

Ouverture sociale des grandes écoles

Livre blanc des pratiques
Premiers résultats et perspectives



Rapporteur : Chantal DARDELET
Animatrice du groupe Ouverture sociale de la CGE

PRÉFACE DE VALÉRIE PÉCRESSE

Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

La République française s'est fondée sur l'éducation, c'est-à-dire sur l'espoir qu'un fils d'ouvrier qui en a les capacités puisse entrer un jour dans les plus grandes écoles. Les exemples ne manquent pas. Ils fondent notre confiance dans l'idéal républicain d'ascension sociale. Et pourtant, les faits sont là. Notre système scolaire et universitaire ne conduit pas suffisamment de jeunes issus de milieux modestes vers les plus hauts niveaux de qualification. Certes, l'accès aux études supérieures s'est largement démocratisé, mais la réussite et l'insertion professionnelle demeurent trop souvent réservées à ceux qui ont bénéficié dès leur plus jeune âge d'un environnement social et culturel favorable. La France, sous couvert d'égalité formelle, a trop longtemps délaissé l'égalité des chances, qui consiste à donner à chacun, quelles que soient son origine et sa situation personnelle, les moyens de développer son potentiel. Le résultat, on le connaît : des écarts qui se creusent au fil de la scolarité entre les enfants d'ouvriers ou d'inactifs, majoritaires à l'entrée en sixième, et les enfants des classes sociales supérieures, largement surreprésentés en classes préparatoires et dans les formations sélectives de l'université ; un enseignement supérieur ouvert à tous, mais où les perspectives de réussite, en particulier dans les filières d'excellence, varient considérablement selon le type de baccalauréat et le capital culturel de chacun. Trop longtemps, nous nous sommes voilé la face, en pensant qu'il suffisait que l'école soit la même pour tous pour que le mérite seul détermine les trajectoires scolaires. Dangereuse illusion, qui détruit insensiblement la confiance dans l'ascenseur social, qui laisse croire à certains que tout est possible et leur ferme progressivement les portes du savoir et l'accès aux emplois les plus qualifiés, qui menace à terme la cohésion sociale.

Il fallait agir, et agir vite. Il fallait redonner corps aux valeurs de l'école républicaine, à la fois réhabiliter l'effort et permettre à ceux qui en ont la volonté de surmonter les obstacles et, dans certains cas, les handicaps liés à la naissance, au genre, à l'environnement territorial ou encore à la maîtrise insuffisante de la langue et des codes sociaux et comportementaux. Garantir à tous un socle de connaissances et de compétences, en même temps qu'un accompagnement personnalisé, élever le niveau d'ambition des jeunes les moins bien informés en leur faisant découvrir les métiers et les formations et développer l'orientation active. Il fallait améliorer la réussite en licence et en BTS, afin d'atteindre l'objectif de 50% d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur, dont dépend notre capacité à tenir notre rang dans une économie de la connaissance fondée sur la recherche et l'innovation.

Il fallait enfin élargir l'accès aux classes préparatoires et aux grandes écoles, qui incarnent, dans la conscience collective, une certaine idée de l'excellence et de la réussite fondée sur le mérite. Idée centrale dans la culture française, qui mesure l'ouverture sociale de l'enseignement supérieur au nombre de boursiers reçus à Polytechnique ou à Centrale, au risque de faire oublier les dizaines d'écoles – près des deux tiers –, qui accueillent chaque année un nombre d'étudiants d'origine modeste comparable, voire supérieur à la plupart des formations universitaires. Mais Centrale et Polytechnique, ou encore HEC, l'ESSEC et quelques autres encore, parce qu'elles symbolisent l'excellence, parce qu'elles forment aussi une partie des élites de la nation, ont le devoir d'être exemplaires. Parce que leur mission ne se réduit pas à la transmission du savoir, elles doivent refléter comme les autres la diversité du corps social, sans abaisser pour autant leur niveau d'exigence, garant de la qualité de leurs formations et de la compétence des professionnels qui en sont issus. Il ne s'agit pas seulement de renvoyer au pays sa propre image, mais aussi de répondre à l'attente des entreprises, qui souhaitent élargir leur recrutement à l'ensemble de ses composantes et de ses talents, afin d'assurer le renouvellement de leurs équipes et d'accroître leur potentiel d'innovation.

Si l'objectif lui-même ne fait guère débat, les moyens de l'atteindre, en revanche, ont suscité la controverse. Certains se sont inquiétés d'une baisse du niveau, alors même que l'augmentation du taux de boursiers en classes préparatoires n'a diminué en rien le degré d'exigence de ces dernières. Il a fallu rassurer, sans rien céder pour autant sur l'objectif. L'ouverture sociale des grandes écoles ne se décrète pas, elle se construit, dès à présent et dans la durée. C'est un pari qui requiert à la fois détermination et réalisme : d'un côté nous avons une obligation de résultats ; de l'autre, nous devons nous garder des solutions hâtives. Je pense en particulier aux quotas, qui sont une réponse à la fois contraire à la tradition française et inopérante en raison du nombre insuffisant de candidats susceptibles d'en bénéficier. Il faut travailler avec les écoles, et non pas contre elles, afin de réconcilier l'excellence et l'égalité des chances. C'est pourquoi nous avons fait le choix du dialogue et de l'action.

Ce pari, nous sommes sur le point de le gagner. Des progrès significatifs ont été accomplis depuis trois ans. Le taux de boursiers en classes préparatoires atteint désormais, voire dépasse 30% dans la plupart des établissements. Il a augmenté de 60% dans les écoles d'ingénieurs entre 2007 et 2009, passant de 16% en 2007 à près de 25% en 2010, hors admissions parallèles. Il dépasse en moyenne 23,2% dans les écoles de management, où leur taux de réussite est équivalent à celui des autres candidats. L'augmentation du nombre de boursiers parmi les candidats aux concours devrait ainsi permettre d'approcher, dès la session 2011, l'objectif de 30% de boursiers admis dans les grandes écoles.

Ces résultats, pour encourageants qu'ils soient, ne doivent pas nous conduire à relâcher nos efforts. Ils recouvrent en effet des écarts sensibles entre banques d'épreuves, et plus encore entre écoles : moins de 12% de boursiers pour les plus sélectives, en dépit d'une légère augmentation aux concours 2010. Ensemble, il faut aller plus loin, explorer de nouvelles pistes, ouvrir de nouvelles voies. Vous avez commencé à le faire avec ce Livre blanc, qui constitue à la fois un état des lieux, une évaluation des actions en cours et un laboratoire d'idées. C'est un travail important et qui fera date. Il rend compte à la fois des avancées récentes et du chemin qui reste à parcourir. Vos analyses et vos propositions serviront de base au travail que je compte mener avec vous au cours des prochains mois autour de plusieurs axes : évolution des épreuves des concours, valorisation de la voie technologique, développement de l'alternance et des admissions parallèles. Autant de points sur lesquels nous devons progresser ensemble en tenant compte de la situation et de l'identité de chaque école.

Je voudrais insister enfin sur la nécessité d'un travail de fond, qui conditionne l'efficacité même de notre action. La capacité d'un élève à s'engager dans des études longues et exigeantes ne s'improvise pas au moment de l'entrée dans l'enseignement supérieur. Nous aurons beau faire tous les efforts possibles, si le vivier fait défaut, il n'y aura pas davantage de boursiers dans les formations d'excellence. C'est pourquoi nous avons décidé d'agir en amont, au collège et au lycée, pour élargir l'horizon des élèves les plus éloignés des formations d'excellence, élever leur niveau d'ambition et leur offrir l'accompagnement et le soutien nécessaires à une poursuite d'études et une insertion professionnelle réussies. Pour cela, nous avons développé les Cordées de la réussite, qui offrent un cadre de cohérence en même temps qu'un formidable accélérateur aux partenariats entre établissements d'enseignement supérieur, classes préparatoires et lycées-sources. Les grandes écoles jouent un rôle essentiel dans ces actions de tutorat et d'accompagnement fondées sur un principe de solidarité entre niveaux d'enseignement. Elles doivent plus que jamais s'y impliquer, au nom de leur responsabilité sociale et de l'avenir même de leurs formations. Je sais que je peux compter sur elles. Elles y sont prêtes, comme en témoignent les propositions formulées dans le cadre de ce Livre blanc.

Une ouverture sociale qui ne sacrifie pas l'excellence, c'est un projet collectif qui engage l'ensemble de la communauté éducative. Alors oui, c'est un objectif plus exigeant que les quotas, mais aussi plus respectueux de nos valeurs et surtout, j'en suis convaincue, bien plus efficace à long terme.

L'ESSENTIEL EN QUELQUES MOTS

Ouverture sociale des grandes écoles ? Égalité des chances dans l'accès à l'enseignement supérieur et aux formations d'excellence ? On en parle beaucoup, mais de quoi, de qui parlons-nous : de quels objectifs ? de quels publics ? à quelle échéance ?

On peut se réjouir que cette question interpelle tout le monde aujourd'hui, ce qui n'était pas le cas il y a dix ans, quand les premières grandes écoles se sont saisies de cet enjeu sociétal. Il s'agit désormais de construire une vision partagée et un objectif commun pour notre société. Le livre blanc de la Conférence des grandes écoles se propose d'y contribuer, en revenant sur les expériences menées depuis plusieurs années, sur l'analyse qui se dégage de ces milliers de parcours et de rencontres, sur les résultats obtenus à l'aune des objectifs initiaux.

Les grandes écoles ont lancé les premières initiatives d'égalité des chances avec le soutien du ministère de la Ville, seul partenaire à l'époque, à partir d'un constat qui fait aujourd'hui consensus : l'évolution de la population étudiante de l'enseignement supérieur long et sélectif n'a pas suivi celle de la population française dans sa diversité croissante ; la massification légitime de l'école ne mène pas tous les élèves aux mêmes études, agissant comme une lente colonne de distillation sociale. Progressivement à partir de 2002, puis massivement à partir de 2005, les grandes écoles ont lancé des projets en partenariat avec l'Éducation nationale pour « construire leurs diversités », en s'appuyant sur une vision commune à toutes les grandes écoles : il faut partir des jeunes eux-mêmes, les accompagner pour les aider à trouver leur voie et à aller au plus loin de leurs capacités dans cette voie-là, c'est-à-dire les mener à leur propre excellence. Cette démarche collective entraînera mécaniquement une plus grande diversité sociale dans l'ensemble de nos écoles.

Le livre blanc retrace l'aventure de ces huit années d'expérience et de rencontres, témoigne d'un engagement qui n'a cessé de croître, avec de plus en plus d'écoles mobilisées, mettant en œuvre des dispositifs innovants, nombreux et divers, qui mobilisent un nombre important d'entreprises partenaires. La question de l'égalité des chances est beaucoup plus complexe qu'il n'y paraît, car elle interpelle notre société dans son ensemble, à la fois toute la chaîne scolaire, mais bien au-delà de l'école, dans sa relation à la différence culturelle, sociale, territoriale, dans les cloisonnements qui la caractérisent entre l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur et le monde professionnel, dans la place qu'elle donne à l'altérité, dans sa définition étriquée de l'excellence et des critères qui la définissent, dans sa relation au temps, dans la répartition des rôles entre la famille, l'école, l'entreprise, etc...

A question complexe, réponses multiples. Il n'y a pas de solution unique, universelle et immédiate à une telle problématique. Dès lors, les grandes écoles ont fait le choix d'agir sur quatre leviers :

1^{er} levier : «l'amont». Il s'agit d'aller à la rencontre de lycéens et de collégiens de milieux populaires pour augmenter sensiblement le vivier des candidats aux grandes écoles, en expliquant ce que sont les grandes écoles : plus de 200 établissements ouverts à tous, dont les caractéristiques, bien connues des enseignants et des milieux plutôt favorisés, sont aussi particulièrement adaptées aux élèves de milieu modeste : diversité des formations, qualité de l'encadrement, très faible taux d'échec, très bons débouchés professionnels... Avec détermination et volontarisme, les grandes écoles ont progressivement mobilisé des milliers d'étudiants bénévoles dans de grands programmes de tutorat, qui élargissent le champ des possibles et développent l'ambition de jeunes issus de territoires ou de milieux populaires, tout en faisant découvrir aux étudiants des grandes écoles des réalités sociales souvent méconnues jusqu'alors, grâce à ce qui étaient d'improbables rencontres. Les «Cordées de la réussite», qui impliquent désormais près de 130 grandes écoles, sont autant de passerelles entre le collège, le lycée et l'enseignement supérieur, afin d'amener davantage d'élèves vers des études supérieures de leur choix, avec les clés pour y réussir.

Les programmes de tutorat ont fait leurs preuves : ils donnent envie aux lycéens accompagnés d'oser des études longues ou réputées difficiles et de se donner les moyens de les réussir, en les aidant à prendre conscience de leur potentiel, à s'informer des nombreuses possibilités qui s'offrent à eux, à choisir leur orientation, à lever l'autocensure des jeunes et des familles, à aiguïser leur curiosité, à développer leur sens critique, leur culture générale, le sens du travail et de l'effort intellectuels, à connaître les codes de l'enseignement supérieur... Mais avant tout ils apportent l'estime de soi, la confiance en soi et en l'avenir, indispensables pour réussir. Que de résistances à bousculer ! Aujourd'hui les choses avancent, les mentalités évoluent. Les grandes écoles vont «tutorer» cette année sensiblement 10 000 élèves et en toucher près de 100 000 à travers les diverses actions menées.

- **2^e levier : le recrutement.** Il s'agit de permettre aux jeunes qui souhaitent faire une grande école de réussir les concours d'entrée, que ce soit par les classes préparatoires - 46% des étudiants des grandes écoles en sont issus - ou par les autres modes d'admission : admission directe après le bac, admission par voie parallèle... De nouvelles filières ont vu le jour récemment et les modes de recrutement se diversifient : filières technologiques, cursus en apprentissage, passerelles universitaires, attirant dans les écoles des étudiants nouveaux, aux profils plus divers notamment dans leurs origines sociales. Une constante toutefois de toutes ces initiatives : la volonté de travailler sur les causes du problème et, par conséquent, le refus de créer une voie spécifique sur critères sociaux.

- **3^e levier : l'accompagnement des étudiants,** une fois le parcours d'excellence entamé. Pour qu'ils réussissent à aller au bout de leur cursus et à obtenir le diplôme, les grandes écoles, comme certaines CPGE, adaptent leurs pratiques pédagogiques pour prendre en compte la plus grande hétérogénéité des étudiants désormais accueillis. Ces évolutions et ces innovations sont également rendues nécessaires par l'accueil croissant d'étudiants internationaux ces dernières années. Ainsi, les écoles ont mis en place des suivis individuels des étudiants pour prendre en compte la diversité des origines nationales ou internationales, mais aussi la diversité garçons-filles ou encore l'accueil d'étudiants handicapés.

- **Enfin, 4^e levier : le développement des aides matérielles,** pour rendre les grandes écoles accessibles à tous les revenus, en rendant progressivement les concours d'entrée gratuits pour les boursiers, en développant les aides au financement des études (bourses sociales internes, prêts d'honneur ou prêts à taux préférentiel), en multipliant les formations par la voie de l'apprentissage, qui, outre la qualité de la formation proposée, constitue un excellent moyen de financer ses études, en particulier dans les écoles de management... Une voie encore trop méconnue.
Aujourd'hui, les grandes écoles commencent à recueillir le fruit de toutes ces actions, et avec elles, l'ensemble de la société. Aucun chiffre ne peut à lui seul traduire ces évolutions. Mais le faisceau des indicateurs nécessaires pour caractériser les diversités sociales, territoriales, économiques de nos étudiants montre que la dynamique est lancée : nos écoles accueillent de plus en plus de boursiers CROUS, d'enfants d'ouvriers ou d'employés, d'apprentis, de jeunes issus de voies technologiques... autant de preuves d'une diversité sociale croissante.

Au-delà de l'impact direct de ces actions sur les bénéficiaires, tuteurs et tutorés, établissements secondaires et grandes écoles concernés, familles et territoires... c'est une évolution sociétale importante qui se joue actuellement dans ces dispositifs d'égalité des chances. Ils rassemblent des acteurs peu habitués à travailler ensemble, ce qui fait avancer la question des diversités et des excellences dans toute notre société. Les grandes écoles sont fières d'avoir lancé ce mouvement. Conscientes du chemin qui reste à parcourir, elles continueront d'agir pour la réussite du plus grand nombre, dans le cadre des propositions formulées dans ce livre blanc. Bonne lecture !

SOMMAIRE DU LIVRE BLANC

INTRODUCTION	9		
1. LA CGE ET LA QUESTION DE L'OUVERTURE SOCIALE	12	3.4 Modalités d'accompagnement pour favoriser la réussite des étudiants boursiers	39
1.1 Présentation générale de la CGE	13	3.5 Le développement des aides au financement des études	40
1.2 Caractéristiques des grandes écoles à l'aune des enjeux d'ouverture sociale	13	3.6 Des activités de recherche	40
1.3 Historique de l'ouverture sociale à la CGE	16		
2. LA DIVERSITÉ SOCIALE DES GRANDES ÉCOLES : DÉFIS ET ENJEUX	18	4. RÉSULTATS A COURT ET MOYEN TERMES DES ACTIONS ENGAGÉES	42
2.1 Qu'attend-on de l'ouverture sociale des grandes écoles ? Qu'entend-on par égalité des chances d'accès aux formations d'excellence ?	19	4.1 Des premiers résultats encourageants	43
• 2.1.1. Les objectifs politiques : Que veut-on ?	19	• 4.1.1 La diversité sociale des grandes écoles en progression	43
• 2.1.2. Les publics ciblés : À qui s'adresse l'ouverture sociale ?	21	• 4.1.2 Des changements significatifs dans l'enseignement secondaire	44
2.2 Pourquoi n'y a-t-il pas davantage d'étudiants boursiers dans les grandes écoles ?	23	Un décroisement du système éducatif bénéfique	44
• 2.2.1 Un nombre de candidats limité	23	Une prise en compte de la nécessité de revoir l'aide à l'orientation	45
• 2.2.2 Le débat autour des concours	26	Une revalorisation de la notion d'excellence dans des lycées « difficiles »	45
• 2.2.3 La réussite des études	27	La conscience de la nécessité de personnaliser l'accompagnement des lycéens	45
2.3 Quels indicateurs pour mesurer au mieux la diversité sociale ?	27	4.2 De nouvelles progressions attendues à court et moyen terme	45
		• 4.2.1 Par les actions des CPGE et des grandes écoles elles-mêmes	45
		• 4.2.2 Par les évolutions du système éducatif	46
3. LES ACTIONS MENÉES PAR LES ÉCOLES DE LA CGE : UN ÉTAT DES LIEUX ENCOURAGEANT	30	4.3 D'autres pistes pour aller plus loin...	46
3.1 Une forte mobilisation des grandes écoles	31	• 4.3.1 Des innovations pédagogiques à explorer	46
• 3.1.1 Les écoles mobilisent des moyens importants	31	En amont pour éviter de générer des écarts	46
• 3.1.2 Les écoles agissent simultanément sur plusieurs leviers	32	Sur la diversification des modalités de recrutement	47
		Sur l'accompagnement pendant les études	47
		• 4.3.2 Des « fausses bonnes idées »	48
		Les points de bonus aux boursiers dans les concours	48
		L'augmentation du nombre d'étudiants dans les grandes écoles	48
		Les « pourcentage plans »	48
		Les voies aménagées sur critères sociaux	49
		• 4.3.3 Des points de vigilance	50
		Ne pas générer des « vaincus de l'égalité des chances »	50
		Évaluer les actions entreprises et les résultats atteints, pour s'inspirer des meilleures pratiques et résultats	51
		Ne pas dresser les universités contre les grandes écoles	52
		Ne pas alléger l'effort en matières scientifiques au lycée	52
3.2 Des actions en amont pour augmenter le vivier de candidats boursiers	33		
• 3.2.1 les Cordées de la réussite dans les grandes écoles	33		
Des actions vers les lycéens	34		
Des actions vers les étudiants du premier cycle du supérieur	35		
Des actions vers les collégiens	35		
• 3.2.2 Les grandes écoles participent aussi à des partenariats nationaux et régionaux	36		
3.3 Des évolutions dans les modalités de recrutement	36		
• 3.3.1 Actions de communication pour faire connaître la diversité des modes d'accès	37		
• 3.3.2 Actions pour améliorer le taux de réussite aux concours d'admission	37		
Les concours post CPGE	38		
Les concours par voies parallèles	38		
Le financement des concours	38		
• 3.3.3 Mise en place de nouvelles filières et de nouveaux modes de recrutement	39		
		5. PRINCIPALES PRÉCONISATIONS DE LA CGE	53
		CONCLUSION	56

INTRODUCTION

Le début de l'année 2010 a été marqué par d'intenses débats, largement relayés par la presse, concernant l'ouverture sociale des grandes écoles et l'égalité des chances d'accès aux formations d'excellence. Ce débat s'est vite cristallisé autour de la question des « 30% de boursiers dans les grandes écoles ». De nombreux chiffres, souvent sans fondement et contradictoires, des affirmations ne reflétant plus la réalité des grandes écoles d'aujourd'hui ont été avancés. Dans cette cacophonie, la Conférence des grandes écoles et ses membres ont été parfois diabolisés, taxés d'immobilisme et de conservatisme, soupçonnés d'être repliés derrière la protection d'un ordre établi.

Cette situation nous semble en partie la conséquence d'un problème réel dont les termes ont été mal posés, ce qui a pu conduire à des propositions simplistes, inadéquates et qui peinent à faire consensus. Ainsi l'objet de ce travail est-il en premier lieu **d'aborder le sujet dans toute sa complexité**, car la question de l'ouverture sociale des grandes écoles n'est pas déconnectée d'autres enjeux sociétaux majeurs : l'égalité des chances face à la réussite scolaire, les problématiques territoriales, la prise en compte des diversités culturelles, la définition de l'excellence et bien d'autres encore. Les retours du terrain nous ont clairement montré que toute solution durable passe par l'articulation de ces différents registres. C'est pourquoi nous sommes convaincus **qu'il faut multiplier les modes d'action**, car il n'y a pas de solution universelle, unique et immédiate à une question aussi vaste et aussi délicate.

On ne peut comprendre l'importance accordée à l'ouverture sociale des grandes écoles sans rappeler le rôle de l'institution scolaire dans la culture politique et sociale française. L'école républicaine, notamment pour des raisons historiques, est chargée de missions qui vont bien au-delà de la simple transmission de savoirs. En particulier, elle veut combattre les inégalités sociales héritées et leur substituer des inégalités justes, fondées sur le mérite : ainsi fait-on en France davantage confiance à l'école pour réduire les inégalités qu'aux institutions du marché du travail. La dénonciation parfois virulente des insuffisances de notre système scolaire s'explique peut-être davantage par ce rôle central imputé à l'école en France¹ que par le degré réel des inégalités scolaires : comme le montre la comparaison réalisée récemment par François Dubet, Marie Duru-Bellat et Antoine Vérolet dans *Les sociétés et leur école*, l'école française, sans être exemplaire, se situe dans la moyenne d'un ensemble de pays comparables.

Ce constat n'est bien entendu pas une incitation à baisser les bras, mais il doit nous conduire, comme le livre précité nous y incite, à réfléchir aux moyens de garantir l'égalité des chances sans s'en remettre exclusivement à l'école et en agissant sur plusieurs leviers à la fois. Si les grandes écoles sont davantage légitimes lorsqu'elles se soucient de l'ouverture sociale des formations longues, elles ont parfaitement conscience :

- que de telles politiques ne peuvent (et ne doivent) pas tenir lieu de politique globale de réduction des inégalités - comme l'a largement commenté Agnès Van Zanten dans sa tribune du Monde du 14 septembre 2010 - mais qu'elles y contribuent. Rappelons que les grandes écoles ne se réduisent pas aux quelques institutions les plus prestigieuses et sélectives couramment citées, mais qu'elles délivrent au total 40% des diplômes de master en France² ;

1- Dubet François, Duru-Bellat Marie et Vérolet Antoine, *Les sociétés et leur école : Emprise du diplôme et cohésion sociale*, Seuil, 2010.

2- Calcul à partir de Calmand J., Epiphane D. et Hallier P., « De l'enseignement supérieur à l'emploi : voies rapides et chemins de traverse », *Céreq - NEF n° 43*, 2009, p.7

- que les entreprises et le marché du travail ont aussi un rôle à jouer dans la réduction du poids des inégalités sociales ;
- que les responsables des dispositifs d'égalité des chances dans les grandes écoles visant à compenser les inégalités en amont, doivent être vigilants, compte tenu de la force de l'emprise scolaire et du diplôme en France, pour que les actions conduites n'aboutissent pas à aggraver le sort des « vaincus de l'égalité des chances », pour reprendre l'expression de François Dubet ; autrement dit, la réussite des uns doit tirer l'ensemble du système vers le haut et non stigmatiser encore davantage les élèves moins performants.

Il faut donc **clarifier les termes du débat**, parce qu'ils sont trop souvent rapportés à des actions emblématiques ou à des messages simplistes et dénonciateurs. Or, si de telles postures donnent le sentiment d'agir, elles nuisent à la recherche de solutions de fond prenant en compte la diversité des facteurs à l'origine des inégalités. Il s'agit de **formuler clairement les objectifs visés, de préciser les cibles, de définir les bons indicateurs d'évaluation des actions menées**. Trop souvent, les désaccords entre les diverses parties, pouvoirs publics, établissements du supérieur, monde économique ou étudiants, proviennent d'une vision différente des objectifs visés (permettre à quelques-uns de réussir/changer le système) et de l'horizon envisagé (court terme/long terme). Il semble essentiel que les différents acteurs se comprennent pour définir des calendriers réalistes et adaptés aux différents objectifs : changements des pratiques et des mentalités d'un côté, actions complémentaires visibles et urgentes si nécessaire de l'autre.

Par ailleurs, il semble juste de **revenir sur le chemin déjà parcouru** par l'enseignement supérieur et les établissements de la Conférence des grandes écoles en particulier, qui expérimentent depuis près d'une dizaine d'années, avec conviction et volontarisme, des actions diverses de promotion de l'ouverture sociale : celles-ci méritent d'être analysées et évaluées pour en mesurer l'impact aujourd'hui, poursuivre leur développement et leur adaptation, et proposer de nouvelles initiatives. Ce souci d'évaluation nous importe, tout comme le choix de critères adaptés qui ne biaisent pas les résultats, car ceux-ci conditionnent la mise en œuvre de réelles évolutions. Mais cette rétrospective ne nous empêche pas d'être **conscients de tout le chemin qu'il reste encore à parcourir**. Nous en dessinerons aussi les perspectives.

A travers ce livre blanc, la Conférence des grandes écoles souhaite donc contribuer à **enrichir le débat sur l'enjeu des diversités et de la richesse de ses publics qui lui tient intimement à cœur**. Elle rappelle ainsi sa vision de l'égalité des chances, ses **objectifs** en la matière depuis plusieurs années maintenant, les résultats obtenus à ce jour et **les retombées attendues de toutes ces actions à moyen terme**. Au-delà des convictions fortes des directions d'écoles ainsi que des personnes chargées de l'égalité des chances et de l'ouverture sociale dans ces établissements, c'est bien sur les retours d'expérience et sur les chiffres actualisés grâce à une grande enquête menée, en avril 2010, auprès des 220 grandes écoles françaises de la CGE que s'appuie cet ouvrage.

Ce livre blanc est aussi l'occasion pour la Conférence des grandes écoles de réaffirmer son engagement irrévocable pour continuer d'avancer vers un but commun, celui de **permettre à chaque jeune, quels que soient son milieu d'origine, son sexe ou son éventuel handicap, de poursuivre les études supérieures de son choix à la hauteur de son potentiel personnel, et qu'ainsi tous les talents puissent s'exprimer**.

Par ailleurs, il est fondamental d'avoir à l'esprit une modification récente majeure de la posture que les gouvernances d'établissement ont intégrée. Si par le passé ce sont les valeurs humanistes des dirigeants des grandes écoles qui les ont fait s'engager dans des politiques d'ouverture sociale, désormais **des considérations stratégiques sont apparues.**

En effet tous ceux qui se penchent avec attention sur les besoins de notre économie en matière de talents, de compétences et de capacité d'innovation font a minima trois constats :

- le seul réservoir de ce que l'on appelle les classes favorisées pour atteindre l'effectif correspondant aux ambitions numériques de la nation est totalement insuffisant. Il est impossible de ne pas s'intéresser aux viviers que représentent les populations féminines d'une part, l'ensemble des couches sociales d'autre part ;
- dans un monde où la création de richesses fait une place de plus en plus large à l'innovation tant technique qu'organisationnelle (cf. la part d'activités de services dans le PIB) il est avéré que celle-ci prend souvent naissance dès qu'il y a diversité ou ruptures. Ce serait donc une profonde erreur que d'ignorer les origines et les talents divers lors des recrutements des étudiants. Une analyse comparable est désormais partagée par les entreprises en quête d'innovation et de dynamisme ;
- l'augmentation de la mobilité professionnelle internationale, la pluralité des lieux de recrutement, l'insertion au sein d'équipes aux origines très diversifiées et leur pilotage, requièrent des cadres d'entreprises qui aient été confrontés à ces problématiques dès leurs années de formation.

La diversité est donc nécessaire à la formation de tous.



1. LA CGE ET LA QUESTION DE L'OUVERTURE SOCIALE

1 LA CGE ET LA QUESTION DE L'OUVERTURE SOCIALE

1.1 Présentation générale de la CGE

Quelques chiffres

La Conférence des grandes écoles (CGE) est une association (loi 1901) fondée en 1973 par 18 écoles. En 2010, elle regroupe 220 grandes écoles françaises, 13 universités étrangères, des entreprises, des organismes, dont des associations de diplômés, de proviseurs de lycées à classes préparatoires, de professeurs en classes préparatoires.

Les établissements membres et les classes préparatoires qui en constituent l'amont représentent à l'automne 2010, 336 000 étudiants³. Les diplômes délivrés dans les écoles correspondent à environ 40% de ceux délivrés en France au niveau master et les doctorats préparés dans leurs laboratoires à 34% du flux de docteurs.

Les membres de la CGE se caractérisent par une grande diversité mais aussi par une ambition commune forte.

La CGE constitue un ensemble très diversifié d'établissements, tant par les formations proposées que par leurs statuts.

Une grande
diversité en son
sein, souvent
méconnue

- la diversité des formations : la CGE regroupe des **écoles d'ingénieurs**, habilitées à délivrer le diplôme d'ingénieur reconnu par la Commission des titres d'ingénieur (CTI), des **écoles de management**, habilitées par la Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion (CEFDG) à délivrer un diplôme visé par le ministre chargé de l'Enseignement supérieur et conférant à leur titulaire le grade de master, et des **écoles de formation spécialisée** (écoles normales supérieures, ENA, écoles de journalisme, écoles d'architecture, écoles vétérinaires, écoles militaires, écoles des beaux-arts, de la mode...) dont le diplôme est reconnu par l'Etat ;
- la diversité des statuts : certaines écoles ont un **statut public et sont rattachées à un ministère**. Sur les 145 écoles d'ingénieurs membres de la CGE, 104 sont de statut public, dont 63 sous tutelle du ministre chargé de l'Enseignement supérieur, 39 d'un autre ministère et 2 de la Ville de Paris. Sur les 20 écoles d'enseignement spécialisé, toutes, sauf une, dépendent d'un ministère. D'autres ont un **statut privé mais sont placées sous la « tutelle » d'un ministère** : Enseignement supérieur et recherche pour la plupart mais aussi Industrie et Agriculture. Enfin, la majorité des écoles de management ont un **statut consulaire et dépendent d'une Chambre de commerce et d'industrie** ; les autres ont adopté le statut associatif ou plus rarement celui de syndicat mixte.
- les grandes écoles membres de la CGE disposent d'une **très large autonomie institutionnelle et de projets pédagogiques propres** mais convergent toutefois dans leur **mission de formation et possèdent des caractéristiques communes** :
 - la reconnaissance de l'établissement et des diplômes qu'il délivre par l'Etat, lesquels confèrent à leur titulaire le grade de master,
 - l'autonomie de la gouvernance,

³ -Source DEPP Année universitaire 2009/2010

- la sélection à l'entrée,
- un accompagnement individualisé des étudiants tout au long de la scolarité,
- une formation longue d'au moins cinq années d'études au-delà du baccalauréat,
- la diversité et la mobilité des personnels enseignants,
- une pédagogie souple et évolutive,
- une grande présence sur la scène internationale,
- des activités de recherche-développement, de nature variable, depuis l'approche fondamentale jusqu'au transfert de technologie en fonction de la place des écoles sur la chaîne de la valeur ajoutée du savoir.

Ses missions

La Conférence des grandes écoles a pour vocation de :

- développer l'information interne, l'entraide et la solidarité entre ses membres,
- promouvoir les écoles, sur le plan tant national qu'international,
- faire évoluer les formations,
- développer la recherche,
- effectuer les démarches d'intérêt général auprès des pouvoirs publics.

C'est donc tout naturellement qu'elle se penche sur les questions d'ouverture sociale et d'égalité des chances dans l'accès aux études supérieures. En pratique, ses activités s'organisent autour de commissions et de groupes de travail spécifiques, de structure très souple. C'est ainsi que le groupe « Ouverture sociale » (GOS) créé en 2005 se réunit régulièrement depuis lors à un rythme bimestriel. Il est intégré à la commission Diversité, qui regroupe également les groupes « Handicap » et « Egalité hommes/femmes ».

C'est bien au nom de l'ensemble de ces écoles que ce livre blanc sur l'ouverture sociale des grandes écoles a été élaboré.

1.2 Caractéristiques des grandes écoles à l'aune des enjeux d'ouverture sociale

Pour aborder la question de l'ouverture sociale, il faut souligner certaines caractéristiques des grandes écoles, particulièrement importantes au regard des publics dont il sera question dans ce livre blanc. Elles ont une influence directe sur le débat :

- La **qualité de l'accueil et de l'accompagnement** des étudiants durant toute la scolarité, qui constitue un atout pour tous les étudiants et favorise le démarrage et la réussite des études. La taille humaine des structures facilite la bonne circulation de l'information, l'aisance à trouver le service ad hoc, la proximité des interlocuteurs, etc. Les pédagogies mises en œuvre, l'importance et la qualité de l'encadrement, la diversité du personnel enseignant et le temps accordé au suivi individualisé des étudiants contribuent également à la réussite des études. En cas de difficulté ou d'erreur d'orientation, il est fréquent que l'établissement examine avec l'étudiant une nouvelle orientation positive vers une autre structure.
- Des **processus de sélection** qui garantissent que les étudiants auront la capacité de suivre avec succès des études difficiles, en préparation de futurs métiers. Ces modalités de recrutement (concours, dossiers, entretiens...) visent à **valider en amont des connaissances**,

des compétences et aussi l'aptitude des étudiants à réussir leurs études, suivant a minima les critères suivants : la puissance de travail qui leur sera demandée, la ténacité et la motivation, la qualité du raisonnement abstrait ou les aptitudes verbales et logiques, ou encore des aptitudes spécifiques liées à certaines formations (militaires ou artistiques par exemple). L'étudiant peut alors suivre des enseignements exigeants. Ainsi, les grandes écoles ont-elles un taux d'échec très faible et un étudiant qui entre dans une grande école a toutes les chances d'en sortir diplômé, parce qu'il y a adéquation entre les critères de sélection et le programme qui lui est proposé.

■ La **professionnalisation des écoles et la qualité de l'insertion professionnelle de leurs diplômés**, liées aux relations très étroites que les grandes écoles ont toujours entretenues avec le monde de l'entreprise et le secteur professionnel. Ainsi, en 2009, **toutes écoles confondues, le taux d'emploi des diplômés était de 83,7% un an après l'obtention du diplôme et de 94,5 % deux ans après**⁴. L'enquête « Génération 2004 » menée par le Céreq indique que trois ans après la fin des études, le taux des élèves d'écoles de commerce et d'ingénieurs en emploi à durée indéterminée avoisine les 95% (contre 85% en moyenne pour les diplômés à bac+5)⁵. Un autre atout repose sur l'originalité de la pédagogie, qui met en synergie théorie et pratique et développe tôt la **maturité professionnelle** : quand ils obtiennent leur diplôme, les étudiants de grandes écoles ont déjà de 6 à 24 mois d'expérience professionnelle acquise par des stages ou des contrats d'apprentissage, qu'ils trouvent avec l'aide de l'école. **Ce point a une grande importance pour les étudiants de milieu modeste qui n'ont pas de réseau familial à actionner**. Ainsi, au-delà du contenu théorique de haut niveau de leur formation, les étudiants sont prêts à l'emploi et aptes à s'adapter par la suite à d'autres environnements. Et **les entreprises le savent**.

■ Des écoles qui ont en commun de se positionner comme filières d'excellence et qui ont **toutes pour vocation de former les cadres et les dirigeants de demain**. Suivant les écoles et les parcours choisis, les diplômés seront amenés à travailler soit dans les PME-PMI, soit dans les grandes entreprises, avec des profils soit généralistes soit spécialistes ; certains créeront leur propre entreprise, d'autres feront de la recherche. Dans cet objectif d'excellence, les écoles s'appuient sur un investissement conséquent dans les enseignements d'ouverture (autres que ceux directement liés à l'intitulé de la formation), les langues étrangères et les sciences humaines et sociales, propres à donner un niveau de connaissances élevé sur des sujets d'intérêt général et à favoriser une compréhension exhaustive des problématiques rencontrées dans la vie professionnelle.

■ Enfin, étudier dans une **grande école est aussi un moyen de se constituer un vaste réseau personnel**. Les grandes écoles s'appuient sur une forte tradition identitaire, entretenue par les associations d'anciens élèves souvent très actives. Cette tradition est issue à la fois des cursus académiques suivis, mais aussi d'une vie d'école riche en expériences associatives, en projets citoyens

et humanitaires partagés, qui développent le sentiment d'appartenance à une promotion, à une communauté humaine. Ces liens forts tissés pendant les études sont assurément des atouts pour tous les étudiants une fois dans la vie professionnelle, quels que soient leur origine et leur parcours. Il n'est pas anodin de noter que les universités souhaitent développer aujourd'hui ces différentes dimensions, signe que celles-ci sont positives.

L'engagement de la CGE dans l'ouverture sociale vise à offrir à tous ses publics, et notamment aux jeunes de milieu populaire, les atouts des grandes écoles :

- la qualité de l'accueil et de l'enseignement,
- la qualité de l'encadrement, en général individualisé, qui conduit à un faible taux d'échec et à une forte probabilité de mener tous les étudiants à un diplôme,
- la professionnalisation des études, la qualité des débouchés et le très bon taux d'insertion professionnelle.

4 - Enquête Insertion 2009 de la CGE
5 - Calmand J., Epiphane D. et Hallier P., op.cit., 2009, p.19

1.3 Historique de l'ouverture sociale à la CGE

Aujourd'hui, « l'impérieuse nécessité d'ouverture de toutes les voies d'excellence post-baccalauréat aux talents les plus divers, aux étudiants de tous les territoires, de toutes les origines sociales, de toutes les cultures »⁶ semble être comprise et acceptée par l'ensemble des filières sélectives de l'enseignement supérieur, et pas uniquement celle des grandes écoles.

La question de la démocratisation de l'accès aux grandes écoles est une priorité de la Conférence des grandes écoles depuis plusieurs années. Les constats qui ont conduit à mobiliser les grandes écoles sur ce point font consensus : certaines grandes écoles, mais plus largement certaines filières de l'enseignement supérieur long, ont une population d'étudiants qui ne représente pas suffisamment la diversité sociale, territoriale, économique et culturelle de la société française. En particulier, les responsables des grandes écoles sont convaincus que certains jeunes ne sont pas parmi leurs étudiants pour des raisons liées à leur environnement socioéconomique, alors qu'ils pourraient avoir le niveau et les compétences requises pour y étudier, qu'ils y trouveraient une façon d'exploiter pleinement leur potentiel et y acquerraient un diplôme leur garantissant une bonne insertion professionnelle.

Ce constat est doublement dommageable : les grandes écoles se privent d'une plus grande diversité garante de richesse intellectuelle et d'une meilleure adaptation de leurs étudiants aux réalités de la vie, de nos sociétés et de l'économie, tandis que de nombreux jeunes doutent de leur avenir dans une société qui ne semble pas leur accorder de place, sous prétexte de leur origine sociale, culturelle ou territoriale.

La réflexion se nourrit aussi de l'accusation régulièrement portée au système des grandes écoles et des classes préparatoires d'être élitiste, ce qui est vrai, et d'être antidémocratique, ce qui est faux. Aucun jeune n'est refusé en grande école parce qu'il est issu d'un milieu modeste. Le problème se situe clairement en amont, à travers une série de filtres qui empêchent certains jeunes à fort potentiel de postuler dans ces filières : la méconnaissance de leur existence et de leur débouchés, le sentiment qu'elles ne leur sont pas accessibles ou qu'ils n'en sont pas capables, la crainte de ne pas avoir les moyens de financer de telles études, etc.... C'est à l'ensemble de ces causes qu'il convient de s'attaquer pour que les jeunes qui ont le potentiel intellectuel, l'envie de réussir et qui consentent à fournir les efforts et l'investissement personnel pour y parvenir, puissent bientôt s'y former, quel que soit leur milieu d'origine.

Les grandes écoles n'ont pas attendu d'être au cœur de débats souvent polémiques pour prendre conscience de leur responsabilité citoyenne et œuvrer dans le sens d'une plus grande ouverture sociale.

Une dynamique nouvelle se manifeste depuis quelques années : tous les acteurs de la société, politiques, grandes écoles, entreprises, enseignement secondaire se mobilisent autour de la promotion de l'égalité des chances et témoignent d'une volonté collective de refuser le fatalisme social et de combattre les blocages culturels et sociologiques qui conduisent trop de jeunes à se détourner de voies ou de filières qu'ils considèrent comme n'étant pas pour eux.

⁶ -Charte de l'égalité des chances d'accès aux formations d'excellence, signée le 2 février 2010, en complément de celle du 17 janvier 2005.

Depuis quelques années, les grandes écoles ont développé des projets et des modalités pédagogiques favorisant la diversité sociale de leurs étudiants. Dès 2004, la Conférence des grandes écoles faisait part de ses réflexions et des actions mises en œuvre dans son livre blanc « Grandes écoles et enseignement supérieur, éléments de stratégie ».

Un tournant significatif a été pris avec la signature le 17 janvier 2005, par Christian Margaria, alors président de la Conférence des grandes écoles, de la Charte de l'Égalité des Chances d'accès aux formations d'excellence. Dès le lendemain, un **groupe de travail « Ouverture sociale »** (le GOS) était créé et son animation confiée à Thierry Sibieude et Chantal Dardelet, en raison de leur expérience d'ouverture sociale acquise à travers le programme de l'ESSEC *Une grande école : pourquoi pas moi ?* soutenu par la Délégation interministérielle à la Ville (DIV) dès sa création en 2002.

Depuis cette date, le GOS se réunit tous les deux mois dans une dynamique de partage d'expériences entre porteurs de projets, de mutualisation des bonnes pratiques, de compréhension fine de la problématique de l'égalité des chances et de la diversité sociale dans l'enseignement supérieur, de démarrage de nouvelles actions, d'échanges avec les pouvoirs publics sur les aspects administratifs et financiers. Les écoles de la CGE sont devenues ainsi des acteurs majeurs de la politique d'égalité des chances d'accès aux filières d'excellence.

Il est intéressant, à ce titre, de souligner la participation active de la CGE aux réflexions et aux expérimentations qui ont conduit au lancement, en novembre 2008, du label « **Cordées de la réussite** ». En institutionnalisant des partenariats entre établissements de l'enseignement supérieur (grandes écoles, universités ou lycées à classes préparatoires) et des lycées et des collèges, situés dans des quartiers prioritaires ou accueillant un nombre important de jeunes de milieux populaires, les Cordées de la réussite visent à guider vers des parcours d'excellence les élèves qui en ont la motivation et les capacités.

Par ailleurs, la CGE s'est dotée en 2005 d'un **pôle Ressources Ouverture sociale** à la disposition de ses écoles et d'autres acteurs de l'ouverture sociale, pour favoriser le développement de nouvelles initiatives, en capitalisant sur les expériences acquises. Aujourd'hui, le SG.CIV⁷, l'ACSE⁸ et le MESR⁹ sont partenaires de ce pôle Ressources et participent au GOS.

Le mode de fonctionnement du groupe Ouverture sociale, souple et largement ouvert, permet de rassembler, de faire dialoguer et travailler en étroite collaboration une grande diversité d'acteurs : grandes écoles, universités, représentants des pouvoirs publics, associations, entreprises, CPGE...

L'affluence importante¹⁰ aux réunions du GOS témoigne d'un fort besoin d'échanges sur l'approche théorique et pratique de l'ouverture sociale - très vite, les porteurs d'un projet d'ouverture sociale perçoivent sur le terrain la complexité du sujet -, de partage d'expériences des différents acteurs, tous engagés dans une même dynamique. Aujourd'hui, le GOS a vocation à faire vivre la **convention signée le 2 février 2010** par les différents ministères concernés, la Conférence des grandes écoles et la Conférence des directeurs des écoles françaises d'ingénieurs (CDEFI), convention qui complète la charte de 2005, pour aller plus loin dans l'ouverture sociale et la diversité au sein de l'enseignement supérieur long et sélectif.

7 - Secrétariat général du Comité interministériel des Villes (nouvelle appellation de la DIV)

8 - Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances

9 - Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

10 - Au lancement du GOS, les séminaires rassemblaient en moyenne une vingtaine de personnes. Aujourd'hui, cinq ans plus tard, chaque rencontre du GOS rassemble entre 60 et 80 participants.

A large, stylized number '2' is rendered in a lighter shade of blue against a darker blue background. The '2' is positioned on the left side of the page, with its top curve extending towards the top left and its bottom curve extending towards the bottom left. The right side of the '2' is open, creating a space for the text.

LA DIVERSITÉ SOCIALE DES GRANDES ÉCOLES : DÉFIS ET ENJEUX

2 LA DIVERSITÉ SOCIALE DES GRANDES ÉCOLES : DÉFIS ET ENJEUX

2.1 Qu'attend-on de l'ouverture sociale des grandes écoles ? Qu'entend-on par égalité des chances d'accès aux formations d'excellence ?

A la lecture des nombreuses prises de position publiques concernant l'ouverture sociale des grandes écoles, depuis le début de l'année 2010, on constate une **vraie différence des objectifs** en fonction des acteurs. Ces objectifs, souvent implicites, doivent être précisés :

- **Quel est l'horizon visé ?** Cette question rejoint celle du rapport au temps : celui du politique n'est pas celui du pédagogue ou du changement des mentalités. Le politique voudra des avancées visibles à court terme, ne recoupant pas nécessairement le temps de l'éducation, de l'évolution des mentalités attachée aux parcours individuels, du travail de fond qui agit sur les causes de la situation actuelle et qui exige des périodes plus longues.
- **Quels sont les publics visés ?** Est-ce la question des jeunes des territoires de la politique de la ville et des « quartiers défavorisés » ? Des jeunes dont les parents ont de faibles revenus, pour qui les études représentent un effort financier très/trop important ? S'agit-il de remettre en route « l'ascenseur social », grâce auquel des enfants d'ouvriers et d'employés deviendraient cadres ?
- **Qu'entend-on par « excellence » ?** Accéder aux filières d'excellence veut-il dire chercher à démocratiser les élites avec le focus immédiat sur *le top 10* des grandes écoles ? Privilégie-t-on une définition plus large (« les excellences »), qui consisterait à permettre à chacun de trouver son excellence, en exploitant au mieux ses capacités dans la voie qui est la sienne, au risque de bousculer les représentations de la « réussite » dans un référentiel relatif et non plus absolu ? Sans nier les atouts des formations les plus prestigieuses, il est important de rappeler qu'on peut réussir sa vie sans être diplômé d'une parmi les grandes écoles les plus conceptuelles et que tout n'est pas joué sur la seule base de la formation initiale.

Ces objectifs étant précisés, il convient de s'y tenir, de respecter le temps de l'action, nécessairement plus long que celui des annonces, et de ne pas en changer trop vite ou trop souvent. Or, c'est peut-être ce qui s'est passé ces dernières années...

2.1.1 Les objectifs politiques : que veut-on ?

L'objectif même d'ouverture sociale ne recouvre pas les mêmes attentes selon les acteurs, et n'est souvent pas présenté de façon explicite. Cette imprécision nourrit les incompréhensions et les désaccords. Il est pourtant essentiel, pour faire converger les efforts et obtenir des résultats réels, de déterminer clairement l'horizon attendu.

Ainsi l'ouverture sociale peut-elle viser des objectifs très différents :

- 1** Vise-t-on à **favoriser la diversité des élites**, cette classe spécifique et forcément limitée des futurs dirigeants économiques, politiques ou culturels ? Ceci n'a alors de sens que mesuré au stade de son aboutissement, à savoir le recrutement dans les métiers et les postes d'élite et pas uniquement dans les filières supposées y préparer. Or, il ne suffit pas d'avoir un diplôme, fût-il le plus prestigieux, pour obtenir d'office une place de dirigeant, même si l'emprise du diplôme est forte en France - moins qu'en Allemagne, au Royaume-Unis ou aux États-Unis, contrairement à ce que l'on entend souvent¹¹ - et si le diplôme constitue un atout considérable pour le premier emploi.
- 2** Se place-t-on à un niveau individuel, avec l'idée de **favoriser la réussite des études de chacun** et d'éviter ainsi les échecs, les sorties sans diplôme du cursus universitaire ? On voit combien ces échecs sont néfastes tant à l'épanouissement de la personne (créant frustrations et rancœurs) que collectivement pour la société, alors que les réussites individuelles constituent des sources de talents et de cohésion qui valorisent une société dans son ensemble.
- 3** S'agit-il de **favoriser l'insertion professionnelle de chacun**, en visant là un double bénéfice : à la fois sur la personne elle-même et sur les territoires, ceux relevant de la politique de la ville ou les territoires ruraux à l'activité économique moins intenses. Ces territoires se caractérisent par les revenus générés et les effets d'entraînement induits (habitat, commerce, école...) ? Plus largement, le fonctionnement économique national, grâce à une meilleure affectation des ressources et une efficacité accrue des organisations, en tirera bénéfice.
- 4** Enfin, il peut s'agir **d'expérimenter de nouveaux fonctionnements** qui, ayant prouvé par l'exemple qu'ils rétablissent une certaine égalité des chances, pourraient **faire évoluer les pratiques de l'ensemble du système éducatif**, secondaire et supérieur, qui n'a pas encore digéré la massification de l'enseignement. A la clé, c'est la volonté d'adapter les pratiques des grandes écoles, mais aussi de proposer des évolutions de notre système éducatif, qui aujourd'hui, de fait, génère lui-même des inégalités sociales et territoriales face à la réussite scolaire et aux choix d'orientation. Il s'agit alors d'une approche systémique.

¹¹ - Dubet François, Duru-Bellat Marie et Vérétoit Antoine, Les sociétés et leur école : Emprise du diplôme et cohésion sociale, Seuil, 2010.

Les modalités mêmes des actions entreprises, comme les critères d'évaluation des résultats, pour promouvoir l'ouverture sociale dépendent très étroitement des réponses apportées à ces questions.

Dans sa démarche d'ouverture sociale, la CGE a fait le choix des objectifs 2, 3 et 4 : **favoriser la réussite des études et de l'insertion professionnelle de chacun, expérimenter de nouveaux fonctionnements et suggérer des nouvelles pratiques dans le système éducatif** pour éviter de creuser des écarts liés à un milieu d'origine. L'accent mis sur ces objectifs aura pour corollaire une réponse au point 1, mais la réponse sera systémique donc durable.

Depuis le lancement de ses initiatives, la CGE s'inscrit ainsi résolument dans **une approche plaçant l'individu au cœur de ses préoccupations**, estimant que la bonne prise en compte de la diversité se réalisera d'autant mieux qu'un plus grand nombre d'étudiants sera à même de mener et de réussir les études supérieures choisies, gages d'insertion professionnelle. **La diversification des élites découlera mécaniquement et naturellement à moyen terme de cette démarche.**

2.1.2 Les publics ciblés : à qui s'adresse l'ouverture sociale ?

Les objectifs une fois clarifiés, il s'agit de déterminer les publics à qui sont destinés les programmes d'ouverture sociale : cibles directes et indirectes, grâce à différents niveaux d'actions.

Quelles cibles directes ?

Le critère privilégié par les grandes écoles est le **critère social**, lié à la catégorie socioprofessionnelle et au niveau d'études des parents. Il s'agit bien de permettre, par exemple, à un enfant d'ouvrier de devenir ingénieur, médecin, entrepreneur ou banquier. Ce critère concerne tous les Français quelle que soit leur origine, issus ou non de l'immigration, autant les territoires périurbains que les zones rurales. Pour tous ces publics, le souci d'entrer rapidement sur le marché du travail, l'absence de personnalités modèles ayant osé et réussi des études, l'échec de l'orientation dans notre système scolaire, constituent de façon évidente des obstacles à l'idée même de poursuivre des études vers l'excellence, sauf à être déjà identifié par le système comme un excellent élève.

Dans la réalité des dispositifs créés, ce critère est souvent croisé avec un **critère territorial**. En effet, le ministère de la Ville, via la Délégation interministérielle à la Ville (DIV) puis l'Agence pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (ACSE) ayant été le premier, et longtemps le seul, ministère à s'intéresser aux projets que lançaient les grandes écoles, les publics sont souvent des jeunes des **territoires de la politique de la ville**. Les grandes écoles, comme Sciences-Po d'ailleurs, ont adhéré à l'idée d'apporter sur les territoires défavorisés cette dynamique positive et des messages tels que « Pourquoi pas toi ? », « C'est possible ! ». Et de fait, aujourd'hui bon nombre de ces lycéens terminent de brillantes études supérieures. Nul doute qu'ils seront de bons ambassadeurs à la fois de la diversité mais aussi de l'ambition légitime de chaque jeune à fort potentiel de suivre et de réussir des études longues et exigeantes. Corollaire du critère territorial, les publics bénéficiaires des dispositifs d'égalité des chances sont souvent issus **d'autres cultures**, cette richesse si peu reconnue et valorisée dans nos banlieues, et appartiennent principalement aux **minorités visibles**.

La **motivation** est aussi un critère important. On n'accède pas à des études longues et difficiles sans consentir un investissement important en temps et en efforts. Certes, le sens de l'effort et du travail est souvent une réalité dans les quartiers populaires et les milieux modestes, dont les jeunes, plus que d'autres, concilient études secondaires et travail rémunéré. Mais il est question ici d'efforts et de temps consacrés aux apprentissages scolaires, de ténacité et de persévérance intellectuelle, qui s'apprennent plutôt dans des milieux familiaux favorisés dès l'enfance.

Enfin, la perspective d'études supérieures longues et sélectives conduit à recruter des **élèves à bon potentiel scolaire**. La plupart du temps, il ne s'agit pas d'élèves révélés ou considérés comme excellents par l'enseignement secondaire, parce que, dans les faits, les têtes de classe sont souvent occupées par des élèves des classes favorisées ou moyennes. Contrairement à ceux des États-Unis, les lycées français, y compris les lycées généraux et technologiques les plus en difficulté, ont gardé un peu de mixité sociale, certes trop faible. En outre, on constate que les excellents élèves « réussissent » dans notre système, même s'ils sont de milieu très modeste car ils sont encouragés par leurs professeurs à oser des études longues. Il existe d'ailleurs de nombreux dispositifs, comme le parrainage Frateli ou des institutions ad hoc, qui prennent en charge de longue date ces publics pour les mener jusqu'aux filières d'excellence.

Néanmoins, cette question de la réussite scolaire est un point délicat et important dans le débat actuel. En effet, comme on le verra plus loin, les retours d'expériences montrent que, si l'on peut compenser intégralement des difficultés matérielles et financières, si l'on peut développer l'ambition et surmonter l'autocensure, si l'on peut transmettre la connaissance des codes sociaux qui régissent l'enseignement supérieur et les grandes écoles, **il reste néanmoins difficile aujourd'hui de rétablir intégralement les mêmes opportunités de réussite scolaire** pour les publics accompagnés.

Le choix des publics n'est pas anodin : on n'aide pas à surmonter des difficultés socioculturelles, comme on aide à surmonter des difficultés matérielles ou économiques et financières. La question de la cible directe est évidemment déterminante pour l'évaluation et les indicateurs de performance d'un dispositif.

Là encore, il convient de faire un choix et s'y tenir. L'expérience montre qu'il faut également admettre que, pour chacun, le point d'arrivée dépendra largement du point de départ, qu'il est préférable de valoriser tout le chemin déjà parcouru par un élève, plutôt que de pointer celui qu'il lui reste à parcourir pour atteindre les formations les plus exigeantes, conceptuelles dans leurs approches pédagogiques et sélectives. Acceptons des critères de choix d'études différents de ceux des « héritiers de Bourdieu ». Acceptons aussi que tout ne saurait se jouer sur le seul diplôme initial. Et peut-être est-ce à ce prix, en réfléchissant aussi à la formation continue voire à la VAE, que l'on avancera vraiment dans la prise en compte de la diversité.

Quelles cibles indirectes ?

Pour être moins évidentes, **ces cibles n'en sont pas moins essentielles**, comme l'ont montré les premières études : au-delà des jeunes directement accompagnés, les dispositifs d'égalité des chances de la CGE visent à **changer les regards de la société sur la diversité**. Ainsi, les grandes écoles attendent des actions d'ouverture sociale qu'elles induisent aussi des changements importants **chez leurs étudiants**, dans leur connaissance de la diversité, dans leurs attitudes et leurs pratiques managériales plus tard en entreprise. Les premières évaluations montrent que **l'impact sur les étudiants impliqués dans un dispositif de tutorat est particulièrement marqué**. Leur regard sur la diversité en est radicalement modifié, ce qui est réjouissant puisqu'eux-mêmes seront bientôt en position de responsabilité et parfois amenés à recruter. Dans ce cas, on agit par anticipation sur la question de l'embauche de ces mêmes publics. Or, l'obtention d'un emploi valorisant et valorisé est bien l'objectif ultime que les jeunes poursuivent, toutes origines confondues, lorsqu'ils préparent un diplôme.

Les actions pour l'égalité des chances influencent également indirectement **les pairs** : camarades des lycéens et des collégiens, camarades des tuteurs, mais aussi les **familles**, largement impliquées dans certains dispositifs. Il en est de même de **l'ensemble du réseau des acteurs et des institutions: enseignants et entreprises** mobilisés par les projets, qui permettent finalement de pousser l'ambition chez les uns et de générer un changement de regard favorable à l'ouverture chez les autres.

2.2 Pourquoi n'y a-t-il pas davantage d'étudiants boursiers dans les grandes écoles ?

Comme le montre l'enquête réalisée par la CGE auprès de ses membres au printemps 2010, la diversité des grandes écoles quant à la réalité de la composition sociale de leurs effectifs étudiants est grande (cf. paragraphe 4.1.2). Bon nombre de ces écoles ont une composition sociologique très ouverte et tout à fait comparable aux autres formations de l'enseignement supérieur, notamment les licences universitaires¹², a fortiori les masters. Et ce d'autant plus si on intègre les formations en alternance.

Il est donc important de dire que la diversité sociale de 2/3 des grandes écoles de la CGE est représentative de l'enseignement supérieur dans sa globalité.

Néanmoins, si on porte l'attention sur les écoles les plus sélectives, la composition sociologique de leur population étudiante est effectivement décalée par rapport à celle de l'ensemble de la population française, avec une surreprésentation des étudiants issus des catégories socioprofessionnelles favorisées et une sous-représentation des étudiants issus des catégories socioprofessionnelles défavorisées.

Ce constat renvoie à trois interrogations qui ont fait l'objet d'analyses approfondies :

- En amont, combien d'étudiants issus de milieu modeste postulent à l'entrée dans une grande école et pourquoi ne sont-ils pas plus nombreux à postuler ?
- Lors des épreuves de recrutement, réussissent-ils aussi bien que les étudiants de milieux favorisés ? Les modalités de recrutement, concours post-CPGE ou recrutements par les autres voies, sont-elles socialement discriminantes ou révèlent-elles des biais sociaux générés tout au long de la scolarité en amont ?
- Une fois admis dans une grande école, ces étudiants réussissent-ils aussi bien que leurs camarades socialement plus favorisés ?

Une dernière question se pose, mais nous n'aurons pas la réponse avant une dizaine d'années car elle requiert le recul du temps : ces étudiants de milieu modeste diplômés des grandes écoles occupent-ils des postes aussi élevés dans la hiérarchie des entreprises que leurs camarades ?

2.2.1 Un nombre de candidats limité

Le premier constat est le **trop faible taux de candidats issus de milieu modeste aux différents modes de recrutement des grandes écoles.**

Une des raisons pour lesquelles ces candidats sont encore trop peu nombreux à postuler est clairement identifiée et a d'ores et déjà fait l'objet de nombreuses études : citons le rapport sénatorial de 2006-07 qui souligne que « *si elles renvoient une image amplifiée des dysfonctionnements de notre « ascenseur social », les grandes écoles et les classes préparatoires ne sont pas un « îlot » d'inégalité sociale dans un paysage éducatif parfaitement démocratique : elles arrivent en fin d'un processus de « tri social » qui agit et se renforce tout au long du parcours scolaire, de la maternelle à l'accès au baccalauréat.* »¹³

12 - Dans son article du Monde du 14/09/2010, Agnès Van Zanten, sociologue de l'éducation reprend les chiffres du MEN-DEP (Ministère de l'Éducation Nationale, Direction de l'Évaluation et de la Prospective, 2008) : 28,8% de boursiers dans les universités en 2005-2006. Si on y enlève les IUT, filières courtes incluant 35,6% de boursiers, ce taux diminue sensiblement. Ces chiffres doivent être mis à jour sur la base de la définition actuelle des bourses.

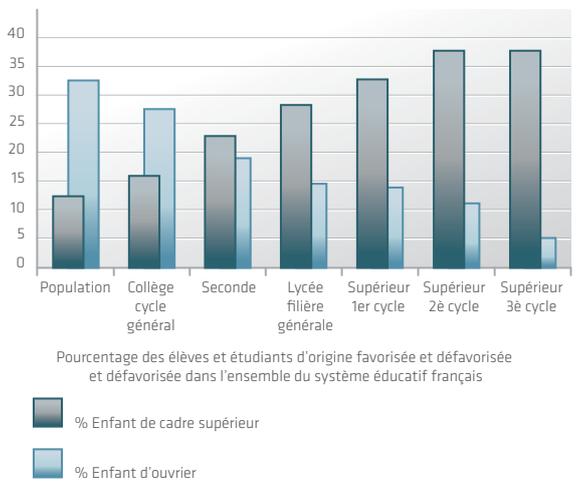
13 - Diversité sociale et égalité des chances dans la composition des classes préparatoires aux grandes écoles, Rapport d'information, Commission des Affaires culturelles du Sénat, 2006-07

En effet, si la démocratisation de l'accès à l'éducation est un phénomène incontestable, il **existe face à la réussite scolaire de fortes inégalités sociales**, qui se manifestent de manière précoce, dès les premières années de l'école élémentaire : seuls les deux tiers des enfants d'ouvriers non qualifiés

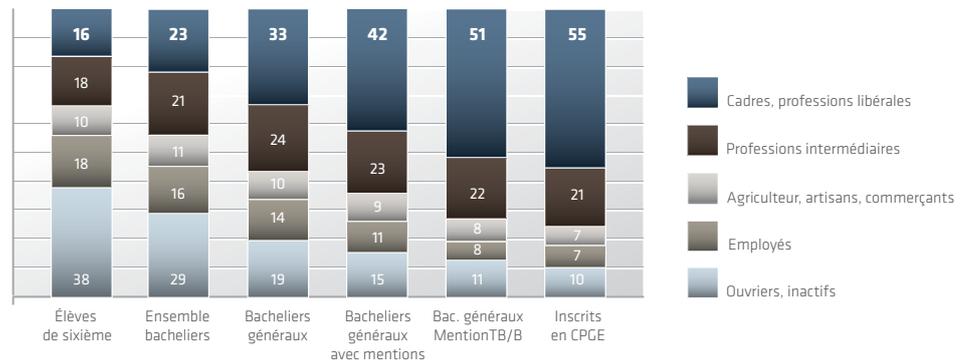
arrivent en CE2 à l'âge normal ou en avance, contre plus de 97% des enfants d'enseignants. Une étude de la Direction de l'étude et de la prospective indique même que, concernant les « *trajectoires scolaires des enfants pauvres* », *tout est très largement joué à l'entrée en 6ème*¹⁴. Et la suite du cursus scolaire continue de creuser l'écart comme l'illustre le graphique ci-contre¹⁵.

L'écart est déjà significatif en fin de 3ème sur la base du diplôme national du brevet¹⁶ : « Avec un taux de réussite égal à 95%, les enfants de cadres devancent largement tous les autres candidats. Dans les milieux moins favorisés, 77% des enfants d'ouvriers obtiennent leur brevet ; et lorsque le chef de famille n'a pas d'activité professionnelle, le taux de réussite descend à 68%. *« Ainsi, un écart de 26 points sépare les extrêmes »*.

Le graphique ci-dessous sur le suivi post-bac des élèves entrés en 6ème en 1995 est révélateur de la réussite au baccalauréat en fonction de l'origine sociale, tant pour la série du bac que pour la mention, indicateur de performance scolaire, et du choix ou non de la CPGE.



Répartition des différentes catégories sociales aux différentes étapes de la scolarité (en %)



Ainsi, les chances d'accéder au niveau du baccalauréat, et notamment au baccalauréat général scientifique qui constitue le principal vivier des classes préparatoires, restent également très inégales. Comme l'indique Mme Duru-Bellat, sociologue et spécialiste de ces questions, citée dans le rapport sénatorial évoqué ci-dessus¹⁷, « les taux varient de près de 92% pour les enfants d'enseignants (91% pour les autres cadres) à 37% chez les enfants d'inactifs et 51% chez ceux d'ouvriers non qualifiés, soit un écart de 1 à 1,8 si on prend pour base ces derniers. Ce rapport est encore plus élevé si on isole les bacs généraux et technologiques : 85% chez les enseignants, 31% chez les ouvriers non qualifiés, soit un rapport de 1 à 2,7. Il l'est nettement plus pour le seul bac scientifique : 43% chez les enfants d'enseignants contre 6% chez les enfants d'ouvriers non qualifiés, soit un rapport de 1 à 7. »

C'est la raison pour laquelle la CGE souligne depuis de nombreuses années la **nécessité d'agir en amont et le plus tôt possible dans la chaîne éducative pour permettre la même réussite scolaire** aux enfants de milieu modeste qu'aux plus favorisés et éviter de creuser des écarts, toute action en fin de chaîne ne pouvant que tenter de réduire des écarts déjà existants.

14 - Éducation et formation n°70, ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation et de la prospective, décembre 2004.
 15 - Article de M. Derumaux et Hervé Riou, CPGE - GE : les statistiques et chiffres-clés, colloque de l'UPSTI 2005.
 16 - Note de la Depp, DNB, octobre 2010, document 3588
 17 - Op cité, Commission des Affaires culturelles du Sénat, 2006-07

Aujourd'hui, on observe un autre phénomène qui amplifie à son tour les écarts : il s'agit de **l'explosion dans les milieux aisés du recours au soutien scolaire** hors de l'école, des stages intensifs pendant les vacances, des aides scolaires face aux premières difficultés, voire pour les anticiper. Certes, de son côté, l'école a également adopté des mesures d'accompagnement pour tous. Mais la course est-elle égale ?

Néanmoins, le niveau scolaire n'explique pas à lui seul le décalage d'ambition dans le supérieur entre les étudiants d'origine sociale modeste et ceux d'origine plus aisée. Ainsi, à résultat scolaire égal, les bacheliers issus des milieux populaires sont moins nombreux à opter pour la voie des classes préparatoires : alors que près de 30% des bacheliers issus de milieu enseignant ou supérieur ayant obtenu une mention entrent en classe préparatoire, ce n'est le cas que de 12% des élèves issus de milieux populaires et de 16% de ceux issus de milieux intermédiaires¹⁸. **L'inégalité des chances** nécessite donc des explications complémentaires :

- la **difficulté à accéder à une information** juste et actualisée sur les grandes écoles : accessibilité, niveau requis et modalités de recrutement, financement des études, (aspect particulièrement problématique pour les jeunes issus de milieu modeste, pour leurs familles et pour leurs enseignants du secondaire qui restent les principaux « prescripteurs ») ;
- **l'autocensure** qui fait dire à certains : « Ce n'est pas pour moi ! » et le manque de confiance en soi « Je n'y arriverai pas ! » ;
- la difficulté à se projeter à un niveau bac + 5, la peur de ne pas réussir à aller jusqu'au bout, l'idée répandue sur certains territoires que « beaucoup ont un diplôme de niveau master et ne trouvent pas de travail ». Sans oublier les impératifs économiques, qui incitent certains à entrer rapidement sur le marché du travail et à privilégier des formations courtes, voire à arrêter brutalement leurs études pour choisir l'intérim ou des petits boulots ;
- le **manque d'ambition des proches** des étudiants d'origine modeste : parents, enseignants et conseillers d'orientation : « Ce n'est pas pour toi... » / « ce n'est pas pour nous... » ;
- le souci des lycées préparant au BTS de remplir leurs sections de techniciens supérieurs. Il peut alors être tentant de suggérer cette filière à ceux qui n'ont pas spontanément une ambition plus élevée. Il faut surtout faire en sorte que le BTS puisse être, pour ceux qui le veulent et le peuvent, une étape vers un cursus plus ambitieux ;
- un dernier élément non négligeable : **la palme accordée à la précocité dans le système éducatif français**, qui vient renforcer les facteurs évoqués ci-dessus.

Les admissions parallèles en grandes écoles, avec un BTS, un DUT ou une licence, parfois un master 1 sont souvent sources de diversité. Elles pourraient l'être davantage. Mais ces filières sont encore peu connues tant des étudiants concernés que de leurs enseignants. Les enseignants de BTS ne sont pas toujours persuadés de l'intérêt d'amener les bons éléments jusqu'aux grandes écoles, via une passerelle ATS ou un concours passerelle. Les étudiants les mieux classés en licence universitaire sont naturellement poussés à poursuivre leur cursus vers un master 2. Les milieux plus favorisés, pour leur part, connaissent mieux et tirent davantage parti de ces passerelles.

Il est compréhensible que les responsables d'une filière de formation cherchent à conserver leurs meilleurs éléments et à ne pas les orienter vers d'autres voies, d'autant plus que certaines évaluations et les classements d'établissements les y encouragent.

18 - Op cité, Commission des Affaires culturelles du Sénat, 2006-07

2.2.2 Le débat autour des concours

Les jeunes de milieu modeste réussissent-ils aussi bien les concours que les autres ?

Cette question est surtout soulevée aujourd'hui à propos des concours post-CPGE, qui fournissent aujourd'hui 46% des diplômés des grandes écoles, les autres étudiants étant admis par d'autres modalités (post-bac, sur titre) ou venant de pays étrangers.

Un exemple permet de donner une première réponse : une étude menée par la Direction des admissions et des concours des écoles de management et portant sur les résultats d'admission à la session 2009 fait apparaître que, sur les 9 288 candidats inscrits en prépa économique et commerciale qui se sont présentés aux admissions des 31 écoles de management, 21% étaient boursiers. Sur les 7 271 candidats admis dans les écoles cette même année, 21% étaient également boursiers.

Dans les trois voies d'admission, le taux de réussite (nombre de reçus/nombre de candidats) a été quasiment identique et le fait d'être boursier n'a pas creusé d'écart défavorable sensible (données fournies par SIGEM) :

- voie scientifique, bacheliers S : 83% de réussite (boursiers 81%, non boursiers 83%)
- voie économique, bacheliers ES : 81% (boursiers 82%, non boursiers 81%)
- voie technologique, bacheliers STG : 83% (boursiers 83%, non boursiers 83%)

En 2010, le taux de réussite des boursiers a augmenté sensiblement, passant même à 84,4% pour la voie économique.

L'écart est donc faible entre candidats issus de catégories sociales différentes : **les étudiants d'origine modeste qui postulent ont donc globalement la même chance d'intégrer une grande école de commerce que les autres étudiants.** En revanche, la diversité sociale diminue au fur et à mesure que l'on monte dans le classement et la sélectivité des grandes écoles.

Des constats similaires sont faits au sujet des concours d'accès aux écoles d'ingénieurs. Compte tenu de la nature des épreuves et selon l'analyse qui en a été tirée par les écoles, il est vraisemblable que ces écarts de réussite aux épreuves reflètent les biais sociaux générés par « l'amont ».

Des analyses récentes, portant sur un périmètre encore limité pour le moment, comparent les résultats des élèves de catégories boursiers/non boursiers (selon les critères de l'enseignement supérieur) d'une part au moment du baccalauréat, d'autre part au moment des concours, après deux ans de classe préparatoire. Il résulte de cette étude qu'au baccalauréat les boursiers ont en moyenne une mention de moins que les non-boursiers. Cette différence de deux points sur vingt devient, lors des écrits des concours, une différence moyenne d'un point sur vingt, également répartie sur toutes les matières, des mathématiques aux épreuves littéraires.

Au stade de l'oral, le décalage n'est plus que de 0,5 à 0,7 point. Il résulte de ces observations, si des études plus larges les confirment, que les classes préparatoires constituent un formidable ascenseur social, capable de rattraper, entre le baccalauréat et l'oral des concours, entre deux tiers et trois quarts des décalages progressivement accumulés depuis le primaire.

Ces résultats seront approfondis, comme le seront ceux de l'étude confiée par le gouvernement à quatre inspecteurs généraux IGEN et IGAEN sur l'analyse des éventuels biais sociaux révélés par les différentes épreuves des concours d'accès aux grandes écoles après CPGE. Les concepteurs des épreuves sont à présents très attentifs à leur équité sociale. **La CGE étudiera avec attention les propositions de ce rapport pour mettre en œuvre les évolutions souhaitables avec les pouvoirs publics.**

En parallèle, 46% des grandes écoles, et notamment les plus sélectives, ont lancé des études et/ou des expérimentations, **visant des évolutions et/ou une diversification de leurs autres modalités**

de recrutement. L'objectif de tenter de réduire les biais sociaux déjà marqués par les étapes antérieures de la formation fait partie du cahier des charges.

L'objectif d'atteindre 30% de boursiers, fixé récemment par le président de la République, peut dès lors être vu de deux façons : celle qui conduit à dénoncer une situation encore récente où les boursiers demeuraient trop peu nombreux et celle qui constate dans la réalité une vraie progression vers un objectif ambitieux que les grandes écoles souhaitent atteindre.

2.2.3 La réussite des études

Enfin, une fois entrés dans une grande école, les étudiants d'origine modeste réussissent-ils aussi bien leurs études que les autres étudiants ?

Aucune différence significative de réussite entre boursiers et non boursiers n'est connue des écoles recrutant après un cycle préparatoire. Certaines écoles ont un taux d'échec quasiment nul, les grandes écoles de management par exemple, et ceci quel que soit le milieu social d'origine de l'étudiant. Tout l'enjeu, dans ce cas, est bien de réussir à entrer dans ces écoles.

Les écoles à prépa intégrée, ainsi que la première année de CPGE, comptent un certain pourcentage d'abandons, en particulier chez les étudiants de milieu modeste : difficultés plus grandes à suivre le rythme de travail demandé, à fournir la charge de travail requise, à répondre au niveau d'exigences académiques. Le constat est que certains étudiants mènent en parallèle une activité salariée. Il est difficile de parler alors d'égalité des chances...

Des dispositifs d'accompagnement ont été mis en place pour faire réussir ces publics nouveaux. C'est le cas dans certains lycées à CPGE ou dans les écoles post-bac comme l'INSA Lyon. Toutes ces expériences montrent à quel point il faut « porter » les publics pour les faire réussir, en jouant sur de nombreux leviers : financiers, familiaux, hébergement, soutien scolaire, assistance sociale, soutien moral, etc....

2.3 Quels indicateurs pour mesurer au mieux la diversité sociale ?

Agir en faveur de l'ouverture sociale des grandes écoles impose de définir des indicateurs pour connaître la situation peut-être, mais surtout pour en suivre l'évolution dans le temps.

Les chiffres généralement avancés sont fantaisistes et peu comparables entre eux :

- car les indicateurs utilisés ne sont pas les mêmes ou/et leur définition évolue parfois dans le temps,
- parce que ces évolutions dans le temps, même à définition constante, sont à corrélérer aux évolutions de la société pendant la même période pour donner une image juste des tendances,
- parce que les grandes écoles ont souvent plusieurs formations et que les résultats diffèrent suivant le périmètre des formations retenues.

La CGE a établi un bilan officiel de son ouverture sociale en 2005, s'appuyant sur des données de nature socioprofessionnelle CSP. Or depuis deux ans, c'est **l'indicateur économique** boursier CROUS qui est privilégié par les pouvoirs publics.

Ces deux indicateurs ne conduisent pas aux mêmes résultats. Dans le cadre de ses travaux, le GOS a lancé en 2008 une enquête pour déterminer quels indicateurs reflètent le mieux la composition sociologique de la population étudiante, à partir de deux indicateurs : la CSP du chef de famille¹⁹ et l'indicateur boursier, intégrant la bourse CROUS et les autres bourses sur critères sociaux. Cette enquête montre que ces indicateurs renvoient une image assez différente de la situation, ce qui souligne la nécessité de les examiner de près.

19 - Les CSP ont été réparties en 4 catégories : CSP- / CSP intermédiaires / CSP+ / CSP enseignants. Ceux-ci ont été volontairement mis dans une catégorie à part, car on sait que les enfants d'enseignants, de l'instituteur au professeur d'université, ont des cursus d'études supérieures particulièrement brillants statistiquement.

Aujourd'hui, les objectifs des différents acteurs impliqués dans la question de l'égalité des chances diffèrent. Les indicateurs utilisés pour établir le diagnostic, se fixer un objectif quantifié et évaluer l'impact des actions diffèrent en conséquence. Aucun d'entre eux n'est pleinement satisfaisant, car tous ont leurs limites :

■ La CGE s'est donné dès le début des années 2000, et l'a confirmé en 2005, un objectif d'ascension sociale qui permet par exemple à des enfants d'ouvriers de devenir cadres, s'ils en ont le projet, le potentiel et s'ils consentent les mêmes efforts que les autres pour y parvenir. Dans cette optique, le GOS a choisi d'utiliser dans ses premières études, les indicateurs des catégories socioprofessionnelles (CSP), en particulier celle du chef de famille. Mais cet indicateur a des limites :

- il s'appuie le plus souvent sur le déclaratif,
- il y a souvent une confusion possible liée aux structures familiales complexes : CSP du père, de la mère, du beau-père, de la belle-mère...?
- certaines CSP regroupent des situations très diverses. On peut citer la catégorie « agriculteur » : qui regroupe des réalités très contrastées, depuis l'industriel de l'agriculture, à la tête d'une entreprise de plusieurs centaines de personnes, jusqu'au petit exploitant d'une agriculture vivrière.

■ En la matière, le partenaire historique public des écoles de la CGE, le ministère de la Ville, s'est donné un **objectif territorial**, visant à faire émerger dans les quartiers et les zones prioritaires de la politique de la ville davantage de diplômés de grandes écoles et de futurs dirigeants. Mais l'indicateur territorial est imparfait, parce que :

- le périmètre concerné est fluctuant, notamment dans sa définition scolaire (ZEP, RAR, établissement situé en ZUS, sur un territoire en CUCS...),
- il n'y a pas que des étudiants issus de milieu modeste dans ces territoires,
- il y a des étudiants d'origine modeste hors de ces quartiers : le manque d'ambition des zones rurales est comparable voire pire que celui des quartiers dits sensibles en termes de taux d'inscription en CPGE.

■ Enfin, les Cordées de la Réussite mises en place en 2008 et les injonctions de diversité sociale en CPGE ont choisi l'**indicateur économique des boursiers CROUS** pour mesurer l'efficacité, repris depuis lors comme critère d'évaluation des politiques nationales d'égalité des chances. Cependant, le critère *boursier CROUS*, qui a le mérite d'être attribué de façon officielle et centralisée, **soulève lui aussi de nombreuses questions** :

- ses critères d'attribution, qui accordent notamment un poids important au nombre d'enfants d'une même famille étudiant dans le supérieur, conduisent à trouver un nombre non négligeable de boursiers dans les CSP intermédiaires et même les CSP+. Ainsi, l'exemple de l'École centrale de Marseille met en avant qu'un étudiant sur cinq dont les parents appartiennent aux CSP+ perçoit des bourses sur critères sociaux. A l'inverse, l'analyse des profils des étudiants de cette même école montre qu'un étudiant sur deux dont les parents sont issus de CSP- n'est pas boursier CROUS. Les critères de taille de la famille ne leur sont pas favorables. Pour être boursier, il vaut mieux parfois être issu d'une famille nombreuse de CSP+ qu'être enfant unique d'une famille de CSP- ;
- l'**apprentissage** pratiqué par un nombre grandissant d'écoles fait chuter de façon significative le nombre de boursiers dans les écoles, puisqu'un apprenti a le statut de salarié et n'est donc plus boursier. Or, les jeunes d'origine modeste ont justement plus souvent recours à l'apprentissage. Dans certaines écoles, tout le cursus peut être suivi en apprentissage et ces filières intéressent particulièrement les étudiants de milieu modeste²⁰ ;

20 - Rappel : les étudiants qui choisissent l'apprentissage ont le statut de salariés. Ils ne sont donc pas boursiers CROUS, fussent-ils fils d'ouvriers ou de chômeurs. La CSP moyenne des apprentis est globalement inférieure à celle des non-apprentis. Les CSP- sont très favorables à ce mode d'apprentissage en raison des modalités pédagogiques en œuvre, de l'expérience professionnelle qu'il permet d'acquérir et de l'aide au financement des études qu'il apporte : exonération des frais de scolarité et rémunération par l'entreprise d'accueil.

- il est clair que les milieux socioprofessionnels défavorisés connaissent moins que d'autres les optimisations fiscales qui leur permettraient de bénéficier de bourses CROUS, notamment dans le cas de parents séparés ;
- les étudiants de certaines écoles ne peuvent pas être boursiers CROUS, du fait du statut de celles-ci. C'est le cas des écoles qui dépendent du ministère de la Défense par exemple ou des formations où les étudiants ont le statut de fonctionnaire et sont rémunérés ;
- la définition du critère boursier est instable dans le temps, notamment avec la mise en place en 2008 des bourses de niveau zéro ;
- il y a aussi des « boursiers qui s'ignorent » : même si l'information concernant l'obtention d'une bourse est désormais mieux connue, un nombre important d'étudiants en grande école n'en font pas la demande auprès du CROUS, parce qu'ils pensent ne pas être éligibles ou n'avoir rien à y gagner. C'est le cas notamment de ceux qui étaient intéressés par leur statut de boursiers à l'entrée dans le supérieur, notamment en CPGE, puis l'année des concours (dont certains sont désormais gratuits pour les boursiers), mais qui ne renouvellent pas leur demande une fois dans l'école, puisque cela a peu d'intérêt pour eux.

A cet éventail d'indicateurs, il faut en ajouter un autre dont l'usage peut-être inconscient n'en est pas moins réel et risqué : celui des « minorités visibles ».

Tout ces constats prouvent qu'il est indispensable de préciser les objectifs d'égalité des chances et les diversités recherchées, et de se mettre d'accord sur le faisceau d'indicateurs les plus pertinents.

La CGE propose de retenir a minima les indicateurs suivants :

- les boursiers CROUS,
- les bénéficiaires d'autres bourses sur critères sociaux,
- les étudiants apprentis, ayant été boursiers antérieurement ou qui le seraient hors apprentissage,
- Les enfants de CSP- - fils/filles d'ouvriers, d'employés, suivant les grilles de l'INSEE - qui bien que de revenus très faibles ne sont pas boursiers, par effet de seuil, compte tenu de leur configuration familiale.

Par souci de simplification, nous utiliserons, dans la suite de ce document l'expression *d'étudiants boursiers* pour qualifier les publics ciblés par l'ouverture sociale.

C'est dans cet esprit que la CGE participe, dans le cadre du suivi de la charte signée en février 2010, à un groupe de travail interministériel travaillant sur la question des indicateurs.

En matière d'ouverture sociale des filières d'excellence, la CGE affirme son choix de mettre l'accent sur les **personnes concernées, les étudiants, et non de se focaliser sur ses écoles membres prises individuellement** :

- **L'ouverture sociale pour la CGE** : il ne s'agit pas de viser la diversification des élites en tant que telle, mais d'**accompagner des étudiants pour qu'ils aillent au maximum de leurs possibilités, dans le respect de leurs capacités et de leurs projets individuels** : ce traitement du problème dans tous ses aspects et pour tous aura pour conséquence une diversification des élites. Il s'agit de donner à chacun des atouts pour réussir des études supérieures choisies en connaissance de cause, menant à une insertion professionnelle à la hauteur de son potentiel.
- Un tel positionnement conduit à **chercher l'impact le plus large possible des actions menées**, tant vers les **cibles directes** - le grand nombre de collégiens, de lycéens et d'étudiants à qui elles s'adressent - que vers les **cibles indirectes** - familles, communautés éducatives, territoires, entreprises - impliquées dans la même dynamique. La CGE veut ainsi s'assurer de la soutenabilité des actions entreprises, dans le respect des principes républicains d'égalité devant les processus de sélection.

La CGE propose d'utiliser un **faisceau d'indicateurs** plus susceptibles de rendre compte finement de la diversité sociale que le seul indicateur boursier CROUS, car les retours d'expériences montrent que l'égalité des chances face aux études supérieures relève davantage de l'environnement socioculturel et de l'appartenance territoriale que des seules différences en matière de situation économique de la famille, sans négliger pour autant celles-ci.

**LES ACTIONS
MENÉES PAR
LES ÉCOLES
DE LA CGE :
UN ÉTAT
DES LIEUX
ENCOURAGEANT**

3

LES ACTIONS MENÉES PAR LES ÉCOLES DE LA CGE : UN ÉTAT DES LIEUX ENCOURAGEANT

La CGE a mené en avril 2010 une vaste enquête auprès de toutes ses écoles membres, pour actualiser les données sur leur ouverture sociale actuelle et sur les actions menées en leur sein pour la développer.

Cette enquête fournit des informations tout à fait représentatives de la situation au sein des grandes écoles car 51% des écoles ont répondu, la diversité des écoles de la CGE y étant équitablement représentée à tous égards :

- types d'écoles : écoles d'ingénieurs (67/143), écoles de management (29/38) et écoles de formation spécialisée (7/21),
- localisation géographique : écoles parisiennes, franciliennes et provinciales,
- sélectivité : les écoles les plus sélectives ont répondu massivement
- nature de la formation : écoles généralistes et écoles spécialistes,
- écoles en 3 ans et écoles post-bac en 5 ans

Voici quels en sont les principaux enseignements. Des fiches en annexe illustrent ces données ainsi que les dispositifs en place aujourd'hui, à partir d'exemples d'écoles et de projets témoins.

3.1 Une forte mobilisation des grandes écoles

L'enquête confirme l'ampleur de la mobilisation des grandes écoles en matière d'ouverture sociale : 94 % d'entre elles se disent mobilisées par cette question, 91% indiquent qu'il s'agit d'une priorité pour l'école. Elles évoquent quatre grandes raisons pour elles de s'impliquer :

- promouvoir l'accès des étudiants boursiers aux formations d'excellence (99%),
- s'ouvrir à une plus grande diversité sociale (98%),
- favoriser l'engagement citoyen de leurs étudiants (100%),
- changer le regard de la société sur les grandes écoles (93%).

3.1.1 Les écoles mobilisent des moyens importants

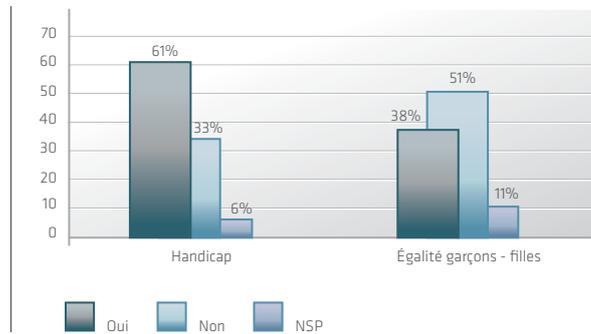
Les grandes écoles mobilisent d'importants moyens pour augmenter la diversité sociale. Ainsi :

- 54% des écoles disposent d'une **équipe affectée à cette question**, avec 1,5 ETP en moyenne.
- 44% participent **aux travaux et aux réflexions du groupe ouverture sociale de la CGE (GOS)**. Notons qu'elles sont 54% en septembre 2010, ce qui confirme une progression constante.
- **Les écoles consacrent des moyens financiers importants**, en particulier sur deux postes : l'aide au financement des études de leurs étudiants et les dispositifs amont comme le tutorat. 27% d'entre elles consacrent plus de 100 000 euros à ce dernier poste.
- **L'implication des étudiants dans les programmes d'ouverture sociale est importante**. Certains programmes de tutorat étudiant ont été lancés par les directions d'école, d'autres à l'initiative d'étudiants, dont certains furent bénéficiaires du premier programme de tutorat «*Une grande école : pourquoi pas moi ?*» de l'ESSEC. La pérennité des dispositifs passe par une bonne articulation entre école et étudiants, ce qui est le cas le plus fréquent aujourd'hui.

De plus en plus, l'engagement des étudiants dans les dispositifs d'égalité des chances est reconnu et intégré dans leur formation. Ainsi 53% des écoles reconnaissent ces expériences dans la formation de leurs étudiants, soit par l'octroi de crédits ECTS (58% des cas), par la valorisation au titre de l'expérience professionnelle (67% des cas) ou par une mention dans le supplément au diplôme (50,5% des cas).

- Le groupe Ouverture sociale de la CGE a noté une évolution forte depuis 2008 : les grandes écoles qui portaient jusqu'alors des **dispositifs** d'égalité des chances vers les publics en amont les ont complétés par des **politiques** d'égalité des chances au sein de leur propre établissement.
- Par ailleurs, **les écoles sont passées progressivement de la question de la diversité à celle des diversités**. En cela, elles ont suivi la même évolution que les entreprises. Ainsi, **elles abordent de plus en plus souvent simultanément la question de la diversité sociale, celle du genre et celle du handicap**. A noter : les écoles d'ingénieurs sont davantage préoccupées par la question du genre que les écoles de management, qui ont une relative parité garçons-filles.

Question :
«Menez-vous des actions importantes sur d'autres formes de la diversité ? »



3.1.2 Les écoles agissent simultanément sur plusieurs leviers

Aujourd'hui, il est acquis pour les grandes écoles que, pour améliorer significativement l'ouverture sociale, il faut agir sur plusieurs leviers :

- l'amont : pour mobiliser un plus grand vivier de candidats,
- le recrutement : pour permettre à tous les étudiants qui ont le potentiel et le profil attendus de réussir le concours d'entrée,
- l'accompagnement pendant les études et jusqu'à l'insertion : pour permettre aux étudiants de financer et de réussir leurs études.



3.2 Des actions en amont pour augmenter le vivier de candidats boursiers

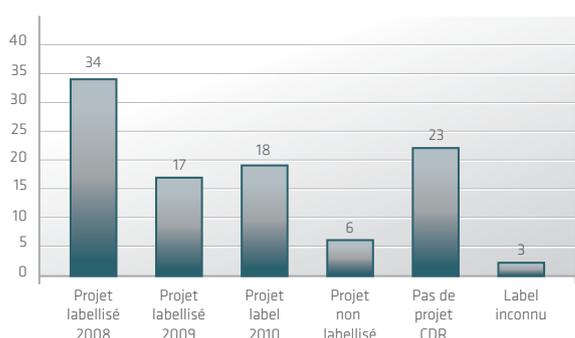
Pour augmenter le vivier de boursiers à l'entrée dans les grandes écoles, il faut aller à la rencontre des publics dont les familles et/ou les établissements scolaires et/ou les territoires sont éloignés, afin de les aider à dépasser les obstacles qui les empêchent d'envisager la perspective d'une grande école : informer, lever l'autocensure, convaincre d'oser ces filières de formation, donner l'envie et l'ambition d'études longues et de haut niveau, accompagner la construction d'un projet personnel et professionnel, inculquer les codes sociaux, la culture générale et autres attendus dans les grandes écoles.

Dans un premier temps, les publics ciblés par ces dispositifs en amont portés par les grandes écoles ont été les lycéens de bacs généraux et technologiques et les étudiants de STS, d'IUT et de CPGE. Par la suite, des dispositifs se sont développés à l'attention des collégiens, et petit à petit des lycéens de bacs professionnels. Depuis novembre 2008, ces différentes actions ont été institutionnalisées et s'inscrivent désormais dans le cadre des Cordées de la réussite.

3.2.1 Les Cordées de la réussite dans les grandes écoles

Un nombre important de dispositifs d'égalité des chances pilotés par des grandes écoles existaient avant la mise en place des Cordées de la réussite (CDR). Bon nombre d'écoles avaient lancé, par exemple, des programmes de tutorat avec le soutien de la Délégation interministérielle à la ville. Ces dispositifs ont rapidement été labellisés « Cordées de la réussite ». Ainsi, dès 2008, 34% des grandes écoles étaient engagées dans les cordées. La démarche s'est développée l'année suivante, et en 2009-2010, 51% des grandes écoles avaient un projet labellisé « Cordée de la réussite », sans compter 6% d'écoles dont les projets n'ont pas été labellisés bien que proches de l'esprit des cordées et des modalités de leur mise en œuvre. Des ajustements, notamment administratifs, ayant été apportés depuis, ces projets ont été labellisés l'année suivante.

Question :
« Où en êtes-vous des cordées de la réussite ? »
Situation en 2009-2010
en pourcentage des réponses



La nouvelle vague de labellisation de 254 cordées, officialisée courant septembre 2010, confirme la forte mobilisation des grandes écoles dans cette nouvelle politique publique d'égalité des chances : **129 écoles sont « têtes de cordées »**²¹, les autres têtes de cordées étant des universités, des lycées à CPGE ou des lycées avec sections de techniciens supérieurs.

Même si le dispositif Cordées de la réussite connaît aujourd'hui des difficultés inévitablement liées au passage d'expérimentations locales à une politique nationale, la CGE est très favorable à ce dispositif, qui institutionnalise des relations entre les différents maillons du système éducatif, et accepte les heurts de sa mise au point. On verra ci-dessous en quoi cette démarche est porteuse de diversification et de réussite dans l'enseignement supérieur. C'est pourquoi, pour être constructive, la CGE se fixe l'objectif de faire remonter efficacement les difficultés rencontrées pour qu'une réponse soit trouvée le plus vite possible²².

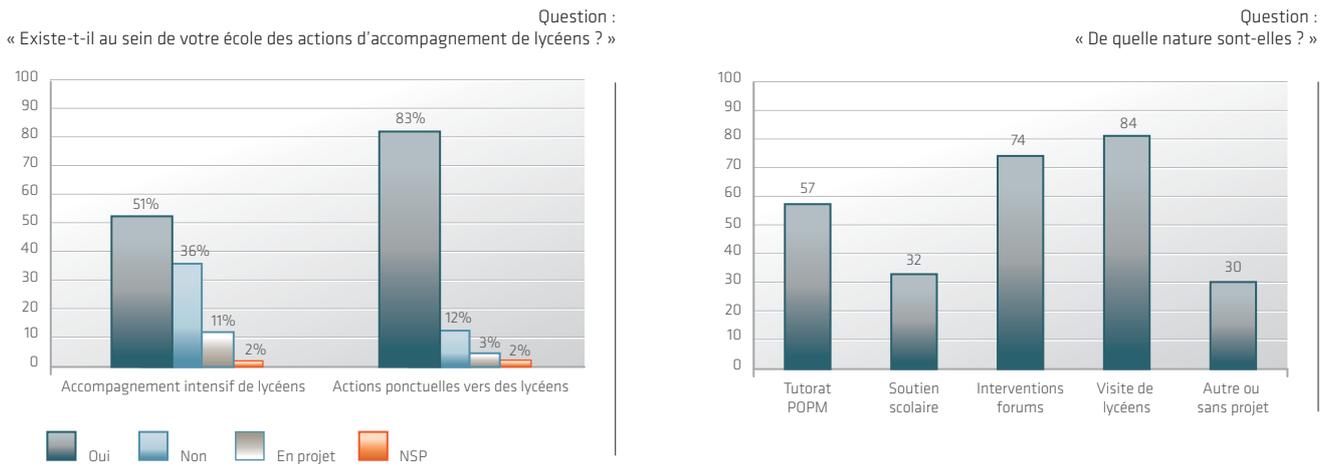
21 - Il est à noter que certaines écoles sont têtes de plusieurs cordées, et que certaines cordées ont plusieurs écoles têtes de cordées.

22 - Pour information, les difficultés actuelles sont essentiellement d'ordre administratif (complexités liées à la multiplicité des acteurs -rectorats et préfectures/ échelon national et local -, liées au caractère inter-ministériel du dispositif et à l'ambiguïté sur les publics ciblés, absence d'instance de pilotage...) et d'ordre financier (pas ou peu de visibilité au-delà de l'année en cours).

Concrètement, ces dispositifs s'adressent à différents publics, en amont des grandes écoles :

Des actions vers les lycéens

L'enquête CGE montre, qu'en 2009-2010, 51% des grandes écoles menaient des actions « d'accompagnement intensif » de lycéens souvent devenues Cordées de la réussite : tutorat étudiant, visant à développer l'ambition et le goût pour les études des élèves au profil scolaire prometteur, soutien ou approfondissement scolaire. Certaines études, plus récentes, concernent les mathématiques, qui sont depuis peu considérées comme une matière qui n'est pas socialement neutre.



[Voir fiche programme « Une grande école : pourquoi pas moi ? » \(PQPM\) de l'ESSEC et déclinaisons](#)

[Voir fiche programme « Trait d'union Multicampus Multiquartiers » de l'EM Lyon et l'ENS Lyon](#)

[Voir fiche « Mat' les vacances » de l'École polytechnique](#)

[Voir fiche Tremplin avec l'École Polytechnique, l'ENS Ulm, l'ENSAE et Telecom ParisTech](#)

[Voir fiche programme Mécatronique de l'École des Mines ParisTech](#)

[Voir fiche Programme OPTIM des Arts et Métiers ParisTech](#)

Depuis 2005, ces actions intensives sont progressivement associées à des actions ponctuelles dans 83% des grandes écoles²³. Les dispositifs menés avec les lycées sont de différentes natures, qui peuvent se cumuler :

En 2009-2010, sur la base des seules écoles qui ont répondu à l'enquête (sensiblement une sur deux), il apparaît que **les dispositifs de tutorat et autre accompagnement intensif concernaient 7 121 lycéens**. Les actions ponctuelles ont croisé le chemin de plus de 42 500 lycéens, soit sensiblement 10% des lycéens des bacs généraux et technologiques.

Compte tenu de la montée en puissance des cordées, on peut imaginer atteindre en 2010-2011 un volume de 10 000 lycéens tutorés et près de 100 000 lycéens touchés par des actions ponctuelles.

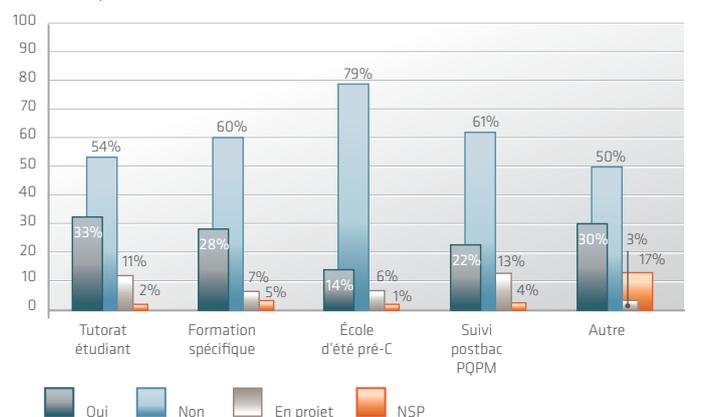
Ces actions intègrent quasiment toujours **un objectif d'aide à l'orientation et une préparation à l'enseignement supérieur**. Le plus souvent, elles ne visent pas une formation spécifique, mais bien l'ensemble des études supérieures, dont les filières sélectives. Ainsi, elles ne jouent pas uniquement sur la diversité sociale des grandes écoles mais bien sur l'ensemble des filières du supérieur. **Ces actions engendreront une plus grande diversité sociale au mieux à échéance de 3 ans pour les écoles à prépa intégrée et à échéance de 5 ans pour les écoles post-CPGE ; elles contribuent tout autant à la diversification des filières de droit, de médecine, sciences politiques, etc.**

²³ - Les actions ponctuelles permettent de rencontrer un élève de 1 à 3 fois au maximum, par opposition aux actions d'accompagnement intensif de lycéens qui sont régulières et personnalisées sur plusieurs années.

Des actions vers les étudiants du premier cycle du supérieur

L'implication des grandes écoles dans les formations dispensées dans les STS, les IUT et les CPGE est également importante et s'appuie sur des modalités différentes. Elle s'adresse à un public dont le projet d'études est plus proche du cœur de métier de l'école.

Question :
« Avez-vous un dispositif
d'accompagnement d'étudiants
du 1^{er} cycle universitaire ? »



Voir fiche programme
« classes préparatoires expérimentales
PREP¹ » dont technologiques (HEC)

Voir fiche programme TALENS de
l'École normale supérieure de Paris

Les retombées attendues de ces actions augmenteront la diversité sociale dans les grandes écoles à court terme : de 1 à 3 ans.

Des actions vers les collégiens

C'est dans un passé plus récent et surtout depuis 2008 que les grandes écoles ont engagé des partenariats avec des collèges, sauf des exceptions comme l'École centrale de Marseille, qui a lancé des partenariats avec des collèges du nord de Marseille dès 2005.

A ce jour, 30% des grandes écoles mènent des **actions d'accompagnement intensif de collégiens**, accompagnement personnalisé sur plusieurs années, le plus souvent sous forme de tutorat étudiant, assurant du soutien scolaire et/ou visant le développement de l'ambition et du goût pour les études de collégiens au profil scolaire prometteur. Par ailleurs, 60% des grandes écoles sont engagées dans des actions ponctuelles visant des collégiens : interventions dans des collèges, témoignages, accueil de collégiens dans les écoles...

Voir fiche programme de tutorat collégiens
« Échanges phocéens » de Centrale Marseille

En 2009-2010, les actions « intensives » des écoles qui ont répondu à l'enquête concernaient un peu plus de 1 000 collégiens. Les actions ponctuelles ont croisé le chemin de plus de 5 800 collégiens.

Les actions vers les collégiens, très en amont des grandes écoles dans la chaîne éducative, n'auront d'impact sur la diversité sociale des grandes écoles qu'à moyen terme : entre 5 et 8 ans. Elles **entendent avant tout contribuer à une plus grande égalité des chances dans l'orientation en fin de collège**, en particulier dans les quartiers défavorisés. En effet, les études²⁴ montrent que les choix d'orientation en fin de 3^{ème} varient considérablement en fonction du milieu social du collégien. Or, quand un élève est entré en lycée professionnel, non pas par choix, mais par une sorte de déterminisme social ou territorial qu'il faut combattre, il lui est bien difficile ensuite de poursuivre des études supérieures, a fortiori d'aller vers un cursus long, par exemple celui d'une grande école. Les grandes écoles souhaitent contribuer à modifier cette situation, augmentant ainsi dans les lycées généraux et technologiques, le vivier de futurs candidats potentiels aux études supérieures longues.

24 - « A résultats scolaires identiques en fin de 3^{ème}, 94% des enfants de cadres s'orientent en lycée général ou technologique contre 67% des enfants d'ouvriers ». Source MEN-DEPP.

Pour cette action, comme pour d'autres, il s'agit de provoquer un changement systémique, par un travail de décroisement des maillons de la chaîne éducative, qui, en améliorant les échanges et la circulation de l'information, fera évoluer favorablement la situation actuelle.

3.2.2 Les grandes écoles participent aussi à des partenariats nationaux et régionaux

Au-delà de leur implication dans les Cordées de la réussite, les grandes écoles s'impliquent également dans d'autres dispositifs nationaux :

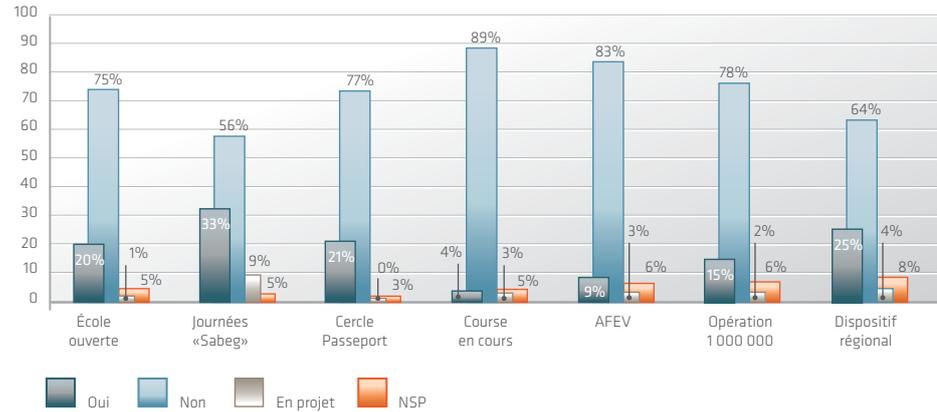
Question :
« Avez-vous mis en place l'un des dispositifs suivants dans votre école ? »
(Chiffres à rapporter à 103 réponses)

Voir fiche programme
« École Ouverte - Acte d'entreprendre »
des Mines ParisTech

Voir fiche programme
« Cercle Passeport Telecom »
de l'ENSEA

Voir fiche programme
« Course en cours » de l'ESSTIN Nancy

Voir fiche programme
« Jeudis de la science »
(Institut polytechnique LaSalle
Beauvais), labellisé « Journées de
l'excellence et de la réussite »

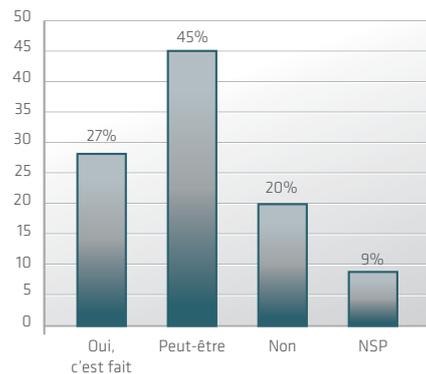


La diversité des dispositifs régionaux ne nous permet pas de les illustrer ici.

3.3 Des évolutions dans les modalités de recrutement

En parallèle des actions sur l'amont des grandes écoles, le recrutement constitue le 2ème levier sur lequel les grandes écoles agissent pour augmenter la diversité. Elles ont aujourd'hui largement investi cette question et leurs recrutements n'ont pas fini d'évoluer.

Question : « Pour aller plus loin dans l'ouverture sociale, votre école réfléchit-elle à d'autres modes de recrutement ? »
(Chiffres à rapporter à 103 réponses)



Remarque :
Les réponses « non » et « ne se prononce pas » concernent majoritairement les écoles présentant déjà une forte diversité sociale.

Les actions déjà en place (27% des écoles) sont diverses. Elles visent à répondre aux enjeux suivants :

- améliorer l'information sur la diversité des modes d'accès aux grandes écoles ;
- adapter les modalités des recrutements actuels : concours spécifiques, dossiers... ;
- lever les obstacles financiers des concours ;
- mettre en place de nouvelles filières.

Ces réflexions et ces actions s'appuient sur la conviction que la diversité des modes de recrutement des grandes écoles est source de diversité des étudiants, notamment de leurs origines. Elles s'inscrivent dans le refus de filières spécifiques sur critères sociaux.

3.3.1 Actions de communication pour faire connaître la diversité des modes d'accès

Les actions menées en amont, telles que décrites au point 3.2, permettent de développer des démarches complémentaires grâce aux partenariats établis entre grandes écoles et établissements du secondaire.

L'idée est encore très répandue, notamment chez les enseignants du secondaire, suivant laquelle les grandes écoles ne recruteraient que sur CPGE. Or les modes d'accès aux grandes écoles de la CGE sont divers : aujourd'hui 46% du total des diplômés des programmes « Grande École » à Bac + 5 sont passés par une CPGE ; cette proportion est très inférieure pour les autres programmes (Mastères spécialisés, MSc, bachelors, etc...). Certaines recrutent également sur concours ou sur dossiers après le baccalauréat, **toutes les écoles recrutent en revanche à la fois après CPGE et par admission sur titre**, après l'obtention d'un premier diplôme. Les admissions sur titre sont nationales et internationales, cette dernière dimension étant en plein essor.

Les différents modes de recrutement ont été examinés sous l'angle de la diversité sociale :

Les grandes écoles ont joué un rôle considérable ces dernières années pour la promotion des CPGE auprès des lycéens de milieu modeste, en particulier ceux ayant eu une mention au baccalauréat (cf. les Cordées de la réussite). Par ailleurs, des initiatives complémentaires importantes pour favoriser l'accueil et le suivi des lycéens en CPGE ont été prises :

- **une impulsion forte en faveur de l'accueil des boursiers en CPGE**, donnée tant par les politiques que par la CGE, qui a contribué à la réflexion sur les évolutions souhaitées des modalités d'accueil dans ces formations²⁵;
- **aides matérielles : accès plus facile aux internats** ou aux modes d'hébergement pour les étudiants boursiers promu par ces mêmes acteurs, **gratuité de certains concours** pour les boursiers CROUS.

Toutes les grandes écoles, y compris les plus sélectives, proposent des **modes d'admission sur titre**. Suivant les écoles, ces admissions ouvrent l'école à des étudiants brillants de filières bac + 2 (STS ou IUT), de filières ATS notamment pour les écoles d'ingénieurs, de L3 ou de M1. Il s'agit toujours de concours, associant des exigences d'excellence académique, des qualités personnelles, un projet professionnel et personnel. **Cette voie d'accès aux grandes écoles accueille une grande diversité de profils**. Accordant de l'importance à la maturité de l'étudiant et à la solidité de son projet, elle est source de diversité sociale et est appelée à le devenir davantage encore, y compris dans certaines écoles parmi les plus sélectives qui sont engagées dans ces évolutions. Peu à peu, l'existence de ces modes d'accès est portée à la connaissance de tous, y compris des étudiants boursiers.

3.3.2 Actions pour améliorer le taux de réussite aux concours d'admission

Le recrutement après CPGE repose sur des épreuves écrites, anonymes, portant sur les programmes officiels communs à toutes les prépas. C'est donc bien la performance scolaire du candidat qui est testée dans cette étape. Dans un deuxième temps, pour les étudiants qui ont passé la barre d'admissibilité des écrits, intervient l'oral, qui teste des qualités complémentaires du candidat.

25 - Voir la note de synthèse « Promotion de la diversité sociale en CPGE », janvier 2009, produite par le pôle Ressources Ouverture Sociale pour le GOS

Les concours post-CPGE

Différentes initiatives vont concourir, à court terme, à la diversification sociale du recrutement sur concours post-CPGE :

- la mission d'étude confiée par le gouvernement à l'Inspection générale et qui devra présenter des propositions dans plusieurs domaines : l'organisation, la notation et le choix des épreuves, l'équilibre écrit/oral, l'introduction d'épreuves, en particulier à l'oral, susceptibles de mettre en valeur d'autres qualités et un potentiel chez les candidats, mais aussi le renforcement et la diversification sociale du vivier dans lequel les grandes écoles recrutent leurs lauréats, par les concours de fin de CPGE comme par les autres voies. Les grandes écoles sont prêtes à participer à ces travaux, à étudier avec soin toutes suggestions, à condition qu'elles permettent de bien respecter les exigences d'excellence universitaire et d'équité face au concours²⁶ ;
- les dispositifs de « rattrapage » des écarts scolaires du secondaire :
 - année propédeutique de la CPES du lycée Henri IV, qui devrait apporter de la diversité sociale y compris dans les écoles les plus sélectives ou autres modèles de CPES ;
 - classes préparatoires pilotes Prép' en lien avec HEC, dans les lycées Michelet de Vanves, Olympe de Gouges de Noisy-le-Sec et Henri Moissan de Meaux ;
 - dispositifs d'accompagnement des préparatoires les plus fragiles, aujourd'hui en place dans de nombreuses prépas, à l'instar des lycées Saint-Louis, Claude Bernard...
 - accès à des « bibliothèques », avec une aide aux devoirs pour les préparatoires des réseaux d'égalité des chances, assurée par des étudiants bénévoles : ENS Ulm, lycée Henri IV...
- Les stages de type « Préparons la prépa » ou les écoles d'été qui se sont multipliés afin d'anticiper et d'amortir le choc du début de prépa.

Les concours par voies parallèles

Les modalités de recrutement par les voies parallèles font l'objet d'évolutions dans certaines écoles pour diversifier les publics, tant au plan international que national, ce dernier intégrant la diversité sociale. L'enquête d'avril 2010 donne quelques exemples :

- réforme du concours AST2 (EDHEC)
- adaptation des épreuves orales (ESC Montpellier)

Le financement des concours

La question du financement des concours a également été prise en compte, avec des évolutions majeures :

- gratuité, depuis 2008, des inscriptions à un certain nombre de concours pour tous les boursiers CROUS²⁷ : parmi eux, les deux principaux concours d'accès aux écoles de management. Cette mesure a entraîné des nombreuses inscriptions supplémentaires de boursiers aux concours, puis aux grandes écoles elles-mêmes²⁸ ;
- pour les DOM-TOM : la CGE a signé une convention avec les DOM-TOM proposant un appui pour les aspects administratifs et financiers : aide pour les inscriptions, prise en charge des déplacements et/hébergement des candidats ultra-marins en métropole.

26 - Au-delà de cette étude, il serait bon de comparer les éventuels biais sociaux en fin de CPGE à ceux observés dans d'autres filières d'excellence sélectives, comme les études de médecine ou de droit, ou comme les masters de prestigieuses universités.

27 - Exemples de concours pour lesquels les boursiers CROUS sont entièrement exonérés des frais de dossier d'inscription : BCE, Ecricome (depuis 2008), Passerelle et Sésame dès 2011 (cf. Communiqué de presse de l'EM Normandie d'octobre 2010) ; Concours Avenir, commun à 4 écoles d'ingénieurs postbac, dès 2011 (cf. brève d'AEF du 14-10-2010) ; Concours Geipi-Polytech, commun à 25 écoles d'ingénieurs postbac, dès 2011. (cf. brève d'AEF du 14-10-2010).

28 - Source BCE - Inscriptions 2009 aux concours de la BCE du 13 février 2009

3.3.3 Mise en place de nouvelles filières et de nouveaux modes de recrutement

Ces filières portent sur 5 axes de diversification :

- **développement de l'apprentissage** : parmi les exemples récents, citons l'École centrale de Paris, l'ISEN Brest, l'ISAE, l'École des Mines de Nantes, l'ESIEE Paris...
- **développement des recrutements de profils technologiques** : les grandes écoles ouvrent de plus en plus leurs accès aux étudiants issus des voies technologiques, à la fois après une prépa technologique (ECT, STI, ATS...) ou par admission parallèle. Ainsi, en 2009, on a vu une progression de 25% de candidats issus des voies technologiques au concours de la Banque commune d'épreuves (BCE) d'entrée aux grandes écoles de management. Quelques exemples d'écoles engagées dans ce sens : ICAM Nantes, EIVP, ISAE, ECE, ESIEE Paris, certaines mettant parfois en place des cycles préparatoires de mise à niveau.
- **expérimentations ou réflexions autour de la VAE** : École navale, EIVP, ENSTA...
- **mise en place de doubles diplômes grande école-université** : citons l'École de l'air²⁹, l'ESPCI (licence spécifique en 3-4 ans) ou la mise en place du double diplôme entre Supélec, l'École centrale Paris et l'université Paris XI.
- **des filières spécifiques portant sur un profil particulier et des effectifs pour le moment très limités** : à titre d'exemple, l'École nationale de l'aviation civile (ENAC) a ouvert une filière spécifique pour les jeunes fréquentant assidûment les aéroclubs de longue date et qui ont ainsi pu accéder au brevet de pilote, ces jeunes y travaillant étant majoritairement d'origine modeste. L'ESC Montpellier a ouvert, à la rentrée 2010, une filière destinée uniquement aux bacheliers professionnels³⁰.

Voir fiche programme « Nouvelle filière en apprentissage » de Centrale Paris
 Voir fiche programme « Passeport pour l'entretien » de l'INSA Lyon
 Voir fiche programme « Pilote de ligne » de l'ENAC
 Voir fiche programme « Concours Diversité sociale/Handicap » de l'ESC Grenoble
 Voir fiche programme « Convention Diversité » de l'INSA Lyon
 Voir fiche programme Nouvelle filière par la voie de l'apprentissage à l'École centrale de Paris
 Voir fiche programme Nouvelle filière par la voie de l'apprentissage à Telecom Paris Tech
 Voir fiche programme Programme « Double diplôme » de Centrale Paris, Supélec et Paris XI
 Voir fiche programme Programme « Double ascension » de l'ESCP-Europe
 Voir fiche programme Programme « CAP ESSEC » de l'ESSEC
 Voir fiche programme Programme « VIASUP » du PRES de Toulouse

3.4 Modalités d'accompagnement pour favoriser la réussite des étudiants boursiers

Au-delà de la question financière, il s'agit de permettre aux étudiants boursiers de réussir leurs études et d'obtenir leur diplôme pour réussir ensuite leur insertion professionnelle.

Pour ce faire, 36% des écoles proposent des dispositifs d'accompagnement des étudiants les plus fragiles, qui sont parfois accessibles à l'ensemble des étudiants :

- tutorat individuel pour aider l'étudiant dans ses choix de projet personnel et professionnel,
- cellule de conseil en orientation,
- délivrance d'un diplôme intermédiaire, de type bachelor, rassurant pour les étudiants lancés dans un cursus long,
- soutiens disciplinaires, en mathématiques et en langues plus particulièrement,
- coaching en lien avec des entreprises, comme ce que propose le Cercle Passeport Telecom,
- soutien et écoute active par un professionnel formé et dédié au sein des écoles.

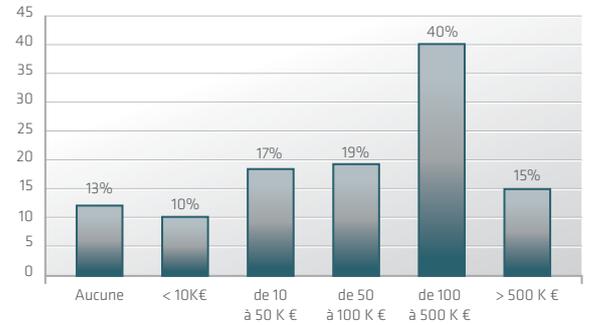
29 - Exemple : Ainsi, l'École de l'air « ouvre, en partenariat avec les universités d'Aix-Marseille, des cursus permettant de sanctionner la formation des élèves de la promotion interne par une licence et/ou un master. Une passerelle sera mise en place afin de permettre à ceux qui en ont le niveau de suivre le cursus d'ingénieur. L'ouverture du cursus ingénieur en 2011 à des étudiants venant des universités titulaires d'une licence scientifique et/ou de l'IEP s'inscrit dans une recherche de diversité sociale encore plus large ».

30 - Le Groupe Sup de Co Montpellier s'ouvre aux bacheliers professionnels avec la création du « parcours Excellence et App'titude Pro » (EAP). Lancé cette rentrée, le parcours EAP a pour objectif « d'offrir à ces bacheliers une poursuite organisée et accompagnée d'études supérieures, et de nouvelles perspectives personnelles et professionnelles ».

3.5 Le développement des aides au financement des études

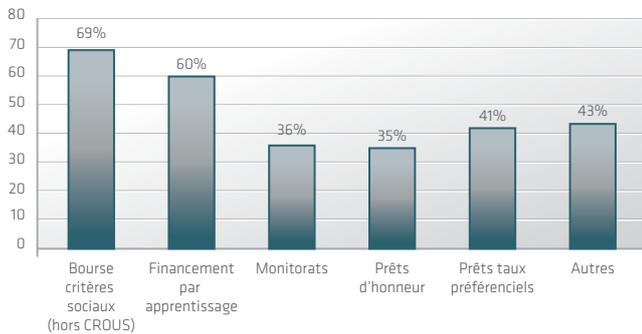
Les écoles consacrent aujourd'hui un budget important pour les aides au financement des études de leurs élèves, aides qui viennent compléter les bourses CROUS. Il s'agit d'éviter que les étudiants soient obligés d'avoir une activité salariée importante en parallèle de leurs études qui mettrait en péril leur travail universitaire.

Question :
« Quel budget annuel (en K€) consacrez-vous à l'aide au financement des études de vos étudiants ? »



15% des écoles consacrent annuellement plus de 500 000 euros (hors bourses CROUS) pour aider au financement des études de leurs élèves : les écoles agissent comme un levier de redistribution sociale. Il s'agit majoritairement des écoles de management, notamment les plus prestigieuses. Les modalités d'attribution des aides sont variées et s'adaptent aux situations des écoles et des étudiants :

Question :
« Comment aidez-vous vos étudiants à financer leurs études ? »



Ces éléments ont considérablement crû ces deux dernières années et les démarches se poursuivent. Il convient de noter que l'internationalisation des études soulève un problème financier particulier, tant pour les étudiants internationaux dans nos écoles, que pour les étudiants boursiers français de nos écoles qui partent en stage ou en échange à l'étranger.

Notons la multiplication de pratiques qui concourent au financement des études avec notamment les « années de césure » qui combinent l'expérience professionnelle et la « pause financière », ainsi que la multiplication de fondations qui fournissent diverses bourses et soutiens.

3.6 Des activités de recherche

Des travaux de recherche sur la diversité sociale ont été lancés avec un double objectif :

- évaluer les pratiques, mesurer l'impact des actions entreprises,
- produire de la connaissance et des préconisations pour orienter les programmes, les améliorer, les compléter et favoriser, dans la mesure du possible, les échanges de bonnes pratiques.

Ces travaux prennent des formes diverses :

- des programmes d'enseignement et de recherche spécifique sur la diversité. Ces formations ont récemment été répertoriées sur le site de l'Association française des managers de la diversité. (<http://www.afmd.fr/>)

- des colloques qui se sont multipliés à l'initiative des grandes écoles, en liaison avec des entreprises et/ou les collectivités territoriales, pour présenter réflexions et bilans des actions, réunir les experts, échanger avec des chercheurs des sciences de l'éducation, des sciences sociales et des sciences politiques³¹. Il existe également de plus en plus d'initiatives internes aux écoles, comme les journées « Centrale Égalité des chances » à l'École centrale Paris.
- des comparaisons internationales, certes encore insuffisantes : un voyage a, par exemple, été organisé sur le système américain des *percentage plans*. Une remarque a été largement soulignée lors du congrès de la CGE 2010 par les entreprises très impliquées dans la diversité : la France porte une *hyper attention* à la question de l'égalité des chances dans l'accès aux études supérieures par rapport aux autres pays étrangers. Moyennant quoi l'enseignement supérieur français, les grandes écoles en particulier, ont une sérieuse longueur d'avance dans le domaine de la diversité, notamment sociale, par rapport aux autres pays, y compris en Europe. On ne peut que s'en réjouir et poursuivre dans ce sens.

Voir fiche Centre Diversité et Réussite de l'INSA Lyon



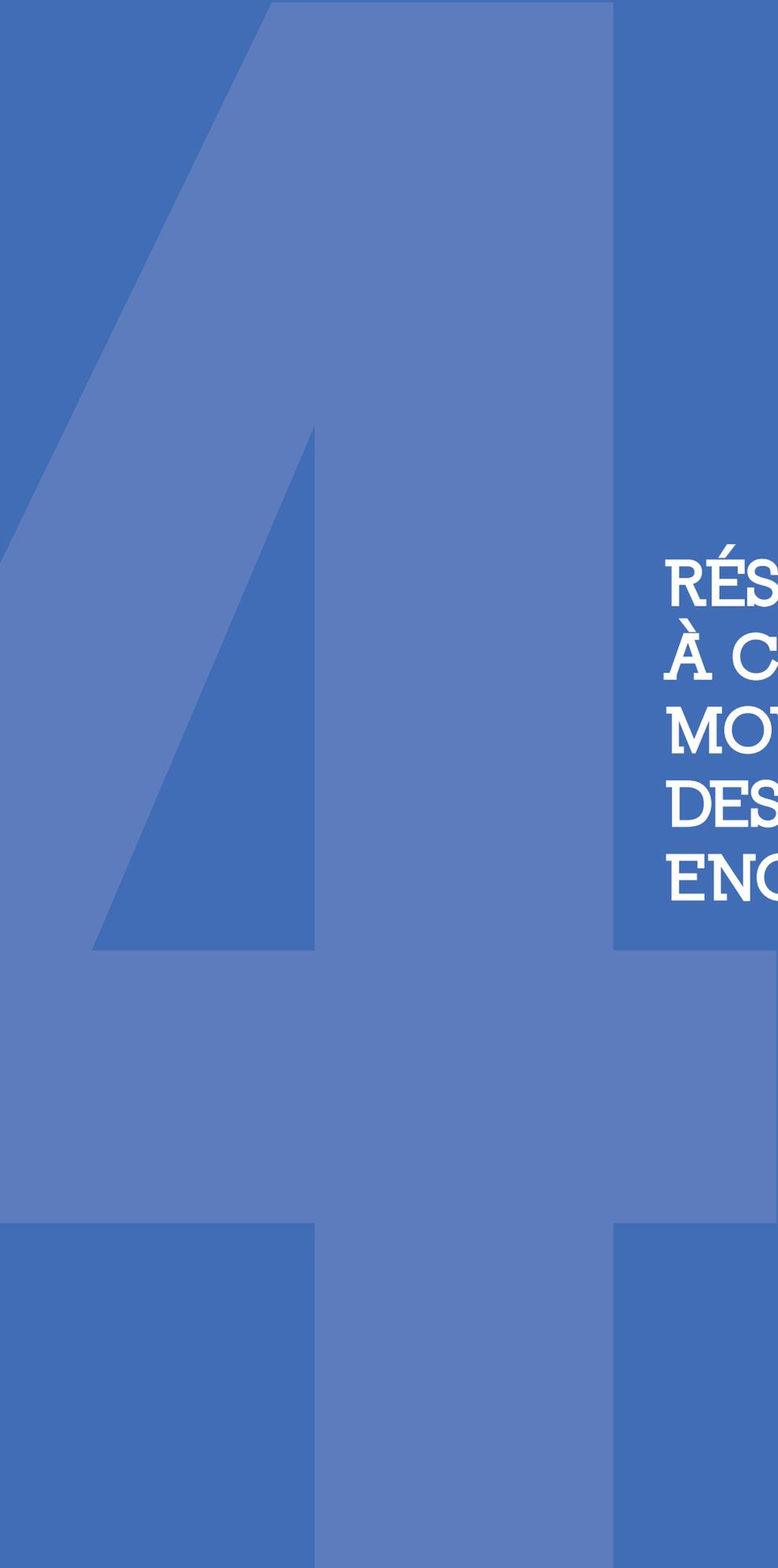
Il faut noter que certaines écoles se sont dotées de cadres académiques pour développer les connaissances sur les diversités. C'est le cas notamment du Centre Diversité et Réussite de l'INSA Lyon³², du pôle Égalité des chances d'ESSEC IIES³³ ou encore de l'Observatoire de la diversité de l'ESC La Rochelle.

31 - Quelques colloques organisés ces dernières années par les grandes écoles :
- Colloque Paristech (octobre 2009) : <http://www.colloque-idf-paristech.fr/>
- Colloque annuel des « 48 heures pour l'égalité des chances dans l'accès à l'enseignement supérieur » de l'ESSEC (juin 2009, mai 2010 et à venir mai 2011) : <http://www.pourquoipas-moi.essec.fr/>

- Colloque à venir à l'UTBM (novembre 2010)

32 - L'INSA Lyon a créé en 2010 le Centre Diversité et réussite. Voir communiqué de presse de l'école du 26 mars 2010.

33 - ESSEC IIES : Institut de l'innovation et de l'entrepreneuriat social de l'ESSEC (<http://www.iies.fr>), dont l'un des pôles de recherche-action consacré à l'égalité des chances dans l'éducation accueille aujourd'hui 8 ETP.

A large, stylized number '4' is rendered in a lighter shade of blue, serving as a background graphic on the left side of the page. The number is composed of several geometric shapes: a tall vertical bar on the right, a horizontal bar at the top, and a diagonal bar on the left that meets the top bar at an angle. The overall design is clean and modern.

RÉSULTATS À COURT ET MOYEN TERMES DES ACTIONS ENGAGÉES

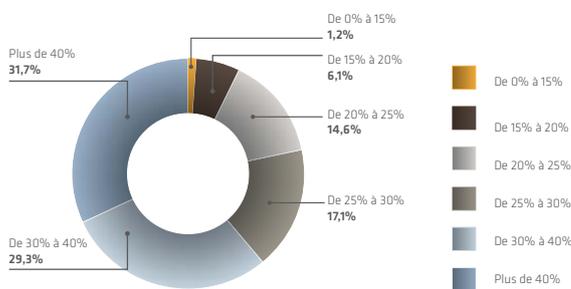
4 RÉSULTATS À COURT ET MOYEN TERMES DES ACTIONS ENGAGÉES

4.1. Des premiers résultats encourageants

4.1.1 La diversité sociale des grandes écoles en progression

À ce jour, on ne dispose pas encore des caractéristiques des étudiants intégrés dans les écoles en cette rentrée 2010-2011. On peut pourtant penser qu'elles marqueront une nouvelle étape. Nous nous appuyons donc sur les résultats de l'enquête CGE d'avril 2009 pour apporter quelques éléments.

Question :
« Combien avez-vous d'étudiants boursiers en 2009-2010 ? »
(intégrant bourses CROUS et toutes bourses sur critères sociaux, hors apprentis)



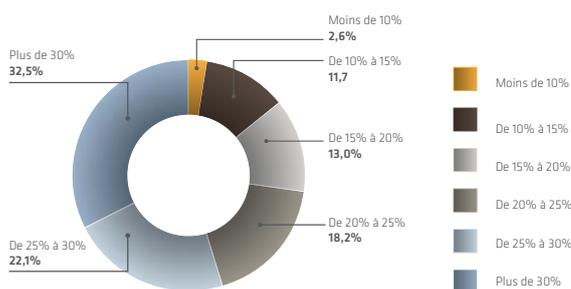
On constate que :

- 61% des écoles ont plus de 30% d'étudiants bénéficiaires d'une bourse sur critères sociaux
- plus de 31,7% des écoles ont entre 20 et 30% de boursiers, dont la moitié pourrait se rapprocher de 30% dès cette année.
- 7,3% des écoles ont moins de 20% de boursiers

Le graphique ci-contre montre qu'il existe des bourses pour financer les études dans la quasi-totalité des écoles, en particulier dans toutes les écoles les plus sélectives.

Parmi ces étudiants boursiers, bon nombre sont éligibles aux bourses CROUS (cf. graphique ci-dessous). Les écoles qui, pour des raisons statutaires ne peuvent pas avoir d'étudiants boursiers CROUS (telles les écoles dépendant du ministère de la Défense), ne sont pas intégrées dans le graphique ci-dessous. Elles utilisent d'autres indicateurs et délivrent d'autres bourses.

Question :
« Combien avez-vous de boursiers CROUS connus en 2009-2010 ? »
(Hors bourses internes, hors apprentis)



On constate que :

- 32,5% des écoles ont plus de 30% de boursiers CROUS
- plus de 40% des écoles ont entre 20 et 30% de boursiers CROUS, dont la moitié pourrait atteindre 30% dès cette année.
- Moins de 3% des écoles ont moins de 10% de boursiers (quelques écoles de management post-bac écoles spécialisées)

Les écoles d'ingénieurs et de management les plus sélectives se situent globalement dans la tranche de 20 à 30% de boursiers CROUS. Ces écoles offrent toutes un large éventail d'aides au financement des études. On peut dire que chaque étudiant qui intègre ces écoles trouve une solution pour financer ses études.

La question de l'ouverture sociale des écoles du « top 10 » n'est pas ou n'est plus d'ordre matérielle. Il s'agit bien de réussir les concours d'entrée. Or, c'est assurément plus difficile pour ces écoles-là, compte tenu de ce qui a été exposé précédemment en matière d'inégalité de réussite scolaire accumulée depuis le début de la scolarité : plus les cursus sont exigeants, plus les concours sont à juste titre ardues, plus le handicap des étudiants boursiers subi au niveau du secondaire est difficile à compenser, notamment en mathématiques. Il y a fort à penser que le même phénomène est observé dans les masters les plus sélectifs et exigeants des grandes universités.

On peut s'attendre dans les années à venir à une poursuite sensible de l'augmentation des boursiers CROUS dans les grandes écoles, compte tenu notamment de la montée en puissance de ces mêmes publics en CPGE à laquelle les actions d'ouverture sociale des grandes écoles ont largement contribué : de 19% de boursiers en 2005-2006³⁵, les CPGE sont passées à 25% en 2009-2010, puis semble-t-il à près de 30% en 2010-2011. Même en intégrant une évolution des critères d'obtention des bourses et la mise en place des bourses à taux zéro, la progression est clairement encourageante.

Voir tableau ci-dessous, joint à la tribune de Agnès Van Zanten, dans le monde du 14-09-10 :



Évolution de la proportion des boursiers dans l'enseignement supérieur

	1995-1996	2000-2001	2002-2003	2004-2005	2005-2006
CPGE**	13,5	17,1	18,9	18,8	19,0
Université	21,2	26,6	27,6	28,2	28,8
Dont IUT	-	34,0	36,9	38,3	35,6
STS	39,4	42,4	44,2	43,1	42,8

*Rentrée 2002 ** Sont pris ne compte les étudiants des CPGE publiques ou privés sous contrat relevant du Ministère de l'éducation nationale
Source : MEN-DEP

4.1.2 Des changements significatifs dans l'enseignement secondaire

Les démarches entreprises depuis plusieurs années par les grandes écoles ont également conduit à des évolutions majeures du fonctionnement du système éducatif dans son ensemble.

■ Un décloisonnement du système éducatif bénéfique

Le système éducatif français est fortement cloisonné entre le collège, le lycée, l'enseignement supérieur et le monde professionnel. Le système d'orientation (CIO), peu efficace dans le secondaire, laisse les familles actrices principales de l'orientation et renforce ainsi les inégalités sociales :

- dans les milieux aisés, c'est la famille qui aide le lycéen à se projeter dans l'avenir et à envisager éventuellement des études longues ;
- pour les lycéens de familles modestes, l'orientation, faute d'informations, se fait souvent par défaut : choix de la seule filière connue, choix d'un BTS dans le lycée d'origine, choix de l'université la plus proche...

Il est donc intéressant de constater que les dispositifs d'égalité des chances ont permis d'induire des évolutions intéressantes :

- il est maintenant courant, voire presque naturel, de monter des partenariats entre des lycées et des établissements de l'enseignement supérieur, ce qui était loin d'être le cas lors du lancement des premiers projets en 2002 ;
- en témoigne la montée en puissance des Cordées de la réussite qui officialisent et renforcent les liens entre le secondaire, les CPGE, les grandes écoles et les universités.

Il est très important aussi de s'appuyer sur les enseignants du secondaire. Pour les enfants issus de milieux modestes, ils sont souvent le principal appui, celui qui va guider l'orientation. Il est donc essentiel de les associer aux actions de soutien, mais aussi de leur montrer toutes les évolutions de l'enseignement supérieur et en particulier des CPGE et des grandes écoles. Si leur vision est faussée – «baigne», études coûteuses réservées à des «enfants de bourgeois», études trop exigeantes pour leurs élèves – ils vont les détourner de choix ambitieux, souvent d'ailleurs par bienveillance, pour leur éviter des échecs, des traumatismes. Les convaincre des transformations de l'après-bac est donc une tâche majeure.

■ **Une prise en compte de la nécessité de revoir l'aide à l'orientation**

Les retours d'expériences des programmes d'égalité des chances montrent à quel point **il est important de mettre les lycées en contact avec l'enseignement supérieur** (CPGE, grandes écoles, universités), les enseignants du secondaire en contact avec ceux du supérieur, les lycéens en contact avec les étudiants et des personnes dans la vie active. Par le biais de ces partenariats, les lycées se rapprochent progressivement du monde professionnel et des entreprises, par des visites, des temps d'échanges et de témoignages.

On peut se réjouir que la question de l'orientation ait été mise au cœur de la réforme du lycée.

■ **Une revalorisation de la notion d'excellence dans des lycées « difficiles »**

Les dispositifs partenariaux ont permis d'**inscrire des « objectifs d'excellence » dans les projets éducatifs des lycées** partenaires, en particulier ceux des territoires de la politique de la ville. Cette évolution est importante pour les enseignants, mais aussi pour les élèves qui ne considèrent plus nécessairement « qu'être bon élève est une tare ».

■ **La conscience de la nécessité de personnaliser l'accompagnement des lycéens**

Les dispositifs d'égalité des chances ont montré à quel point il est important d'apporter aux élèves de milieu modeste un accompagnement personnalisé. Leur environnement familial est moins à même d'éclairer les choix d'orientation, de procurer une aide personnalisée pour accompagner la construction du projet personnel et professionnel et de leur donner des clés de réussite pour les études supérieures.

Là aussi, on peut se réjouir que l'accompagnement personnalisé soit la mesure centrale de la réforme du lycée. Elle suppose à la fois d'aider les élèves en difficulté, ce qui est une préoccupation aussi indispensable que classique, mais elle suggère aussi d'aider les élèves qui ont de bons résultats à les améliorer encore, à être plus ambitieux et à s'en donner les moyens.

4.2 De nouvelles progressions attendues à court et moyen termes

■ **4.2.1 Par les actions des CPGE et des grandes écoles elles-mêmes**

Même s'il est impossible de chiffrer les évolutions attendues, on peut imaginer que pendant plusieurs années, la diversité sociale des grandes écoles va croître sous l'effet conjugué des actions présentées ci-dessus :

- **augmentation du vivier de candidats** par la poursuite des Cordées de la réussite et des actions associatives qui se sont développées visant les mêmes publics et les mêmes objectifs (Tremplin, Réussir aujourd'hui...);
- **amélioration des performances aux concours** des préparateurs sous l'effet des dispositifs d'accompagnement en CPGE. Les écoles les plus sélectives tireront également parti de ces dispositifs, notamment les dispositifs les plus élitistes. Une autre source d'amélioration possible viendra des modifications qui pourraient être apportées suite à l'étude de l'IGEN et de l'IGAEN sur les biais sociaux révélés par les épreuves de concours d'entrée aux grandes écoles. Une attention particulière pourra être portée aux classes préparatoires aux grandes écoles (classes de niveau dites étoilées) qui alimentent préférentiellement les grandes écoles les plus sélectives ;

- amélioration de la diversité sociale apportée par les **admissions sur titre et la mise en place de nouvelles filières**, sous l'effet des actions menées école par école et sous réserve que l'évaluation qui sera faite de ces expérimentations soit concluante

Peut-être peut-on également étendre les réflexions de diversité sociale à d'autres formations : masters spécialisés, formation continue, voire VAE...

Le GOS va continuer à travailler dans le sens de l'évaluation des dispositifs expérimentaux et de la mutualisation des bonnes pratiques.

Aux côtés de la commission Diversité, la **commission Amont et la commission Formation de la Conférence des grandes écoles s'impliquent désormais fortement dans l'ouverture sociale** : la première par la mise en place d'un groupe de travail sur la diversification des recrutements dans les grandes écoles, l'autre par un séminaire prévu sur l'insertion des diversités dans les écoles, leurs nécessaires adaptations et les bonnes pratiques en la matière.

4.2.2 Par les évolutions du système éducatif

Les évolutions attendues concernent l'extension de l'impact des actions et des changements déjà engagés :

- poursuite du décroisement par la multiplication des Cordées de la réussite,
- mise en place de nouvelles passerelles pour créer de nouveaux modes de recrutement,
- meilleure orientation au collège et au lycée,
- évolution « en cascade » de la prise en compte de la diversité sociale par des cercles vertueux générés autour des dispositifs d'accompagnement : meilleur accueil de la diversité sociale dans les entreprises, via notamment les milliers d'étudiants tuteurs qui y seront bientôt cadres, mais aussi par les liens tissés avec les entreprises dans le cadre d'échanges : présentation au sein des lycées, stages, participation à des entretiens blancs...

Les grandes écoles sont prêtes à s'engager aux côtés des rectorats, pour soutenir les politiques académiques volontaristes dans ce domaine.

4.3 D'autres pistes pour aller plus loin...

4.3.1 Des innovations pédagogiques à explorer

Au-delà des actions d'ores et déjà menées par les grandes écoles, plusieurs pistes complémentaires mériteraient d'être explorées pour favoriser davantage l'égalité des chances.

En amont pour éviter de générer des écarts :

- **faciliter les conditions d'études** pour les boursiers à bon potentiel, dans tous les établissements :
 - **création de pôles d'excellence dans chaque collège et dans chaque lycée**, qui tendraient à revaloriser l'appétit pour l'effort et le succès scolaires et à tirer vers le haut les élèves à l'aise scolairement ;
 - **implication des associations d'anciens élèves**, et notamment de jeunes retraités, pour « pousser » des jeunes brillants d'origine défavorisée vers des apprentissages avancés, scolaires ou sociaux. Il s'agit de reconnaître et de soutenir ces associations ;

- mobilisation d'étudiants en **service civique** pour accompagner ces publics ;
- création de nombreux **internats d'excellence**.

■ **réduire l'écart scolaire** entre boursiers et non boursiers :

- ... en évitant de le creuser³⁵. Pour cela, il est essentiel d'agir le plus tôt possible dans la chaîne éducative en mobilisant des moyens pour permettre un soutien scolaire en cycle élémentaire, voire en maternelle ;
- ... en se rappelant comme le montre l'étude PISA³⁶ que les systèmes scolaires globalement les plus efficaces sont ceux qui combinent la plus grande attention portée aux élites et une meilleure prévention contre le décrochage scolaire ;
- ... en expérimentant, en évaluant et en multipliant, tant que ce sera nécessaire, les dispositifs de «rattrapage des écarts», soit de façon globale (CPES), soit en agissant sur les disciplines les plus sensibles.
- ... en réfléchissant à la possibilité d'offrir aux boursiers une meilleure progressivité de l'effort sur le segment CPGE, dans des conditions qu'il conviendrait de cerner précisément.

■ poursuivre la **mise en place d'une vraie politique d'aide à l'orientation des lycéens**, et pour cela, impliquer les PRES dans les dispositifs d'orientation. Nous rappelons à cette occasion la proposition qui avait été faite dans le rapport de Christian Philip³⁷, à l'automne 2009 : que l'orientation scolaire dans le secondaire soit placée sous la responsabilité des PRES, afin de créer une cohérence entre l'information et les modes d'organisation de la fonction d'orientation scolaire et le dispositif riche et complexe de l'enseignement supérieur qui lui fait suite. Il semble par ailleurs essentiel d'améliorer l'orientation des collégiens en fin de 3ème, en préparant progressivement le projet d'orientation avec les familles. Il s'agit d'éviter les choix insuffisamment ambitieux, causés par un sentiment de déterminisme social, bien trop nombreux aujourd'hui.

Sur la diversification des modalités de recrutement :

- financer, à titre expérimental, des cycles préparatoires aux admissions parallèles, pour les publics de l'égalité des chances,
- approfondir ce que pourrait être une déclinaison française de la comprehensive review américaine.

Sur l'accompagnement pendant les études :

■ **compléter les actions de financement des études** en réfléchissant :

- à l'idée d'une « **loi TEPA³⁸ étudiante** » qui permettrait aux étudiants de travailler une douzaine d'heures par semaine sans charges sociales ni impôt dans des structures d'utilité sociale, publique ou associative, y compris dans les établissements universitaires et/ou sur des travaux de recherche,
- au concept de chèque emploi étudiant comparable au chèque emploi service qui, sous une forme simple et facile à utiliser, permettrait de rémunérer du travail étudiant,
- à la possibilité pour les étudiants de **définiscaliser 50% de leur frais de scolarité**, pendant une période de dix ans après leur diplôme, couplée à la garantie d'un emprunt d'Etat,
- au moyen de permettre à tous les étudiants d'emprunter pour financer leurs études, même quand les parents ne peuvent apporter leur caution, ce qui est encore aujourd'hui complexe dans les faits.

35 - Voir en particulier le rapport du Haut conseil à l'éducation remis le 1er octobre 2010 au président de la République.

36 - Baudelot, C. & Establet, R., 2009. L'élitisme républicain : L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales, Seuil.

37 - Extrait du rapport de Christian Philip repris : « Pourquoi ne pas faire de l'information aux lycéens une compétence de base des PRES ? Chaque PRES aurait son service d'information et d'orientation s'appuyant sur un réseau d'enseignants et d'étudiants volontaires pour aider à une telle action. Ce service commun établirait un lien conventionnel étroit avec le système d'orientation du secondaire. Le mieux serait même une structure unique ; le processus efficace serait un processus continu démarrant dès la classe de 3ème. Des systèmes d'information compatibles seraient établis entre lycées et PRES. Un conseil stratégique co-présidé par un enseignant du supérieur et un représentant du monde économique serait créé pour animer l'ensemble, en étroite liaison avec le secondaire. Il faut en effet informer au moins autant sur les débouchés que sur les filières, sur l'employabilité après les études que sur l'intérêt intrinsèque des apprentissages. »

38 - loi TEPA : loi du 21 août 2007 en faveur du travail, de l'emploi et du pouvoir d'achat.

4.3.2 Des « fausses bonnes idées »

Il nous semble par ailleurs essentiel de revenir sur diverses idées entendues ces derniers mois, parfois présentées comme le remède universel à la problématique de l'ouverture sociale des grandes écoles dont il est important de souligner les limites.

Les points de bonus aux boursiers dans les concours

Sur un principe similaire à celui de l'écart de points entre les 3/2 et les 5/2 aux concours d'entrée en écoles d'ingénieurs par la voie CPGE, certains ont proposé que l'on octroie des « points de bonus » aux boursiers. Cette idée ne nous paraît pas pertinente pour les raisons suivantes :

- contrairement à l'exemple des concours aux écoles d'ingénieurs, l'indicateur de différenciation entre ceux qui auraient le bonus et ceux qui ne l'auraient pas n'est pas indiscutable. Voir § 2.3 ;
- une telle mesure pourrait générer une incompréhension et un sentiment d'injustice de la part des classes moyennes, qui se sentent par ailleurs de plus en plus souvent les *oubliées de l'égalité des chances* ;
- les effets de seuil s'avèreraient ingérables, et les règles du jeu subtiles, compte tenu de l'instabilité de l'indicateur « boursier CROUS » d'une année sur l'autre ;
- l'instabilité de ce critère rendrait cette proposition très fragile sur le plan du droit.

L'augmentation du nombre d'étudiants dans les grandes écoles

Des critiques régulières sont entendues à l'encontre de ce qui pourrait être présenté comme le malthusianisme des grandes écoles, avec le corollaire qui serait qu'en augmentant le nombre d'admis dans les grandes écoles les plus sélectives, on en augmenterait l'ouverture sociale.

Il faut d'abord rappeler que les grandes écoles ont considérablement augmenté le nombre de leurs étudiants cette dernière décennie. Depuis le début des années 2000, les écoles d'ingénieurs ont augmenté de 34% le nombre de places aux concours post-prépas. Sur les deux dernières années seulement, les écoles de commerce en ont offert 14% de plus, et ce, alors même que l'ensemble de la population étudiante est relativement stable depuis le début de la décennie³⁹.

Par ailleurs, le nombre de places dans une école est déterminé par son aptitude à former ses étudiants dans de bonnes conditions. Ce point renvoie à la double dimension de l'adéquation du profil des étudiants aux attendus de l'école (vivier amont correspondant aux objectifs pédagogiques) d'une part, et aux moyens matériels pour cette école de les former d'autre part.

Si nous avons discuté les conditions du premier point dans les paragraphes précédents, la question des moyens financiers mérite d'être traitée. Or, c'est à l'Etat, opérateur majoritaire des écoles, de décider si des moyens supplémentaires doivent être accordés aux écoles pour accueillir plus d'étudiants dès lors que le vivier amont le permet. Aujourd'hui leur taux d'encadrement et leurs ressources par étudiant, extrêmement modestes au regard des comparaisons internationales de formations comparables, ne permettent pas d'aller plus loin.

Les percentage plans

Pour prendre la suite des actions d'affirmative action abandonnées par les Etats-Unis dans les années 1990, certains états, comme la Californie ou le Texas, ont mis en place un autre dispositif destiné à diversifier socialement les universités : *les percentage plans*. Ceux-ci permettent à un pourcentage déterminé des meilleurs élèves du secondaire d'avoir un accès réservé aux universités.

³⁹ - Voir article des Echos du 11-08-2010

Cette option a été étudiée pour la France avec l'idée que les 5% des meilleurs lycéens de terminale de chaque lycée disposeraient d'office d'une place en prépa, quel que soit leur lycée d'origine. Or, ce dispositif, qui fonctionne aux Etats-Unis du fait d'une ségrégation sociale très clairement marquée territorialement, ne répond pas à la configuration spécifique de la France, où même les lycées accusant les pires difficultés révèlent une certaine mixité sociale, certes insuffisante. Sachant que, statistiquement, les résultats scolaires des élèves de milieu favorisé sont meilleurs que ceux de milieux plus modestes, comme cela a été vu plus haut, sélectionner les 5% les meilleurs de ces lycées (soit 1 ou 2 élèves par classe en moyenne) n'aurait que peu de chances d'apporter la mixité sociale attendue en CPGE. Au contraire, un effet d'aubaine serait créé, puisqu'il encouragerait les parents aisés et avisés de jeunes « moyens » à les envoyer dans des lycées difficiles pour qu'ils y occupent les têtes de classe.

Par ailleurs, il se trouve que l'impulsion forte qui a été donnée pour favoriser l'accueil de boursiers en CPGE permet finalement de garantir de fait une place aux 5% des meilleurs et même plus, puisqu'il est désormais porté à la connaissance de tous que « tous les lycéens ayant eu une mention au baccalauréat ont leur place en CPGE ». On franchit ainsi largement la barrière des 5%.

Les voies aménagées sur critères sociaux

Comme les écoles ont eu très souvent l'occasion de le dire, la CGE s'est toujours positionnée contre la mise en place d'une voie de recrutement spécifique sur critères sociaux, en partageant néanmoins et de façon très volontariste l'objectif d'agir pour plus de diversité sociale. Cette position n'exclut pas en revanche de diversifier les modes de recrutement, pour attirer et accueillir des profils de compétences et d'intelligences diverses.

Peut-être est-ce important de rappeler aujourd'hui les raisons de ce choix :

- la volonté **de travailler sur les causes des inégalités actuelles** d'accès aux grandes écoles, et **pas seulement sur les conséquences**. Ainsi, en cherchant à intervenir sur les causes, et en mettant en place des programmes pour essayer d'y remédier, qui ont été décrits tout au long de ce dossier, la CGE entend impulser une évolution du système, afin de donner accès aux grandes écoles et autres filières sélectives à un nombre plus significatif de jeunes de milieu modeste, de manière progressive et durable. Notons que la démarche du « lycée expérimental » rejoint cette optique de « changement systémique ».
- le choix de **promouvoir l'ensemble des filières de l'enseignement supérieur long et sélectif** auprès des publics qui en sont aujourd'hui éloignés. Ainsi les programmes d'*outreach* ou de tutorat de lycéens conduisent ces élèves vers la filière de leur choix, grandes écoles, grands établissements ou universités, en fonction de leur projet, de leur niveau, de leurs envies. Les grandes écoles, par l'ampleur de leurs actions auprès des lycéens et en cherchant à toucher, chacune, un grand nombre d'élèves, s'alimentent ainsi mutuellement en nouveaux publics. En adoptant une approche qui privilégie l'élève, les grandes écoles accomplissent une démarche collective qui conduit progressivement à une mixité sociale de l'ensemble des filières sélectives. Dans le même esprit, il leur semble important qu'un élève de filière scientifique par exemple, dont le projet initial est de rester dans les sciences, ne se détourne pas vers un autre domaine d'études supérieures, par effet d'aubaine lié à la possibilité d'intégrer tel ou tel établissement, mais puisse effectivement devenir ingénieur s'il en a le potentiel.

- la volonté des bénéficiaires des dispositifs d'égalité des chances, maintes fois exprimée, **de ne pas être «différents des autres»**, d'être jugés comme les autres, sous-entendant qu'être admis dans une formation au titre de leurs origines sociales et non de leur mérite leur donnerait des raisons de douter d'eux-mêmes. En corollaire, cette option nourrirait la crainte que d'autres (les enseignants, les employeurs...) puissent un jour douter de la légitimité de leurs compétences et de leur diplôme. De cette façon, des jeunes d'origine modeste entreraient dans les écoles prestigieuses, mais à la sortie ils n'occuperaient pas les mêmes emplois.
- La conviction que la voie aménagée ne se justifierait à la rigueur que si, malgré l'existence de plusieurs concours d'accès, les grandes écoles constataient qu'aucun n'est accessible aux boursiers. Mais alors :
 - ne serait-ce pas inquiétant pour les étudiants de filières spécifiques d'imaginer tout ce qu'ils doivent rattraper, car on ne saurait imaginer que les autres voies d'accès sélectionnent des compétences inutiles ?
 - cette voie d'accès ne concernant qu'un nombre d'établissements sources forcément limité par rapport aux 2 500 lycées généraux et technologiques de France, est-ce à dire que les boursiers des lycées non partenaires n'auraient quasiment aucune chance d'entrer dans l'établissement concerné ?
 - par ailleurs, seul un dispositif expérimental, et donc non généralisable, permet sur le plan juridique de mettre en place une voie aménagée sur critères territoriaux et/ou sociaux. Il peut certes générer de la diversité sociale dans une école, mais ne permet pas d'atteindre un objectif sociétal d'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence. Nous sommes alors renvoyés à la question de l'objectif visé : diversification des élites ou objectif plus général ? (voir §2.1.1)
 - enfin, la généralisation d'une telle voie de recrutement pourrait laisser entendre qu'on ne peut réussir qu'en faisant telle ou telle école, ce qui augmenterait encore l'emprise du diplôme dans notre société.
- En cohérence avec leurs modalités pédagogiques, les grandes écoles ont décidé d'impliquer leurs étudiants dans les dispositifs d'accompagnement, pour les sensibiliser en même temps à la diversité et leur faire découvrir des réalités sociales souvent méconnues.

4.3.3 Des points de vigilance

Enfin, dans une optique d'amélioration systémique, les actions menées par les grandes écoles pour promouvoir l'égalité des chances doivent chercher à minimiser autant que possible leurs externalités négatives.

Ne pas générer des « vaincus de l'égalité des chances »

Comme le dénonce François Dubet⁴⁰, des dispositifs d'égalité des chances peuvent présenter un double piège : le premier serait de faire oublier la nécessité d'aider au progrès du plus grand nombre, le second serait que les bénéficiaires échouent et n'atteignent pas les objectifs qu'on leur a fait miroiter. Le reproche pourrait alors leur être fait : «Vous avez eu votre chance, vous n'avez pas été à la hauteur». Le système se dédouanerait ainsi à bon compte en leur faisant porter seuls la responsabilité de leur échec.

40 - Dubet François, Les places et les chances : repenser la justice sociale, Seuil, 2010.

Consciente du premier piège, la Conférence des Grandes Écoles prône l'usage **des** excellences, **des** réussites et promeut un système où chacun trouve la sienne, où l'égalité des chances s'adresse au plus grand nombre, afin d'éviter le second travers, qui serait préjudiciable à ces jeunes. Il est essentiel de créer les conditions de leur succès, quoi qu'il arrive, en déclinant leur projet en Plan A, B, et C... pour leur garantir que les efforts qu'ils auront consentis ne seront en aucun cas vains.

Par ailleurs, il est important aussi de ne pas se focaliser sur les *hyper-élites*, mais bien d'irriguer l'ensemble d'un système, car n'en doutons pas, une politique de promotion de la diversité dans l'enseignement supérieur français ne fera sens qu'à condition que chacun puisse faire des choix éclairés et y trouver sa place.

Enfin, rappelons aussi qu'il faudra accompagner ces nouveaux publics jusqu'à leur intégration dans le monde professionnel, pour leur éviter d'être vaincus sur la dernière ligne droite, si les entreprises venaient à douter de leurs compétences. Ceci rappelle la nécessité d'un suivi et d'une vigilance à tous les niveaux : avec l'amont (les collèges, les lycées, les CPGE, le 1er cycle du supérieur), en grandes écoles, mais aussi avec l'aval (les entreprises et plus généralement les milieux professionnels).

On veillera par ailleurs à préserver d'autres publics du risque de se sentir les «oubliés de l'égalité des chances» : tous ceux qui ne sont pas assez bons scolairement ou pas assez défavorisés, ou pas issus du « bon » territoire, ou dont le lycée n'entre pas dans la « bonne » catégorie... A eux, il convient d'envoyer le signal que les avancées d'aujourd'hui ne se font pas à leurs dépens mais contribuent au contraire à préparer des évolutions du système d'éducation dont tous bénéficieront demain pour une plus grande justice scolaire.

Enfin, rappelons que la problématique de l'égalité des chances «des meilleurs» ne doit pas faire oublier qu'à l'autre bout de la chaîne éducative, 140 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire sans diplôme, dont 40 000 sans qualification⁴¹. Il est impératif de travailler simultanément avec ces publics situés aux deux extrémités de la réussite scolaire.

Évaluer les actions entreprises et les résultats atteints, pour s'inspirer des meilleures pratiques et des résultats

On l'a vu précédemment, la question de l'ouverture sociale des grandes écoles en France est complexe et interroge notre société dans son ensemble. Face à la diversité des causes qui ont conduit à la situation actuelle, face à la diversité des situations, des écoles, des différences entre zones périurbaines et zones rurales..., il nous faut innover, inventer de nouveaux fonctionnements pour demain, expérimenter et évaluer ces dispositifs.

Or, si elle est essentielle, l'évaluation est difficile, particulièrement pour des dispositifs relatifs à des problématiques comme celle-ci : parce qu'elle travaille avec l'humain, parce qu'elle est souvent plus qualitative que quantitative, etc. Évaluer coûte en temps et en argent. Or, les financements pour cela sont difficiles à trouver. Évaluer veut dire identifier à la fois ce qui fonctionne ou non, souvent avec de précieuses nuances. Elle est délicate lorsqu'elle porte sur des sujets politiquement et médiatiquement sensibles, où les résultats attendus sont souvent binaires. Enfin, au-delà de l'efficacité, il faut aussi en mesurer «le retour sur investissement»...

C'est dans la durée que l'on pourra réellement évaluer l'impact social des expériences menées aujourd'hui. Il est donc essentiel aujourd'hui de donner à ces dispositifs le temps dont ils ont besoin pour porter leurs fruits, de mobiliser les moyens permettant leur évaluation dans leur globalité et la diversité des parties prenantes pour pouvoir ensuite les modéliser, favoriser leur changement d'échelle et poursuivre le développement de ceux qui auront fait leurs preuves.

41 - MEN-DEPP, 2010. La baisse des sorties sans qualification. Note d'information 10-12

Ne pas dresser les universités contre les grandes écoles

Les grandes écoles s'expriment d'avantage que les universités sur la question de l'ouverture sociale des filières longues et sélectives. Pourtant l'université est également engagée dans ce même débat, notamment parce qu'au niveau master, les situations quant aux catégories socioprofessionnelles des familles des étudiants sont comparables à celles des grandes écoles.

Il est donc important que les grandes écoles et les universités travaillent ensemble sur le sujet. C'est le cas dans le groupe Ouverture sociale de la CGE au sein duquel certaines universités sont représentées, et aussi localement, au sein de certains PRES.

L'enjeu est important, car envoyer les meilleurs étudiants dans les CPGE ou les grandes écoles prive potentiellement les universités de ces étudiants.

On peut se réjouir que les passerelles entre les universités et la filière CPGE-grandes écoles se multiplient : l'obtention des 120 crédits après deux années de CPGE permet désormais à un bon nombre de préparateurs de poursuivre et de réussir de brillantes études à l'université, tandis que des étudiants au dossier universitaire remarquable, rejoignent les grandes écoles pour y acquérir la formation professionnalisante de leur choix.

L'apparition de classes préparatoires universitaires, à titre expérimental à ce jour, constitue un nouveau dispositif qu'il faudra suivre avec attention.

L'enjeu est bien de s'assurer que l'ouverture sociale des grandes écoles et des filières sélectives de l'université se fait grâce à l'amélioration du taux de réussite global dans l'enseignement supérieur, et non pas au détriment l'un de l'autre. Nous souhaiterions que nos collègues des filières de droit et de médecine se mobilisent particulièrement sur ces sujets.

Ne pas alléger l'effort en matières scientifiques au lycée

Nous nous réjouissons, dans le cadre de la réforme « Chatel », de voir apparaître les deux heures d'accompagnement personnalisé pour tous les élèves. En revanche, le nombre d'heures consacrées aux sciences dans les filières scientifiques semble devoir diminuer. Nous craignons vivement que cette mesure aille à l'encontre de l'égalité des chances. En effet, on peut craindre que, comme au Japon, les enfants d'origine aisée aient alors recours à des officines payantes extérieures tandis que ceux d'origine modeste n'auraient pas ces possibilités. Une grande vigilance est nécessaire pour que d'autres phénomènes ne viennent pas aggraver des équilibres toujours fragiles au regard de l'ouverture sociale.

PRINCIPALES PRÉCONISATIONS DE LA CGE

5 PRINCIPALES PRÉCONISATIONS DE LA CGE

1 Aider les jeunes à oser les CPGE et les grandes écoles

Proposition n° 1 **Améliorer l'égalité des chances dans la réussite scolaire pour les élèves de milieu modeste et dans les lycées dits « défavorisés » :**

- **Mobiliser les étudiants** des grandes écoles via le tissu associatif, les associations d'anciens, voire les étudiants en service civique, pour participer à la réussite de l'accompagnement personnalisé des lycéens : compenser les difficultés scolaires de certains et approfondir les connaissances scolaires des élèves à bon potentiel.
- **Généraliser les Cordées de la réussite** par l'implication de toutes les grandes écoles - et autres formations d'enseignement supérieur - dans une voire plusieurs cordées, avec le soutien des structures locales : rectorats, lycées...
- Mettre en place, pour ces publics, **un pôle d'excellence dans chaque collège et chaque lycée** où cela s'avérera nécessaire.

Proposition n° 2 **Améliorer l'aide à l'orientation dans le secondaire et aider les jeunes à oser les grandes écoles :**

- **Améliorer l'orientation en fin de troisième**, pour qu'elle se fasse davantage sur le profil scolaire, le potentiel et le projet de l'élève et non pas sur son environnement socioculturel. En parallèle, valoriser les formations professionnelles et décliner l'excellence sous toutes ses formes, y compris dans les profils professionnels.
- **Faire connaître à tous les lycéens et aux enseignants du secondaire, la grande variété des formations dans les grandes écoles**, leurs attendus, les diverses modalités de recrutement et leurs débouchés, par une information vivante et objective : rencontres, brochures, Onisep. Redire qu'elles sont ouvertes à tous, à la seule condition du niveau académique requis.
- **Inviter tous les étudiants à témoigner dans leurs établissements d'origine.**
- **Former les enseignants du secondaire à l'aide à l'orientation** pour leur donner les moyens d'éclairer les lycéens dans leurs choix par une meilleure connaissance de la réalité actuelle des prépas et des grandes écoles.
- **Impliquer les PRES dans les dispositifs d'aide à l'orientation des lycéens.** (Rapport Philip).

Proposition n° 3 **Améliorer le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur :**

- Permettre à chaque élève de lycée général et technologique de venir au moins une fois dans un établissement du supérieur pendant ses années de lycée et poursuivre ainsi le « décroisement » engagé entre le secondaire et le supérieur.
- Multiplier les rencontres entre enseignants du secondaire et grandes écoles et universités, le cas échéant en lien avec le monde de l'entreprise.
- Jalonner le parcours du supérieur long par des constats et des réussites intermédiaires valorisables : attribution de crédits ECTS, de certificats, pour sécuriser la progression et favoriser l'ambition sur la durée.

2 Aider les jeunes à réussir leurs études en CPGE et en grande école

- Proposition n° 4 **Rattraper les écarts scolaires entre le niveau à la sortie du bac et les attendus en grande école :**
- Évaluer les dispositifs expérimentaux de « réduction des écarts » en place depuis quelques années - année propédeutique de type CPES, classes préparatoires expérimentales...- et les multiplier.
 - Multiplier les stages de mise à niveau : écoles d'été, séminaires de préparation aux concours, etc...
 - Individualiser les cursus en prépa et en grande école pour apporter un **soutien disciplinaire adapté aux étudiants les plus fragiles** : tutorat, diplôme intermédiaire...
- Proposition n° 5 **Adapter les modalités des concours d'entrée aux grandes écoles pour diversifier les connaissances évaluées et tester des compétences et les potentiels :**
- Analyser dès qu'elle sera rendue publique, **les résultats et les préconisations de l'étude de l'IGEN et de l'IGAEN** pour adapter le cas échéant les modalités actuelles des concours post-CPGE.
 - **Mettre en place des TIPE** dans les classes préparatoires non scientifiques qui testent de nouvelles aptitudes, avec des résultats socialement neutres.
 - **Identifier et généraliser les bonnes pratiques des épreuves orales**, parmi les différents concours actuels.
 - Etudier les mécanismes de ce que pourrait être la **comprehensive review à la française**.
 - Analyser les **modalités de recrutement des autres filières actuelles** sous l'angle de l'ouverture sociale, en s'inspirant des adaptations que les écoles ont su mettre en place face à la montée en puissance des recrutements internationaux.
- Proposition n° 6 **Amplifier la diversification des filières d'accès aux grandes écoles pour y attirer des profils divers, notamment en termes d'origine sociale :**
- Poursuivre le développement des **filières en apprentissage** dans les grandes écoles.
 - Poursuivre le développement des **filières technologiques : admissions post ECT, STI, IUT et ATS**.
 - **Développer les admissions sur titre**, en mettant en place le cas échéant des **cycles préparatoires aux admissions sur titre pour les étudiants de milieu modeste**.
 - Développer les doubles diplômes et les passerelles universitaires.
 - Développer la formation et la promotion sociale par le diplôme tout au long de la vie, par la **formation continue et la VAE**.
- Proposition n° 7 **Lever les handicaps matériels :**
- Réduire au minimum les **coûts directs et indirects des concours supportés par les étudiants et leurs familles** en développant les aides aux étudiants boursiers et en optimisant les frais de déplacement et d'hébergement pendant les concours.
 - **Compléter les dispositifs actuels de financement des études** en réfléchissant à la loi TEPA étudiante, au chèque emploi étudiant, à la possibilité de défiscaliser en partie les frais de scolarité pendant quelques années après l'obtention du diplôme, à la mise en place de prêts d'honneur, de cautions aux prêts apportées par les écoles...
 - Développer les **internats d'excellence**, les **internats ouverts** le week-end et les « petites vacances » et les hébergements à coût raisonnable pour les étudiants. Cela correspond assez bien à l'initiative du MESR de créer résidences pour la réussite des étudiants boursiers.

CONCLUSION

Les grandes écoles ont été de tout temps un lieu privilégié d'innovation : technique, financière, commerciale, juridique, pédagogique ; des lieux d'ouverture à l'international avec des échanges et des programmes avec tous les pays du monde, d'ouverture à l'entreprise avec les stages, l'apprentissage, d'ouverture à la société civile avec la création d'une multitude d'associations qui font aujourd'hui partie intégrante de l'identité même des grandes écoles. C'est donc tout naturellement qu'elles se sont senties concernées par la question de l'ouverture sociale et les enjeux d'innovations sociales afférents et qu'elles s'en sont saisies.

Cependant l'innovation sociale est un phénomène multidimensionnel, pluridisciplinaire, transversal, qui exige une co-construction avec les différents acteurs puisqu'il s'agit de faire évoluer les relations entre les composantes d'un corps social donné ou d'une société ; or ces trois caractéristiques ne font pas toujours bon ménage avec l'activité universitaire.

En outre l'innovation sociale pose la question de la place des valeurs dans l'activité et de l'articulation entre le marché, le politique (les élus) et la bureaucratie (l'administration), question qui dépasse largement le simple cadre d'un établissement d'enseignement supérieur, pour interroger la société dans son ensemble sur son projet collectif. L'ouverture sociale s'inscrit clairement dans ce champ de l'innovation sociale puisqu'elle impose de redéfinir les relations entre les grandes écoles d'une part, les acteurs du système éducatif et les acteurs de la politique de la ville, les collectivités territoriales et même les entreprises et certaines associations, d'autre part.

On peut considérer que la première étape est franchie aujourd'hui, notamment avec les Cordées de la réussite, qui ont fait pénétrer les grandes écoles sur des terrains qui n'étaient pas a priori les leurs, au lycée et au collège : après la prise de conscience de la nécessité d'agir, la phase d'action en «amont» des grandes écoles est largement tournée vers les lycéens des bacs généraux et technologiques ; le vivier de candidats boursiers qui connaissent et envisagent les grandes écoles et d'autres filières d'excellence devrait continuer d'augmenter dans les prochaines années. Il faut garder le cap, être vigilant sur la poursuite de ces actions et consolider l'accompagnement des nouveaux candidats, notamment en termes de niveau scolaire.

Aujourd'hui, nous sommes entrés dans une nouvelle séquence : adapter les pratiques des écoles, dans leurs modalités de recrutement et peut-être aussi certaines pratiques pédagogiques, pour y accueillir et y faire réussir de nouveaux publics, tant nationaux qu'internationaux. La CGE est prête à relever ce défi.

PRÉSENTATION DES FICHES ANNEXES :

Quelques exemples de dispositifs en amont des grandes écoles

Fiche n° 1	Programme « Une grande école : pourquoi pas moi ? » de l'ESSEC et ses déclinaisons
Fiche n° 2	Programme « Trait d'union Multicampus Multiquartiers » de l'EM-Lyon
Fiche n° 3	Dispositif « Mat' les vacances » de l'École polytechnique
Fiche n° 4	Projet de TREMPLEIN avec l'École polytechnique, l'ENS Ulm, l'ENSAE et Telecom ParisTech
Fiche n° 5	Programme TALENS de l'École normale supérieure
Fiche n° 6	Programme « Echanges phocéens » de Centrale Marseille
Fiche n° 7	Programme « Course en cours » de l'ESSTIN Nancy
Fiche n° 8	Programme « Les Jeudis de la Science » de l'Institut LaSalle Beauvais
Fiche n° 9	Programme MECATRONIQUE des Mines ParisTech
Fiche n° 10	Programme OPTIM des Arts et Métiers ParisTech
Fiche n° 11	Programme PREP de HEC Paris
Fiche n° 12	Programme « École ouverte - Acte d'entreprendre » des Mines ParisTech

Quelques exemples de nouvelles modalités de recrutement des grandes écoles et d'accompagnement des étudiants

Fiche n° 13	Programme « Passeport pour l'entretien » de l'INSA Lyon
Fiche n° 14	Programme « Pilote de ligne » de l'ENAC
Fiche n° 15	Programme « Concours Diversité sociale/Handicap » de l'ESC Grenoble
Fiche n° 16	Programme « Convention Diversité » de l'INSA Lyon
Fiche n° 17	Nouvelle filière par la voie de l'apprentissage à l'École centrale Paris
Fiche n° 18	Nouvelle filière par la voie de l'apprentissage à Telecom ParisTech
Fiche n° 19	Programme « Double diplôme » de l'École centrale Paris, Supélec et Paris XI
Fiche n° 20	Programme « Cercle Passeport Telecoms » de l'ENSEA
Fiche n° 21	Programme « Double ascension » de l'ESCP-Europe
Fiche n° 22	Programme « CAP ESSEC » de l'ESSEC
Fiche n° 23	Programme « VIASUP » du PRES de Toulouse
Fiche n° 24	Centre Diversité et Réussite de l'INSA Lyon

**École pilote :
ESSEC****Type de dispositif :**

- Amont
- Accompagnement pendant les études

Effet à :

- Court terme (moins de 2 ans) : taux de réussite similaire aux élèves lambda.
- Moyen terme (de 2 à 5 ans) : processus qui suscite des vocations dans les lycées partenaires (augmentation du nombre de candidatures)

Contact pour en savoir plus :

goyet@essec.fr**Nom du dispositif :****Cordée de la réussite
« Une grande école : pourquoi pas moi ? »****Description :**

Accompagnement de lycéens pendant les 3 années de lycée, pour leur apporter les clés de réussite des études supérieures ambitieuses : confiance en soi, méthodologie, culture générale, découverte des filières et des métiers, codes sociaux... Le programme repose sur du tutorat étudiant hebdomadaire : **2 étudiants-tuteurs de l'ESSEC** encadrent un groupe de 6-8 jeunes pendant 3 heures chaque semaine, complété par des sorties culturelles, des ateliers d'expression théâtrale, des visites d'entreprises, des ateliers de codes sociaux, etc. L'accompagnement se poursuit après le bac de manière personnalisée : soutien moral par du parrainage, soutien financier par l'attribution de bourses d'entreprises, soutien scolaire, parrainage d'entreprises.

Partenaires : ACSE, MEN, MESR et entreprises.

Retombées en termes de diversité sociale dans les grandes écoles à 5 ans et plus...

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens Supérieur
Cibles indirectes : Étudiants grande école par le biais du tutorat

Effectif annuel : 165 lycéens et 50 collégiens tutorés chaque année. Plus de 460 jeunes jeunes tutorés depuis le lancement en 2002. Au-delà du tutorat, 6 400 jeunes sont ou ont été touchés par les cordées de la réussite de l'Essec.

Écoles porteuses de projets similaires : d'après l'enquête CGE, 57 programmes de tutorat lycéens du même type sur toute la France, parfois avec plusieurs campus donc plusieurs projets pour une école, dont :

ADVANCIA et NEGOCIA
 AgroParisTech
 AUDENCIA Nantes École de Management
 EBI École de Biologie Industrielle
 ECAM RENNES - Louis de Broglie
 ECE, École d'ingénieurs
 École Centrale de Lille
 École Centrale de Marseille
 École Centrale de Nantes
 École Centrale de Paris
 EIVP
 École des Mines de Douai
 École des Mines de Nantes
 École Nationale de l'Aviation Civile
 ENSIETA
 École Nationale Sup. des Techniques Industrielles et des Mines d'Alès
 ENSTIB
 École navale

École Supérieure de Commerce de Montpellier
 ESSTIN
 École de l'Air
 EDHEC Business School
 EMLYON Business School
 ENGEES
 ENS de Paris
 ENSEM
 ENSIAME
 ENSTA
 EPMI
 ESC Bretagne Brest
 ESC Rennes School of Business
 ESCEM Tours-Poitiers
 ESCOM
 ESPCI ParisTech
 ESPEME - Groupe EDHEC
 EUROMED MANAGEMENT
 ESC Chambéry Savoie

Groupe ESC Troyes
 Groupe Sup de Co La Rochelle / ESC La Rochelle
 HEC
 HEI - Hautes Etudes d'Ingénieur
 ICN Business School
 INSA Lyon
 INSA de Toulouse
 ISAE
 ISC PARIS
 LaSalle Beauvais
 Mines ParisTech
 MONTELLIER SUPAGRO
 ONIRIS, École Nationale Vétérinaire Nantes Atlantique
 PolytechLille
 Reims Management School
 Rouen Business School
 SUPELEC
 Telecom SudParis

Liste non exhaustive...

Fiche n°2



École pilote :
EMLYON

Type de dispositif :

- Amont
- Accompagnement pendant les études

Effet à :

- Long terme (5 ans et plus)

Contact pour en savoir plus :

didomenico@em-lyon.com

Nom du dispositif :

Trait d'Union Multicampus Multiquartiers

Description :

Trait d'Union Multicampus Multiquartiers accompagne des lycéens et des élèves de CPGE. La coopération inter-campus permet aux lycéens d'être en contact avec une diversité de campus et des profils d'étudiants tuteurs au parcours éclectiques : sciences, économie, gestion, médecine, droit... Il s'agit bien sûr de faciliter l'accès à un environnement favorable : tutorat hebdomadaire, accès aux réseaux des grandes écoles, stages pendant les vacances scolaires, élaboration de projets culturels, orientation, mais aussi veiller à développer les aptitudes qui permettent de mieux comprendre et de saisir les opportunités qui s'offrent dans différents domaines et contextes : pour choisir ses méthodes de travail, pour construire son parcours post bac en levant l'autocensure, pour apprendre en s'épanouissant par la gestion de projets culturels et académiques.

Partenaires : Nouveaux partenaires depuis Septembre 2010 : École Centrale de Lyon, École Vétérinaire de Lyon, 5 lycées, 7 lycées avec classes préparatoires
Partenariat avec l'ENS de Lyon de 2006 à 2009

Public ciblé par le dispositif : Lycéens 1er cycle du supérieur
Cibles indirectes : Etudiant GE

Effectif en 2009 2010 : 400 lycéens / 90 élèves de CPGE / 250 étudiants tuteurs
Taux d'encadrement moyen : en lycée 3 lycéens pour un étudiant tuteur ; en CPGE : 1 étudiant tuteur pour un élève de CPGE.

Moyens mobilisés par l'école : budget EMLYON : 250 000 euros avant bac et 50 000 euros pour l'accompagnement post bac

Autres écoles porteuses de projets similaires : ENS de LYON, École centrale de Lyon, École vétérinaire de Lyon

Fiche n°3



École pilote :
École polytechnique

Nom du dispositif :

Mat' les vacances

Type de dispositif :

Amont

Effet à :

Moyen terme (de 2 à 5 ans)

Description :

École d'été de 10 jours autour des mathématiques, pendant laquelle sont proposés des révisions de fondamentaux en mathématiques, une ouverture ludique aux mathématiques du supérieur, ainsi que des débats autour de la science.

Elle se déroule dans un contexte permettant une pratique sportive (mer ou montagne).

Après l'école d'été, les lycéens sont suivis par un parrain, étudiant de l'École Polytechnique.

Partenaires : « Une grande École : Pourquoi Pas Moi ? » de l'École Polytechnique, l'association Tremplin et Paris-Montagne.

Public concerné :

Lycéens

Effectifs concernés par an : 30 élèves de fin de première, ayant des capacités ou goûts pour les mathématiques et n'ayant pas les possibilités de partir en vacances.

Contact pour en savoir plus :

vincent.bansaye@polytechnique.edu

anne.bernard@polytechnique.edu



Écoles pilotes en lien avec TREMLIN :
École polytechnique, ENS, ENSAE, Telecom ParisTech

Type de dispositif :

- Amont
- Accompagnement pendant les études

Effet à :

- Moyen terme (moins de 2 ans)
- Long terme (de 2 à 5 ans)

Contact pour en savoir plus :

benedicte.mennesson@tremplin.polytechnique.org

Nom du dispositif :

TREMLIN

Description :

Tremplin permet aux élèves d'atteindre le plus large éventail de formation du supérieur, y compris les plus sélectives.

Dans les lycées : stimulation en petit groupe par l'approfondissement scientifique hebdomadaire (au-delà du programme scolaire) aux élèves volontaires de 1^{ère} et terminale S + stages d'entraînement inter-lycées, informations postbac, présentation aux prépas, aide financière aux concours niveau bac, ateliers d'ouverture culturelle et sociale, accompagnement filière médecine, stage d'été.

En Post-bac: Accompagnement individualisé au plan 1. Scolaire : 2 permanences hebdomadaires de soutien scolaire scientifique et linguistique ; 2. Personnel : parrainage par des jeunes salariés, ateliers d'ouverture aux codes d'entreprise et sociaux ; 3. Financier : bourses d'études / de logement.

Partenaires : MEN, MESR, ACSÉ, Région Ile-de-France, AREVA, GDF-SUEZ, VEOLIA, Amicale AX, X-Entreprise, Institut Paul Delouvrier, AXA.

Public ciblé par le dispositif : Lycéens 1er cycle du supérieur
Cibles indirectes : Etudiant GE Salariés d'entreprise (anciens élèves)

Effectifs concernés en 2009-2010 : 274 lycéens, 50 étudiants suivis dans le post-bac (Permanence scolaire, parrainage et bourses).

Moyens mobilisés par les grandes écoles, vivier de tuteurs : infos aux journées d'intégration, forum égalité des chances, communication interne, bouche-à-oreille, attribution de stagiaires de l'X (3 en 2010/2011).

Autres écoles porteuses de projets similaires : En projet avec l'INSA : démarrer en janvier 2011 un dispositif Tremplin à Lyon.



École pilote :
ENS Ulm

Type de dispositif :

- Amont
- Recrutement
- Accompagnement pendant les études

Effet à :

- Court terme (moins de 2 ans)
- Moyen terme (de 2 à 5 ans)

Remarque :

L'expérience du Campus doit apporter aux élèves une aide immédiate pour leurs études et donc les aider à intégrer et réussir dans des filières de l'enseignement supérieur dans lesquelles ces exigences méthodologiques sont demandées.

Contact pour en savoir plus :

pesu@ens.fr

Nom du dispositif :

TALENS

Description :

Talens est un programme de tutorat hebdomadaire réalisé par des élèves de l'ENS pour aider des lycéens (Première et Terminale générale) à envisager et réussir des études supérieures longues. Pendant la dernière semaine du mois d'août, le programme a commencé par un Campus pour 200 lycéens (entrant en Première générale ou en première année post-bac) hébergés dans l'internat de l'ENS. Au programme de leurs journées, des cours et séances de méthodologie dispensés par des normaliens bénévoles. L'objectif de cette semaine était de préparer les élèves aux nouvelles attentes des professeurs et leur permettre de prendre un bon départ en Première comme dans le Post-Bac, en les mettant en conditions réelles et en les aidant à adapter leur méthode et rythme de travail.

Partenaires : Acsé- Préfecture de Paris, Région Ile-de-France, Ministère de la jeunesse et des Solidarités actives...

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens 1er cycle du supérieur

Les élèves suivis en lycée peuvent également être accompagnés (parrainage et aide au travail personnel) pendant leurs deux premières années post-bac.

Cibles indirectes : Etudiant GE :

Les tuteurs de l'ENS, dont une part importante se destine à l'enseignement, mettent à profit cette expérience dans la construction de leur projet pédagogique et professionnel.

Effectifs concernés par an :

- pour le Campus 2010 : 180 élèves entrant en Première générale (S, ES ou L),
- 35 élèves bacheliers, entrant dans le post-bac (CPGE, université, école d'ingénieur, IUT ou BTS).

Moyens mobilisés par l'école : Mise à disposition des locaux de l'établissement (salles de cours, internat, restaurant, structures sportives) et construction du projet avec l'ensemble des services concernés.

Autres écoles porteuses de projets similaires : ESSEC, Polytechnique...



École pilote : École Centrale de Marseille

Type de dispositif :

Amont

Effet à :

Moyen terme

(Passage en 2^{nde})

Long terme (5 ans et plus)

Nom du dispositif :

Échanges Phocéens (Cordée de la réussite)

Description :

Depuis 2005, le projet Échanges Phocéens présente la spécificité de permettre le suivi d'élèves de la classe de 4^{ème} à la classe de Terminale. Sur la base d'un partenariat initial avec 5 collèges en ZEP des quartiers nord de Marseille, 80 collégiens suivent un programme de type PQPM, avec une pédagogie adaptée. Ces élèves continuent d'être accompagnés par la suite, quel que soit leur lycée d'affectation dans la ville. L'accompagnement consiste en 2h de tutorat par semaine, doublées de nombreuses visites, sorties, voyages, et stages artistiques pendant les vacances scolaires. 60 élèves ingénieurs volontaires et bénévoles participent à ce dispositif. Cette action prend acte de la construction précoce des principales inégalités scolaires. Elle part également du constat que seul un accompagnement long de l'élève peut infléchir en profondeur sa trajectoire sociale et personnelle.

Partenaires : MESR/ACSE, Conseil Général des bouches du Rhône, Ville de Marseille, Eurocopter, GEMALTO

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens

Cibles indirectes : Étudiants tuteurs

Effectifs concernés par an : 150 collégiens et lycéens environ.

Moyens mobilisés par l'école : 4 permanents concourent directement à la bonne marche du dispositif, et une association éponyme a été créée pour en assurer le fonctionnement régulier. Des locaux sont affectés à cette association pour y développer ses activités

Contact pour en savoir plus :

direction.communication@centrale-marseille.fr

Autres écoles ayant du tutorat étudiants destinés à des collégiens :

AgroParisTech	EDHEC Business School	HEI - Hautes Etudes d'Ingénieur
École Centrale de Marseille (Centrale Marseille)	ENSEM	ICN Business School
École Nationale Supérieure des Techniques Industrielles et des Mines d'Alès	ENSIACET	INPT-ENSEEIH
École POLYTECHNIQUE	ESC Bretagne Brest	INSA
École Supérieure de Commerce de Montpellier	ESC Rennes School of Business	ISAM (Groupe Sup de Co Amiens Picardie)
École Supérieure des Sciences et Technologies de l'Ingénieur de Nancy	ESCOM - École Supérieure de Chimie Organique et Minérale	Mines ParisTech
	ESCP Europe	POLYTECH NANTES
	ESPCI ParisTech	
	ESSEC	



École pilote : ESSTIN

Type de dispositif :

- Amont
- Accompagnement pendant les études

Effet à :

- Court terme (moins de 2 ans) : orientation en fin de 3ème
- Moyen terme (de 2 à 5 ans)
- Long terme (5 ans et plus)

Avec l'ESSTIN

(centre de ressources académique), d'autres grandes écoles sont engagées :

- l'École Nationale d'Ingénieurs de Metz (ENIM),
- l'Institut Supérieur d'Ingénierie de la Conception de St-Dié-des-Vosges (INSIC),
- les Arts et métiers ParisTech, centre de Metz ENSAM)
- l'Institut Commercial de Nancy (ICN-Business School)
- l'Université Paul Verlaine de Metz.

Contact pour en savoir plus :

agnes.volpi@esstin.uhp-nancy.fr

Nom du dispositif :

«Course en cours » Cordée de la réussite

Description :

Depuis 3 ans, l'ESSTIN est centre de ressources académique du concours national Course en Cours, organisé par l'association Course en Cours en partenariat avec Dassault System et Renault. Centré sur la technologie et les sciences, « Course en Cours » est le fruit d'un partenariat triangulaire collèges-lycées / écoles d'ingénieurs / entreprises. Il poursuit un double objectif : sensibiliser aux technologies industrielles et aux filières scientifiques des jeunes issus de tous milieux sociaux et culturels, filles et garçons d'une part, et promouvoir les études supérieures et donner de l'ambition d'autre part. Pour y parvenir, les entreprises et les écoles partenaires mettent au service des collégiens et des lycéens des outils de vrais professionnels (logiciels, machines à commande numérique, etc.) qui responsabilisent grandement les équipes. Le tutorat régulier des étudiants permet également aux jeunes de se projeter plus facilement dans des formations d'excellence. Les équipes, composées de 4 à 6 élèves, ont pour mission de réaliser une mini formule 1 électrique et une écurie, écrire un rapport qui sera soutenu devant un jury de professionnels. Pour réaliser ce travail, les élèves sont tutorés par des étudiants qui apportent leur expertise et, par la vertu de l'exemple, encouragent, filles et garçons, à se projeter dans des études supérieures ambitieuses.

Partenaires : La coordination académique qu'assure l'ESSTIN depuis la rentrée 2008 a permis de s'adjoindre d'autres écoles d'ingénieurs pour assurer le tutorat étudiant. Ainsi en 2009-2010 c'est 36 équipes qui se sont engagées dans l'aventure en Lorraine tutorées par plus de 40 étudiants. Outre la coordination, l'ESSTIN assure la formation des étudiants et des enseignants au logiciel Catia et fait le relais entre le national et les Etablissements Lorrains engagés dans le projet. Enfin, l'ESSTIN organise la finale académique en avril. Dans l'école, le concours « Course en Cours » est mis en œuvre par 22 étudiants qui tuteurent 18 équipes issues de 5 collèges et d'un lycée. Enfin le Concours « Course en Cours » monte en puissance d'année en année dans l'académie de Nancy-Metz (16 équipes en 2009, 36 en 2010, 50 en 2011). D'ores et déjà, d'autres collèges et lycées se sont portés candidats pour l'édition 2011. Compte tenu de nos ressources humaines (nombre d'étudiants) limitées, il nous faut, dès à présent, trouver encore d'autres établissements de l'enseignement supérieur de Lorraine prêts à s'engager dans de tels projets (IUT de Metz, IUT de Thionville, Université de Lorraine etc.).

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens

Remarque : Impact important sur les collèges et lycées engagés, sur les différents établissements du supérieur qui se mobilisent et se prennent au "jeu" et surtout sur les entreprises et les institutions locales qui interviennent dans les jurys avec beaucoup de motivation.

Cibles indirectes : Etudiant GE :

Effectifs concernés en 2009-2010 : 195 collégiens et lycéens engagés dans le concours « Course en Cours » (dont 90 suivis par les étudiants de l'ESSTIN) tutorées par plus de 40 étudiants.

Moyens mobilisés par l'école : De nombreux moyens matériels (achat de la piste pour la finale académique, achat du balsa, roues et axes – les établissements scolaires ne devant investir qu'un minimum d'argent dans cette aventure). La finale académique organisée à l'ESSTIN regroupe sur une journée plus de 400 personnes : 250 collégiens/lycéens /enseignants, 50 personnes des entreprises/institutions dans les jurys, 60 étudiants,...

Fiche n°8



École pilote :
LaSalle Beauvais

Nom du dispositif :

Les Jeudis de la science

Type de dispositif :

Amont

Effet à :

Long terme (5 ans et plus) –
Développer l'ambition...

Description :

LaSalle Beauvais ouvre ses portes aux lycées publics et privés de Picardie, lors des Jeudis de la Science, afin de valoriser la culture scientifique. L'Institut propose aux professeurs de Sciences de la Vie et de la Terre d'accompagner leurs classes de 1ère S pour une journée de découverte active de la Recherche dans l'enseignement supérieur. Les élèves doivent résoudre des problématiques spécialement préparées pour eux en manipulant du matériel sophistiqué. Ils sont également amenés à s'interroger sur leur objectif professionnel et leurs études futures.

Dossier de presse complet sur www.lasalle-beauvais.fr, rubrique Presse « **Journées de l'Excellence et de la Réussite : les Jeudis de la Sciences à LaSalle Beauvais** »

Partenaires : Lycées d'enseignement général et agricole publics et privés de Picardie [Les Lycées François Truffaut, Saint-Esprit, Jeanne Hachette, Félix Faure et Paul Langevin de Beauvais – Lycée Jules Uhry de Creil – Lycée Condorcet de Méru – Lycée Robert de Luzarches d'Amiens – Lycées agricoles à définir]

Académie d'Amiens – Conseil régional de Picardie – Cordées de la Réussite

Public ciblé par le dispositif : Lycéens

Cibles indirectes : Professeurs de SVT

Effectifs concernés par an : 178 élèves en 2010

Moyens mobilisés par l'école : Laboratoires de recherche et matériel spécifique – enseignants-chercheurs – élèves-ingénieurs – vulgarisation des contenus et scénarisation des ateliers – réalisation de fiches pédagogiques pour chaque activité

Contact pour en savoir plus :

laurence.ecobichon@lasalle-beauvais.fr

Fiche n°9



École pilote :
Mines ParisTech

Type de dispositif :

- Amont
- Recrutement
- Accompagnement pendant les études
- Facilitation matérielle
- Autre

Effet à :

- Court terme
(moins de 2 ans)

Contact pour en savoir plus :
yvon.gaignebet@mines-paristech.fr

Nom du dispositif :

Projet Mécatronique

Description :

Le projet Mécatronique de MINES ParisTech est fondé sur une méthode de pédagogie innovante faisant coopérer des lycéens et des élèves ingénieurs dans une logique de développement industriels. L'objectif est double : enseigner le travail collaboratif en projet et créer des opportunités d'ouverture pour les jeunes en formation de BTS ainsi que de leur donner éventuellement des envies de poursuite d'études.

Ce dispositif plonge les élèves en situation réelle et stimule leur ouverture d'esprit. Pendant un an, des élèves issus de milieux variés, avec des champs de compétences divers, des rôles complémentaires, dans des établissements différents, travaillent ensemble et partagent le même projet.

Partenaires : Lycée Louis-Armand (Paris 15ème), Lycée Diderot (Paris 19ème), Lycée Jean-Jaurès (Argenteuil), Lycée Jules Ferry (Versailles), Lycée Léonard de Vinci (Melun), Lycée Louis-Armand (Nogent-sur-marne) Lycée Gustave Eiffel (Cachan), Lycée Robert Doisneau (Corbeil Essonne) et le Lycée Voillaume (Aulnay-sous-bois), Lycée Champlain (Chennevière sur Marne), Lycée Mansart (La Varenne Saint-Hilaire) et Lycée La Fayette (Champagne sur Seine).

Public ciblé par le dispositif : 1^{er} STS
(CPI, MAI, Electronique, Electrotechnique, Communication)

Cibles indirectes : Etudiant GE :

Ce projet implique chaque année l'ensemble des élèves de deuxième année de Mines ParisTech et environ 120 élèves de STS des lycées partenaires.

Moyens mobilisés par l'école : encadrement et conception des projets.

École pilote :
Arts et Métiers
ParisTech

Type de dispositif :

- Amont
- Recrutement
- Accompagnement pendant les études
- Facilitation matérielle

Effet à :

- Court terme (moins de 2 ans)
- Moyen terme (de 2 à 5 ans)

Contact pour en savoir plus :
monique.blanc@ensam.eu

Nom du dispositif :

OPTIM

Description :

Le dispositif OPTIM d'Arts & Métiers ParisTech prépare des élèves qui n'envisageaient pas des études longues, aux concours d'entrée dans les écoles d'ingénieurs après un DUT. Ce programme doit sa réussite à un concept original, les élèves n'étant pas sélectionnés sur dossier scolaire, mais après des tests de logique et vision dans l'espace, dont les résultats sont comparés à ceux d'étudiants déjà reçus au concours d'entrée à Arts & Métiers ParisTech. Les jeunes sélectionnés bénéficient d'un tutorat au lycée puis dans les IUT partenaires.

Après 5 années d'existence, OPTIM a ainsi permis à 80% étudiants entrés dans le dispositif au lycée de poursuivre des études supérieures (IUT, CPGE ou Université) et à 40% d'intégrer des formations scientifiques et techniques à bac +3 ou bac +5 (licences PRO, écoles d'ingénieurs en formation initiale ou par apprentissage).

Partenaires : IUT de la Ville d'Avray, IUT de Villeurbanne, IUT du Mans.

Public ciblé par le dispositif : Lycéens 1er cycle du supérieur

Effectifs concernés par an pour le centre de Paris :

Année	Lycéens admis dans le dispositif	Lycéens entrés à l'IUT ou en CPGE
2005-2006	20	17
2006-2007	21	17
2007-2008	14	12
2008-2009	27	20

Arts et Métiers ParisTech a intégré dans en formation d'ingénieur 5 étudiants issus du dispositif OPTIM

Moyens mobilisés par l'école : 5 enseignants, 30 étudiants par année scolaire, 20 jeunes diplômés d'Arts et Métiers ParisTech.

École pilote : HEC Paris

Type de dispositif :

- Amont
- Recrutement
- Facilitation matérielle

Effet à :

- Court terme
(moins de 2 ans)
- Moyen terme
(de 2 à 5 ans)

Remarque :

Il y a un effet à court terme, puisque l'objectif premier est d'aider les élèves suivis à optimiser leurs chances de réussite aux concours d'entrée des écoles de commerce. Il y a également un effet à moyen terme dans la perspective de montrer aux élèves de milieu modeste, et en particulier ceux issus de la voie technologique, la possibilité de réussir grâce à cette voie trop méconnue.

Contact pour en savoir plus :

bonal@hec.fr

Apprendre à oser®

Nom du dispositif :

PREP

Description :

Depuis 2007, HEC a mis en place le programme PREP, un dispositif novateur au niveau des classes préparatoires économiques et commerciales, en particulier en faveur de la voie technologique. Il s'agit d'un accompagnement pédagogique et financier à destination d'élèves de classes préparatoires recrutants sur critères sociaux (boursiers d'Etat). Quelques élèves boursiers d'autres classes préparatoires sont inclus dans ce dispositif depuis 2009. En septembre 2007, le dispositif a vu le jour avec l'ouverture de la CPGE ECT du lycée Michelet à Vanves. A la rentrée 2008, deux autres classes du même type ont été ouvertes : classe ECT à Henri Moissan (Meaux) et ECE à Olympe de Gouges (Noisy-le-Sec). Des élèves boursiers de la CPGE ECE de Saint Exupéry (Mantes la Jolie) depuis 2009 et de la classe ECE de Bellevue (Fort de France - Martinique) bénéficient également de ce dispositif. Une soixantaine de lycées sources sont également impliqués dans le dispositif.

L'accompagnement est complet et touche l'ensemble des problématiques auxquelles sont confrontés les élèves de milieux modestes en classe préparatoire : tutorat scolaire par des étudiants d'HEC, séminaire de remise à niveau et d'intégration d'une semaine avant l'entrée en 1^{ère} année de CPGE, coaching individuel par des professionnels, stages linguistiques entre les deux années de classe préparatoire, parrainage par des cadres d'entreprise, préparation spécifique aux épreuves d'entretien de personnalité, aides financières individualisées (logement, concours) selon la situation de la famille.

Les élèves logent en internat ou dans un foyer proche du lycée.

Les résultats sont très prometteurs puisqu'en 2010, parmi les élèves de la voie technologique, 1 élève du dispositif a intégré l'ESCP Europe, 5 ont été admis à Grenoble EM, 4 à l'ESC Toulouse entre autres ; ainsi, 70% des candidats ont intégré le top 20 des écoles de commerce.

Ce programme est labellisé Cordée de la Réussite.

Partenaires : 6 entreprises partenaires : Danone, RATP, Sanofi Aventis, Deloitte, Société Générale, UBS

Public ciblé par le dispositif : 1^{er} cycle du supérieur: CPGE ECT et ECE

Cibles indirectes : Etudiant GE :

Effectifs concernés par an : 175 élèves accompagnés en 2010-2011 dans le cadre de ce dispositif (82 en 1^{ère} année et 93 en 2^{ème} année)

Moyens mobilisés : Conception pédagogique en partenariat avec les équipes des CPGE, suivi administratif, tutorat d'étudiants, intervenants divers,...

Autres écoles porteuses de projets similaires : Chimie ParisTech a un partenariat avec la CPGE TPC (technologie physique et chimique - pour les bacheliers STL) du lycée d'Arsonval à Saint Maur. Cependant, le dispositif est bien moins développé puisqu'il s'agit d'une mise à disposition de ressources de l'école et de rencontres avec les étudiants de Chimie ParisTech. L'ESCP Europe accompagne la classe ECT du lycée Turgot (Paris) à travers des séances de tutorat et de culture générale, ainsi que quelques actions ponctuelles. Par ailleurs, Saint Louis (Paris) a mis en place des actions d'accompagnement spécifiques pour ses élèves boursiers.

Fiche n°12



École pilote :
Mines ParisTech

Type de dispositif :

Amont

Effet à :

- Court terme
(moins de 2 ans)
- Moyen terme
(de 2 à 5 ans)

Remarque :

Depuis peu, prépare à l'entrée dans le dispositif de tutorat classique *Pourquoi pas Moi ?* aussi développé depuis 5 ans à Mines-Paristech.

Contact pour en savoir plus :
yvon.gaignebet@mines-paristech.fr

Nom du dispositif :

École ouverte - Acte d'entreprendre

Description :

Programme en partenariat avec des établissements de « zones défavorisées » ; deux axes majeurs : développement (ludique) de la culture scientifique en direction de (grands) collégiens et lycéens, et plus récemment transition collège/lycée.

Intervenants : d'abord des élèves-ingénieurs de Mines-Paristech, des chercheurs-enseignants, en relation avec des professeurs (de sciences) des établissements partenaires associés à l'élaboration et la réalisation.

En dehors du temps scolaire, au long de l'année (le mercredi) et pendant les petites vacances ; sur la base du volontariat des élèves, en petits groupes et avec un encadrement dense. Restitution finale dans l'établissement et pour tous à Mines-Paristech.

Partenaires : dans le cadre d'École Ouverte et du partenariat CGE-EO, Éducation Nationale, Acsé, Préfecture de région, collectivités locales ..., autres partenaires d'EO. Amorce de « cordées de la réussite ».

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens

Cibles indirectes : Etudiants GE Autres : les établissements et les équipes éducatives

Effectifs concernés par an : Programme annuel développé depuis 5 ans, avec une moyenne d'une dizaine d'établissements partenaires (collèges et lycées), et une douzaine d'élèves par établissement.

Moyens mobilisés par l'école : au-delà des élèves-ingénieurs (de 15 à 20), un professeur, des enseignants-chercheurs, avec la participation des services (Musée, Bibliothèque ...)

Autres écoles porteuses de projets similaires : Ponts et Chaussées, ENSTA

Fiche n°13



École pilote :
INSA Lyon

Nom du dispositif :

Passeport pour l'entretien

Type de dispositif :

- Amont
- Recrutement

Effet à :

- Court terme
(moins de 2 ans)
- Moyen terme (de 2 à 5 ans)

Description :

Depuis 2004, le processus d'admission à l'INSA comporte une phase entretien (complétée par le dossier scolaire et les résultats du baccalauréat). Dans le cadre des conventions diversités, les candidats se préparent à l'acte de candidature INSA au sein de leur lycée via un « passeport pour l'entretien ». Il s'agit d'une pré-sélection interne et autonome au sein des lycées où les lycéens doivent faire preuve de motivation et/ou présenter des projets scientifiques. L'équipe pédagogique valide ou non l'acte de candidature des lycéens dans le cadre de la convention diversité. Tous les candidats issus des conventions diversités passent ensuite l'entretien dans le processus normal d'admission inter INSA.

Partenaires : Lycées dans le cadre des conventions diversité en région Rhône Alpes.

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens

Effectifs concernés par an : depuis 2005, environ 150 lycéens ont passé un « passeport pour l'entretien ».

Moyens mobilisés par l'école : Ingénieurs et personnel de Centre Diversité et Réussite

Contact pour en savoir plus :

centrediversite@insa-lyon.fr



École pilote :
ENAC

Type de dispositif :

- Amont
- Recrutement
- Accompagnement pendant les études
- Facilitation

Effet à :

- Court terme (moins de 2 ans)
- Moyen terme (de 2 à 5 ans)
- Long terme (5 ans et plus)

Contact pour en savoir plus :
jean-louis.latieule@enac.fr

Nom du dispositif :

Pilote de ligne

Description :

La formation « Pilote de Ligne » proposée par l'ENAC va faire l'objet d'un programme d'ouverture sociale particulier.

Il s'agit de créer une nouvelle voie d'accès (la 4ème) à cette formation. Ce projet repose sur une triple volonté :

- créer une voie de recrutement dédiée,
- mettre en œuvre une formation (en partie) aménagée,
- s'appuyer sur les principales fédérations aéronautiques.

Les candidats sélectionnés bénéficieront d'une scolarité aménagée et bien entendu d'une formation gratuite avec possibilité d'octroi d'une bourse d'études.

Partenaires : Fédération Française de Vol à Voile, Fédération Française Aéronautique, Fédération Française d'ULM, Aéroclub de France et Direction Générale de l'Aviation Civile.

Public ciblé par le dispositif : Lycéens

Effectifs concernés par an : une vingtaine d'élèves par an seraient pré sélectionnés par les fédérations aéronautiques, 20% d'entre eux seraient ensuite appelés à rejoindre la formation Pilote de Ligne, les autres pouvant rejoindre d'autres formations ENAC (Agent d'Exploitation, Technicien Supérieur de l'Aviation, etc.)

Moyens mobilisés par l'école : mise en place d'un cursus préparatoire spécifique à la formation pilote de ligne avec des enseignements en maths, physique et anglais. Des heures de vol venant compléter la formation théorique.

Fiche n° 15

École pilote :
Grenoble EM

Type de dispositif :

Recrutement

Effet à :

Long terme (5 ans et plus)

Contact pour en savoir plus :

laetitia.czapski@grenoble-em.com



Nom du dispositif :

Concours diversité ascension sociale/handicap

Description :

L'ESC Grenoble a mis en place un nouveau projet afin d'aider les étudiants grenoblois en situation d'handicap à intégrer l'école : le Concours post-bac Ascension sociale/Handicap. Ce projet consiste à établir un concours au niveau baccalauréat avec report d'admission à BAC +2. Les étudiants admis au concours devront suivre une formation de 2 ans en classe de BTS et valider leur BTS sans redoubler pour pouvoir ensuite intégrer l'ESC Grenoble directement.

Partenaires : Lycée Bellevue de Martinique

Partenariat avec la Fondation Agir Contre l'Exclusion (FACE Martinique pour valider les dossiers sur critères sociaux)

Public ciblé par le dispositif : Lycéens Etudiants du supérieur

Effectifs concernés : 10 places sur le concours Ascension Sociale et 10 places sur le concours Handicap.

Dans le cadre de ce partenariat plusieurs BTS sont possibles au sein du lycée (BTS Négociation et Relation Clientèle, BTS Animation et Gestion Tourisme Locale, BTS Vente et Productions Touristiques, BTS BiAnalyse et Contrôle, BTS Analyse Biologique).

Autres écoles porteuses de projets similaires : Au sein de la banque Passerelle, plusieurs écoles ont rejoint le dispositif Handicap et/ou ascension sociale (EM Normandie, ESC Amiens, ESC Troyes, ESC Clermont, ESC Chambéry, EM Strasbourg, ESC Brest).

Fiche n°16



École pilote :
INSA Lyon

Type de dispositif :

- Amont
- Recrutement
- Accompagnement pendant les études
- Facilitation

Effet à :

- Court terme (moins de 2 ans) : taux de réussite similaire aux élèves lambda.
- Moyen terme (de 2 à 5 ans) : processus qui suscite des vocations dans les lycées partenaires (augmentation du nombre de candidatures)

Remarque :

Les mesures mises en place au sein de l'INSA de Lyon évoluent d'année en année afin de répondre au plus près au besoin des populations ciblées. Des outils de suivi et de l'impact des mesures sont mis en place dans le cadre d'un processus qualité.

Contact pour en savoir plus :
centrediversite@insa-lyon.fr

Nom du dispositif :

Convention diversité

Description :

Dans le cadre de l'ouverture sociale, l'INSA de Lyon met en place des dispositifs d'accompagnement à la réussite durant les études. En premier lieu, après avoir été recrutés par le même processus que les autres candidats, les élèves admis dans le cadre de conventions diversités, bénéficient d'une école d'été 15 jours avant la rentrée. Ils peuvent ainsi s'approprier les lieux et s'imprégner des exigences des études supérieures. Durant l'année scolaire, les élèves sont tutorés dans les matières fondamentales, mentorés par des ingénieurs et suivis, si besoin, par des psychologues. Tous comme les autres élèves, ils suivent également un dispositif global d'accompagnement à l'élaboration de leur projet professionnel (PPF : Projet Professionnel et de Formation). Sous certaines conditions, les élèves issus de ces conventions peuvent bénéficier d'aides financières.

Partenaires : Régions : Rhône-Alpes, Martinique, Guadeloupe, Guyane.

Public ciblé par le dispositif : 1er cycle du supérieur : Elèves des conventions diversités

Effectifs concernés par an : Chaque année, et depuis 2005, les conventions Rhône-Alpes et DOM, permettent à une vingtaine d'élèves de bénéficier des mesures d'accompagnement mises en place au premier cycle. Au total, depuis 2005, 105 élèves ont été suivis par ce dispositif.

Moyens mobilisés par l'école : Personnel : enseignants référents, psychologues, ingénieurs en poste, membres du Centre Diversité et Réussite

Fiche n° 17

École pilote :
École Centrale Paris

Type de dispositif :

Recrutement

Effet à :

Moyen terme (de 2 à 5 ans)

Contact pour en savoir plus :

mathieu.luet@ecp.fr



Nom du dispositif :

Nouvelle filière : études par la voie de l'apprentissage

Description :

Cette filière nouvelle s'adresse à tous les élèves-ingénieurs de première année, ayant intégré l'école au travers des concours dédiés aux classes prépas ou aux licences universitaires. Les apprentis intégreront des ateliers spécifiques pour faciliter leur démarche auprès des entreprises partenaires afin de signer avec l'une d'entre elles un contrat d'apprentissage sur 3 ans qui débutera le 1er janvier 2011 pour finir le 31 décembre 2013. Au cours de leur scolarité, les élèves-ingénieurs apprentis suivront les mêmes enseignements que leurs camarades.

Partenaires : Entreprises et université Paris XI

Public ciblé par le dispositif : 1er cycle du supérieur : Etudiants en Licence

Effectifs concernés par an : 30 la première année (2010-2011)

Moyens mobilisés par l'école : Au cours de sa formation, l'élève-ingénieur apprenti dispose d'une pédagogie adaptée et personnalisée. Au-delà du coordinateur Apprentissage, l'élève ingénieur peut ainsi s'appuyer sur le suivi du tuteur référent désigné par l'école et celui du maître d'apprentissage qui représente l'entreprise d'accueil. Il acquiert ainsi une véritable culture d'entreprise qu'il peut valoriser à l'issue de ses 3 années de formation

Autres écoles porteuses de projets similaires : Cette filière existe dans un grand nombre d'écoles de la CGE



École pilote :
Telecom ParisTech

Type de dispositif :

- Amont
 Recrutement

Effet à :

- Court terme
(moins de 2 ans)

Contact pour en savoir plus :

dominique.ventre@telecom-paris-tech.fr

farah.walcrack@telecom-paristech.fr

Nom du dispositif :

Filière en apprentissage

Description :

Depuis la rentrée 2010, Telecom ParisTech propose une filière en apprentissage conduisant au même diplôme d'ingénieur que celui délivré aux autres élèves de l'école rentrés par les voies conventionnelles. Le cursus dure trois ans.

Ouverte à des titulaires d'une licence ou d'un DUT, cette filière met en marche l'ascenseur social pour des étudiants qui choisissent d'apprendre autrement. C'est un moyen d'aller chercher de nouveaux talents, en prise directe avec un monde ouvert, multiculturel et en pleine mutation, où la prise de risque et l'esprit d'innovation sont des clés de succès.

Partenaires : CFA UMPC, UMPC, ITIN, plusieurs IUT

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens 1^{er} cycle du supérieur
Etudiants de L2 ou L3 ou de première année de maîtrise de sciences

Effectifs concernés par an :

Rentrée 2010 : 4
Rentrée 2011 : 15 (objectif)
Rentrée 2012 : 30 (objectif)

Moyens mobilisés par l'école :

1. Un partenariat avec les IUT afin d'accompagner les candidats dans leur accès à l'école et une communication adaptée
2. Une équipe pédagogique spécifique sur la 1^{ère} année du cursus permettant la mise en œuvre d'une pédagogie adaptée
3. Un accompagnement spécifique afin de pallier à d'éventuelles insuffisances académiques
4. Une salle et des équipements dédiés
5. Des activités pédagogiques regroupées avec la population issue des voies conventionnelles afin de faciliter l'intégration et le brassage

Autres écoles porteuses de projets similaires : AgroParisTech, Arts & Métiers ParisTech, l'Institut d'Optique Graduate School,



**Établissements pilotes :
École centrale Paris
Supélec, Université
Paris-Sud 11**

Type de dispositif :

- Recrutement
- Accompagnement pendant les études

Remarque :

Convention signée à cette rentrée 2010-2011 entre les trois partenaires

Effet à :

- Court terme (moins de 2 ans)
- Moyen terme (de 2 à 5 ans)
- Long terme (5 ans et plus)

Contact pour en savoir plus :

martine.cazier@ecp.fr

Nom du dispositif :

Programme double diplôme

Description :

Accord entre les Écoles Centrale Paris (ECP), Supélec, et l'Université Paris-Sud 11 pour une formation en plusieurs phases, dont une ou deux à l'UPS, et une phase du cycle « ingénieur » à Centrale Paris ou Supélec. Les étudiants de l'UPS qui auront candidaté et seront retenus pour le programme seront encouragés à poursuivre leurs études dans le cycle « ingénieur ». Les étudiants de l'ECP et de Supélec seront également encouragés à suivre les enseignements proposés par l'UPS en vue de l'obtention du diplôme de licence. L'ensemble des étudiants du programme devront obtenir le M2 à l'UPS, et avoir suivi la 3^{ème} année du cycle « ingénieur » à l'ECP ou Supélec. A l'issue du cycle complet de formation, les étudiants obtiendront les diplômes des deux institutions partenaires (Master de l'UPS et diplôme d'ingénieur de l'ECP ou de Supélec).

Partenaires : Supélec et l'Université Paris-Sud 11

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens 1^{er} cycle du supérieur
Etudiants de L2 ou L3 ou de première année de magistère de sciences

Effectifs concernés par an, avec année de référence : Aucune limitation chiffrée n'est envisagée pour le moment



École pilote :
ENSEA

Type de dispositif :

- Amont
 Recrutement

Effet à :

- Court terme
(moins de 2 ans)

Contact pour en savoir plus :

dumas@ensea.fr

Nom du dispositif :

Cercle Passeport Telecoms

Description :

Ce programme est destiné à des jeunes issus des zones urbaines sensibles, et inscrits dans certaines classes préparatoires aux grandes écoles, en vue d'intégrer une école d'ingénieur, ou une école de commerce de management. Les classes préparatoires concernées sont les classes ATS, TSI et ECT. Après l'admission dans une grande école, le programme se poursuit jusqu'à l'obtention du diplôme.

Pour l'essentiel, ce programme se traduit par un accompagnement de ces jeunes, sous la forme d'un tutorat. Ce tutorat peut être collectif en classe préparatoire, puis il devient individuel après l'admission en école. Ce tutorat est effectué par des cadres des entreprises du Cercle Passeport Telecoms, il vise à fournir à ces jeunes une aide qu'ils ne peuvent pas trouver dans le milieu familial : une connaissance de leur futur milieu professionnel, des conseils pour l'orientation, des conseils pour la recherche de stage et d'emploi.

Ce programme apporte aussi une aide matérielle et financière pour les frais liés aux concours d'entrée. Et il apporte aussi une aide en proposant des conversations en anglais, hebdomadaires et par téléphone, avec des cadres des entreprises partenaires implantées dans le monde anglo-saxon.

Partenaires : Orange, Devoteam, Nokia Siemens Network, Capgemini, Alcatel-Lucent, Sagem-Com, Atos Origin, SFR, Gemalto, Qaulcomm, Ericsson, Accenture + 50 Lycées + 40 Grandes Écoles

Public ciblé par le dispositif : 1^{er} cycle du supérieur, : ATS, TSI, ECT
Etudiants de L2 ou L3 ou de première année de magistère de sciences

Effectifs concernés par an :

Environ 200 jeunes par an au niveau national (sur 4 ans : bac+2, bac+3, bac+4, bac+5)
dont 10 étudiants par an pour l'ENSEA uniquement

Moyens mobilisés par l'école : Une secrétaire à 20% et des tuteurs enseignants pour 30 élèves

Autres écoles porteuses de projets similaires :

40 écoles participent actuellement à ce programme.
Voir sites www.passeport-telecoms.com et www.passeport-avenir.com



BUSINESS SCHOOL

École pilote :
ESCP Europe

Type de dispositif :

- Recrutement
- Accompagnement pendant les études

Remarque :

Effet à :

- Court terme (moins de 2 ans)
- Moyen terme (de 2 à 5 ans)
- Long terme (5 ans et plus)

Contact pour en savoir plus :

pmoreau-portejoie@escpeurope.eu

Nom du dispositif :

Double ascension

Description :

Le programme s'intéresse aux hauts potentiels, issus des filières courtes professionnalisantes (BTS et DUT). Accompagnés dès la L1 de BTS ou de DUT, les élèves titulaires de ces diplômes poursuivent leur études en L3 de gestion avec un accompagnement particulier en Grande École. Sous condition d'obtention de la Licence, les élèves inscrits dans le dispositif passent des épreuves de sélection basées sur les compétences des élèves. Si les élèves sont admis, ils bénéficient alors de modules complémentaires en Grande École pour palier d'éventuelles lacunes. Par la diversité des profils intégrés, c'est également un enrichissement pour les élèves issus des classes préparatoires.

Partenaires : Université Paris-Nord Villetaneuse (UFR de Sciences de gestion et IUT de Bobigny) & Lycée Jean Renoir de Bondy

Public ciblé par le dispositif :

- 1^{er} cycle du supérieur : BTS et DUT

Cibles indirectes :

- Étudiants GE
- Autres

Effectifs concernés par an :

2009-2010 : 5 admis sur 11 candidats

2010-2011 : 21 candidats

Fiche n°22



École pilote :
ESSEC

Type de dispositif :

Recrutement

Effet à :

Court terme
(moins de 2 ans)

Contact pour en savoir plus :

quenin@essec.fr

Nom du dispositif :

CAP ESSEC

Description :

Formation préparatoire au concours d'admission sur titre à l'ESSEC, à d'autres écoles de management et à différents Master2 sélectifs en éco-gestion. Cette formation est réservée exclusivement aux publics de l'égalité des chances, ayant obtenu un premier titre dans le supérieur, de niveau minimal Licence, en France ou à l'étranger. La formation se déroule en parallèle de leur année de Master1 pour les porter au niveau des attendus des concours AST.

Le parcours CAP ESSEC inclut 2 mois de stage en entreprise, deux semaines de préparation intensive au concours AST (intégrant un renforcement culturel et en mathématiques) et un accompagnement individuel.

A l'issue de la formation préparatoire, les étudiants passent «le même concours que tout le monde». Les étudiants qui seront admis sur titre à l'ESSEC à l'issue du concours n'auront pas à s'acquitter des frais de scolarité s'ils décident de suivre leur formation par la voie de l'apprentissage.

Partenaires : Entreprises

Public ciblé par le dispositif : 1^{er} cycle du supérieur, : ATS, TSI, ECT
40 Étudiants en L3 ou M1.

Moyens mobilisés par l'école : 60 K€

Il s'agit d'une expérimentation portée par l'ESSEC, destinée à être évaluée et modélisée pour essaimage éventuel dans d'autres grandes écoles.



Établissement
pilote :
**Université de
Toulouse (PRES)**

Type de dispositif :

- Recrutement
- Accompagnement pendant les études

Effet à :

- Court terme (moins de 2 ans)
- Moyen terme (de 2 à 5 ans)
- Long terme (5 ans et plus)

Contact pour en savoir plus :
michel.petitprez@inp-toulouse.fr

Nom du dispositif :

VIASUP

Objectif : Accompagner l'accès de bacheliers technologiques à des formations d'ingénieurs

Description :

Le PRES « Université de Toulouse » travaille à la mise en place d'une offre matricielle d'accès aux formations d'ingénieurs par la mise en réseau de la diversité des formations scientifiques du Campus. Ce dispositif sera tourné vers l'accueil de bacheliers de séries technologiques (STI-STL) ou issus de milieux fragiles relevant de la Politique de la ville. Il s'appuiera sur une Classe de Préparation à l'Enseignement Supérieur (CPES) ouvrant sur un dispositif L1-L2 de formation mutualisée, permettant à l'étudiant, au travers d'un parcours flexisécurisé, de se projeter dans une voie optimale d'accès aux formations d'ingénieurs.

Partenaires : Ce projet associe les L1 concours de l'Université Paul Sabatier Toulouse III et son IUT, l'INSA de Toulouse, l'INPT et un lycée à CPGE.

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens 1^{er} cycle du supérieur
Bacheliers de séries technologiques

Effectifs concernés par an : 30 étudiants en année initiale, pour un objectif de 50 à 70 à terme

Moyens mobilisés par l'école : constitution d'une équipe pédagogique VIASUP de pilotage, de coordination et d'accompagnement des étudiants dans l'évaluation de leurs attentes, capacités et dans la construction de leur projet professionnel.

Fiche n°24



École pilote :
INSA Lyon

Nom du dispositif :

CENTRE DIVERSITÉ ET RÉUSSITE (CRD)

Type de dispositif :

- Amont
- Recrutement
- Accompagnement
les études
- Facilitation matérielle
- Autre : recherche, formation

Effet à :

- Court terme
(moins de 2 ans)
- Moyen terme
(de 2 à 5 ans)
- Long terme (5 ans et plus)

Description :

Depuis septembre 2009, l'INSA de Lyon a créé un Centre Diversité et Réussite (CDR) qui regroupe l'ensemble des actions en faveur de la diversité. Le CDR a pour objectifs de coordonner tous les programmes en lien avec l'ouverture sociale, d'innover dans le cadre de ces missions. Afin de pérenniser ces mesures, le CDR met en place des recherches (outils de suivi, mesure de l'impact, stages en Master, chaire, bases de données...) qui permettent d'étayer les données. De la même façon, le CDR met en place des formations à la diversité à destination des élèves ingénieurs et du personnel.

Partenaires : Lyon1, Lyon2, Lyon3, ENS, Habitat et Humanisme, Ebullisciences, Course en cours ...

Public ciblé par le dispositif : Collégiens Lycéens 1^{er} cycle du supérieur
Bacheliers de séries technologiques

Cibles indirectes : Etudiants GE

Les élèves ingénieurs INSA participent aux actions en faveur de la diversité dans le cadre associatif ou sur la base du volontariat directement auprès du Centre Diversité et Réussite.

Moyens mobilisés par l'école : Personnel et locaux

Contact pour en savoir plus :
centrediversite@insa-lyon.fr

LEXIQUE :

ACSE	Agence nationale pour la Cohésion sociale et l'Égalité des chances
CGE	Conférence des grandes écoles
CPES	Classe préparatoire à l'enseignement supérieur
CPGE	Classe préparatoire aux grandes écoles
DIV	Délégation interministérielle à la Ville (devenue SG-CIV)
GOS	Groupe Ouverture sociale de la CGE
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
MESR	Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
PRES	Pôle de recherche et d'enseignement supérieur
SG-CIV	Secrétariat général du Comité interministériel des villes

REMERCIEMENTS :

Ce document a été rédigé par Chantal DARDELET, animatrice du groupe Ouverture sociale de la CGE pour le compte de la Conférence des grandes écoles. Il s'est appuyé sur les travaux de ce groupe depuis sa création en 2005 et ceux du pôle Égalité des chances de l'Institut de l'innovation et de l'entrepreneuriat social de l'ESSEC et sa bibliographie.
(<http://www.pourquoipasmoi.essec.fr>)

Que toutes celles et ceux qui ont contribué à l'élaboration de ce document en soient chaleureusement remerciés : les membres du GOS qui depuis 5 ans présentent leurs pratiques, les écoles qui ont répondu aux nombreuses questions qui leur ont été posées, Denise VALLAT et Marine QUENIN pour leur contribution à la rédaction, le délégué général Pierre ALIPHAT et toute l'équipe de la Conférence des grandes écoles. Merci également à Thierry SIBIEUDE, professeur, directeur d'ESSEC IIES, co-animateur du GOS et à son équipe pour leurs précieux apports.

Merci enfin à tous ceux qui ont donné de leur temps pour une relecture attentive, garante de la fiabilité des informations et des références incluses dans ce dossier et aux partenaires institutionnels et privés engagés dans les dispositifs d'égalité des chances aux côtés des grandes écoles, sans qui rien ne serait.

Contact : info@cge.asso.fr