat particulièrement significatif : ***le pourcentage des étudiants qui reçoivent des aides*** en France (25%), est inférieur à la moyenne OCDE, qui comprend aussi les prêts ; si l'on ne prend en compte que les aides publiques sous forme de bourses, le différentiel persiste : les pays de l'OCDE consacrent 11,5% du budget de l'Enseignement Supérieur aux aides aux étudiants, alors que la France n'en consacre que 7%. Pour mémoire, le pourcentage d'étudiants aidés (tous types de financements confondus) au Royaume Uni est de 60%, et en Suède, de 80%.
- Nous avons par ailleurs toutes les informations nécessaires pour regretter que le ***taux d'accès à l'Enseignement Supérieur des catégories socio-économiques les moins favorisées*** reste nettement inférieur à leur proportion dans la population française. Alors que les cadres et professions intellectuelles supérieures ne représentent que 11 % de la

population française, leurs enfants représentent plus de 30 % des étudiants de l'enseignement supérieur et même plus de la moitié des élèves des classes préparatoires aux grandes écoles (source MESR 2008).

Sans prendre des corrélations pour une explication, on ne peut pourtant pas éviter de rapprocher ces quatre types de constats : **la France a une marge de progression significative** en matière d'accès à l'Enseignement Supérieur, notamment pour les catégories socio-économiques les moins favorisées, et **cette progression serait possible si les aides aux étudiants augmentaient**. Toutefois, en comparaison internationale, la marge de progression ne se situe pas, pour la France, dans les cycles courts professionnels, dont le pourcentage est déjà comparativement élevé, mais dans les cycles universitaires généralistes. Cette observation conduit donc à s'interroger sur l'organisation globale du cycle licence, dont la CPU a fait le thème de son colloque 2011.

La question des effets redistributifs de l'Enseignement Supérieur se pose donc d'abord ainsi : l'accueil et la prise en charge de nouvelles catégories d'étudiants, tout comme la réussite de ceux qui accèdent déjà à l'université, impliqueraient (1) **une augmentation du nombre et des montants des aides sociales aux étudiants**, (2) **des investissements bien supérieurs à ceux qui sont actuellement envisagés pour le début des premiers cycles**, et (3) **en outre, de profondes réformes des méthodes d'enseignement et d'évaluation**.

3

DEUX PARADIGMES SOCIO-ECONOMIQUES POUR UN CHOIX POLITIQUE

Au-delà de la question des taux d'accès et des inégalités socio-économiques, les quatre grands piliers du modèle économique de l'Enseignement Supérieur sont : (1) la **fiscalité** (les prélèvements et les avantages fiscaux), (2) les **droits d'inscription**, leurs montants et les principes de modulation de ces montants, (3) les **aides aux étudiants** (bourses, allocations, prêts), (4) les **bénéfices économiques et sociaux** individuels pour les diplômés. Une fois identifiés ces quatre piliers du modèle, se pose la question des choix d'orientation politique ; la tradition française consiste en général à aborder chacun de ces éléments séparément, et les solutions françaises cumulées peuvent être résumées ainsi :

- la majeure partie des financements de l'Enseignement Supérieur venant de l'État, ils ont pour source les prélèvements fiscaux ; et par ailleurs, l'ensemble constitué par la demi-part fiscale et l'APL pour les étudiants dé-cohabitants correspond grosso modo à 3 milliards d'euros par an au bénéfice des ménages qui déclarent des étudiants rattachés au foyer fiscal ;
- les droits d'inscription sont relativement faibles et (peu) modulés en fonction du niveau des diplômés ; et par ailleurs, aucun système de contribution spécifique des diplômés ne vient compenser cette faiblesse des droits payés par les étudiants ;
- les aides à l'étudiant sont à caractère social (en fonction des revenus de la famille), et nettement insuffisantes ;
- le bénéfice salarial apporté par les diplômés de l'Enseignement Supérieur est, en France, égal à la moyenne de l'OCDE (selon les sources OCDE, il est inférieur à celui du Royaume Uni et celui des USA, mais supérieur à celui de l'Italie, de l'Allemagne et du Japon).

Dans le cadre d'un raisonnement au cas par cas, et qui ne prend pas en compte les effets redistributifs globaux de l'Enseignement Supérieur, on peut par exemple traiter isolément les droits d'inscription. A cet égard, on peut alors considérer que les pays qui sont en faveur de la gratuité ou de la quasi-gratuité des études supérieures mettent en avant leurs **bénéfices collectifs**, et raisonnent en termes d'investissement national, alors que les pays qui adoptent une politique de droits d'inscriptions substantiels se fondent sur les **bénéfices privés** de l'éducation supérieure, et raisonnent en termes d'investissement individuel. Ils ont tous raison, dans la mesure où l'Enseignement Supérieur induit des bénéfices aussi bien individuels que collectifs, mais ils ont

tous également tort, dans la mesure où ***ils ne tiennent aucun compte du modèle économique global et de ses effets socio-économiques.***

Mais plus généralement, on voit bien que le modèle économique propre à la France, et par conséquent la plupart des débats qu'il suscite, est focalisé sur le rapport actuel et passé entre l'étudiant et sa famille, alors que dans d'autres pays, un autre modèle se met en place, qui considère principalement le devenir de l'étudiant et du diplômé. En comparaison internationale, les principes de ces orientations politiques globales peuvent être ramenés, pour clarifier la nature des choix à opérer, à ***une simple alternative*** :

- ou bien ***la référence du modèle économique est celle de la situation socio-économique passée et présente de la famille***, en amont de la formation supérieure,
- ou bien cette ***référence est prise dans la situation socio-économique ultérieure du futur diplômé***, en aval de la formation supérieure.

Plus précisément, la stricte référence à la situation familiale se traduirait par des avantages fiscaux, des droits faibles ou modulés selon les revenus de la famille, et des aides sous forme de bourses, définies en fonction des revenus de la famille. Et la stricte référence à la situation socio-économique du futur diplômé impliquerait la disparition des avantages fiscaux pour la famille, des droits d'inscriptions significativement modulés selon le bénéfice socio-économique attendu pour le diplômé, et des aides largement constituées ou complétées par des prêts à remboursement contingent et fiscalisé.

Ce sont deux modèles de choix politique, où la conception qu'on se fait du ***statut socio-économique du jeune adulte étudiant*** (autonome ou dépendant ; en prolongation d'études ou en préparation de l'insertion professionnelle) est décisive. Il va de soi qu'entre ces deux tendances, les scénarios adoptés par les différents pays cherchent des équilibres, tentent des combinaisons, et visent en général un compromis. Il n'en reste pas moins que chacune d'elles repose sur des choix sociaux et politiques très contrastés : d'un côté, le principe d'une prise en charge familiale de l'étudiant et d'une dépendance socio-économique prolongée par la durée des études ; de l'autre, le principe d'une autonomie de l'étudiant, dès lors que l'on considérerait que le passage dans l'enseignement supérieur, à l'âge adulte, constitue une véritable rupture avec les années de formation antérieure.

Mais ce sont également deux modèles qui prennent ***des positions très contrastées par rapport aux inégalités sociales*** ; en effet, prenant acte, chacun à leur manière, du rôle du système de formation dans les inégalités socio-économiques, ils apportent des réponses diamétralement opposées : le premier tente de compenser des inégalités antérieurement acquises, sans rapport avec l'Enseignement Supérieur, alors que le second se concentre exclusivement sur les inégalités reproduites ou amplifiées par l'Enseignement Supérieur lui-même.

Le modèle en référence à la situation familiale s'efforce, sans y parvenir, de corriger partiellement les inégalités antérieures à l'entrée dans l'Enseignement Supérieur. Et pour cela, on module les effets de la dépense directe des ménages en fonction de leurs revenus, notamment grâce aux bourses à caractère social, ou grâce à une variation des droits d'inscription en fonction des revenus. Mais parallèlement, ***on creuse aussi les inégalités*** :

- en procurant des avantages fiscaux aux ménages aux revenus les plus élevés, dans des proportions comparables aux aides sociales qui concernent, elles, les ménages aux plus faibles revenus ; pour illustration, l'avantage fiscal d'un foyer dont le revenu imposable est de 50000€ (1200€ pour un étudiant) est comparable au montant de la bourse de niveau 1 (1300€) qui revient à un étudiant appartenant à un foyer fiscal dont le revenu imposable est de 16000€ (Source : Assemblée Nationale 2006);
- en ne tenant aucun compte de l'effet de reproduction et d'amplification des inégalités, lié aux bénéfices futurs engendrés par les diplômés de l'Enseignement Supérieur.

Le modèle en référence à la situation du futur diplômé renonce en revanche à corriger ce que l'ESR ne peut prétendre corriger à lui seul (la situation des familles), et **fait porter tout le sens des équilibres économiques sur le bénéfice attendu des études**, c'est-à-dire très précisément sur ce qui constitue **l'amplification des inégalités propres à l'enseignement supérieur**.

Ces deux modèles cohabitent soit par une combinaison des deux types tout au long des cursus, soit par une distinction entre les deux grands moments successifs du cursus : on trouve ainsi des pays où la référence à la situation familiale domine pour le niveau licence, et la référence à la future situation du diplômé domine pour les niveaux master et doctorat. Par exemple, en Suède, le système des prêts commence en Master. Un rapport de l'Institut Montaigne datant de 2008¹ propose également de distinguer les modèles économiques respectifs du niveau licence et celui des niveaux master et doctorat.

UN OBJET DE RECHERCHE ET DE PROPOSITIONS POLITIQUES INNOVANTES

On dispose d'un nombre très significatif d'études et de rapports², notamment sur le système des PARC (prêts à remboursement contingent), où on voit se dessiner récemment ce pourrait être considéré comme une « fiscalisation » du remboursement (en relation avec les seuils de déclenchement de l'impôt sur le revenu du diplômé, et avec les différentes tranches de l'assiette du calcul de cet impôt) : la symétrie avec l'autre modèle, celui qui repose sur les revenus et la fiscalité des ménages en amont de la formation, apparaît alors très clairement. Examinons plus précisément deux cas d'école : celui de la réforme récemment mise en place en Grande-Bretagne, et celui proposé par un groupe de recherche de l'EDHEC.

La réforme britannique

La réforme du financement des universités au Royaume-Uni, dont la mise en application est en cours (les premiers étudiants concernés arriveraient en 2012), a clairement mis en lumière le fait qu'un modèle économique quel qu'il soit, et aussi fondé soit-il, peut changer entièrement d'objectif et de nature selon la stratégie politique à laquelle il participe.

En effet, cette réforme en profondeur repose

(1) d'une part sur la mise en place de droits universitaires en forte augmentation, décidés par les établissements, et seulement soumis à un maximum national autorisé (9000 £) et à un seuil (6000 £) au-dessus duquel l'université doit se soumettre à des conditions particulières notamment d'accueil socialement diversifié, et

(2) d'autre part sur la mise en place d'un système d'aides et de prêts à remboursement contingent. Le seuil de revenu ultérieur qui est supposé déclencher le remboursement de ces prêts est fixé à 21000£ par an, et sur les trente années qui suivent l'obtention du diplôme.

Mais ce dispositif, demandé par les universités au moment de la crise financière de 2008, et proposé par le gouvernement, n'est pas principalement destiné à améliorer la qualité de l'encadrement, les conditions d'étude et le niveau de réussite et d'insertion des diplômés, mais tout simplement à se substituer à des financements publics en baisse très significative. En effet, la baisse des financements de l'Etat ouvre une alternative, propre au système britannique : soit une diminution des effectifs (du *numerus clausus*, notamment dans les établissements les plus prestigieux), soit une augmentation de la contribution des étudiants. Les porteurs de cette réforme peuvent donc avancer comme argument, notamment, qu'elle permettra de diversifier les choix des étudiants, grâce à l'augmentation des possibilités d'accès dans des universités mieux financées, au lieu de réduire le *numerus clausus*.

Mais elle aura à l'évidence pour conséquence de traiter très différemment deux groupes de disciplines et d'établissements : d'une part le secteur global de la santé, des sciences dures et de l'ingénierie, et d'autre part toutes les autres disciplines, mais principalement le secteur des sciences de l'homme et de la société. Dans l'immédiat, les financements publics seront

¹ Nicolas COLIN, « Pour une contribution plus juste au financement de l'enseignement supérieur », *Amicus Curiae*, Institut Montaigne, 2008.

² Citons, parmi d'autres, celle de Pierre COURTILOUX, consacrée aux PARC, « Peut-on financer l'enseignement supérieur de manière plus équitable ? », EDHEC, Nice, 2009.

massivement concentrés sur le premier secteur, et dans un second temps, tous les secteurs, mais principalement le second qui ne sera plus financé que par les droits d'inscription, devront adapter le montant de leurs droits en fonction de la demande des étudiants, et on peut supposer que c'est le second secteur qui devra faire les ajustements à la baisse les plus sévères. En d'autres termes, le second secteur sera à la fois celui qui sera le moins soutenu par l'Etat, et celui qui devra le plus vite revoir le montant de ses droits à la baisse.

La fiscalisation du remboursement des PARC

Les travaux du groupe de recherche dirigé par Pierre Courtioux, à l'EDHEC, sont consacrés à l'étude des paramètres et des effets d'un mode de financement des formations supérieures par les diplômés eux-mêmes, une fois insérés dans la vie active, et au prorata du coût de leur formation. Ce système est celui des PARC (prêt à remboursement contingent), mais dont le remboursement est entièrement configuré sous forme d'imposition spécifique (un impôt qui découle directement des moyens que l'Etat a investis dans la formation du contribuable en question), mais qui a toutes les propriétés d'un impôt sur le revenu classique (par seuils et par tranches, progressif, etc.).

Le programme de recherche se fonde principalement sur le rendement du diplôme pour l'individu, et sur les effets individuels des contributions fiscales, en comparaison avec la situation où il serait s'il n'avait pas le diplôme, et ce, en tenant compte de toutes les phases du cycle de vie (y compris chômage et retraite).

Le raisonnement part du principe selon lequel l'investissement fait par la collectivité produit à la fois un rendement collectif et un rendement individuel. On constate qu'en France, le rendement médian individuel est approximativement de 10%, mais avec de très grands écarts ; tout d'abord des écarts de risque, c'est-à-dire de variations importantes de ce rendement, voire de rendement négatif (très importants à bac+2 et +3 ; plus faibles à bac +5) ; et ensuite des écarts d'investissement (notamment dans les CPGE, les BTS, les écoles d'ingénieurs et les grandes écoles), dont le rendement individuel, pour chaque diplômé, est supérieur à celui de toutes les autres formations, mais pas nécessairement proportionnel au niveau d'investissement de la collectivité. Le principe sous-jacent à cette recherche est simple : (1) en proportion de l'investissement collectif, on doit obtenir un rendement collectif suffisant des formations, et (2) en face du rendement individuel de chaque diplôme, on doit obtenir une contribution individuelle proportionnée.

Si on considère que l'impôt sur le revenu, tel qu'il fonctionne actuellement en France, est la source principale de cet investissement collectif, on peut considérer que dans une génération donnée, il y a trois types de contribuables à cet égard : ceux qui payent pour une dépense dont ils n'ont pas profité, ceux qui remboursent une dépense dont ils ont médiocrement profité, et ceux qui ne rembourseront jamais une dépense dont ils ont très largement profité. La mise en place des PARC serait dans cette perspective une mesure d'équité, de manière à faire peser seulement sur les bénéficiaires (et à proportion du coût et du bénéfice) le remboursement spécifique de la part de cet investissement collectif qui a produit le bénéfice individuel, et ce sous la forme d'une partie de leur impôt. Le « remboursement contingent » ne se déclenche que si le bénéfice salarial est constaté, et le seuil qui déclenche ce « remboursement » est défini comme un seuil d'imposition

Cette conception des PARC n'implique pas nécessairement une augmentation et/ou une diversification des droits d'inscription, mais elle peut la prendre en compte, et de toutes façons elle repose *in fine* sur le coût constaté de la formation suivie ; elle n'implique pas non plus une substitution aux aides sociales, car elles ne concernent que l'équité de la contribution fiscale en général, et *l'aide à l'étudiant en difficulté économique au moment de ses études est une autre question* ; elle suppose même une augmentation de ces aides, qui sont supposées pouvoir améliorer la réussite et diminuer le taux d'abandon sans diplôme : en bref, l'augmentation des aides aux étudiants est à la fois une mesure d'équité et d'efficacité, puisqu'elle permet d'optimiser le rendement général des diplômes et, donc, de l'impôt spécifique qui en découlera. Et, du point de vue des grands choix socio-politiques, cette conception des PARC est cohérente avec la notion d'« allocation d'autonomie », puisque l'une et l'autre sont fondées sur le principe d'une autonomie socio-économique de l'étudiant par rapport à son origine familiale.

Mais elle implique qu'on identifie précisément les investissements collectifs qui sont engagés pour une génération donnée, en tenant compte de la diversité et des écarts de ces investissements,

puis qu'on identifie la part de ces investissements qui produisent un rendement spécifiquement individuel, en tenant compte de la diversité et des écarts de ces rendements : on se propose d'en tirer une ressource fiscale ultérieure, prise sur les revenus de la génération concernée.

Par conséquent, étant donné qu'au début du processus, pour chaque génération, le financement des Universités est assuré par la collectivité, le système des Parc va apporter, à travers cette imposition spécifique ultérieure, une ressource financière supplémentaire pour l'Etat, et une ressource qui doit augmenter le niveau de financement des établissements, au prorata de leurs résultats. Pour la France, et au maximum de son fonctionnement de croisière, cette ressource est estimée par le groupe de recherche de l'EDHEC à 1,8 milliards d'euros par an, alors que le montant à payer pour chaque individu concerné, dans les années de plein remboursement, ne dépassera pas 300 euros par an pour ceux dont la « dette » à l'égard de la collectivité et les capacités contributives sont les plus élevées.

Certes, ce n'est pas un système à effet immédiat : la montée en puissance de cette ressource est supposée s'étaler sur plus de 20 ans avant d'atteindre un palier, compte tenu des délais dus à la durée de la formation des premières générations, ainsi qu'à la nécessaire accumulation progressive des générations suivantes. Mais c'est un système robuste et durable, à mettre en œuvre dans le cadre d'une réforme de la fiscalité d'une part, et du financement des universités d'autre part. En outre, ce système ne suppose pas d'augmentation immédiate des dépenses de scolarité des étudiants. Et, à l'évidence, il ne peut être mis en place pour compenser un désinvestissement conjoncturel de l'Etat.

A l'inverse, toutes les propositions qui ne concernent séparément que tel ou tel des quatre « piliers » du modèle économique, et non le modèle dans son ensemble, sont des projets à court terme, des initiatives liées à la conjoncture économique et politique, et donc par nature sensibles à toutes les fluctuations de cette conjoncture.

EN CONCLUSION, il faut rappeler quel est l'objectif politique de cette réflexion collective. Bien des études ou rapports existants, portant sur les droits d'inscription ou sur les prêts aux étudiants, avaient pour objectif de préparer une modification des équilibres entre les contributions respectives du budget de l'État, des ménages et des individus diplômés. En clair, dans une perspective de relatif désengagement de l'État. Ce n'est évidemment pas notre perspective.

Aujourd'hui, nous avons besoin d'une nouvelle phase d'augmentation de nos financements, et donc d'un nouvel effort de la nation (et donc des ménages et individus qui la constituent). Ce nouvel effort ne sera supportable que si la seconde phase est conçue, à la différence de la phase précédente (2008-2010), pour améliorer l'efficacité économique et l'équité sociale du système, et pas seulement son efficacité managériale et ses effets de masses critiques. Nous avons le devoir désormais de rendre des comptes en matière d'efficacité –la qualité et la valeur du service rendu au prorata des moyens investis— et en matière d'équité –la juste redistribution socio-économique que l'on attend du service public d'enseignement supérieur—.

Pour le groupe de travail « Economie du Sup » de la CPU,
JACQUES FONTANILLE
Université de Limoges
01/09/2011