



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

IGÉSR

INSPECTION GÉNÉRALE
DE L'ÉDUCATION, DU SPORT
ET DE LA RECHERCHE

Rapport madame la ministre de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche

Campus connectés

N° 22-23 160A – novembre 2023

*Inspection générale de l'éducation,
du sport et de la recherche*

Les campus connectés

Novembre 2023

Olivier REY

David AYMONIN

Paul MATHIAS

Isabelle MOUTOUSSAMY

*Inspecteurs généraux de l'éducation,
du sport et de la recherche*

SOMMAIRE

Synthèse	1
Liste des préconisations	4
Introduction	5
1. Un dispositif combinant initiative ministérielle et engagement des collectivités territoriales..	6
1.1. Lancement et objectifs initiaux	6
1.1.1. <i>Les objectifs : améliorer l'orientation et faciliter l'accès à l'enseignement supérieur</i>	6
1.1.2. <i>Treize campus connectés expérimentaux pour amorcer le dispositif</i>	6
1.1.3. <i>87 campus connectés sont sélectionnés à l'issue des trois vagues de sélection PIA</i>	7
1.2. Les campus connectés s'inscrivent dans des initiatives territoriales d'ensemble	10
1.2.1. <i>Des campus connectés comme leviers de désenclavement des territoires</i>	10
1.2.2. <i>Des campus connectés au service de la requalification urbaine</i>	11
1.2.3. <i>Des campus connectés intégrés dans un projet de développement économique et social</i>	11
1.2.4. <i>Des campus connectés reliés à des établissements publics à vocation éducative</i>	11
1.2.5. <i>Le cas particulier des campus connectés des territoires ultramarins</i>	11
2. L'implication des acteurs territoriaux est la principale condition d'un pilotage efficace des campus connectés	12
2.1. L'engagement des collectivités territoriales est le premier facteur de réussite des campus connectés	12
2.2. Un partenariat local avec l'enseignement supérieur et l'éducation nationale constitue une plus-value appréciable	14
2.3. L'animation nationale du dispositif apporte un soutien concret au terrain	15
2.4. Le rôle clé des animateurs des campus connectés	16
2.5. L'équilibre économique des campus connectés repose sur diverses ressources, au-delà du financement national du PIA.....	16
2.5.1. <i>Les sources de financement varient sensiblement selon les territoires</i>	16
2.5.2. <i>Un coût moyen de 100 K€ pour un campus connecté d'une vingtaine d'étudiant</i>	17
3. Apprendre au sein des campus connectés : une expérience d'accompagnement originale qui permet à des jeunes de persévérer dans l'enseignement supérieur	19
3.1. Des profils plus diversifiés qu'attendu	19
3.1.1. <i>Information et orientation : comment les étudiants découvrent les campus connectés</i>	19
3.1.2. <i>Les étudiants en parcours universitaire</i>	20
3.1.3. <i>Les étudiants en BTS</i>	21
3.1.4. <i>Les étudiants dans les autres filières d'enseignement supérieur</i>	22
3.1.5. <i>Les étudiants en reprise d'étude</i>	23
3.1.6. <i>Les publics empêchés ou « pluri-engagés » : sportifs, parents, handicapés, etc</i>	24
3.1.7. <i>Se former en campus connectés : alternative, étape, tremplin ou assignation à résidence ?</i>	26

3.2.	Le tutorat dans les campus connectés : un service pédagogique spécifique et inédit.....	27
3.2.1.	<i>Des tutrices et tuteurs qui jouent un rôle clé pour persévérer dans ses études à distance.....</i>	27
3.2.2.	<i>Les ateliers méthodologiques sont aussi des moments de socialisation collective.....</i>	28
3.2.3.	<i>Quelles ressources et formations pour ce nouveau métier ?.....</i>	30
3.3.	Les services des campus connectés sont-ils adaptés aux besoins des étudiants ?.....	31
3.3.1.	<i>Les horaires d'ouverture sont globalement satisfaisants.....</i>	31
3.3.2.	<i>Un cadre adapté aux études.....</i>	32
3.3.3.	<i>La question des examens.....</i>	33
3.3.4.	<i>Des initiatives pour développer un esprit de promotion malgré la disparité des formations suivies.....</i>	34
3.4.	Quelle portée des « services » proposés par l'université de proximité ?.....	34
3.4.1.	<i>Quels services de vie étudiante ?.....</i>	35
3.4.2.	<i>Quel partenariat entre campus connecté et université de proximité ?.....</i>	36
3.5.	Une coordination territoriale de l'ESR qui pourrait changer la donne.....	37
3.6.	L'expérience des campus connectés est riche d'enseignements en matière d'accompagnement personnalisé des étudiants.....	37
3.7.	Quels enseignements sur l'offre de formation à distance ?.....	38
3.7.1.	<i>Les universités et établissements publics d'enseignement supérieur proposent des services de qualité contrastée avec des pratiques de tarification inégales.....</i>	38
3.7.2.	<i>L'offre de formation à distance manque de lisibilité.....</i>	39
3.7.3.	<i>Le CNED est un acteur central pour l'offre de BTS accessible via les campus connectés, dont il est attendu une amélioration qualitative.....</i>	40
4.	Quels scénarios pour l'avenir des campus connectés ?	40
4.1.	Quelle réussite pour les campus connectés ?.....	40
4.1.1.	<i>Le premier indicateur à prendre en compte est celui du nombre d'étudiants accueillis.....</i>	40
4.1.2.	<i>Le second indicateur qui est souvent avancé est celui de la « réussite » en CC.....</i>	41
4.2.	Premier scénario : un arrêt du soutien de l'État aux campus connectés, invités à continuer avec le seul soutien des partenariats locaux.....	42
4.3.	Second scénario : un soutien plus sélectif des campus connectés par l'État, qui continuerait à piloter le dispositif national.....	44
	Conclusion	46
	Annexes.....	47

SYNTHÈSE

Le dispositif des campus connectés (CC) a été initié en 2019 à travers la création de 13 premiers CC expérimentaux, puis étendu par un appel à projet dans le cadre du Programme d'investissement d'avenir (PIA 3) qui a conduit à sélectionner 89 projets en trois vagues de sélection entre 2020 et 2021. Le cahier des charges de l'appel à projet présentait comme objectif pour les CC de « *réduire l'impact négatif des barrières géographiques ou urbaines sur l'égalité des chances en matière d'accès à l'enseignement supérieur* ». Ce dispositif s'inscrit dans la suite de la loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (loi ORE du 8 mars 2018) et, lors du lancement du dispositif des campus connectés, la ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation évoquait aussi bien les « *barrières psychologiques* » à dépasser que « *l'autocensure et la peur de l'échec* » à battre en brèche.

Alors que les 89 CC sélectionnés lors de l'appel à projet entament en 2023 leur troisième ou quatrième année de fonctionnement, la nouvelle ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche a demandé à l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) de réaliser un bilan du dispositif pour en apprécier la portée dans le paysage de l'enseignement supérieur. Dans la perspective de la fin du financement du PIA 3, prévu pour cinq ans, il était demandé à la mission de formuler les conditions nécessaires à une éventuelle pérennisation du dispositif et les ajustements pertinents qu'il conviendrait d'envisager pour atteindre les objectifs des campus connectés.

En considérant les caractéristiques des CC existants, la mission a observé une grande diversité de situations au regard du territoire d'implantation (petite ville ou ville moyenne, tissus urbain ou rural, métropole ou collectivité d'Outre-mer), de la distance vis-à-vis des métropoles universitaires, de la collectivité qui les pilote, du profil de leurs publics étudiants, etc.

Cette variété se retrouve au niveau des effectifs qu'ils accueillent. Vingt-six CC comptaient ainsi 10 étudiants ou moins sur l'année 2022-2023, pendant qu'une trentaine en accueillait 20 ou plus. Si cette photographie des effectifs actuels ne préjuge pas des dynamiques en cours qui peuvent se développer dans les deux dernières années prévues dans le cadre du financement du PIA 3, elle a conduit la mission à identifier des facteurs de succès des CC pour en inférer des indications et des recommandations quant à leur pérennisation.

Cette démarche a conduit la mission à examiner successivement le pilotage des CC dans leur contexte territorial, le profil des étudiants accueillis et ce que leur apporte l'expérience du CC, la spécificité des CC au regard des attendus de réussite académique et la place particulière tenue dans ce contexte par le tutorat et l'accompagnement personnalisé des étudiants. Au cours de son travail, la mission a été amenée à s'intéresser aux enjeux de la formation à distance dans le contexte de l'enseignement supérieur. Enfin, compte-tenu de la portée du dispositif des CC en matière de parcours étudiants et du coût constaté de fonctionnement des campus visités, la mission a été amenée à formuler plusieurs scénarios pour l'après PIA.

La mission a constaté tout d'abord le caractère crucial de l'engagement des collectivités locales porteuses du projet, qui se traduit dans un pilotage plus ou moins dynamique du campus et la mise en réseau des partenaires et parties prenantes sur le territoire. Cet engagement est lié au degré d'intégration du CC dans une stratégie globale des collectivités dans les domaines de l'enseignement supérieur, du développement économique et social, de la requalification urbaine, du désenclavement, etc. C'est la qualité de cette intégration dans un projet plus vaste qui est susceptible à terme d'assurer la pérennisation de chaque CC.

Le succès des CC repose ensuite sur un partenariat avec l'enseignement supérieur et l'éducation nationale. La mission a observé des relations contrastées en la matière, qui rendent mal identifiables les CC par leurs publics potentiels, notamment par les bacheliers susceptibles d'être intéressés par le dispositif. À ce titre, il existe encore des marges de progrès importantes dans de nombreux territoires d'implantation des CC pour qu'ils soient pleinement intégrés dans les processus d'information et d'orientation des lycées.

Dans le cas particulier de l'Outre-mer, les CC représentent un enjeu vital car ils sont souvent la seule réponse envisageable en matière d'enseignement supérieur sur un territoire : la mission estime qu'à ce titre, la pérennité des CC d'Outre-mer doit être assurée par l'État et que ceux-ci nécessitent un suivi particulier, quels que soient les arbitrages réservés par ailleurs aux CC métropolitains.

Lorsque les conditions de réussite du pilotage sont réunies, les CC se rapprochent ou dépassent le seuil de la vingtaine d'étudiants, qui est communément retenu comme propice à enclencher une vraie dynamique en termes d'apprentissage et de vie étudiante.

En consultant les données des enquêtes nationales réalisées par la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP) et par la Banque des territoires, et en rencontrant les étudiants de plusieurs campus, la mission a constaté des profils hétérogènes : si près d'une moitié d'entre eux suit des formations en licence et master universitaires, un gros tiers prépare un brevet de technicien supérieur (BTS) proposé par le Centre national d'enseignement à distance (CNED), le reste se répartissant entre préparations DAEU¹, formations dans l'enseignement supérieur privé, formations du Centre national des arts et métiers (CNAM) et certifications diverses. Certains sont des néo-bacheliers, d'autres sont plus âgés et en reprise d'études après de premières tentatives universitaires sans succès ou de premières expériences professionnelles, d'autres enfin sont des adultes en reconversion professionnelle, mais aussi des étudiants engagés dans un club sportif local, des parents de jeunes enfants, des personnes en situation de handicap, etc. S'ils sont différents du point de vue de leurs caractéristiques sociodémographiques et de leurs projets académiques, les publics des campus connectés ont comme point commun de préférer la formation à distance pour contourner les obstacles matériels, financiers, culturels ou psychologiques liés à la mobilité vers un lieu d'enseignement supérieur en présentiel dans une ville ou métropole universitaire. Dans leur grande majorité, ce sont des étudiants qui, sans le CC, n'auraient probablement pas pu entreprendre d'études supérieures ou se seraient contentés de formations qui ne correspondaient pas à leurs aspirations ou leurs compétences.

Au-delà de toute considération territoriale, les CC sont donc un élément central pour inscrire des parcours personnels et professionnels dans une trajectoire de progression et d'émancipation sociale : la mission estime que la question des coûts de ce dispositif mérite donc d'être regardée à la lumière de ce constat positif plus qu'en comparaison des formations supérieures traditionnelles.

Lors de leur lancement, il était attendu que les campus connectés soient des lieux de réussite académique. Certains chiffres nationaux ou par campus, concernant les taux de succès aux examens ou le taux d'abandon ou de décrochage en cours d'études, semblent indiquer des résultats globalement meilleurs que dans les mêmes formations en présentiel. L'accompagnement par les tuteurs et la motivation plus grande des étudiants qui choisissent ces formations, plutôt que de subir une orientation par défaut, sont des facteurs qui contribuent probablement à cette réussite relative. La mission considère, néanmoins, qu'il n'est pas possible au regard de la modestie et de la diversité des publics concernés, comme du manque de recul temporel et de l'incomplétude des données existantes, de réaliser des comparaisons précises en la matière. Plus qu'un chiffre global, la mission retient que les CC réussissent à inscrire de nombreux jeunes dans un parcours de réussite, en les dotant de compétences psycho-sociales en sus des validations formelles d'examens et de certifications.

Un des facteurs qui expliquent en grande partie ce que l'on peut donc évaluer comme une réussite des CC réside dans l'accompagnement personnalisé par les tutrices et les tuteurs.

La mission a observé en effet que ce tutorat, à bien des égards différent du tutorat disciplinaire déjà connu par ailleurs, permet aux étudiants de construire leur autonomie, de réguler leur travail et de mieux maîtriser leur parcours d'études, tout en bénéficiant d'un soutien méthodologique pour étayer leurs projets d'orientation et d'insertion professionnelle. Les personnels en charge du tutorat assurent par ailleurs un travail d'animation du campus connecté, notamment via la réalisation d'ateliers et de moments d'échanges collectifs, qui tiennent une place importante dans le climat sécurisant et stimulant que les étudiants viennent chercher au CC. Ce tutorat représente, d'ores et déjà, au-delà des campus connectés, une source de réflexion sur l'accompagnement le plus efficace pour prévenir le décrochage et aider les étudiants en situation de fragilité, par exemple dans le contexte des premiers cycles universitaires. Certaines universités rencontrées considèrent à ce titre les CC, dont elles constituent l'établissement « de proximité », comme un terrain d'expérimentation dont elles peuvent tirer profit dans leur réflexion pédagogique. La mission estime que le dispositif des CC permet ainsi de nourrir de façon stimulante la réflexion sur l'amélioration de la réussite dans l'enseignement supérieur.

¹ Diplôme d'accès aux études supérieures.

Si la question plus générale de la formation à distance dans l'enseignement supérieur ne figurait pas dans ses objectifs initiaux, la mission s'est trouvée confrontée à ce sujet en rencontrant les acteurs et étudiants des CC. Elle a constaté que l'offre de formation à distance, singulièrement celle de l'enseignement supérieur public, était peu lisible, avec des prestations de service inégales et des tarifs sans rapport toujours direct avec la qualité de ces prestations. La mission recommande que la stratégie des établissements dans la formation à distance soit incluse comme sujet de dialogue dans le cadre du dialogue contractuel entre l'État et les établissements dans le cadre des Contrats d'objectifs, de moyens et de performance (COMP) et qu'une base de données nationale soit mise en place en la matière.

Le dispositif national des CC repose aujourd'hui en partie sur un financement national assuré dans le cadre du PIA, qui prend fin en 2025 ou 2026 selon les CC. Aujourd'hui, un campus connecté d'une vingtaine d'étudiants représente un budget annuel d'environ 100 K€ en moyenne, avec une masse salariale d'au moins 50 K€ annuels pour le tutorat et la coordination du CC, cette dernière somme étant d'un montant équivalent à l'apport actuel annuel du Programme Investissements d'Avenir (PIA). Dans ce contexte, au regard de l'engagement des acteurs territoriaux et des conditions de réussite du pilotage des CC qu'elle a identifiés, des apports du dispositif en termes de parcours pour les étudiants concernés, de la plus-value des CC en termes de réussite dans l'enseignement supérieur, la mission a dessiné deux scénarios de pérennisation des campus connectés.

Le premier scénario laisse reposer le devenir des campus connectés sur leurs propres ressources, sans soutien financier de l'État. La mission a en effet constaté que plusieurs collectivités locales sont déjà engagées dans une stratégie globale d'accès à la formation supérieure sur leur territoire. Celle-ci est susceptible de garantir à « leur » campus connecté une diversification de ressources et un soutien politique local de nature à permettre leur fonctionnement malgré l'arrêt du financement du PIA. Dans ce contexte, il peut être envisagé que les CC les plus dynamiques et dans lesquels les collectivités sont les plus engagées, puissent continuer à fonctionner indépendamment du soutien de l'État. En revanche, il faut signaler qu'un désengagement total de financements ministériels pourrait conduire à la recherche de financements et de ressources propres, notamment vers l'enseignement supérieur privé et la formation continue de salariés, qui amènerait les CC à privilégier certains publics plus rentables au détriment du rôle social d'accès à l'enseignement supérieur pour des publics plus fragiles.

Le second scénario consiste à maintenir un dispositif national des campus connectés avec un financement public plus réduit – de 10 à 40 K€ annuels – en faveur de chaque CC qui aura fait les preuves de sa réussite à l'issue des cinq ans du PIA (par exemple avec le nombre minimum de 20 étudiants par an comme indicateur). Ce financement serait également conditionné par certains facteurs, dont un investissement des collectivités territoriales au moins égal à la subvention de l'État et une mobilisation de ressources propres (dont les partenariats avec les clubs sportifs et les entreprises par exemple) qui assurent le complément nécessaire au développement du CC.

Dans les deux scénarios envisagés, certains CC actuellement labellisés sont susceptibles de s'arrêter, faute d'attractivité (effectifs loin des vingt étudiants par exemple). En revanche, le second scénario, qui a la préférence de la mission, affiche un objectif de dispositif national plus large pour permettre à la plupart des CC qui auront fait la preuve de leur dynamisme de poursuivre leur mission au terme des cinq ans de financement du PIA. Pour la mission, l'enjeu d'un dispositif national de campus connectés est en effet l'accès à une formation supérieure de qualité pour des personnes qui en seraient autrement exclues : étudiants qu'une mauvaise première orientation a laissés sur le bas-côté, d'étudiants « empêchés » ou à besoins spécifiques, adultes qu'une vie plus ou moins heurtée a tenus éloignés de l'enseignement supérieur, etc. Pour ces publics, les CC constituent un lieu, non seulement d'accueil, mais de réalisation pour des parcours personnels qui resteraient tout simplement impossibles sans les opportunités d'apprentissage et de progression professionnelle qu'ils constituent.

Liste des préconisations

Recommandation n° 1 :

Assurer la pérennité des CC d'Outre-mer et prévoir un suivi spécifique qui prenne en compte le fait que ces campus constituent le seul moyen d'assurer l'existence de formations supérieures dans ces territoires de la République.

Recommandation n° 2 :

Mettre en place une campagne de communication explicite des rectorats en direction des lycées des bassins concernés par des campus connectés, afin d'informer sur le dispositif, et relayer l'information auprès des proviseurs, des enseignants, des élèves et des parents.

Recommandation n° 3 :

Le maintien à l'avenir d'une dimension nationale des campus connectés est important pour assurer aux animateurs au quotidien des CC, quels que soient leur positionnement et leur appellation en contexte local, un cadre de référence et une identité fonctionnelle communs.

Recommandation n° 4 :

Les collectivités territoriales porteuses de campus connectés doivent anticiper dès aujourd'hui les conditions de financement de leur dispositif après la phase de financement par la dotation actuelle du PIA, en prévoyant notamment des scénarios d'équilibre économique avec ou sans financement direct de l'État.

Recommandation n° 5 :

Formaliser un référentiel national des compétences de « tuteur de campus connecté », et, au-delà, de « tuteur dans l'ESR ».

Recommandation n° 6 :

Dans le cadre de leurs formations à distance, les universités et les établissements d'enseignement supérieur doivent se donner les moyens d'organiser les examens de façon délocalisée, en mobilisant les moyens techniques sécurisés désormais disponibles. À défaut, la collaboration avec des établissements proches des campus connectés doit permettre d'organiser en présentiel la tenue d'examens par délégation à des universités de proximité.

Recommandation n° 7 :

Articuler le partenariat entre CC et établissements d'enseignement supérieur de proximité autour de la formation et de l'accompagnement des tuteurs.

Recommandation n° 8 :

Réaliser une base de données nationale de la formation à distance des formations publiques de l'enseignement supérieur, comportant les tarifs et les services proposés.

Recommandation n° 9 :

Inclure la question de la formation à distance dans les sujets de dialogue dans le cadre du dialogue contractuel entre l'État et les établissements de l'enseignement supérieur (contrats d'objectifs, de moyens et de performance).

Recommandation n° 10 :

Maintenir un dispositif national des campus connectés, avec un financement de 10 à 40 K€ annuels en direction des CC qui auront fait les preuves de leur réussite à l'issue des cinq ans du PIA (par exemple avec le nombre de 20 étudiants par an comme indicateur minimum) ; le maintien des CC serait également soumis à deux conditions : un investissement des collectivités territoriales au moins égal à la subvention de l'État, d'une part, et une mobilisation de ressources propres (dont les partenariats avec des clubs sportifs ou des entreprises, par exemple) pour assurer le complément nécessaire au développement des CC, d'autre part.

Introduction

Un dispositif expérimental de 13 campus connectés (CC) a été initié en 2019 par le ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. Moins d'un an après, en janvier 2020, un appel à projet est lancé dans le cadre du PIA (programme d'investissement d'avenir - France 2030) pour étendre le dispositif. Une enveloppe globale de 25 M€ a été prévue au PIA 3, pour assurer entre 200 K€ et 300 K€ de subvention par campus connecté sur une période de cinq ans maximum, versée en trois fois aux porteurs de projets des CC.

Les campus connectés sont « des tiers-lieux » dont les modalités de tutorat et d'enseignement à distance permettront aux étudiants de dépasser les contraintes de mobilité auxquels ils peuvent être confrontés, de s'engager dans des études qu'ils n'auraient pas forcément entreprises² ou de leur servir de tremplin pour la poursuite d'études sur un site universitaire. Il s'agit ainsi de répondre aux enjeux de l'accès aux formations post-baccalauréat, en favorisant l'émergence à l'échelle nationale d'espaces de travail individuels et collectifs pourvus d'outils, de ressources numériques, et d'un accompagnement de qualité destinés à améliorer les chances de réussite des étudiants.

L'objectif est de « réduire l'impact négatif des barrières géographiques ou urbaines sur l'égalité des chances en matière d'accès à l'enseignement supérieur et ce grâce aux opportunités offertes par les technologies de l'information et les possibilités qu'elles apportent d'apprendre et d'enseigner à distance »³. Cet objectif fait écho à des constats de nombreuses études et recherches qui montrent que la « nécessité de changer de résidence pour se rapprocher de son lieu d'études ne s'applique donc pas à tous ni de la même façon »⁴.

En 2022-2023, 1 294 étudiants ont été accueillis sur les 79 campus qui avaient remonté leurs bilans annuels auprès de la Banque des territoires. Depuis le lancement du dispositif, ce sont 2 324 étudiants qui sont passés par le dispositif : l'année 2022-2023 représente de ce point de vue un tournant, avec une évolution de plus de 80 % des effectifs par rapport à l'année précédente.

Au printemps 2023, la ministre demande à l'IGÉSR de réaliser un bilan du dispositif pour en apprécier la valeur et sa portée dans le paysage de l'enseignement supérieur. Il est attendu que la mission formule les conditions nécessaires à une éventuelle pérennisation du dispositif et préconise les ajustements pertinents qu'il conviendrait d'envisager pour atteindre les objectifs des campus connectés.

Le travail de la mission intervient dans un contexte où la Banque des territoires (groupe Caisse des dépôts) qui gère le PIA 3 pour le compte de l'État, est chargée de réaliser durant l'année 2023-2024 une évaluation à mi-parcours des campus connectés. La mission a bénéficié des données des bilans « techniques » que la Banque des territoires réalise à partir des bilans annuels demandés aux CC durant la trêve estivale. Ceux-ci, lui ont permis d'éclairer ses constats.

La mission a centré son évaluation sur une identification des processus et des dynamiques les plus originaux qui caractérisent ce dispositif, ainsi que sur une clarification des facteurs de variation entre les différents campus, afin d'apprécier dans quelle mesure une pérennisation de ces campus connectés était tout à la fois possible et souhaitable. Elle a pour cela rencontré les principaux acteurs nationaux directement impliqués dans ce dossier et participé à deux manifestations nationales⁵ qui ont été l'occasion de rencontrer plusieurs tuteurs et coordinateurs de ces campus. Afin de comprendre comment fonctionnaient au quotidien ces campus et de recueillir les témoignages des acteurs de terrain, la mission a visité plus d'une quinzaine de campus dans au moins cinq régions différentes, en essayant, quand cela était possible⁶, de rencontrer aussi

² Certains étudiants privilégient l'offre locale d'enseignement supérieur même s'ils auraient préféré s'orienter vers d'autres filières, qui ne sont pas disponibles à proximité de leur domicile. La formation à distance permet de surmonter cette part d'orientation par défaut.

³ Extrait du résumé du cahier des charges de l'appel à projet « Campus connecté, tiers-lieux de proximité » du PIA 3, 2020.

⁴ Arnaud Dupray (2023). Les conditions de la mobilité géographique à l'entrée dans le supérieur selon le territoire d'origine. Le cas des bacheliers 2014. *Éducation & Formation*, n° 105, juillet 2023, p. 72.

⁵ Journées nationales des campus connectés à Nevers (juin 2023) et colloque national de l'Association des villes universitaires de France à Carcassonne (octobre 2023).

⁶ La mission a dû se résoudre à effectuer certaines visites en juin et juillet 2023, dans des périodes où les étudiants étaient peu ou pas présents du fait des examens et des congés universitaires.

plusieurs étudiants par site. Deux visioconférences ont été organisées avec des campus d’Outre-mer même s’il n’était pas possible d’organiser des déplacements dans ces territoires dans les délais impartis.

1. Un dispositif combinant initiative ministérielle et engagement des collectivités territoriales

1.1. Lancement et objectifs initiaux

La ministre de l’enseignement supérieur, de la recherche et de l’innovation, avait visité en mai 2019 la « Digitale Académie » de Montereau (Seine et Marne), créée en 2017, membre d’un réseau dont le dispositif des campus connectés s’est en partie inspiré. Le dispositif des campus connectés (CC) est alors mis en place par le ministère de l’enseignement supérieur et de la recherche et de l’innovation (MESRI), en complément d’autres dispositifs existants visant à accompagner des étudiants poursuivant des études à distance (CNED et CNAM notamment, mais pas seulement). Dans la suite de ce rapport, la mission n’évoquera que le dispositif des campus connectés piloté par le ministère.

1.1.1. Les objectifs : améliorer l’orientation et faciliter l’accès à l’enseignement supérieur

Dans son dossier de présentation de 2019, la ministre présentait les CC comme l’une des réponses susceptibles de satisfaire aux besoins de mobilité à la jeunesse, en faisant « *bouger les formations* » vers les étudiants⁷. Elle évoquait aussi bien les « *barrières psychologiques* » à dépasser que « *l’autocensure et la peur de l’échec* » à battre en brèche. L’objectif de 100 CC répartis sur le territoire était affiché dès 2022. Pour donner toutes les clefs de la réussite, des « *coachs* » étaient prévus pour accompagner les étudiants, les motiver et animer les campus. Un engagement fort des collectivités locales était annoncé aux côtés de l’État. Surmonter les barrières géographiques, urbaines et sociales qui créent des inégalités de destin était l’objectif affiché, avec une nette focalisation sur les premiers cycles dans des villes éloignées des grands centres universitaires.

L’objectif principal du dispositif était donc de permettre à des jeunes de choisir la filière d’études qui leur corresponde le mieux, sans devoir y renoncer pour des motifs liés à la mobilité vers des lieux d’enseignement supérieur considérés comme trop lointains ou peu accessibles. Grâce au numérique, à des formations à distance et au tutorat personnalisé, il s’agissait d’inciter des jeunes à poursuivre des études en abaissant les barrières sociales et culturelles qui les dissuadent de poursuivre des études.

Parmi les barrières sociales, le coût lié à la mobilité vers les métropoles ou les grandes villes universitaires était souvent le premier invoqué, en particulier le logement, le fait de pouvoir en trouver comme le montant des loyers, mais aussi le coût du transport et de la vie d’étudiant de façon plus générale.

Ce coût financier était souvent associé à un manque de familiarité socioculturelle avec l’enseignement supérieur, ainsi qu’à une angoisse liée aux conditions d’études, vécus ou ressentis dans certains contextes universitaires (amphithéâtres de première année, isolement, etc.), avec un sentiment de déracinement vis-à-vis du milieu d’origine (famille, réseaux de sociabilité) et enfin une certaine difficulté à organiser sa vie d’étudiant (emploi du temps, organisation du travail).

1.1.2. Treize campus connectés expérimentaux pour amorcer le dispositif

En avril 2019, le ministère de l’enseignement supérieur, de la recherche et de l’innovation publie un cahier des charges des campus connectés, rédigé par la DGESEP, « *pour une demande de labellisation d’un tiers-lieu d’enseignement supérieur* », en vue d’une ouverture pour la rentrée de septembre 2019, « *coconstruits avec les collectivités territoriales et en partenariat avec les établissements d’enseignement supérieur* », avec un co-financement d’amorçage de trois ans.

Le financement de l’État était de 50 K€ par CC versés en une seule fois aux collectivités qui portaient les projets lors de la première année (2019-2020) puis de 1 000 € par étudiant accueilli pour les exercices 2020, 2021 et 2022.

⁷ <https://www.leparisien.fr/societe/frederique-vidal-nous-allons-ouvrir-13-campus-connectes-a-la-rentree-02-05-2019-8064648.php>

Le cahier des charges définissait les lieux labellisés à partir des éléments distinctifs suivants :

- un espace de travail convivial et entièrement conçu pour accueillir des étudiants inscrits dans une formation du supérieur, diplômante ou certifiante, suivie à distance ;
- un large catalogue de formations à distance de licences, BTS et DAEU ;
- un accompagnement de proximité grâce à un tutorat renforcé et personnalisé ;
- un partenariat potentiel de proximité pour une meilleure sécurisation des parcours.

Un ratio d'un tuteur pour dix étudiants a été initialement envisagé comme condition de la labellisation, ainsi que l'obligation d'un temps de présence de l'étudiant d'au moins 12 h hebdomadaires au sein du Campus connecté. Le ratio d'encadrement est ensuite passé à un tuteur pour 20 étudiants au maximum.

Les treize campus « expérimentaux » dont l'ouverture a été annoncée en septembre 2019⁸ sont les suivants : Saint-Raphaël, Carcassonne, Le Vigan, Cahors, Privas, Autun, Lons-le-Saunier, Nevers, Chaumont, Bar-Le-Duc, Montereau, Redon, Saint-Brieuc.

Par la suite, la plupart de ces treize campus déposeront une candidature pour bénéficier de l'appel à projet dans le cadre du PIA 3, mais deux candidatures ne seront pas retenues (Saint-Brieuc et Bar-Le-Duc), un CC ne candidatera pas (Montereau) et la convention avec le campus de Lons-le-Saunier ne sera jamais signée. Ce sont donc neuf campus expérimentaux sur treize que l'on retrouve dans le dispositif national qui prolonge le dispositif jusqu'à ce jour.

L'intitulé de « dispositif expérimental » laisse penser que les treize premiers campus auraient pu faire l'objet d'une évaluation pour ajuster éventuellement le cahier des charges ou mener à certaines conclusions sur l'avenir éventuel du dispositif. L'appel à projet dans le cadre du PIA, destiné à étendre le dispositif, a cependant été lancé dès 2020, sans vraiment attendre un bilan approfondi des campus expérimentaux⁹ : la mission n'a pas retrouvé de traces tangibles d'une évaluation formelle menée par le MESRI, même s'il est vraisemblable que les chefs de projet du dispositif des treize campus expérimentaux se sont servis des premiers enseignements pour orienter l'appel à projet du PIA. Les treize CC expérimentaux ont plus fait office d'amorçage du dispositif que d'expérimentation proprement dite.

1.1.3. 87 campus connectés sont sélectionnés à l'issue des trois vagues de sélection PIA

Dans la foulée de l'expérimentation des treize premiers campus, un appel à projet campus connecté est initié dans le cadre du Programme investissement d'avenir (PIA 3), volet « territoires d'innovation pédagogique ». Il prévoit une labellisation par le MESRI et un financement sur 5 ans, par le PIA, de projets de CC sélectionnés. Une enveloppe de 25 M€ est consacrée à cet appel à projet lancé le 10 janvier 2020.

Ce dispositif s'inscrit dans la loi relative à l'orientation réussite étudiante (ORE) de 2018. Il s'agit de « *réduire l'impact négatif des barrières géographiques ou urbaines sur l'égalité des chances en matière d'accès à l'enseignement supérieur et ce grâce par ailleurs aux opportunités offertes par les nouvelles technologies de l'information et les possibilités qu'elles apportent d'apprendre et d'enseigner à distance* ». L'objectif initial est de disposer d'au moins 30 % des campus connectés en zone rurale ou dans des quartiers prioritaires de la ville (QPV). Chaque projet candidat doit être déposé par une collectivité locale (commune, agglomération, département...). Il est posé aux candidats la question de la pérennité du campus connecté, une fois passée la phase de financement par le PIA.

Le cahier des charges est très similaire à celui de l'appel à projet initial de 2019, avec cependant deux ajouts d'importance : « *Pour être labellisé, un campus connecté doit justifier d'un encadrement suffisant des apprenants adapté aux profils :*

- *un ratio d'un encadrant pour 12 à 20 apprenants selon les profils et les cursus peut être suggéré (ce ratio devra être maintenu tout au long de la contractualisation) ;*
- *au moins 70 % des apprenants accueillis en campus connecté seront inscrits dans une formation opérée par un établissement d'enseignement supérieur public. Ils auront accès à l'ensemble de*

⁸ En revanche, les signatures de convention avec le ministère interviennent entre mai et décembre 2019.

⁹ La DGESIP a procédé en janvier 2023 à une forme de bilan, non publié, à partir des données partielles qu'elle possédait.

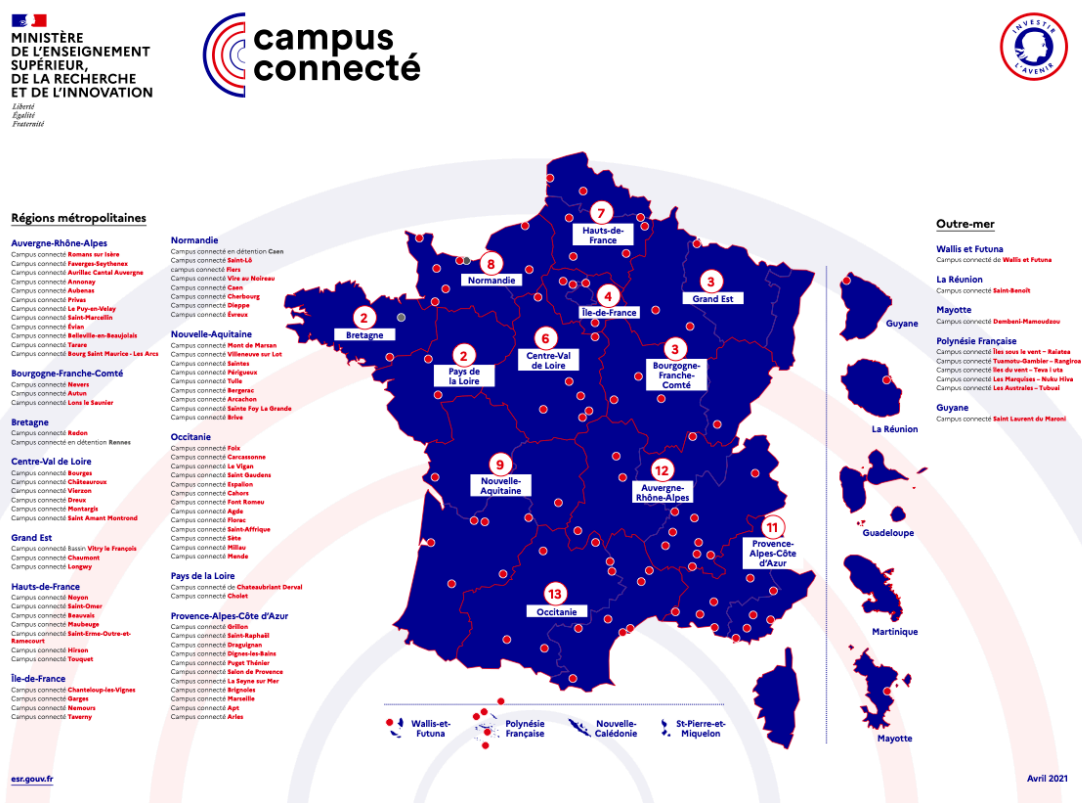
l'offre de formation à distance initiale ou continue des établissements d'enseignement supérieurs publics et pourront également bénéficier d'un accompagnement dans l'aide au choix de la formation la plus adaptée à leur profil et à leur projet ».

Il est demandé à chaque candidat de présenter un dossier faisant apparaître un partenariat avec un établissement supérieur de proximité. Ce dernier a vocation à proposer des services aux étudiants des CC (documentation, orientation, culture, sport, santé, etc.). Aucun lien automatique n'est prévu entre les formations auxquelles s'inscrivent les étudiants des CC et les formations à distance proposées éventuellement par les établissements de proximité¹⁰. Ainsi, le CC peut comporter des étudiants qui, tous, suivent des formations dans d'autres établissements d'enseignement supérieur que celui de l'établissement de proximité.

Un jury composé d'experts a examiné 139 candidatures en trois vagues entre juillet 2020 et mai 2021. Sur les 89 campus labellisés à l'issue de la procédure, une majorité faisait partie de la troisième vague, avec 49 dossiers retenus en mai 2021. Deux projets ont été abandonnés entre-temps (Annonay et Caen). Le nombre de candidatures déposées témoigne de l'attractivité du dispositif auprès des collectivités locales. Le président du jury, le recteur Khaled Bouabdallah, se rappelle que le critère de sélection des candidatures était la pertinence du projet plus que la distance par rapport à un site d'enseignement supérieur, d'autant que, selon lui, la distance la plus importante pour la poursuite d'études est « *la distance sociale et culturelle* ».

À l'issue des trois vagues, ce sont donc 89 CC qui ont bénéficié du label et du financement du PIA. Même s'il avait été attendu, dans les présentations du lancement du projet, que les CC contribuent à désenclaver des zones rurales ou à s'implanter dans des quartiers prioritaires de la politique de la ville (QPV), la carte des campus témoigne d'une grande diversité des configurations.

Illustration n°1 : cartographie des campus connectés



Source : MESRI

¹⁰ Compte tenu de l'offre très différenciée de formation à distance selon les établissements d'enseignement supérieur, de nombreuses universités ne proposent pas ou peu de formations à distance, à l'image de l'université de Bordeaux. Cette dernière est par exemple néanmoins engagée comme établissement de proximité auprès de plusieurs CC de Nouvelle Aquitaine.

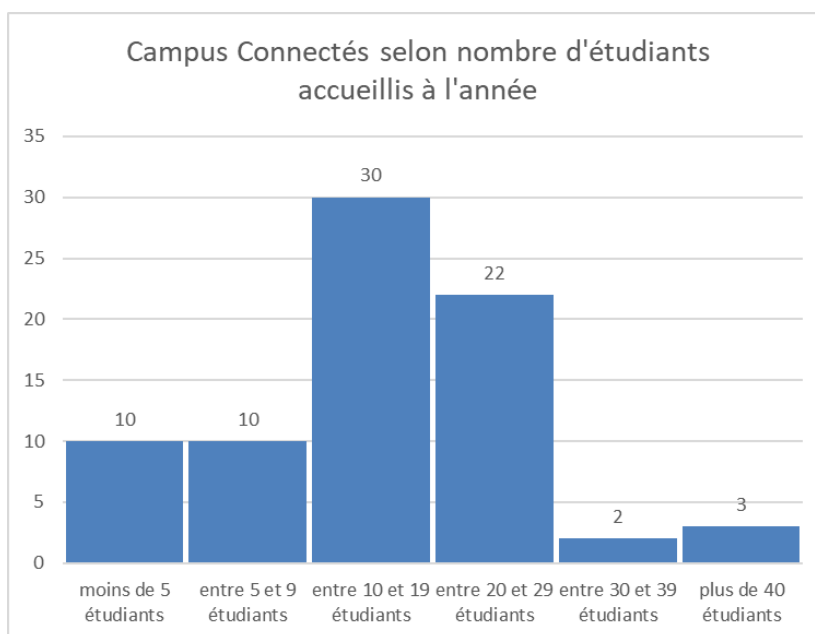
La Banque des territoires (groupe Caisse des dépôts) est désignée comme opérateur chargée du suivi des projets et de la gestion des subventions.

Certains campus présentent des profils particuliers dès l'origine, comme celui du centre pénitentiaire de Rennes, ceux qui sont, dès leur conception, étroitement liés à la formation de sportifs de haut niveau (Font-Romeu, campus alpin de Bourg-Saint-Maurice), ceux qui sont situés dans les territoires d'Outre-mer (Saint-Laurent-du-Maroni, Wallis, réseau Archipels connectés du Pacifique, Mayotte), ou encore au sein d'un quartier politique de la ville d'une grande métropole universitaire (Marseille).

S'ils apparaissent, de prime abord, moins spécialisés, les autres campus ont tous une identité propre, produits de l'articulation de plusieurs caractéristiques : certains campus sont situés dans des petites villes rurales, d'autres dans des villes de taille moyenne voire dans des agglomérations urbaines ; certains campus sont pilotés par des communes, d'autres par des communautés de communes ou des départements, voire même en co-pilotage avec une association ou une fondation ; certains campus sont intégrés dans des tiers-lieux, d'autres dans des locaux propres, d'autres au sein de campus d'enseignement supérieur, d'autres encore dans des locaux partagés avec d'autres services publics ; certains campus ont noué des conventions avec des clubs sportifs pour l'accompagnement de leurs jeunes en formation, d'autres ont des relations privilégiées avec la mission locale ou pôle Emploi.

À partir des données de l'année 2022-2023 de 77 CC dans le cadre de la convention PIA, mises à disposition de la mission par la Banque des territoires, la mission a tracé l'histogramme des CC en fonction du nombre d'étudiants accueillis à l'année.

Illustration n° 2 : nombre d'étudiants par campus connecté



Source : données Banque des territoires retraitées par la mission

La mission pourrait encore citer plusieurs variables qui, combinées, forment des configurations variées de campus connectés, mais figer ces configurations en catégories ou en profils pour classer les 87 campus ne permettrait pas de rendre compte de la réalité et de la diversité du dispositif.

On constate que parmi les neuf CC expérimentaux encore dans le dispositif, certains font aujourd'hui figure de campus dynamiques et sont souvent cités comme modèles au niveau national (tels que Saint-Raphaël, Le Vigan, Nevers ou Carcassonne) pendant que d'autres se sont arrêtés ou ont rencontré des difficultés significatives (comme celui de Privas).

La mission a par conséquent choisi d'analyser la situation¹¹ d'un certain nombre de campus qui pouvaient être significatifs de telle ou telle configuration à peu près générique, à défaut d'en être rigoureusement représentatifs. Par des visites et des échanges avec les porteurs des projets, elle a pu ainsi identifier des caractéristiques susceptibles d'expliquer le dynamisme ou les difficultés rencontrées par les uns ou par les autres, qui permettent ensuite de préciser quels sont les apports et les limites des campus connectés, d'envisager le devenir souhaitable de ce dispositif et ses conditions éventuelles de réussite.

1.2. Les campus connectés s'inscrivent dans des initiatives territoriales d'ensemble

Depuis les années 1990 et le développement du plan Université 2000, le thème de l'enseignement supérieur comme levier pour l'aménagement des territoires est évoqué de façon récurrente. À ce titre, le dispositif des campus connectés est un élément concret de rapprochement de l'enseignement supérieur et les territoires, au même titre que l'implantation de section de techniciens supérieurs (STS) dans les lycées, de départements d'instituts universitaires de technologie (IUT) ou d'antennes universitaires. D'ailleurs, il convient de remarquer que certains campus connectés viennent compléter l'offre de formation d'un campus universitaire local, à l'image du « Campus Périgord » de l'université de Bordeaux, qui accueillait déjà, à Périgueux, un IUT, un institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPÉ), un institut de droit et d'économie et des formations en santé, et qui héberge maintenant le campus connecté.

Cependant, au-delà de cette attente générale de rapprochement, la mission a noté des variations dans la façon dont les collectivités territoriales s'engagent dans le dispositif des campus connectés. Plusieurs priorités se mêlant et s'articulant souvent dans le projet d'un même campus, mais il a paru opportun de les distinguer et de les décomposer pour mieux appréhender les initiatives territoriales qui sont le moteur de ces campus.

La mission estime en effet que le degré d'intégration des campus connectés au sein d'une stratégie globale des collectivités territoriales en matière d'enseignement supérieur constitue un indice significatif pour apprécier la capacité des acteurs à mobiliser des ressources en vue d'une pérennisation éventuelle du dispositif.

1.2.1. Des campus connectés comme leviers de désenclavement des territoires

Une première approche consiste souvent à envisager le campus connecté comme un moyen de poursuivre des études dans des territoires ruraux, isolés ou enclavés¹². Pour certaines communes, le CC apparaît en effet comme un moyen de compenser ou de contourner les obstacles géographiques qui ont pu, au fil du temps, isoler certaines populations ou maintenir des collectivités relativement éloignées des pôles d'emploi et d'activité économique. Cette situation prévaut selon la mission dans de nombreuses communes qui accueillent des campus connectés, comme Saint-Gaudens, Aurillac, Chaumont, Le Vigan, Saint-Affrique, Grillon, Florac, etc. Ainsi, les CC de l'Ardèche (Privas et Aubenas actuellement) avaient été initiés avec l'objectif de lutter contre le faible taux de poursuite d'études par les bacheliers de ce département, dont les résultats au baccalauréat sont équivalents à ceux de la moyenne nationale. Comme on peut le lire dans la publication *Géographie de l'école* de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), « c'est ainsi dans les académies comptant les départements les plus ruraux ou des petites aires urbaines isolées à l'exemple des académies de Poitiers, de Caen ou de Grenoble que les chances de poursuivre des études dans le supérieur sont comparativement les plus faibles ».¹³

¹¹ La mission ne disposait pas du temps nécessaire pour visiter des campus situés en Outre-mer. Elle a néanmoins organisé deux visioconférences avec les responsables de deux campus : Saint-Laurent-du-Maroni et Wallis.

¹² Pour une revue de littérature sur l'approche territoriale de l'éducation, voir notamment l'article de synthèse de Pierre Champollion (2021). Inégalités d'orientation et territorialités-territoires au prisme de l'école rurale et de moyenne montagne française. Administration et éducation, n° 171 ou, du même auteur, la contribution pour le CNESCO (2018). Inégalités d'orientation et territorialité : l'exemple de l'école rurale montagnarde ».

En ligne : https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/10/181026_Cnesco_Champollion_ecole_rurale_montagnarde.pdf

¹³ Cité par Arnaud Dupray (2023). Les conditions de la mobilité géographique à l'entrée dans le supérieur selon le territoire d'origine. Le cas des bacheliers 2014. Éducation & Formation, n° 105, juillet 2023, p. 76.

1.2.2. Des campus connectés au service de la requalification urbaine

Certains campus sont directement liés à des opérations « Action cœur de ville » visant à redynamiser le centre de petites villes, tant au niveau de l’habitat que du commerce et de l’animation culturelle et sociale. Le CC, dans ces cas, n’est pas le seul équipement concerné et il s’inscrit souvent dans un tiers-lieu et dans un ensemble d’autres projets souvent d’initiative publique. C’est par exemple le cas du campus à Agde, à Vierzon, à Chaumont ou à Bergerac. En dehors du programme formel « cœur de ville », dans d’autres petites villes, le campus est conçu comme un élément pour redynamiser des centres anciens, comme à Apt, où il participe de la requalification d’un bâtiment historique en centre culturel, dont l’activité vise particulièrement la jeunesse. À Romans, la mairie a rénové un ancien local commercial du centre historique pour y implanter le campus connecté, dans une stratégie d’ensemble qui verra bientôt ouvrir à proximité une salle culturelle municipale. Dans beaucoup de villes, le CC se combine directement ou indirectement (en termes de locaux par exemple) à des opérations liées aux quartiers prioritaires de la politique de la ville (QPV) et aux programmes financés par l’agence nationale pour la rénovation urbaine (ANRU).

1.2.3. Des campus connectés intégrés dans un projet de développement économique et social

Dans plusieurs campus que la mission a visités, le CC est l’élément d’un programme, d’une opération ou d’une stratégie d’ensemble visant à développer un pôle plus vaste de formation et d’enseignement supérieur pour dynamiser le territoire. Il est alors souvent associé à des partenaires privés, des pôles d’innovation, des associations et d’autres acteurs au service du développement économique et social.

C’est notamment le cas du campus connecté de Nevers, implanté dans un pôle d’activités (« Inkub ») dédié aux entreprises innovantes et à l’enseignement supérieur, dans un contexte de croissance régulière du nombre d’étudiants dans la ville : 3 000 aujourd’hui, répartis notamment dans des formations de santé (Parcours d’accès spécifique santé à distance, Institut de formation en soins infirmiers) de droit (licence), de sciences de l’éducation (licence), master métiers de l’enseignement, de l’éducation et de la formation des sections de techniciens supérieurs, des écoles supérieures, etc. C’est aussi le cas à Carcassonne, où le CC est hébergé dans un tiers-lieu, « Kappa’R », espace de 500 m² dédié à la formation, à l’insertion et à la sensibilisation au numérique, dans un contexte de développement de l’enseignement supérieur dans la ville. C’est également le cas à Vierzon où le campus connecté a emménagé lors de la rentrée 2023, aux côtés d’une école d’ingénieurs en informatique, d’un incubateur et du CNAM local, dans une grande halle d’un ancien site industriel rénové en centre-ville. C’est encore le cas à Saintes, où le campus connecté occupe 130 m² au sein de la cité entrepreneuriale, ainsi que dans de nombreux autres sites.

1.2.4. Des campus connectés reliés à des établissements publics à vocation éducative

Au cours des visites de CC, la mission a identifié des cas où il existe une attente forte des collectivités pour relier le campus connecté aux établissements en charge de formations post bac, c’est à dire les lycées de secteur lorsqu’ils proposent des Brevets de technicien supérieur (BTS), ou encore l’Institut universitaire de technologie (IUT) local.

Cela peut aller jusqu’à l’implantation envisagée du CC dans l’IUT qui, à Longwy par exemple, constitue alors le principal pôle d’enseignement supérieur¹⁴. Le CC est également intégré dans le campus universitaire de l’université de Bordeaux à Périgueux. À Nevers, le CC, dont l’université de Bourgogne est l’établissement de proximité, partage des éléments de fonctionnement avec la première année de PASS à distance.

1.2.5. Le cas particulier des campus connectés des territoires ultramarins

Deux visioconférences ont été organisées avec le campus de Wallis et celui de Saint-Laurent-du-Maroni en Guyane. Pour reprendre les mots de Philippe Dulbecco, recteur de Guyane au sujet du CC de Saint-Laurent-du-Maroni, « la plupart des campus dans ces territoires cumulent plusieurs éloignements combinés : un éloignement géographique, culturel, économique et souvent linguistique¹⁵ ».

¹⁴ L’établissement de proximité du CC de Longwy est l’université de Lorraine, dont fait partie l’IUT de Longwy.

¹⁵ À Wallis comme à Saint-Laurent-du-Maroni, le français n’est pas la langue majoritairement utilisée dans les familles, même si elle est la langue des institutions et notamment de l’école.

Ainsi, à Saint-Laurent-du-Maroni, dans une région en forte croissance démographique, l'université de Guyane à Cayenne (campus de Troubiran) et Kourou (IUT) est située à plus de 200 km. C'est un horizon hors de portée de la plupart des jeunes, essentiellement des bacheliers professionnels (faute de développement de la voie générale et technologique au lycée) qui disposent de faibles ressources culturelles et économiques. Dans ce contexte, le campus connecté est perçu comme une opportunité vitale pour le présent comme pour le futur, pour former des jeunes qualifiés dans l'ouest guyanais et jeter les bases d'une formation supérieure dans ce territoire. Le nombre d'étudiants accueillis double chaque année depuis l'ouverture de CC et compte aujourd'hui près de 40 inscrits, sachant que le nombre d'élèves en lycée est en très forte augmentation à Saint-Laurent-du-Maroni. C'est pourquoi l'ensemble des partenaires locaux est engagé dans le projet, qu'il s'agisse de la mairie, de l'université, ou de la région, du rectorat, du Centre national d'études spatiales, du CNAM, etc.

À Wallis, la situation insulaire amenait traditionnellement les bacheliers à partir durablement du territoire, majoritairement vers l'université de Nouvelle-Calédonie, relativement la plus « proche » (3 h d'avion) ou vers d'autres continents. Dans un contexte démographique stagnant ou déclinant et dans un contexte économique difficile, le campus connecté représente donc un enjeu stratégique puisqu'il vise à retenir de jeunes diplômés et à inverser la représentation traditionnelle opposant le fait de vivre à Wallis et celui de poursuivre des études. Ainsi, il permet actuellement, surtout à des jeunes, de terminer à Wallis des études qu'ils ont commencées ailleurs sans pouvoir les achever. Le campus est situé à côté du vice-rectorat et de l'antenne de la bibliothèque de l'université de la Nouvelle-Calédonie et il profite, comme ces institutions, d'un accès à la fibre optique, dans un territoire où il n'y avait encore en 2015 que peu de lieux permettant de bénéficier du haut-débit pour suivre un MOOC¹⁶ par exemple. Le CC de Wallis a accueilli 35 personnes durant l'année 2022-2023, dont 23 pour des formations diplômantes longues. Au vu de l'utilité du CC la collectivité prévoit d'ouvrir un CC secondaire à Futuna, île distante de 230 km de Wallis.

Ces deux exemples montrent que les campus connectés d'Outre-mer représentent un enjeu vital pour ces territoires. Autrement dit, quel que soit l'avenir envisagé pour le dispositif national, la mission considère que les CC d'Outre-mer doivent perdurer et être soutenus et encadrés pour pouvoir se développer dans des conditions satisfaisantes et conformes aux objectifs fixés. Il est à noter qu'en Guyane comme à Wallis les collectivités envisagent une croissance importante du nombre d'étudiants accueillis, afin de répondre aux besoins, ce qui demande des réponses adaptées en termes de budget d'investissement et de fonctionnement.

Recommandation n° 1 : assurer la pérennité des CC d'Outre-mer et prévoir un suivi spécifique qui prenne en compte le fait que ces campus constituent le seul moyen d'assurer l'existence de formations supérieures dans ces territoires de la République.

2. L'implication des acteurs territoriaux est la principale condition d'un pilotage efficace des campus connectés

2.1. L'engagement des collectivités territoriales est le premier facteur de réussite des campus connectés

Le dispositif des campus connectés étant le produit d'un appel à projet auprès des collectivités locales, la question du pilotage au niveau des territoires est cruciale. Si formellement la candidature à la mise en place d'un CC devait être présentée par une collectivité territoriale associée à une université de proximité, en accord avec le recteur de l'académie, dans les faits, la vie des campus connectés dépend en très grande partie de l'investissement au long cours des collectivités territoriales.

La diversité de configuration de la collectivité territoriale portant le campus ne semble pas poser de problème : que ce soit le département, une agglomération ou une commune, cela n'est pas en soi une variable de performance du campus. En revanche, un premier élément important de différenciation est la convergence des collectivités d'un même territoire entre elles. Parfois, la répartition des rôles est harmonieuse entre la mairie, qui peut héberger le campus, et l'agglomération qui le « porte », comme à

¹⁶ Massive open online course, formation à distance ouverte.

Chaumont, grâce à une convergence de vues sur la place de l'enseignement supérieur au sein du territoire. Parfois cependant, la répartition des compétences entre une agglomération (qui a la compétence économique) et une mairie « portant » le CC peut conduire à des tensions ou, du moins, à des coopérations insuffisantes, l'agglomération estimant que la mairie n'a pas forcément de légitimité à initier des partenariats avec des entreprises pour son campus connecté. D'autres fois encore, ce sont les changements de majorité au sein des exécutifs des collectivités territoriales qui peuvent entraver le développement des campus. Ainsi, le changement au sein du conseil départemental consécutif aux élections de 2021 a amené l'abandon du projet de campus à Annonay et quelques réelles difficultés de positionnement des campus existants à Aubenas et à Privas¹⁷.

Il faut noter également que la compétence « enseignement supérieur » n'est pas également répartie ni portée selon les collectivités – du fait de la loi, mais aussi de l'histoire et de la volonté des personnalités à la tête des exécutifs.

La mission a surtout observé que ce qui faisait la différence, jusque dans le nombre d'étudiants accueillis, est bien l'engagement de la collectivité territoriale dans « son » campus connecté. Dans la configuration des campus qui sont des réussites manifestes, on retrouve presque à chaque fois les éléments suivants :

- un engagement politique fort matérialisé par le suivi du dossier par un élu de haut niveau (maire, vice-président d'agglomération, de département, etc.) ;
- une coordination dynamique assurée par un agent de la collectivité dédié, en tout ou partie, à ce dossier (chargé de projet, direction de l'éducation, délégué à l'enseignement supérieur, etc.) ;
- une mise en réseau des différents acteurs et partenaires concernés du territoire via de multiples coopération formelles et informelles.

À ce dernier titre, la composition des comités de pilotage officiels dont chaque CC doit disposer, qui se réunissent une à deux fois l'an, est une indication du degré d'insertion du projet de campus connecté dans une dynamique territoriale. La réunion du comité de pilotage à laquelle la mission a participé à Sète le 11 juillet 2023, par exemple, était présidé par la vice-présidente de « l'Agglopôle » en charge de l'enseignement supérieur ; le bilan était présenté par la coordinatrice et tutrice du campus connecté et le chef de projet « enseignement supérieur » de l'Agglopôle. Il comprenait un représentant du rectorat, deux de l'université de Montpellier, des représentants d'un club de volley partenaire du campus, de la directrice de l'Institut de formation en soins infirmiers de Sète, de la mission locale pour l'insertion des jeunes, de Pôle emploi et d'un tiers-lieu partenaire (fablab, pépinière d'entreprises).

L'engagement de la collectivité locale est important pour mobiliser des ressources matérielles (locaux, logistique, administration), mais surtout pour aider les responsables et les tuteurs du campus connecté à se mettre en relation avec l'ensemble des acteurs et des opérateurs susceptibles d'informer et d'orienter des candidats vers le campus connecté. Les acteurs des collectivités sont des interlocuteurs légitimes pour amorcer la discussion avec l'éducation nationale (chefs d'établissement, personnels des centres d'information et d'orientation, inspecteurs de l'éducation nationale chargé de l'information et de l'orientation, directions des services départements de l'éducation nationale) et d'autres structures (telles que les missions locales) susceptibles de relayer l'information sur le campus connecté.

Enfin, la capacité de la collectivité à intégrer le campus connecté dans le tissu socio-économique local peut constituer un atout dans la perspective de sa pérennisation, afin de mobiliser de futures ressources.

A contrario, la mission a constaté que les quelques campus connectés qui bénéficiaient d'un engagement limité de la collectivité territoriale, laissant les tuteurs-coordonateurs parfois livrés à eux-mêmes pour faire vivre le campus, rencontraient des difficultés à la fois pour recruter des étudiants (faute de présence identifiée et reconnue dans le territoire) et pour se projeter dans l'avenir (avec parfois une instabilité des tuteurs sur le poste).

¹⁷ L'absence de relais d'information au niveau départemental a notamment provoqué un déficit de reconnaissance des campus connectés dans leur environnement. À Privas, la difficulté a été accrue par une opposition politique entre le département et la commune / municipalité.

Le recours à une association pour gérer le campus connecté pourrait compenser en théorie ce manque d'engagement, mais dans la plupart des cas connus, il s'avère que la collectivité est encore très présente. De façon emblématique, le campus connecté de Romans-sur-Isère est géré par l'université populaire, mais la maire de la ville est fortement engagée dans ce projet. Le seul cas à la connaissance de la mission d'une association qui assume le pilotage est celui des Apprentis d'Auteuil à Marseille, difficilement reproductible étant donné le poids national de cette fondation.

2.2. Un partenariat local avec l'enseignement supérieur et l'éducation nationale constitue une plus-value appréciable

Conformément au cahier des charges de l'appel à projet, dans chaque CC un établissement d'enseignement supérieur de proximité est partenaire et susceptible d'offrir un certain nombre de services aux étudiants ou même au tuteur du CC.

Sur certains sites visités, la mission observe que, faute de relations consistantes entre les partenaires, l'existence d'un établissement supérieur de proximité (université) est sans aucune incidence sur la vie proprement dite du campus connecté. Dès lors le reversement par le porteur du campus connecté de la partie de la subvention annuelle destinée à cet établissement (10 000 €) semble mal justifié : d'une part les animateurs du CC peinent à voir quels services l'université rend aux étudiants du campus, d'autre part, l'université elle-même ne facture pas de prestations afin de bénéficier des crédits qui pourraient lui revenir (cf. aussi 3.4. de ce rapport).

Dans d'autres sites, la mission a constaté la construction d'une réelle politique universitaire en direction du ou des campus connectés. C'est le cas par exemple de l'université Paul Valéry de Montpellier, qui entretient avec le campus connecté d'Agde une relation dense¹⁸, y compris dans le domaine pédagogique. C'est aussi le cas de l'université de Bordeaux qui, dans le cadre de sa politique territoriale, a notamment pris l'initiative d'une réunion régulière de coordination des campus connectés de Nouvelle-Aquitaine (y compris de Saintes, dont l'université de proximité est La Rochelle). C'est encore le cas de l'université Grenoble Alpes, qui a arrimé sa politique vers ses quatre CC en articulation avec la logique territoriale de son campus Drôme-Ardèche de Valence. À Longwy, l'IUT de l'université de Lorraine assume pour le CC l'accompagnement pédagogique et le tutorat des étudiants, ainsi que l'accès à la documentation, d'entente avec l'agglomération. Dans ces configurations de partenariat réel entre les campus connectés et l'établissement de proximité, les premiers bénéficient du halo de légitimité fourni par l'université (certains tuteurs rencontrés par la mission y sont attachés) mais aussi d'une réflexion stratégique et pédagogique souvent pertinente pour leur développement.

Dans le même esprit, l'ancrage universitaire peut contribuer à fluidifier les relations avec l'éducation nationale et singulièrement l'enseignement secondaire¹⁹. En effet, dans la plupart des campus visités par la mission, et en écho à des réflexions semblables entendues lors des journées nationales de juin 2023 à Nevers, la question de la relation aux lycées est sensible. Beaucoup de tutrices et de tuteurs se plaignent, soit de l'impossibilité d'« entrer » dans les lycées, soit même de la difficulté à « faire passer » de l'information sur les campus connectés. Il n'est pas possible d'apprécier ce que ce ressenti doit à la méconnaissance d'un dispositif récent ou à une appréciation réservée de cette façon d'être étudiant aux yeux des responsables d'établissement (les proviseurs ou leurs adjoints), voire à la concurrence imaginée d'avec les Sections de techniciens supérieur (STS) des lycées locaux. D'après les propos de certains tuteurs, certains acteurs de l'enseignement secondaire considèrent qu'être un étudiant à part entière implique de vivre une expérience dans un établissement universitaire traditionnel. Ils craignent que les jeunes qui « restent » près de leur domicile ne se privent de cette expérience, sans forcément identifier le profil particulier des bacheliers pour qui la mobilité dans une ville universitaire ne constitue pas toujours une option envisageable, pour diverses raisons (cf. partie 3.1. de ce rapport).

¹⁸ Il convient de noter que l'élu local de l'agglomération en charge du dossier, fortement investi dans le projet, est par ailleurs enseignant-chercheur de cette université et ancien vice-président de l'établissement.

¹⁹ La mission a remarqué un effet tangible et positif sur le dispositif des campus connectés de l'action des recteurs délégués à l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation dans les régions académiques où ils sont présents.

Certains responsables locaux de campus connectés considèrent ainsi « *très pénible* » de devoir négocier établissement par établissement et souhaiteraient une inscription nationale institutionnelle plus forte pour ouvrir l'accès des lycées aux informations provenant des campus connectés. La mission a constaté que certains sites ont heureusement dépassé cette phase de défiance. C'est le cas par exemple à Périgueux, où une inspectrice de l'éducation nationale chargée de l'information et de l'orientation (IEN IO) figurait parmi les participants de la réunion de présentation du campus connecté à la mission. Dans ces sites, la participation aux forums et aux journées autour de l'orientation, tout comme la diffusion de l'orientation lors des réunions avec les professeurs principaux ne posent pas de difficulté et on observe que les campus connectés concernés ne connaissent pas vraiment de problèmes d'effectifs.

À ce stade, la mission remarque que le dynamisme des promoteurs et des partenaires des campus connectés ainsi que la bonne diffusion de l'information concernant ce dispositif sur le territoire vont influencer de manière importante sur le développement et l'attractivité d'un campus connecté. En matière d'information auprès des publics, notamment dans les lycées, il semble que l'éducation nationale ait une responsabilité première, qui n'est pas encore assumée de manière généralisée.

Recommandation n° 2 : mettre en place une campagne de communication explicite des rectorats en direction des lycées des bassins concernés par des campus connectés, afin d'informer sur le dispositif, et relayer l'information auprès des proviseurs, des enseignants, des élèves et des parents.

2.3. L'animation nationale du dispositif apporte un soutien concret au terrain

Depuis 2022, le suivi des campus connectés est pris en charge par le département réussite et égalité des chances de la DGESIP²⁰ (DGESIP A2-3).

Le dossier est porté au sein de la DGESIP A2-3 notamment par la cheffe de projet à l'innovation pédagogique ; et, jusqu'en novembre 2023, par un enseignant-chercheur en mission à la DGESIP sur ce dossier, dont il a contribué au lancement. Quand ils le peuvent, des membres de la DGESIP participent aux comités de pilotage des campus numériques auxquels ils sont invités.

Le département diffusion des connaissances et documentation (DGESIP - DGRI A1-3), rattaché au service de la coordination des stratégies de l'enseignement supérieur et de la recherche (DGESIP - DGRI A1), intervient également dans une optique de mobilisation des responsables de bibliothèque universitaire autour de l'appui documentaire aux étudiants et aux tuteurs des CC.

Les chargés du projet CC au sein de la DGESIP animent le réseau national des campus connectés. Le réseau vit au quotidien principalement à travers une sphère dédiée du réseau social Whaller²¹, qui comprend 340 membres. Chaque année, les chargés du projet réunissent l'ensemble des acteurs concernés lors de « rencontres nationales » des campus connectés (à Montpellier en 2022, Nevers en 2023)²², qui revêtent une grande importance, car elles permettent aux différents tuteurs, coordinateurs et élus des campus de se rencontrer et d'échanger avec des partenaires nationaux.

Le réseau Whaller fonctionne comme un forum où les membres peuvent poser des questions et y répondre : c'est une ressource importante pour les tutrices et les tuteurs qui y cherchent des solutions aux problèmes parfois très spécifiques posés par la situation de leurs étudiants. Il comprend un espace (« box ») pour déposer des fichiers, qui contient de nombreuses ressources et documents utiles, même s'il est parfois possible de se perdre dans l'accumulation de fichiers de nature et d'importance différentes, parfois même caducs.

Le réseau Whaller permet aussi aux animateurs de la DGESIP de diffuser de l'information à caractère national (circulaire sur les bourses par exemple) et d'annoncer et de diffuser le « webinaire » mensuel à destination du réseau ; les thèmes abordés portent soit sur des questions directes liées au fonctionnement des campus (celui d'octobre 2023 était par exemple animé par la responsable du suivi des projets PIA 3 de la banque des

²⁰ Au sein de la sous-direction de la réussite et de la vie étudiante (DGESIP A2) du service de la stratégie des formations et de la vie étudiante (DGESIP-A).

²¹ Whaller est un réseau social, sans publicité ciblée ou exploitation de données personnelles.

²² Des membres de la mission ont participé aux Rencontres nationales de Nevers en juin 2023.

territoires), soit sur des thématiques d'intérêt plus général (orientation et réorientation des étudiants par exemple).

La Caisse des dépôts est chargée, *via* la Banque des territoires, d'assurer le suivi des financements accordés aux campus connectés sélectionnés au travers de l'appel à projet du PIA 3. En son sein, une équipe coordonnée par une chargée de projets, en relation avec la DGESIP, assure notamment la remontée des bilans annuels demandés à chaque campus connecté conformément à la convention initiale. Elle répond aux questions que se posent les porteurs des campus sur toutes les questions administratives et financières et prépare les bilans à mi-parcours qui sont prévus (après trois ans d'activités du campus). Sa vision d'ensemble des conditions de fonctionnement des campus, construite sur les données collectées et sur les relations entretenues avec les porteurs en fait un opérateur de terrain qui apporte une aide concrète aux CC.

Enfin, la mission a constaté que des coordinations régionales formelles ou informelles se mettaient en place entre campus connectés, au sein d'un territoire, d'une région ou même à d'autres échelles, à l'image du jumelage entre les campus connectés de Nevers et d'Autun.

2.4. Le rôle clé des animateurs des campus connectés

Dans tous les échanges qu'elle a eus avec les acteurs des CC, la mission a constaté que le métier de « coordonnateur », de « coach » ou de « tuteur » est essentiel, autant au moment de l'implantation, que dans le fonctionnement et dans l'animation du CC, afin de maintenir les liens avec tous les acteurs locaux concernés et d'accompagner les étudiants dans les diverses dimensions de leur projet.

Le rôle pédagogique et social du tutorat est détaillé dans la section 3.2 de ce rapport. Retenons, ici, sa contribution au pilotage et le fait que ce métier n'a pas vraiment d'équivalents dans une filière professionnelle ou administrative (les missions et fonctions ne se retrouvent ni dans les filières de la fonction publique territoriale ni dans les métiers de l'enseignement supérieur et de la recherche). Chaque collectivité a construit une fiche de poste et une affiliation administrative qui lui est propre, ce qui rend d'autant plus importante l'existence d'un réseau national qui procure une certaine identité à la fonction au-delà des arrangements statutaires et professionnels locaux.

Recommandation n° 3 : Le maintien à l'avenir d'une dimension nationale des campus connectés est important pour assurer aux animateurs au quotidien des CC, quels que soient leur positionnement et leur appellation en contexte local, un cadre de référence et une identité fonctionnelle communs.

2.5. L'équilibre économique des campus connectés repose sur diverses ressources, au-delà du financement national du PIA

2.5.1. Les sources de financement varient sensiblement selon les territoires

Le financement du secrétariat général pour l'investissement, via le PIA 3, était prévu pour cinq ans, avec une enveloppe de 25 M€ répartis entre les 89 lauréats, pour une enveloppe maximum annuelle de 50 K€ pour la collectivité porteuse et de 10 K€ pour l'établissement d'enseignement supérieur partenaire²³.

La subvention totale allouée à chaque campus connecté représente donc un montant variant entre 200 K€ et 300 K€ de subvention, sur cinq ans maximum, versée en trois fois.

Il est difficile d'évaluer le montant précis du financement des collectivités locales au dispositif, puisque leur apport se traduit non seulement par une subvention de fonctionnement et la prise en charge de la masse salariale (tuteurs), mais également par l'apport des locaux qui peuvent être loués, mis à disposition (dans un bâtiment public ou un tiers-lieu), construits spécialement à cet effet (avec une partie investissement qui peut se révéler très importante), et une prise en charge des fluides divers. Le financement du matériel informatique varie également selon les solutions et les choix opérés : équipement en fibre, mise à disposition

²³ Il ne s'agit pas d'une enveloppe exceptionnellement haute dans le cadre du PIA. Par exemple, le même PIA 3 finance aussi un projet « territoires numériques éducatifs » sur trois ans, pour 27,3 M€, visant à piloter et à évaluer le déploiement d'équipements numériques en écoles primaires dans dix départements expérimentaux. D'autres projets lancés dans le cadre du PIA 4 (France 2030) sont beaucoup plus importants, tels que l'élargissement des démonstrateurs « territoires numériques éducatifs » dans dix départements durant trois ans (172 M€) ou l'appel à manifestation d'intérêt « innovation dans la forme scolaire » (100 M€ sur cinq ans).

de postes fixes ou prêt d'ordinateurs, boxes pour la visio-conférence, imprimantes - copieurs - scanners, etc. Enfin, les modes de valorisation financière du travail d'ingénierie et de montage administratif réalisé par des services de la collectivité peuvent varier fortement. Parfois, ce sont plusieurs collectivités locales qui combinent leurs efforts pour financer diverses activités. En Occitanie, la région a ainsi financé l'achat d'ordinateurs (50 K€ par campus sur la durée du projet), pendant que dans d'autres régions tous les lycéens sont dotés d'un ordinateur qu'ils gardent après le bac ; dans d'autres territoires, le CC prête des postes acquis par l'agglomération. Ailleurs, l'agglomération finance le campus, mais la commune met à disposition les locaux à titre gratuit.

De façon globale, l'effort financier des collectivités pour les campus numériques est extrêmement varié. Au regard des chiffres auxquels la mission a pu avoir accès, *via* les bilans des campus connectés qui lui ont été communiqués, la participation de la collectivité locale, pour des campus qui accueillent une vingtaine d'étudiants ou plus en 2022-2023, varie de 30 % à 70 % du budget total des trois premiers exercices ! À Privas, le budget de 300 K€ ne prévoit par exemple que 48 K€ d'apport du département sur les cinq ans.

Finalement, la subvention du PIA et le financement par les collectivités étant les deux sources essentielles de fonds pour les campus connectés, la part du financement par le PIA représente donc de 70 % à 30 % environ des dépenses.

Néanmoins, d'autres sources de financement existent de façon plus ponctuelle, contextuelle ou accessoire.

En premier lieu, il convient de mentionner des financements de la commission européenne, qui ont par exemple contribué à financer le campus connecté de Wallis à 80 % pour la partie « investissements » du territoire de Wallis et de celui de Futuna. Les financements européens peuvent aussi être mobilisés pour des réalisations immobilières impliquant le campus connecté, au titre des Fonds européens de développement régional (Feder).

En second lieu, des entreprises locales peuvent participer de manière directe ou indirecte au financement des campus connectés par du mécénat. Une des réalisations les plus spectaculaires en la matière est celle du CC de Romans, qui bénéficie d'une contractualisation avec onze mécènes²⁴ sur trois ans (2020-2023) pour un montant d'environ 90 K€ par an. D'autres participations ont été relevées par la mission, comme à Agde où les entreprises Suez et Eiffage participent pour un montant de 50 K€ sur la durée du projet.

Au cours des échanges certains porteurs de projet ont évoqué avec la mission la possibilité de demander des contributions aux clubs sportifs qui feraient appel aux CC pour l'accompagnement de leurs sportifs de haut niveau.

Enfin, il faut relever que certains campus connectés demandent une participation financière des étudiants. Dans les quelques cas relevés par la mission, il s'agit d'une adhésion annuelle à l'association qui gère le campus connecté comme à Autun (70 € pour l'association **Autunois Morvan développement formation**), Romans (50 à 100 € à l'association Accès) ou Bourges (90 € à l'Institut municipal d'éducation permanente, somme qui devait prochainement passer à 20 €).

2.5.2. Un coût moyen de 100 K€ pour un campus connecté d'une vingtaine d'étudiant

La Banque des territoires a calculé qu'à l'été 2023, 40 % de la subvention totale avait été versée (9,8 M€) ce qui, d'après ses estimations, aboutissait à un coût de subvention nationale PIA par étudiant d'un montant moyen de 4 225 € au regard des effectifs inscrits en 2022-2023. Ce résultat peut nourrir le débat, ouvert par les quelques lignes consacrées aux CC dans un rapport de la Cour des comptes en 2023²⁵, sur le coût par étudiant du dispositif des campus connectés. En fonction des filières d'inscription des étudiants concernés, ce montant moyen peut en effet être comparé au coût de formation²⁶ d'un étudiant à l'université (10 270 €) ou en STS (14 760 €).

Néanmoins, la mission estime insuffisant de réduire la prise en compte des coûts à la seule subvention nationale versée dans le cadre du PIA. S'il s'agit en effet d'évaluer la pérennisation possible des campus

²⁴ Ravioles Saint Jean, Leclerc, Framatone, Renault, Marques Avenue, Allinz, BTD Découpe, ORPI, etc.

²⁵ Cour des comptes. Universités et territoires, février 2023.

²⁶ Source : DEPP, La dépense d'éducation pour l'enseignement supérieur en 2021.

connectés au-delà du financement des cinq premières années par le PIA, il convient d'estimer plutôt le coût *réel* des campus de façon à mettre celui-ci en correspondance avec les sources existantes ou envisageables de financements (source nationale, locale, publique ou privée).

Au regard de la diversité des financements, on constate que les budgets des campus connectés sont assez variables dans leur globalité, pouvant afficher après trois ans d'existence un budget cumulé de près de 400 K€ pour Le Vigan, alors que Saint-Gaudens se situe à moins de 200 K€.

Un poste important est celui des dépenses de personnel, qui comprend en particulier la rémunération des tuteurs ou des coordinateurs²⁷. Les budgets des campus connectés affichent une masse salariale moyenne d'environ 50 K€ pour ce poste quand il ne concerne qu'une seule personne, sachant qu'au-delà de vingt étudiants, il est théoriquement prévu le recrutement d'un tuteur supplémentaire. À la rémunération de la personne en charge du tutorat ou de la coordination (la fonction est parfois confondue, parfois séparée et associée au pilotage), il faut souvent ajouter quelques dépenses pour des interventions extérieures lors des ateliers ou pour du tutorat disciplinaire et, parfois, une rémunération particulière ou valorisée pour la fonction de pilotage du campus, ainsi que pour le mentorat et le tutorat par des personnels de l'université de proximité. Pour un campus d'une vingtaine d'étudiants, la mission a constaté, lors de ses visites et à partir des documents et données recueillis à cette occasion, qu'un volume autour de 65 K€ représente une moyenne pour les rémunérations, mais qu'il est susceptible d'écarts en fonction des statuts des personnels, ainsi que des politiques en matière de ressources humaines des collectivités qui les emploient.

Les locaux occupés par les CC se traduisent dans les budgets par un coût extrêmement variable, selon que la collectivité les prend totalement en charge sans les facturer dans le budget, ou qu'elle paye une location ou les valorise dans le budget. Ainsi, à Nevers, le coût annuel des locaux était de 70 K€ pour l'année 2022-2023, de 94 K€ à Saint-Raphaël, de 27 K€ à Bergerac (location), de 12 K€ à Périgueux (location des locaux au sein du campus universitaire), 5 750 € à Montargis, de 500 € à Privas... Les coûts sont encore plus complexes à intégrer quand le campus connecté fait partie d'une opération de rénovation stratégique plus vaste dans laquelle il occupe une partie des locaux. Ainsi, à Vierzon, l'aménagement du campus connecté dans des locaux industriels rénovés (B3 de la Société française) a bénéficié de 250 K€ de dotation de soutien à l'investissement local.

Un certain nombre de dépenses liées à l'équipement matériel (mobilier, kitchenette...) et numérique (tableau blanc interactif, postes informatiques, wifi et réseau, casques audio, équipement de visioconférence, logiciels, copieurs...) sont généralement incluses dans les budgets en matériel informatique et en maintenance quand il y a existence de postes ou de portables prêtés aux étudiants, ce qui n'est pas systématique. Certains campus offrent la connexion haut-débit mais demandent aux étudiants de venir avec leur propre équipement.

Enfin, des dépenses de natures diverses peuvent apparaître pour des montants tantôt modestes, tantôt plus importants en matière de communication (de l'édition de brochures jusqu'à la confection d'une vidéo voire des spots radios et des insertions publicitaires dans des journaux), d'action sociale (prise en charge de déplacements sur les lieux d'examen, aide à la restauration...) ou d'action culturelle (sorties collectives par exemple).

La question du versement de la partie « établissement d'enseignement supérieur de proximité » est traitée de façon séparée au point 3.4 de ce rapport.

Au total, un budget annuel de fonctionnement d'un campus connecté d'une vingtaine d'étudiants se situe en moyenne aux environs de 100 K€, avec une tranche conditionnelle supplémentaire d'approximativement 50 K€ en cas d'augmentation significative des effectifs au-delà de trente étudiants (ce qui inclut donc le recrutement d'un tuteur supplémentaire). Ce montant peut varier en fonction du contexte (coût des locaux par exemple) mais constitue une base de référence pour envisager les conditions d'une sécurité économique du dispositif en cas de pérennisation.

²⁷ À Bergerac, qui est un des budgets importants de notre échantillon de campus connectés (plus d'1 M€ prévu sur les cinq ans) le bilan annuel de l'ensemble des dépenses de personnel pour 2022 s'établissait à 77 425 €, dont près de 6 000 € de « valorisation » du temps de travail du service informatique et du service communication de la ville.

La mission a pu constater que de nombreux budgets de CC se révélèrent, à ce stade, relativement confortables du fait de la combinaison d'une montée en charge plus lente qu'initialement prévu les deux premières années (avec donc moins d'activités et de dépenses) et du versement des premières parties des subventions PIA. Il convient néanmoins, sans attendre la fin des cinq années, d'anticiper les conditions d'un équilibre économique différent de celui permis par la dotation PIA.

Plusieurs responsables de campus ont entamé une réflexion permettant de construire divers scénarios alternatifs de modèle économique pour l'après PIA. La prise en compte de leur réflexion dans le bilan que présentera la banque des territoires et un partage de ces réflexions entre porteurs des campus semblent à la mission une étape utile sinon indispensable à tous les acteurs.

Recommandation n° 4 : les collectivités territoriales porteuses de campus connectés doivent anticiper dès aujourd'hui les conditions de financement de leur dispositif après la phase de financement par la dotation actuelle du PIA, en prévoyant notamment des scénarios d'équilibre économique avec ou sans financement direct de l'État.

3. Apprendre au sein des campus connectés : une expérience d'accompagnement originale qui permet à des jeunes de persévérer dans l'enseignement supérieur

3.1. Des profils plus diversifiés qu'attendu

Lors du lancement du dispositif, la cible prioritaire estimée des CC était celle de jeunes étudiants en formation initiale, implicitement des néo-bacheliers de l'année, pour qui l'inscription directe dans une ville universitaire aurait représenté un « saut » trop important. Au bout de trois ou quatre ans, l'ensemble des observateurs s'accordent sur le fait que les publics accueillis sont sensiblement plus divers qu'initialement attendu.

3.1.1. Information et orientation : comment les étudiants découvrent les campus connectés

La fréquentation des campus connectés est aujourd'hui largement dépendante de leur notoriété à l'échelon local et national. Il s'agit en effet d'un dispositif récent, mal connu et peu évident à identifier. De nombreux professionnels de l'éducation ne le connaissent pas, qu'ils soient enseignants ou chefs d'établissement. Plusieurs interlocuteurs rencontrés par la mission ont fait état d'une confusion, du fait du mot « connectés », avec un dispositif d'études numériques ou informatiques. L'accès des lycéens et des étudiants à une information complète sur les CC revêt donc une importance particulière. La visibilité à travers les centres d'information et d'orientation (CIO) est souvent importante, mais l'une des premières doléances de nombreux coordonnateurs des campus connectés concerne justement la communication contrariée vers les lycéens de leur environnement immédiat (cf. supra 2.2)

A contrario, quand les campus connectés sont pleinement intégrés dans les procédures d'information et d'orientation institutionnelles de l'éducation nationale ou des régions, ils rencontrent, d'après ce qu'a pu constater la mission, leur public naturel, à savoir des jeunes qui, pour diverses raisons, sont amenés à poursuivre des études près de leur domicile familial.

Dans le cas contraire, la découverte des campus connectés peut passer par Parcoursup, quand le candidat accomplit la démarche de chercher une formation à distance ou qu'il identifie la mention du campus connecté dans l'onglet « enseignement à distance » – à déplier dans le coin inférieur droit de la fiche de la formation –, si cette formation est disponible à distance. Les efforts accomplis pour intégrer une information sur les campus connectés dans Parcoursup est louable. La mission pense cependant que la décision de suivre une formation à distance dans un campus connecté se construit en amont. En interrogeant des étudiants sur les sites visités, la mission constate que le premier canal d'information qui a déclenché leur candidature auprès d'un campus connecté – autant pour les néo-bacheliers que pour les personnes en reprise d'études – est celui des réseaux de proximité ou le « bouche-à-oreille » : article dans le journal local, connaissance par un ami ou une relation de la famille (fréquemment quelqu'un qui travaille dans la collectivité locale), stand d'un forum local, information relayée par la mission locale ou pôle Emploi, etc. Dans certains campus, un démarchage systématique est mis en œuvre par le campus connecté auprès des étudiants habitant à proximité, qui ont choisi une formation à distance dans Parcoursup.

Dans ces conditions, le campus connecté éveille souvent l'intérêt de personnes qui recherchent déjà une opportunité de formation alternative aux offres ordinaires : jeunes qui n'ont vu aucun vœu Parcoursup aboutir ou qui ont rencontré des difficultés lors d'une première tentative d'études en présentiel (abandon, ou échec), salariés ou parents en quête d'une reprise de parcours d'études ou de reconversion, personnes en situation de handicap, sportifs souhaitant pratiquer dans le club local, etc.

La mission n'a pas eu accès à un recensement précis et récent de l'ensemble des formations suivies par les étudiants en campus connecté, mais les données convergentes (enquêtes DGESIP dont elle dispose et données des campus visités) permettent de tirer quelques enseignements.

3.1.2. Les étudiants en parcours universitaire

Les étudiants en parcours universitaires à distance de type licence ou master²⁸ ne sont souvent pas majoritaires, mais leur présence dans les CC est réelle et équivaut à environ la moitié des effectifs²⁹ : près de 40 % des étudiants en campus connectés sont inscrits dans une licence universitaire et environ 6 % en master. La très grande majorité d'entre eux suit des formations en sciences humaines et sociales, ce qui s'explique assez bien par la difficulté posée par les travaux pratiques en sciences expérimentales difficilement répliquables à distance³⁰. Il existe néanmoins des étudiants en licence de mathématiques à distance et l'une des formations universitaires reconnue pour la qualité de ses prestations à distance est une licence de Sciences et techniques des activités physiques et sportives (cf. infra 4.2.1).

À titre d'illustration le campus connecté de Saintes comptait en 2022-2023, neuf étudiants en parcours LMD sur 16 étudiants, dont :

- trois L1 (langues étrangères appliquées, lettres modernes, théologie) ;
- deux L2 psychologie (dans deux universités différentes) ;
- une L3 (métiers du livre) ;
- trois M2 (administration publique, MEEF, santé publique).

Dans celui de Nevers, on comptait en 2022-2023 quinze parcours LMD sur 32 étudiants dont :

- quatre L1 (LLCER, STAPS, histoire, AES) ;
- trois L2 (STAPS, LCCER) ;
- cinq L3 (lettres modernes, géographie, LCCER, sciences de l'éducation) ;
- un M1 (droit des affaires) ;
- un M2 (informatique avancée).

Ces deux exemples suffisent à souligner la diversité des formations et des disciplines pouvant faire l'objet d'études à distance dans les campus connectés, mais aussi la réalité universitaire des parcours suivis, bien au-delà de la première année de licence. Autrement dit, les campus connectés ne constituent pas un simple tremplin propédeutique pour tester une formation ou en « prendre la température » avant de se jeter dans le grand bain universitaire. Pour certains étudiants, en proportion significative, il s'agit d'une autre façon, voire quelquefois la seule, de se doter d'une formation universitaire complète.

²⁸ Il existe quelques formations de BUT à distance, mais le nombre d'étudiants qui suit cette voie semble encore marginal (un étudiant de Nevers suivait l'an dernier le BUT GACO de Montbéliard). Les parcours santé (PASS) disposent en général de leurs propres modalités d'enseignement à distance (une première année de PASS à distance partage d'ailleurs à Nevers les locaux du Campus connecté).

²⁹ Les chiffres sont approximatifs car ils proviennent d'enquêtes déclaratives passées par questionnaire. La mission n'a pas disposé de données plus précises et consolidées au niveau national, dans la mesure où chaque campus dispose d'une certaine autonomie dans la centralisation de ces informations.

³⁰ Des solutions technologiques existent, à l'image des jumeaux numériques, mais dont le coût et la complexité ne sont pour l'instant pas à la portée de la plupart des formations universitaires.

Parmi les étudiants rencontrés par la mission

Céline est étudiante au CC de Nevers, à la fois en master droit des affaires à l'Université Grenoble Alpes et en mastère droit de la propriété intellectuelle à l'Institut supérieur du droit à Paris, après une L1 et une L2 en droit à Nevers (durant la crise sanitaire) et une L3 à distance à Lille (en parallèle à un travail en temps plein). Elle continue à travailler en donnant des cours de soutien scolaire et en faisant de l'accompagnement dans un centre social, notamment pour financer les droits de scolarité de ses formations (1 500 € à l'UGA et 5 000 € par an à l'ISD Paris). Céline, qui est une étudiante qui n'a donc pas de temps à perdre, a un regret principal : « *les interactions avec les formations sont catastrophiques, nos emails restent la plupart du temps sans réponse !* ».

Théo, 18 ans, du CC de Bergerac, est en première année de licence d'histoire à distance à Rennes 2 (il devra s'y rendre pour passer ses examens). Sans le CC, il se serait inscrit à Bordeaux mais craignait que cela s'avère compliqué car « *il n'aime pas la foule* ». Il trouve au campus des relations d'entraide, un vrai esprit d'équipe et l'ambiance de proximité du lycée.

Chloé, 20 ans, a déjà un BTS développement animation des territoires ruraux préparé en alternance dans une Maison familiale rurale. Elle prépare maintenant au CC de Périgueux une L3 d'administration publique avec l'IPAG de Poitiers et le CNED. Cette formation lui est facturée environ 600 € (ainsi que trois jours de regroupement à Poitiers pour 450 €), mais elle a préféré la formation à distance car elle n'avait pas la possibilité de payer des études sur place à Poitiers. Le campus lui évite d'être toujours chez elle, « *coupée du monde* », et elle y vient une demi-journée quotidienne, sauf le vendredi, consacré à la recherche de stage. Elle assure de la garde d'enfants durant la semaine et travaille le samedi à la médiathèque municipale.

3.1.3. Les étudiants en BTS

D'après les premières données dont dispose la Banque des territoires, et au regard de celles qu'a pu rassembler la mission, les BTS à distance constituent entre un quart et un tiers des formations suivies par les étudiants des campus connectés (31 % selon une enquête de la DGESIP en 2022). La place importante de ces formations dans les campus connectés est tout à fait logique au regard de ce que l'on sait de la place de cet « *autre enseignement supérieur* », ainsi que l'avait qualifié la chercheuse Sophie Orange³¹, privilégié par les bacheliers les plus éloignés de l'enseignement universitaire d'un point de vue culturel, social et géographique.

La plupart de ces étudiants sont inscrits dans des formations dispensées par le CNED³², qui par convention avec le MESR accorde un rabais de 20 % sur les frais de scolarité (soit environ 800 € au lieu de 1000 € par année) de ses 16 BTS. Le § 4.2.3 donne plus de détails sur la position et l'offre du CNED en lien avec les campus connectés.

Néanmoins, certains étudiants préfèrent suivre un BTS proposé par une structure d'enseignement privé, certes plus onéreux, mais dont certains services sont appréciés (notamment un suivi personnalisé).

Parmi les enjeux spécifiques aux formations de BTS à distance, figurent les stages³³, à trouver le plus souvent dans le tissu socioéconomique local (d'où l'importance de l'intégration du campus connecté dans ce dernier) mais aussi la question des examens diplômants : les étudiants en distance en BTS sont considérés réglementairement comme des candidats « libres » aux épreuves d'examen. Les examens finaux ne relèvent donc pas de la compétence des organisateurs de formation et les étudiants se voient communiquer par leur académie des lieux de lycées où passer les épreuves en présentiel qui concluent la deuxième année et permettent l'obtention du diplôme. Cette procédure n'est pas toujours la plus fluide, selon les témoignages recueillis par la mission, et des étudiants ont fait part de leur inquiétude concernant un décalage parfois élevé entre les sujets d'épreuve conçus au niveau national et ne portant parfois que sur une partie des programmes officiels et le programme complet proposé par le CNED qu'ils doivent préparer.

³¹ Sophie Orange (2018). L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires. Paris, Presses universitaires de France.

³² La mission a relevé également quelques étudiants inscrits dans des BTS agricoles à distance dispensés par Agrosup Dijon.

³³ Le jeune, aidé du tuteur, doit rechercher et trouver son stage, le CNED signe ensuite la convention.

Parmi les étudiants rencontrés par la mission

Lamya a obtenu son bac ST2S en 2020 mais aucun de ses vœux Parcoursup (notamment des BTS) n'a été accepté pendant deux années consécutives. Résignée, elle est allée « *de petit boulot en petit boulot* » jusqu'à entendre parler du CC de Marseille par une amie. Elle est actuellement en deuxième année de BTS diététique au CNED, juge que sa scolarité se passe dans de bonnes conditions et apprécie particulièrement l'aide des tutrices du campus pour sa recherche de stage, qui est toujours difficile dans ce secteur.

Jean-Marc, 23 ans, est inscrit au CNED pour préparer un BTS services informations aux organisations. Il vient au campus connecté de Saintes, situé à cinq minutes de son domicile, pour tout l'après-midi au moins. Il y trouve en particulier un encadrement dont il avait vraiment besoin. C'est son année passée de service civique à la maison solidaire de Saintes qui lui a donné le goût de reprendre des études, après plusieurs échecs et des tentatives infructueuses en présentiel (une année de sociologie à Poitiers, puis une première année de psychologie et de langues à Bruxelles, avant de bénéficier de la garantie jeunes). Il effectue des heures d'intérim (jusqu'à une vingtaine par semaine) en parallèle.

3.1.4. Les étudiants dans les autres filières d'enseignement supérieur

Les CC sont régulièrement sollicités par des étudiants, jeunes ou moins jeunes, qui sont inscrits dans des formations dispensées par d'autres acteurs que les universités, le CNED ou des écoles publiques. Le nombre d'étudiants dans cette situation qui sont finalement acceptés est probablement inférieur à ce qu'il pourrait être car la convention constitutive des CC impose une limite maximum de 30 % d'étudiants suivant une formation dans l'enseignement supérieur privé.

Les formations visées sont variées. Il peut s'agir de parcours diplômants menant à un BTS, un Bachelor ou un mastère délivré par divers établissements (lucratifs ou non lucratifs). L'apprentissage, qui représente une opportunité financière pour les organismes de formation, est parfois présent, mais il ne semble pas particulièrement présent au sein des CC. Les prix des formations sont évidemment plus élevés que dans le public et varient selon le type de formation (certification ou diplôme) et les services, mais il est rare de trouver des formations annuelles à moins de 2 000 €, et la mission a rencontré des formations facturées jusqu'à 5 000 € ou 6 000 € l'an.

Plusieurs tuteurs ont signalé à la mission l'intérêt que les acteurs privés portent aux campus connectés, qu'ils vantent à leurs prospects comme constituant une aide pour suivre les formations qu'ils vendent à un prix élevé. Cette situation amène certains coordinateurs à se poser pour l'avenir la question de la valorisation économique de l'accompagnement des étudiants : dans quelle mesure ne serait-il pas légitime de facturer aux acteurs privés les prestations du CC accordées aux étudiants inscrits dans des formations à distance de l'enseignement supérieur privé ?

Dans le domaine de la formation à distance, certains prestataires (dont des plateformes qui fédèrent les services en ligne de plusieurs écoles), qui font preuve d'une compétence reconnue dans ce domaine, se retrouvent fréquemment, à l'image de l'Enaco³⁴, de Studi³⁵, *Open classrooms*³⁶, etc.

La mission a aussi rencontré des étudiants qui suivent des parcours menant à des certifications dans les domaines les plus variés, parfois pour ajouter une compétence reconnue dans le cadre du RNCP à leur CV, parfois pour préparer une reconversion, parfois même pour préparer leur insertion professionnelle dans un secteur très spécialisé. Les formations du Cnam entrent également dans cette catégorie.

³⁴ <https://www.enaco.fr/>

³⁵ <https://www.studi.com/fr>

³⁶ <https://openclassrooms.com/fr/>

Parmi les étudiants rencontrés par la mission

Ruben, inscrit au CC de Nevers, est en troisième année de préparation d'un bachelor *concept artist* et illustrateur (il s'agit notamment de concevoir des décors pour des films d'animation). Il s'acquitte de frais annuels de 5 600 € pour suivre cette formation auprès de l'institut ArtLine. Père d'une fillette en garde alternée, le CC lui apporte une émulation et un cadre, ainsi qu'un retour essentiel sur la progression de son travail par les tuteurs. Il peut échanger avec d'autres étudiants dans des secteurs différents, tout en se ménageant une souplesse essentielle à sa vie personnelle et une activité professionnelle d'appoint (assistant d'éducation dans un internat de lycée).

3.1.5. Les étudiants en reprise d'étude

La mission a rencontré dans les campus connectés un nombre significatif de jeunes qui avaient tenté une ou plusieurs années dans l'enseignement supérieur, généralement dans une ville universitaire, mais qui avaient échoué ou, plus souvent, abandonné en cours de route, pour diverses raisons : mauvais choix d'orientation, difficulté d'apprentissage (organisation du temps personnel compréhension des règles et consignes, rythme de travail pas adapté...), isolement et faible intégration à la vie universitaire, problèmes économiques, etc. Pour ces jeunes, le campus connecté représente, après une ou plusieurs années parfois discontinues (avec des temps de « petits boulots » ou de « vrai travail » à temps plein, une césure assumée, un emploi civique...) une nouvelle opportunité, soit de reprendre là où ils s'étaient arrêtés avec une nouvelle motivation (et une démarche plus adaptée), soit de se réorienter vers une formation leur correspondant mieux, soit de bénéficier d'un meilleur accompagnement pour organiser leur temps d'étude. La mission a remarqué par exemple que plusieurs étudiants rencontrés s'étaient engagés, avec une certaine réussite, dans des parcours de BTS après avoir abandonné une licence universitaire.

Parmi les étudiants rencontrés par la mission

Oriane avait commencé une licence en psychologie à Aix-Marseille, qu'elle a arrêtée en cours de route. Attachée à sa ville d'origine, Apt, elle s'est réorientée et suit désormais une deuxième année de BTS de comptabilité - gestion au CNED. Elle vient au campus connecté le matin et travaille à son domicile l'après-midi, ce qui représente pour elle un bon équilibre.

Au-delà des « jeunes étudiants » entre 18 et 25 ans, les campus connectés ont offert à une population de salariés ou de personnes en charge de famille la possibilité de reprendre ou d'entamer des formations supérieures en vue d'une reconversion ou d'un « nouveau départ », à des âges plus avancés (30-40 ans), forts d'une expérience personnelle ou professionnelle qui inscrit les études comme un élément majeur du parcours de vie. Pour ces étudiants, le campus connecté, parce qu'il est compatible avec un emploi salarié existant et indispensable, un domicile qu'on ne peut quitter ou encore des charges familiales, est une opportunité de progression ou d'émancipation qui revêt une grande importance. Il s'agit d'étudiants qui peuvent s'inscrire dans des formations universitaires, en BTS, mais aussi dans des diplômes d'université, des formations certifiantes non diplômantes, des diplômes d'accès aux études universitaires (DAEU). Ces derniers représentaient 7 % des étudiants des campus connectés en 2021-2022 (enquête DGESIP). Le campus connecté est aussi pour beaucoup de ces étudiants un espace de travail adapté, ce que n'est pas le domicile (isolement, ou au contraire famille, bruit, inconfort).

Parmi les étudiants rencontrés par la mission

Jérôme, père de 45 ans, était technicien formateur en soudure quand l'entreprise dans laquelle il travaillait a été rachetée, ce qui a entraîné son licenciement. La caisse d'allocations familiales l'a orienté vers le campus connecté de Privas pour qu'il trouve des locaux, des ressources et surtout une structure pour rebondir en se lançant dans un parcours de formation en vue d'une reconversion professionnelle. La tutrice l'a aidé à monter un dossier de VAE pour solliciter une inscription en certification professionnelle de coordinateur soudeur. Des financements régionaux ont été mobilisés pour financer les frais d'inscription. Déjà bilingue anglais, Jérôme a passé un TOEIC anglais, ainsi que des certifications en espagnol et en chinois. Sa démarche de création d'entreprise est enfin suivie par la chambre des métiers de l'Ardèche, avec laquelle il a été mis en relation.

3.1.6. Les publics empêchés ou « pluri-engagés » : sportifs, parents, handicapés, etc.

L'enseignement à distance a été initialement pensé pour des publics que leur situation objective particulière empêchait de suivre un parcours d'études dans les lieux où il était traditionnellement dispensé³⁷. Cela concernait, d'une part, des personnes pour qui la mobilité géographique était problématique (sportifs attachés à un club ou un lieu d'exercice, mère et père de famille d'enfants jeunes installés dans des communes éloignées de villes universitaires, salariés ne pouvant pas quitter leur source de revenus...) ou les horaires de cours incompatibles avec leurs activités ; et d'autre part, des personnes en situation de handicap pour lesquelles les conditions ordinaires de fonctionnement des formations en présentiel étaient incompatibles avec leurs besoins de soins ou leur état de santé, voire aggravaient leur souffrance. Il était donc attendu que les campus connectés représentent une réponse naturelle pour permettre la poursuite d'études à distance combinées à un accompagnement de ces différents publics. C'est effectivement ce qui a été constaté parmi les publics des campus connectés, où se retrouvent régulièrement des étudiants ressortissants à l'une ou à l'autre de ces situations, ce qui permet de conclure que le dispositif contribue à ce que l'enseignement supérieur français soit plus inclusif.

La mission a notamment rencontré des étudiants souffrant de troubles de santé mentale, qui trouvent au sein de leur campus connecté un cadre suffisamment souple et accueillant pour poursuivre des études. Un rythme de vie haché par la maladie et les soins accroissent leur sensibilité aux interactions et nécessitent parfois une attention et une compréhension particulières. Dans un contexte de dégradation de la santé mentale des étudiants depuis plusieurs années³⁸, la contribution des campus connectés est donc appréciable. D'autres étudiants trouvent aussi dans les CC un cadre qui les tranquillise par rapport à une certaine anxiété ressentie dans certaines situations scolaires typiques (classes bruyantes, amphithéâtres, interours, etc.), parfois qualifiée de « *phobie* », sans que l'on sache si elle peut être qualifiée de trouble de santé.

Camille a obtenu son bac général à dominante scientifique en 2021 avant de connaître des soucis de santé lors de sa première de licence en chimie et biochimie à Grenoble l'année suivante. Elle a essayé ensuite de reprendre en première année de licence de lettres dans le pôle universitaire de Valence à la rentrée suivante, mais est de nouveau hospitalisée à la fin de l'année 2022. Sur conseil d'une éducatrice d'un service médical de Valence, elle se dirige vers le campus connecté de Romans, au sein duquel elle poursuit désormais une L1 de lettres à distance avec l'université de Rouen.

La mission a aussi pu échanger avec des mères et pères de famille qui n'auraient jamais pu reprendre des études sans un campus connecté leur permettant tout à la fois de bénéficier d'un lieu calme et dédié hors de l'espace domestique, d'aménager des heures de présence intenses pour les cours en ligne et de les concilier avec les horaires de la crèche, de l'école ou d'autres formes de garde pour leurs enfants.

Amandine, 35 ans, est mère de trois enfants et vit avec son mari à Vierzon. Malgré un CAP fleuriste et un bac elle n'a pas trouvé d'emploi adapté. Elle a occupé plusieurs emplois dans la restauration puis l'hôtellerie, mais souhaite aujourd'hui se reconvertir dans des emplois plus adaptés à des horaires familiaux. Elle n'a pas réussi à concilier, dans son emploi du temps, une première tentative en capacité en droit à Orléans, en parallèle à son travail. Devant l'impossibilité de retourner à l'université, trop éloignée, elle s'est tournée vers la formation à distance au campus connecté de Vierzon, pour entreprendre un BTS support à l'action managériale délivré par le CNED, grâce « *au bon conseil* » de la tutrice, plutôt que le BTS initialement choisi (gestionnaire PME-PMI). Elle concentre son travail sur le campus les mardi, mercredi et jeudi toute la journée, et garde le lundi pour son travail personnel.

³⁷ Il conviendrait d'ajouter ici le public des personnes incarcérées, d'autant que deux campus connectés (à Caen et Rennes) dans ce cas de figure avaient été retenus dans l'appel d'offre du PIA. La mission a toutefois choisi de ne pas approfondir ces situations, d'une part car elles impliquaient des difficultés d'investigation qui risquaient d'impliquer une mobilisation de ressources dont elle ne disposait pas, d'autre part car leur particularité (dispositif technique – *SupBox* – d'accès à des ressources sans connexion à l'Internet, notion de « vie étudiante » peu adaptée, portage politique, nombre de personnes concernées...) rendait ces campus peu évaluables à l'aune des objectifs généraux de la mission.

³⁸ Voir à ce sujet le bilan global sur la santé étudiante établi par le rapport IGÉSR n° 2021-179 d'octobre 2021 : <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/2022-03/rapport-igesr-2021-179-17153.pdf>

Anne, 40 ans, est en reconversion professionnelle. Elle avait deux bac + 2 et a validé en VAE un master en action culturelle ce qui lui a permis de travailler pendant 18 ans dans le domaine de la culture. Elle possède déjà un master gestion des territoires et développement local et a travaillé pendant 18 ans dans le domaine de la culture. Elle estime aujourd'hui avoir « touché le plafond de verre au centre culturel » et souhaite redonner du dynamisme à sa carrière. Elle s'est inscrite au master gestion des territoires et développement local à l'université du Mans via le CC de Saintes, car sa situation familiale (mariée avec deux enfants) ne lui permet pas de déménager et que la flexibilité du dispositif lui permet d'organiser son temps d'étude en fonction des horaires d'école de ses enfants. Le coût pédagogique de sa première année de master est pris en charge par son Compte personnel formation (CPF) et représente 2 300 €. Elle est actuellement au chômage mais son allocation ne lui permettra pas de financer la deuxième année de master.

Cette problématique des horaires est également centrale pour les étudiants qui ont besoin de maintenir une activité salariée. Ces derniers, même salariés à temps partiel, ont souvent des horaires de travail peu compatibles avec les créneaux des cours ordinaires des études en présentiel. Ils bénéficient d'un emploi proche de leur domicile, qu'ils n'auraient peut-être pas obtenu ailleurs. Enfin, ces étudiants ont besoin de la régulation du campus connecté pour maintenir l'engagement dans les études à côté du travail salarié.

Si la mission a repris cette formulation, désormais commune, de publics « empêchés », elle tient néanmoins à remarquer que, parmi eux, nombreux sont en fait des étudiants investis dans des activités annexes (sportives, culturelles, familiales, économiques, associatives, etc.) qui justifieraient plutôt de les qualifier d'étudiants « pluri-engagés ».

Il convient de rappeler que les sportifs de haut niveau, reconnus comme tels sur des listes nationales établies à l'issue d'une procédure réglementée, bénéficient d'aménagements possibles dans le cadre de leurs études supérieures. En revanche, d'une part, ces aménagements ne résolvent pas toujours le problème de la localisation de leurs activités (par exemple pour les activités liées à un environnement naturel), et ils ne concernent pas, d'autre part, les étudiants qui ne sont pas des sportifs reconnus de haut niveau, mais qui entendent malgré tout poursuivre des activités intensives de compétition, par exemple dans des clubs de leur commune familiale. Dans un contexte où le Président de la République a fixé l'objectif de faire de la France une « nation sportive », la formation à distance représente une solution pour concilier études supérieures et engagement sportif.

C'est pourquoi la question du sport dans les campus connectés ne concerne pas seulement les deux campus à coloration clairement sportive (Font-Romeu, avec le CREPS - CNEA comme partenaire, et le campus « alpin » des Arcs à Bourg-Saint-Maurice) mais tous les CC accueillant des étudiants sportifs.

À côté de l'engagement individuel des étudiants sportifs, il existe une problématique particulière des clubs sportifs professionnels pour lesquels la présence d'un campus connecté dans leur proximité immédiate représente un atout pour leurs jeunes. Que leurs règlements fédéraux prévoient ou non un centre de formation et une obligation de formation supérieure, les clubs sont en effet conscients que les sportifs, fortement engagés dans une activité potentiellement couronnée par une carrière professionnelle, doivent être accompagnés pour la préparation de leur avenir extra-sportif. Le campus connecté, à ce titre, est un moyen permettant à des sportifs de sortir de leur « bulle » sportive durant quelques heures par semaine pour partager avec d'autres étudiants et, accompagnés par des tuteurs, pour trouver un équilibre entre leurs études et leur préparation sportive.

Plusieurs campus connectés ont conclu en ce sens des partenariats avec des clubs dans leur environnement, comme à Mont-de-Marsan, par exemple. La mission a, pour sa part, rencontré à Sète des représentants du club de volley Arago, à Nevers des représentants du club de rugby Uson ou encore à Agde des représentants du club de rugby de Béziers, sachant que dans ce dernier campus, un partenariat est aussi en cours avec la *French Touch Academy* (formation de jeunes professionnels en tennis, au cap d'Agde) se traduisant, en septembre 2023, par l'accueil d'un joueur suivant une formation à distance de licence de mathématiques.

Noé est un jeune du centre de formation de l'USON Rugby. Originaire de Bayonne, la présence du campus connecté à Nevers a compté dans son choix de club pour poursuivre sa carrière tout en pouvant déjà se former en vue d'une profession qu'il exercera après le rugby. Il avait entamé un BTS management commercial opérationnel dont il a effectué la deuxième année à distanciel avec le CNED l'an dernier au CC de Nevers et qui, selon ses dires, « *s'est bien passé* ». Il prépare cette année un Bachelor à l'ENACO, avec des partiels à distance (les 4 200 € de frais de scolarité sont pris en charge par le club de rugby). Il apprécie aussi de rencontrer d'autres étudiants que des jeunes rugbymen comme lui durant les heures passées au campus connecté, même si « *les gens qu'on voit au campus, on ne les voit qu'au campus* ».

Pablo, 18 ans, participe au championnat national de football U19 (jeunes de moins de 19 ans) avec l'équipe de Trélissac et fait partie des deux jeunes du centre de formation du club qui sont inscrits au campus connecté de Périgueux (ville limitrophe de Trélissac). Il est actuellement en première année de BTS communication.

Laure, est inscrite en L1 histoire à Bordeaux et a choisi d'étudier au CC de Saintes d'une part pour continuer le football (deux entraînement d'1 h 30 par semaine) et pour raison financière d'autre part. Elle indique que si le CC n'existait pas, il aurait fallu qu'elle sacrifie sa pratique sportive.

3.1.7. Se former en campus connectés : alternative, étape, tremplin ou assignation à résidence ?

Pour certains acteurs éducatifs, l'expérience étudiante en formation initiale³⁹ est tout à la fois un parcours de formation et un moment d'échanges, de confrontation et de socialisation dans un autre contexte que le milieu d'origine. Pour les jeunes les plus éloignés de l'enseignement supérieur en raison de leur origine sociale et culturelle, aller « *étudier ailleurs* » représente une opportunité pour découvrir d'autres horizons, d'autres façons de voir et de se comporter dans le monde en se « *frottant* » à d'autres étudiants et d'autres enseignants, en traversant des épreuves petites ou grandes : se repérer en ville, gérer son logement et ses déplacements, accomplir des formalités administratives dans le dédale d'une université, se construire de nouveaux réseaux amicaux, etc.

À cette aune, le campus connecté peut présenter un risque de brider l'émancipation des jeunes au regard de leur milieu familial et social d'origine, voire de vendre de la « *fausse monnaie* », en donnant accès à la face formelle du diplôme, mais sans dévoiler la part cachée du curriculum, celle qui permet aussi de l'utiliser dans des réseaux sociaux et professionnels dans lesquels il prend tout son sens⁴⁰. Plusieurs responsables de campus connectés ont d'ailleurs confié à la mission que cette inquiétude est à l'origine de la réticence de certains enseignants et chefs d'établissement de l'enseignement secondaire à leur « *ouvrir les portes* » de leur établissement. Alors que circule largement dans l'enseignement secondaire le regret d'une autocensure ou d'un manque d'ambition des jeunes de milieux populaires (ou de la France dite « *périphérique* »), les campus connectés peuvent apparaître comme une sorte d'assignation à résidence des jeunes bacheliers qui auraient pu s'engager dans un parcours de mobilité sociale.

Compréhensible d'un point de vue général, cette préoccupation est largement relativisée par l'examen précis des parcours des étudiants rencontrés dans les campus.

En premier lieu, dans l'écrasante majorité des cas, l'alternative au campus connecté n'est pas de suivre des études en présentiel, c'est celle de ne pas poursuivre d'études du tout. La mission estime donc que, dans la mesure où les campus connectés ne représentent pas une réelle concurrence faite aux autres formes de formations de l'enseignement supérieur, ils procurent une opportunité scolaire et sociale à des jeunes qui auraient, sinon, grossi les rangs des populations peu qualifiées. La mission l'a constaté au travers des entretiens réalisés avec des étudiants et des tuteurs : pour un grand nombre d'entre eux, le campus connecté a représenté une opportunité d'entamer des études ou de les reprendre alors qu'ils étaient auparavant résignés à entrer dans la vie active ou chercher du travail sans formation supérieure. Pour une partie d'entre eux, ils reviennent en formation après avoir déjà connu une période dans un dispositif d'accompagnement social (mission locale par exemple).

³⁹ Les étudiants en reconversion ou reprise d'études à un âge avancé ne sont pas ici concernés.

⁴⁰ De nombreuses études du CEREQ montrent ainsi qu'à performance scolaire et diplôme égal, les réseaux sociaux et amicaux tracent des différences profondes dans l'insertion professionnelle (type d'emploi et niveau de rémunération).

À cet égard, le campus connecté de Marseille illustre particulièrement un usage possible du dispositif : le fait d'être immergé dans un cadre urbain et à proximité d'une offre de formation riche et diversifiée ne suffit pas, à certains publics, pour s'inscrire dans un parcours d'enseignement supérieur.

En second lieu, la mission a remarqué que les étudiants des campus connectés, surtout ceux qui y étaient les plus « expérimentés » (deuxième année sur place, par exemple) se distinguaient par une facilité d'expression orale et une aisance sociale probablement liées à la socialisation permise par le campus connecté⁴¹.

De plus, il convient de ne pas sous-estimer la particularité de la socialisation permise dans certains campus connectés qu'on peut imaginer à la lecture des développements précédents : ces lieux sont le cadre d'une mixité assez rare, entre étudiants qui sont dans des secteurs différents de l'enseignement supérieur (BTS, LMD, bachelors, DAEU...) qui, d'habitude, ne se mélangent pas. La mission a ainsi constaté que la socialisation au sein du CC amène des étudiants de BTS à discuter avec des étudiants de licence, voire de master, des néo-bacheliers à échanger avec des gens déjà engagés dans la vie active, des jeunes célibataires à côtoyer des parents, des sportifs à rencontrer des personnes en situation de handicap, etc. Il en découle une ouverture culturelle et sociale qui n'est pas toujours assurée au sein de populations plus homogènes et étanches des filières en « présentiel ».

En revanche, même si la mission a pu identifier quelques parcours d'étudiants qui ont commencé dans un campus connecté pour se poursuivre en présentiel, notamment dans une université, il serait exagéré d'en conclure que le dispositif sert de tremplin pour l'enseignement supérieur. La modestie des effectifs considérés implique une certaine prudence, d'autant qu'il a été tout autant constaté un mouvement de « refuge » : des étudiants qui ont commencé des études ailleurs et préfèrent « revenir » les poursuivre dans un campus connecté. Cette fonction de « cocon de repli » des campus connectés aide aussi paradoxalement à une certaine réussite dans l'enseignement supérieur, puisqu'il est probable que, sans ce recours, les étudiants concernés auraient grossi les rangs des décrocheurs dont l'institution perd ensuite la trace.

3.2. Le tutorat dans les campus connectés : un service pédagogique spécifique et inédit

La fonction d'accompagnement personnalisé identifiée le plus communément sous le nom de « tutorat » est une caractéristique essentielle du dispositif des campus connectés.

3.2.1. Des tutrices et tuteurs qui jouent un rôle clé pour persévérer dans ses études à distance

Dans les établissements ordinaires de formation « sans distance », le tutorat a souvent une fonction de soutien ou d'appui disciplinaire, sous la forme de remise à niveau ou d'intervention ponctuelle au vu des difficultés rencontrées par les étudiants. Au sein des campus connectés, cet aspect du tutorat est minoritaire. La variété des formations suivies rend en effet illusoire la capacité du tuteur à maîtriser les savoirs et les programmes disciplinaires de chaque apprenant. Quand un « coup de pouce » est nécessaire en mathématiques, en français, en droit, en langues ou en histoire, on s'en remet bien souvent, soit au tutorat entre pairs (au sein du CC ou dans des groupes d'apprenants à distance *via* les plateformes ou les réseaux sociaux), soit aux compétences particulières du tuteur (qui a parfois une formation académique), soit enfin, plus rarement, à des modalités de soutien disciplinaire organisées au sein du campus (comme à Nevers ou à Longwy où des enseignants de l'IUT assurent un rôle de mentorat qui combine les fonctions de tuteur et de professeur).

Dans les dispositifs classiques, par ailleurs, le tuteur est bien souvent un élément contingent qui intervient « en plus de la formation » pour apporter un soutien particulier ou pallier des carences initialement non prévues. Le dispositif des campus connectés a pour originalité d'inverser ce rapport : le tutorat est au centre de la formation, non à sa périphérie. Pour les étudiants, le tuteur incarne par bien des aspects l'expérience de formation : il régule l'assiduité, assure le suivi du travail, donne des conseils, évalue les besoins en méthodologie ou en accompagnement social, rythme en grande partie la vie studieuse, voire sociale du campus (ouverture et fermeture des locaux, aménagement des lieux, entretiens individuels, organisation d'ateliers collectifs, sorties culturelles et festives) – jusqu'à intervenir, à la demande des étudiants, dans la recherche de bourses, de financements, de stages. La mission se reconnaît parfaitement dans les mots que l'auteur d'un mémoire de recherche sur les campus connectés utilisait pour décrire le tutorat : « *Sans tomber*

⁴¹ *A contrario*, dans certains campus fonctionnant moins bien, ces caractéristiques étaient absentes.

dans le pathos, le fait [pour les étudiants] d'être considérés et de trouver, par le biais des tuteurs, des gens qui s'intéressent à eux, est une source d'aide et de motivation qui revient à de nombreuses reprises dans les entretiens. En cela, les tuteurs apportent effectivement une médiation pédagogique à une partie des étudiants, mais ils jouent un véritable rôle d'accompagnement social pour d'autres »⁴².

Le premier service apporté par les tuteurs est d'abord l'intégration des étudiants dans le campus connecté. Dans certains campus, un comité d'examen des candidatures est organisé, moins pour opérer une sélection que pour formaliser l'engagement de l'impétrant. En effet, au-delà des douze heures d'assiduité hebdomadaire minimum figurant dans le cahier des charges national (certains CC exigent des temps de présence plus élevés), les tuteurs sont attachés à ce que les étudiants vivent leur passage au campus connecté comme une expérience de maîtrise de son temps et de ses activités de formation. Ainsi, formaliser l'emploi du temps de chaque étudiant au campus – *a minima* ses créneaux et heures de présence sur le campus – est une des activités communes et centrales pour tous les tuteurs ; bien plus souvent, il s'agit d'établir aussi avec l'étudiant la répartition de son travail sur une période de plusieurs semaines en fonction des exigences de sa formation et de sa vie personnelle.

Il faut en effet imaginer que dans beaucoup de formations à distance, la concrétisation des cours pour les étudiants se résume encore souvent à la mise à disposition sur un serveur de plusieurs centaines de pages en format PDF, dont on sait qu'il faut les « apprendre » dans l'année, sans forcément savoir comment s'y prendre. Le premier défi est alors de ne pas se noyer, de ne pas se décourager par rapport à cette masse souvent pléthorique d'informations.

S'approprier ce qu'est le « métier étudiant »⁴³ est par conséquent encore plus crucial dans la formation à distance que dans la formation en présence. Avec souvent peu de cours synchrones, moins d'évaluations informelles, moins d'échanges avec les pairs, moins de dialogue avec les enseignants, moins de fréquentation de lieux studieux (comme la bibliothèque), les cadres spatiaux et temporels de la forme scolaire sont à construire autrement. C'est pourquoi, dans plusieurs campus visités par la mission, les tuteurs accordent un soin particulier à fixer des repères temporels aux étudiants, tant dans leur présence que dans le temps accordé à chaque tâche liée à la formation (chapitre à réviser, exercice à faire, devoir à rendre, évaluation à préparer, stage à trouver, etc.). Parfois, il est demandé aux étudiants de lire attentivement le contrat pédagogique de la formation et de remplir un questionnaire afin de vérifier qu'ont bien été compris aussi bien les détails des modalités de l'examen final que ceux du programme et des compétences attendues de l'apprenant. Un soin particulier est souvent apporté à susciter un retour réflexif sur son apprentissage par l'étudiant : quizz sur les différentes façons de lire ou d'écouter un cours, questionnaire sur la façon dont l'étudiant organise son travail, outils de « mesure » de son activité estudiantine. Sans que le mot ne soit forcément prononcé (ni même connu), la mission a pu observer que les tuteurs mettent en place un environnement qui favorise de façon générale la métacognition, au niveau de chaque étudiant comme au niveau de l'espace des lieux (posters, affiches, mémos, tableaux, guides, pense-bêtes, etc.).

Dans le même esprit, des rendez-vous individuels réguliers sont fixés avec les étudiants selon une périodicité variable (une fois par semaine, une fois tous les quinze jours, une fois par mois) pour faire le point sur l'avancée dans la formation, la vie sur le campus, etc. ; et, de fait, souvent, faire aussi le point sur des petits ou grands soucis personnels ! Au CC de Marseille, la tutrice se réserve ainsi un rôle plutôt pédagogique, mais oriente très vite vers sa collègue qui prend en charge la dimension sociale dès qu'elle perçoit un problème ou une alerte de cette nature. Ces rendez-vous réguliers, qui matérialisent le suivi personnalisé des étudiants, sont un facteur majeur qui, selon la mission, explique le faible taux d'abandon en cours d'année dans les campus connectés, au regard de ce qui est constaté dans d'autres cadres de formation.

3.2.2. Les ateliers méthodologiques sont aussi des moments de socialisation collective

Dans la plupart des campus, on retrouve des ateliers « méthodologiques » liés à la prise de note, à la mémorisation, à la confection d'un CV, à l'entraînement à l'expression orale, etc. D'autres ateliers peuvent s'appuyer sur des ressources de l'environnement socio-économique pour proposer aux étudiants des travaux

⁴² Eliot Moyne, *op.cit.*, p. 36.

⁴³ Nous reprenons le concept popularisé par Alain Coulon dans son ouvrage, *Le Métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. (1997). Paris : Presses Universitaires de France.

autour d'un projet, des présentations d'un *fablab*, d'une pépinière d'entreprises, etc. Parfois, les tuteurs sollicitent des intervenants extérieurs (payés sous forme de vacances ou de prestations). Ils font le plus souvent preuve de beaucoup d'initiative et de créativité pour répondre à ce qu'ils perçoivent comme des besoins ou des attentes de leurs étudiants, avec les ressources dont ils disposent.

Indétachables de l'initiative des tuteurs, les ateliers sont des moments de regroupement qui peuvent être plus ou moins fortement « conseillés » ou facultatifs, et qui concernent par conséquent tout ou partie des étudiants. Indépendamment de leur contenu, ils peuvent jouer un rôle de socialisation des étudiants en mêlant les expériences indépendamment des formations et des âges. Certains de ces ateliers absorbent parfois beaucoup d'énergie et alimentent la déception de leurs auteurs, quand deux ou trois étudiants seulement y participent. À ce titre, il semble, pour une majorité des tuteurs rencontrés, finalement plus raisonnable d'organiser un petit nombre d'ateliers dans un temps commun à tous les étudiants du campus, plutôt que de multiplier les propositions « à la carte ».

Exemple d'ateliers du CC d'Apt (issu du rapport 2022-2023)

Un atelier de conversation en langue anglaise *Tea time and british art* : une fois par semaine, un intervenant spécialisé permettait aux étudiants du campus de pratiquer la langue anglaise ; les œuvres du Musée numérique (dispositif Micro-Folie) servant alors des supports de communication.

Une dictée : durant l'année, plusieurs outils permettant de travailler la langue française ont été présentés aux étudiants (MOOC « Renforcer ses compétences orthographiques », plateforme écri+...) et ces derniers ont vivement été encouragés à les utiliser. En complément de cette pratique autonome, des dictées ont régulièrement été organisées.

Des ateliers « culture professionnelle » : deux fois par mois, les étudiants ont eu la possibilité de participer à des interventions en lien avec le monde professionnel. Cette série d'ateliers se structure autour de trois modules :

- l'exploration de différents environnements professionnels à travers des témoignages de professionnels ;
- la connaissance du contexte local de l'emploi afin d'identifier les perspectives actuelles et futures d'embauche ;
- la mise à disposition d'outils facilitant le questionnement du projet professionnel de l'étudiant et à terme, son insertion sur le marché de l'emploi.

Exemples d'animations et ateliers à Privas issus du rapport 2021-2022

- animation de la vie étudiante au sein du campus ;
- animation d'ateliers transversaux réguliers ;
- animation d'un atelier bimensuel sur l'analyse de l'actualité ;
- rencontre de professionnels ;
- rencontre d'anciens étudiants ;
- animation de la vie étudiante en dehors du campus ;
- co-organisation, d'une journée de visite du site de Valence, avec l'UGA et les campus connectés d'Aubenas, de Romans-sur-Isère et de Saint-Marcellin ;
- visite d'une expo sur les jeux vidéo à la galerie d'art contemporaine du théâtre de Privas ;
- déjeuners au restaurant avec l'ensemble de la promo.

Ateliers

- comprendre les spécificités de l'enseignement à distance ;
- planifier son travail ;
- découvrir le fonctionnement de son espace numérique de travail ;
- mémoriser plus efficacement ;
- faire une carte mentale, une fiche de révision ;
- analyser l'actualité ;
- rechercher un stage efficacement.

À ce sujet, les tuteurs attendent une aide, un appui ou même simplement une « réassurance » pour identifier les ressources et les contenus dont ils peuvent avoir besoin à l'intention de leurs étudiants, mais sur lesquels leur formation et leur expérience n'en font pas des experts.

La mission a pu constater que certains ateliers s'appuyaient parfois sur des connaissances fragiles, qui ont émergé dans les modes diverses de ces dernières années autour du « *coaching* » ou du « développement personnel », comme lorsqu'on cite la « théorie des intelligences multiples », dont l'apparence bienveillante et sympathique ne peut masquer l'absence de base scientifique. Les universités de proximité ainsi que la coordination nationale auraient probablement un rôle à jouer pour étayer les tuteurs des campus connectés dans leurs compétences métier (cf. aussi infra 3.4.2.).

3.2.3. Quelles ressources et formations pour ce nouveau métier ?

Selon les campus visités par la mission, les personnes qui assument le tutorat peuvent avoir des noms différents, comme celui de « *coach* », cumuler ou non leur fonction avec celle de coordination du campus connecté et même parfois se spécialiser dans des rôles différents (administratif, pédagogique, social, disciplinaire) dans une équipe de plusieurs personnes. À Sète, une tutrice à temps partiel, diplômée « conseillère en formation professionnelle » et qui a travaillé à Pôle emploi, prend plutôt en charge les ateliers liés à sa spécialité, pendant que l'autre tutrice se concentre sur les autres tâches pédagogiques et d'animation. À Nevers, à côté de la coordinatrice du campus, des tutrices disciplinaires, enseignantes de l'enseignement secondaire (français, mathématiques, langues), interviennent dans des créneaux fixés à l'avance pour aider les étudiants. À Chaumont, la tutrice, ancienne doctorante en sciences de l'éducation joue un peu tous les rôles, avec une forte capacité à identifier les besoins de chaque étudiant.

Les tutrices et les tuteurs incarnent ainsi très concrètement les campus connectés pour les étudiants qui les fréquentent, avec des profils assez variés. La mission a pu rencontrer des personnes expérimentées issues de l'enseignement, des multi-diplômés de l'université mais sans expérience préalable de formateur, des personnes venant plutôt des métiers du social et de l'animation, d'autres venant de l'encadrement sportif, d'autres encore du monde des ressources humaines en milieu professionnel. Il serait inexact d'affirmer qu'un seul parcours correspond mieux qu'un autre ; l'engagement personnel dans le rôle et dans la fonction est la variable déterminante pour assurer à la fois la réussite de l'expérience pour les étudiants et l'épanouissement du tuteur ou de la tutrice. La même diversité se retrouve au niveau des statuts ou de la nature des contrats des tuteurs : certains sont agents titulaires de la collectivité territoriale (commune ou intercommunalité), d'autres en contrat à durée déterminée ou indéterminée d'une collectivité ou d'une association, certains sont détachés de la fonction publique.

En revanche, au regard de situations relatives et de craintes exprimées au sein du réseau des campus connectés, la mission estime qu'une certaine stabilité est nécessaire pour capitaliser les expériences et assurer la continuité d'activité au sein d'un campus. De ce point de vue, la mission s'interroge sur la pertinence de recruter des jeunes diplômés en situation transitoire (diplômé en recherche de première expérience professionnelle, doctorant ou post-doc par exemple). Il y a un risque que le poste, loin des centres universitaires, représente ici une activité d'attente vite quittée en cas de proposition plus attractive.

Inversement, lorsqu'un tuteur a montré ses capacités et a acquis une expérience réussie dans la fonction, lui permettre de bénéficier d'une carrière, de formation continue, de déplacements professionnels pour rencontrer d'autres tuteurs et participer aux réunions nationales, pourrait constituer une pratique généralisable.

L'ensemble des tuteurs du dispositif peut bénéficier du MOOC « Devenir tuteur de l'enseignement supérieur » hébergé sur la plateforme France université numérique (FUN), qui, outre des considérations générales sur le tutorat, contient une partie spécifique aux campus connectés à la fin du MOOC.

Des webinaires mensuels, organisés par la DGESIP, sont diffusés sur la plateforme Whaller et peuvent faire office de formation dans certains domaines (orientation, spécificité de l'apprentissage à distance, autisme, etc.). La plateforme Whaller fait par ailleurs office de « bourse aux outils » à partir des réalisations des tuteurs qui circulent ou sont stockées sur le serveur, à l'image de guides et catalogues de formation à distance (la tutrice du CC d'Apt en a réalisé un qu'elle maintient à jour).

Les rencontres nationales annuelles constituent aussi un moment précieux de rencontres et d'échanges, y compris pour les tuteurs d'Outre-mer quand ils peuvent effectuer le déplacement, et des réseaux territoriaux se mettent en place dans plusieurs régions (notamment en Nouvelle-Aquitaine ou en Occitanie).

La mission estime toutefois qu'une meilleure organisation et qu'une meilleure mutualisation nationale des ressources et des outils restent souhaitables, au moins pour permettre de disposer d'une sorte de « *paquet d'accueil* » – pour reprendre les termes utilisés par une tutrice de Sète et une autre à Apt – puisqu'on observe sur le forum Whaller que certaines questions sont récurrentes. Une meilleure valorisation collective de ce qui est réalisé dans les campus, leurs nombreuses initiatives inédites ou méconnues, que la mission a constatées lors de ses visites, permettrait de réduire l'isolement de certains CC en difficulté et de leur donner des pistes d'évolution. Se reposer sur la seule dynamique spontanée du réseau national ou des réseaux régionaux revient paradoxalement à favoriser l'entraide entre les campus les plus avancés, qui sont ceux qui se sentent les plus assurés dans leur mission et qui s'engagent donc plus facilement dans les réseaux.

Par ailleurs, une montée en professionnalisation impliquerait, par exemple, une diffusion d'outils informatiques pour des services comme la gestion des plannings étudiants qui est un « incontournable » de la vie des CC.

Enfin, pour valoriser la fonction et son attractivité, comme pour limiter les risques d'un *turnover* trop important, il serait souhaitable que, dans la suite de l'établissement de premiers référentiels de compétence, apparemment peu connus dans le réseau⁴⁴, la DGESIP établisse un dispositif de valorisation des compétences développées à travers la fonction de tuteur, qui pourraient faire l'objet d'une capitalisation comme éléments d'un métier identifiable à travers une nomenclature.

Recommandation n° 5 : formaliser un référentiel national des compétences de « tuteur de campus connecté », et au-delà, de « tuteur de l'ESR ».

3.3. Les services des campus connectés sont-ils adaptés aux besoins des étudiants ?

3.3.1. Les horaires d'ouverture sont globalement satisfaisants

L'un des principaux atouts de l'enseignement à distance est la flexibilité du temps, permettant de choisir ses plages de travail en fonction de ses préférences ou de ses contraintes (emploi salarié, charges de famille, entraînement sportif, déplacements, etc.). Un des premiers services attendus des campus connectés, après l'accompagnement des tuteurs, est par conséquent la possibilité d'organiser ses temps de présence de façon souple. Si la convention nationale fixe un minimum de 12 h de présence hebdomadaires, plusieurs campus visités ont fixé des minima plus élevés, pouvant aller jusqu'à 25 h. Les étudiants apprécient la flexibilité et la discipline qu'ils s'imposent en venant de façon régulière et de sanctuariser ainsi un temps pour leurs études. Certains viennent tous les jours pendant quelques heures, d'autres privilégient l'organisation en demi-journées (le matin ou l'après-midi), d'autres concentrent leurs heures sur quatre jours pour libérer une journée pour les démarches administratives, des petits boulots ou les loisirs...

Les campus ont en général des horaires d'ouverture étendus durant la semaine, ils ouvrent vers 8 - 9 h et ferment vers 18 - 19 h. Une certaine diversité a été constatée selon la situation des locaux : certains sont étroitement liés aux horaires du tuteur ou coordonnateur qui ouvre et ferme les locaux des campus indépendants ou autonomes, certains sont liés aux horaires d'ouverture du tiers-lieu qui les héberge, d'autres encore disposent de dispositifs de clés ou de badges autonomes qui permettent aux étudiants d'aller et venir de façon indépendante des horaires des personnels. Si, dans l'idéal, un campus connecté devrait pouvoir être ouvert en permanence, des problèmes de sécurité des locaux se posent, d'autant qu'ils contiennent du matériel informatique. De façon générale, plus les campus sont intégrés dans un tiers-lieu vaste, plus les horaires peuvent être étendus du fait de personnel d'accueil présents au-delà des seuls tuteurs des CC. Du côté des étudiants, si quelques demandes de travail au CC le soir ou le week-end ont parfois été exprimées, elles restent largement minoritaires et peuvent faire l'objet d'aménagement. Ainsi, le CC d'Agde

⁴⁴ Un référentiel pour le dispositif des campus connectés a été rédigé par Didier Paquelin (professeur à l'université Laval à Québec) et Florie Brangé (ingénieur pédagogique à Sciences Po Bordeaux) en juillet 2019, dont la mission ne sait pas sous quelle forme il a été diffusé auprès des intéressés.

avait permis à une étudiante salariée de venir réviser le week-end de façon intensive avant une période d'examens.

La mission n'a pas constaté de tensions particulières relatives aux horaires d'ouverture des campus, même si beaucoup disent réfléchir à mettre en place des systèmes de badges à l'avenir.

3.3.2. Un cadre adapté aux études

Les campus visités par la mission constituent dans leur grande majorité un cadre agréable pour étudier. Les collectivités territoriales ont souvent veillé à proposer du matériel et des meubles neufs et ergonomiques, dans des locaux lumineux. La mission a observé lors de ses entretiens que l'atmosphère du CC est un élément important qui contribue au bien-être, à la concentration mais aussi à la socialisation, de façon à devenir un lieu d'identification pour les étudiants qui y sont « chez eux ». Les tuteurs et tutrices prennent souvent en charge eux-mêmes la décoration et associent les étudiants, chacun y apporte quelques objets ou éléments d'agrément. Le fait de pouvoir profiter de locaux propres, agréables et confortables sécurise aussi des étudiants qui n'avaient pas toujours connu, chez eux ou lors de leurs études secondaires, des environnements aussi valorisants. Que les étudiants aient chacun sa place favorite ou qu'ils bougent de façon « nomade » dans l'espace, leur appropriation du lieu, sorte de bulle à la fois « cocon » et lieu de rencontre, est un élément qui contribue à l'esprit de promotion qu'on repère dans certains campus.

A contrario, la mission a visité une salle de CC qui n'est qu'une salle de cours ordinaire au milieu de plusieurs autres dans un bâtiment d'enseignement qui accueille des cours de langue, de droit (antenne universitaire) ou de formation pour adultes. À part une pancarte sur la porte de la salle, rien n'identifie le CC qui n'a pas d'autres locaux dans l'immeuble. Dans un pareil contexte, le tuteur est pour l'instant installé un étage plus bas dans des locaux administratifs communs avec d'autres activités et doit donc « venir » dans la salle pour y rencontrer les étudiants. Les tables sont donc alignées face à un tableau et une table de professeur, de la façon la plus traditionnelle. Les étudiants sont dispersés un par table, aucun ne se fait face, et l'endroit est un peu triste et froid (d'ailleurs, les étudiants se sont aussi plaints qu'il y fait froid l'hiver...). Lors des échanges avec la mission, les étudiants étaient d'ailleurs réservés et peu loquaces, d'une façon qui contrastait avec l'expression plutôt vive des étudiants rencontrés par la mission sur d'autres campus, comme si l'environnement scolaire de la salle était pesant.

Ce cas de figure, illustratif de ce qu'il faut probablement éviter, a confirmé à la mission l'importance des locaux sur la vie et la dynamique du campus connecté.

Plusieurs configurations ont été rencontrées : lieux aménagés dans une ancienne école normale (CC de Privas), dans un ancien lycée (CC de Chaumont), locaux flambant-neufs dans une halle industrielle rénovée à côtés d'autres institutions de formations (CC de Vierzon), espaces partagés dans un tiers lieu (Carcassonne, Agde, Saintes, Bergerac...), salles au sein d'une antenne universitaire (Périgueux), vaste local rénové au sein d'une ancienne banque au centre-ville (Romans), étage aménagé dans un centre culturel (Apt), espaces réservés dans un conservatoire de musique (Sète), etc. Dans toutes les situations, l'important était que les étudiants disposent d'un lieu « à eux » leur permettant de s'y faire rapidement leur place.

L'animation du lieu par les tuteurs, ne serait-ce que par une présence chaleureuse et bienveillante, est, on l'a dit, essentielle. D'autres services liés au lieu doivent ensuite être pris en considération pour leur permettre de remplir leur mission au quotidien et dans les diverses situations rencontrées : tableaux blancs interactifs, écrans de rétroprojection, tableaux de conférence (ou *paperboard*), etc. Aussi des salles avec du mobilier déplaçable qui permettent le travail en groupe, ou une réunion à deux, ou par équipes.

Si certains CC ont comme politique de prêter des ordinateurs portables aux étudiants, d'autres préfèrent qu'ils travaillent au campus sur des postes fixes (notamment pour permettre au service informatique de la collectivité d'assurer la maintenance), d'autres encore ne leur proposent que l'accès à l'Internet, considérant que les étudiants préfèrent venir avec leur propre ordinateur portable. La mission n'a pas identifié de solution idéale en la matière, mais a en revanche remarqué l'importance qu'attachent les étudiants, toutes situations confondues, à la qualité du réseau et aux débits pour accéder à l'Internet. Des progrès sont parfois souhaités en la matière. *A minima*, la mission recommande que des accès Ethernet soient généralisés, le Wifi ne pouvant pas toujours permettre des débits suffisants lors de certains usages ou dans certains bâtiments anciens (visioconférences en direct notamment).

Plusieurs campus ont mis en place des bureaux individuels pour s'isoler afin de passer un appel téléphonique, faire une visioconférence voire passer un examen en distanciel. D'autres se sont munis de « cabines » à cette fin. Dans les deux cas, ces équipements sont appréciés et s'avèrent vite indispensables.

Enfin, à côté des fonctionnalités proprement studieuses, l'aménagement d'un coin repas, avec évier, micro-ondes et tables et chaises, est souvent très apprécié car de nombreux étudiants apprécient d'apporter un repas pour le partager avec les autres lors d'une pause déjeuner collective ou en petits groupes. Certains campus bénéficient de vraies espaces cuisine sur place (comme à Romans ou à Marseille) pendant que d'autres ont aménagé des espaces polyvalents près d'un micro-onde et d'une machine à café (voire de distributeurs automatiques). Il est à noter que le CC de Vierzon bénéficie d'une salle de détente et convivialité, avec une participation du CROUS d'Orléans-Tours (dans le cadre des projets éligibles au Fonds de solidarité et de développement des initiatives étudiantes).

3.3.3. La question des examens

Trois cas de figures différents principaux existent en ce qui concerne les examens dans le cadre des formations à distance des étudiants des CC.

Quand ils sont inscrits en BTS, ils sont considérés lors de l'examen diplômant en fin de deuxième année comme des candidats libres et passent leurs examens en présentiel dans un des lycées de leur académie, sans continuité entre l'organisme de formation qui organise leur scolarité à distance et l'organisation de l'examen.

Quand ils sont inscrits dans d'autres formations supérieures, notamment universitaires, ils peuvent bénéficier dans certains cas d'examens à distance, avec l'aide de moyens technologiques dans certains cas (logiciels conçus pour cela) ou l'organisation d'examens avec le tuteur du CC qui remplit un rôle de surveillance⁴⁵ voire avec une université de proximité. Certaines universités, comme Besançon Franche-Comté, ont développé une certaine expertise dans l'organisation d'examens délocalisés.

Néanmoins, la mission constate que le troisième cas est le plus fréquent, à savoir celui dans lequel les étudiants doivent se déplacer lors des examens de fin de semestre ou d'année dans l'université qui délivre la formation. Cela constitue évidemment un problème logistique pour les étudiants, qui doivent organiser un déplacement parfois long et coûteux, trouver un hébergement, et dans des délais courts car les dates des examens ne sont pas toujours communiquées longtemps à l'avance. Étrangement, un certain flou règne quant aux informations sur le passage d'examens à distance dans une même université d'une année sur l'autre, car la règle pour l'année à venir n'est pas toujours clairement annoncée au moment de la candidature et les composantes internes décident parfois des politiques contradictoires au sein d'un même établissement – et les règles peuvent changer. La mission a constaté encore, en cette rentrée 2023, le désarroi de certains étudiants qui découvraient qu'ils devraient passer leurs examens en présentiel alors qu'ils s'attendaient à la reconduction des examens à distance de l'année précédente. Le forum Whaller des CC témoigne que cette question des examens en présentiel est un sujet sensible dans la communauté.

Sans que cette question ne puisse faire l'objet d'une expertise dans le cadre de ce rapport, la mission considère que la possibilité d'organiser des examens entièrement délocalisés est un élément indissociable de la formation à distance et qu'il existe suffisamment de moyens numériques pour le faire dans des conditions convenables de sécurisation pédagogique et réglementaire.

La voie d'une organisation des examens par délégation dans l'université de proximité pourrait à tout le moins être explorée de façon à diminuer les complications pour les étudiants concernés.

L'attention de la mission a également été attirée sur deux problèmes connexes à celle des examens :

- le contrôle continu et les règles de compensation de notes mal stabilisés pour les étudiants à distance ;
- le calendrier d'inscription et des examens des formations à distance calqué sur celui des formations en présentiel.

⁴⁵ Plusieurs CC se sont vu proposer, comme prestataires rémunérés pour le service, d'être « centres d'examen » pour des certifications et formations d'enseignement supérieur privé.

La flexibilité que devrait offrir la formation à distance est affectée du fait de systèmes encore incomplets. Cela peut décourager des étudiants arrivant en cours d'année (réorientation, reprise d'études) à qui on demande d'attendre des mois le nouveau cycle d'inscription. Il semble que les formations privées gèrent mieux ces paramètres, ce qui les rend d'autant plus attractives aux yeux des étudiants.

Recommandation n° 6 : dans le cadre de leurs formations à distance, les universités et les établissements d'enseignement supérieur doivent se donner les moyens d'organiser les examens de façon délocalisée, en mobilisant les moyens techniques sécurisés désormais disponibles. À défaut, la collaboration avec des établissements proches des campus connectés doit permettre d'organiser en présentiel la tenue d'examens par délégation à des universités de proximité.

3.3.4. Des initiatives pour développer un esprit de promotion malgré la disparité des formations suivies

Ainsi qu'il a été noté concernant les locaux, l'agencement de l'espace est un élément qui contribue à la socialisation au sein du campus connecté. Au-delà de cette socialisation spontanée, les tutrices et les tuteurs ont, dans la plupart des sites visités par la mission, lancé des initiatives pour faire vivre un « esprit de promotion » malgré les différences d'âge, de formations suivies et de condition sociale des étudiants.

Des sorties culturelles et de loisirs ont ainsi été organisées dans l'année (visite d'une ville, randonnée en montagne, déplacement dans une exposition, etc.) dans plusieurs campus. À Bergerac, les animateurs sportifs de la collectivité ont été mobilisés pour proposer tous les mercredis matin et pendant toute une période (trimestre) une séance d'activité sportive choisie en concertation avec les étudiants, qui rencontre un succès important.

Au sein des campus, des repas ou des goûters partagés sont organisés dans l'année pour fêter des événements ou marquer des fins de période (ou des anniversaires). À Romans, des « défis ludiques » sont proposés sur l'initiative d'étudiants.

Dans les collectivités qui développent un pôle d'enseignement supérieur, les responsables en charge de la jeunesse ou de l'enseignement supérieur s'efforcent de faire participer les étudiants des CC aux événements étudiants organisés au niveau de la ville, comme lors de la journée d'intégration des étudiants à Nevers⁴⁶ ou lors des journées de l'étudiant à Sète.

Dans la plupart des campus visités, les tuteurs se mobilisent avec quelques étudiants pour représenter le campus lors des forums, portes ouvertes et autres manifestations et salons à destination de la jeunesse. Les étudiants sont en général bénévoles. Parfois le CC leur assure une rémunération de tuteur étudiant, en lien avec l'université de proximité.

Au-delà de chaque campus, des échanges commencent à se mettre en place entre étudiants des CC d'une même aire régionale (comme en Nouvelle-Aquitaine ou en Occitanie) voire au niveau national. Un bureau des étudiants (BDE) des campus connectés a été initié, dont le premier président est un étudiant en master de lettres à Nevers, qui a déjà fait plusieurs années d'études à distance et en CC.

3.4. Quelle portée des « services » proposés par l'université de proximité ?

Chaque projet de campus connecté candidat au PIA 3 devait comporter un établissement d'enseignement supérieur de proximité, le financement PIA prévoyant qu'une part de la subvention, 10 000 € par an sur les cinq ans, serait utilisée en contrepartie des services rendus par l'établissement de proximité. À part dans quelques rares cas (CNAM pour le CC de Vierzon par exemple), cet établissement est le plus souvent une université ou un établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPSCP). Par commodité, nous utiliserons la locution « université de proximité » dans les développements qui suivent.

Il faut ici rappeler que le lien entre les étudiants du CC et leur université de proximité est indépendant de la formation qu'ils suivent. Les étudiants d'un CC suivent des formations à distance qui relèvent d'établissements répartis sur tout le territoire (universités, CNED, établissements privés, etc.) et ce n'est que marginalement que certains sont inscrits dans une formation proposée par « leur » université de proximité.

⁴⁶ La contribution sportive des étudiants rugbymen du CC est bien appréciée lors du tournoi de rugby organisé entre étudiants de la ville !

La mission a constaté une assez grande hétérogénéité dans la façon dont étaient facturés les services correspondant à ces 10 000 €. Certains établissements établissent une facture de prestations sur la base d'une valorisation estimée du travail effectué par ses personnels pour le campus connecté (participation aux comités de pilotage, visites guidées, inscription des étudiants, mise à disposition de tuteurs ou de mentor, etc.) ; d'autres intègrent également des prestations matérielles détaillées (frais engagés par la bibliothèque, frais de déplacement, etc.) ; d'autres encore ne réclament pas leur part... soit faute de prestations à facturer (ce qui peut être significatif de la réalité du partenariat), soit parce que l'estimation de ces frais ne semble pas nécessaire, l'université trouvant une compensation de ses efforts dans d'autres aspects du partenariat (dialogue enrichi avec les collectivités, meilleure connaissance du territoire, valorisation de son image, etc.). Le couplage entre CC et universités répondait initialement à deux préoccupations : d'une part, reconstituer autour des usagers des CC un environnement en services de la vie étudiante aussi proche que possible de celui qui est proposé dans l'université traditionnelle ; d'autre part, arrimer le CC à l'enseignement supérieur en suscitant des collaborations entre les différents acteurs.

Il convient d'examiner successivement ces deux aspects.

3.4.1. Quels services de vie étudiante ?

Concernant les services rendus aux étudiants dans les CC, la mission s'est interrogée sur l'intérêt pour l'université de proximité d'offrir des services de vie étudiante.

En premier lieu, il faut noter que certaines universités de proximité sont en fait éloignées de leur CC, à l'image de l'université de Tours par rapport au CC de Montargis (210 km et passage obligatoire par Paris en train), rendant peu plausible l'utilisation de services physiques par les étudiants du CC. D'autres ont mis en place des navettes à intervalles réguliers, comme le CC de Saintes qui permet ainsi à ses étudiants de se rendre à l'université de La Rochelle, en relation avec des actions particulières avec la BU par exemple. Beaucoup d'universités se sont efforcées d'organiser des visites guidées à destination des étudiants des campus connectés, afin qu'ils découvrent « leur » université de proximité. Ces initiatives louables fonctionnent comme des journées « portes ouvertes » privées, qui ont éventuellement nourri les projets futurs des étudiants et rendu plus concrète leur vision d'un campus de grande taille, mais sans que l'on perçoive précisément sur quelles activités concrètes elles pouvaient déboucher à court terme.

En second lieu, il faut saluer des efforts fréquents pour offrir des services documentaires aux étudiants des campus connectés, en les inscrivant comme lecteurs de la bibliothèque universitaire, mais aussi en proposant des prêts de livres au plus proche des étudiants par divers moyens (prêt entre bibliothèques, relais avec les bibliothèques d'antennes, d'INSPÉ ou de départements d'IUT proches, relais avec des médiathèques municipales ou intercommunales, etc.). Des séances de méthodologie de recherche documentaire ont aussi parfois été proposées. Ces différents efforts produisent des résultats limités dans la mesure où les étudiants inscrits dans une formation universitaire ont, de droit, accès à la documentation électronique de l'établissement de formation ; et que ceux inscrits dans des BTS disposent de l'essentiel de la documentation nécessaire sur leur plateforme de formation. Le service documentaire est donc souvent un service de niche, touchant par exemple des étudiants de CC inscrits dans des masters utilisant des ressources imprimées particulières, les plus à même de profiter de ce type de services (auxquels ils auraient par ailleurs accès *via* le prêt entre bibliothèques universitaires dans la plupart des cas).

Pour le reste, les services envisageables en matière de sport, d'orientation, de culture ou de santé, par exemple, sont la plupart du temps liés à la présence physique. Mais il serait possible d'imaginer un recours à des conseils d'orientation à distance ou à des téléconsultations dans le centre de santé universitaire quand il existe. Précisément, en matière de santé étudiante (santé mentale, gynécologie, sexualité, addictions, etc.) et au regard de la composition sociologique d'une partie des étudiants en CC, la mission estime que ces derniers devraient être orientés vers les centres universitaires en présentiel ou par téléconsultation⁴⁷. Car si les étudiants des CC sont par définition bénéficiaires du réseau de santé familial ou lié à leur domicile, il n'est pas certain qu'ils souhaitent évoquer certains sujets avec « leur » médecin de famille traditionnel. D'ailleurs, lorsque la question a pu être posée aux étudiants rencontrés par la mission, elle a souvent rencontré un

⁴⁷ Concernant le cas particulier des aménagements d'étude pour étudiants en situation de handicap, c'est au service handicap de l'établissement de la formation suivie (et non à l'université de proximité) qu'il appartient d'instruire la procédure.

certain embarras lié à une information peu solide sur les services de santé existants, mais aussi parfois lié au statut juridique de l'étudiant en CC. En effet, alors que certaines universités parviennent à inscrire les étudiants de « leur » campus connecté dans leur système d'information (généralement comme « étudiants hébergés » ou comme inscrits à des formations fictives) et qu'elles leur délivrent ainsi une carte d'étudiant, d'autres affirment ne pas y parvenir. Pour ces dernières, l'absence de la qualité d'étudiant de l'université fait ensuite obstacle à mettre en œuvre certains services universitaires. Une solution technique partagée parmi toutes les universités de proximité et un statut défini d'« étudiant hébergé » à appliquer à chaque étudiant inscrit dans un CC semblent constituer un horizon atteignable, avec l'aide des services du MESRI.

La mission s'interroge par conséquent sur l'intérêt des services de la vie étudiante que l'université de proximité peut proposer aux usagers des campus connectés en dehors de quelques cas particuliers, qui pourraient se régler par quelques conventions de partenariat *ad hoc* si les deux parties le souhaitaient.

En revanche, la question reste posée de la contribution vie étudiante et de citoyenneté (CVEC) qu'acquittent les étudiants à distance, comme tous les autres, au moment de l'inscription dans une formation universitaire, alors même qu'ils versent souvent des droits supplémentaires de scolarité du fait de la distance (cf. § 4.2.1). Que signifie, pour un étudiant d'Aubenas ou de Vierzon, la CVEC qu'il va régler en s'inscrivant à une formation en histoire à Lille ou à Rennes, par exemple ? Il pourra certes accéder à un restaurant universitaire du CROUS s'il se déplace à Lille ou à Rennes (et s'il a accompli toutes les procédures pour payer avec son compte Izly...), mais il faut convenir que cela relève de l'anecdote plus que de la vie ordinaire de l'étudiant. Les sommes en jeu (dont les boursiers sont exonérés) ne sont pas importantes à l'échelle d'une université mais elles seraient plus significatives si elles étaient utilisées au niveau local soit pour des services proposés par l'université de proximité, soit en étant directement versées au CC pour des prestations de vie étudiante.

3.4.2. Quel partenariat entre campus connecté et université de proximité ?

La mission estime que si les services de vie étudiante ne constituent pas le cœur de la relation entre l'université de proximité et les CC, d'autres partenariats plus intéressants peuvent en revanche se développer.

La mission l'a constaté lors de certaines de ses visites : des universités comme celle de Grenoble (UGA) ou de Bordeaux (UB) ou encore de Reims (Reims-Champagne-Ardenne) ont résolument intégré la question des campus connectés dans leur réflexion stratégique sur leur rayonnement territorial. D'autres comme celle de La Rochelle, de Montpellier (UM et Paul Valéry), d'Avignon, de Perpignan ou d'autres que la mission n'a pas pu rencontrer (comme l'université Savoie Mont-Blanc) y ont également trouvé des sujets de réflexion et de partenariats dans le domaine de la formation et du lien avec le tissu socio-économique et avec les collectivités territoriales.

En termes de pilotage, le campus connecté offre une façon renouvelée de dialogue entre élus territoriaux et responsables universitaires, notamment en abordant la question de la diffusion de la formation d'enseignement supérieur dans des termes plus diversifiés que les seules implantations de formations (de type antennes ou campus de proximité) qui ont pu, par le passé, susciter des tensions.

Concernant l'ensemble des universités partenaires des campus connectés, au moins un autre sujet prioritaire qui s'impose est celui de la formation et de l'accompagnement des tuteurs. La plupart des établissements disposent en leur sein de spécialistes disciplinaires de la formation, de la cognition ou du management, susceptibles de nourrir tout ou partie des activités déployées par les tuteurs. Quant aux établissements qui ne disposeraient pas de ces champs de savoirs, ils disposent en général d'un service universitaire de pédagogie, d'une cellule d'innovation ou de quelque structure d'appui à la formation familière de ces savoirs propres à l'accompagnement des apprenants. Non seulement il serait fructueux de faire bénéficier les tuteurs des campus connectés de cette expertise, mais la mission estime aussi que l'action observée et documentée des tuteurs pourrait en retour et sur un mode expérimental nourrir la réflexion des services universitaires.

C'est ainsi sur le cœur de métier de l'université, la formation et la recherche, que pourrait se nouer une relation fructueuse entre les campus de proximité et leurs universités de proximité, au-delà des services matériels et des aides qu'il est naturel d'envisager quand ils se révèlent pertinents.

Recommandation n° 7 : Articuler le partenariat entre CC et établissements d'enseignement supérieur de proximité autour de la formation et de l'accompagnement des tuteurs.

3.5. Une coordination territoriale de l'ESR qui pourrait changer la donne

En novembre 2022 une circulaire du MESR demandait aux recteurs délégués à l'enseignement supérieur de mener avec tous les acteurs concernés les dialogues territoriaux de la vie étudiante (DTVE), portant sur les thématiques principales identifiées nationalement : le logement et la restauration, la santé et le sport, le transport et la prise en compte des situations de précarité⁴⁸.

L'objectif de ces dialogues territoriaux était double :

- créer et renforcer les synergies entre acteurs territoriaux compétents ;
- veiller à la coordination et à la complémentarité de l'ensemble des dispositifs et schémas directeurs stratégiques déjà existants ou en construction.

En juin 2023, le MESR a publié un guide méthodologique⁴⁹ à destination de tous les établissements d'enseignement supérieur, les invitant à commencer à établir en 2023-2024 un schéma directeur de la vie étudiante (SDVE). Le principe était qu'« *il n'y a pas de définition type [de la vie étudiante] et le périmètre ciblé reste un choix politique de l'établissement qui se doit toutefois, dans tous les cas, de répondre aux besoins de ses étudiants, aux axes prioritaires résultant de ces besoins et à la spécificité de son territoire* ».

Dans ce contexte, il semble nécessaire que les représentants des campus connectés, aux deux niveaux national et local, soient assurés de participer à cette politique, en étant *a minima* consultés et, mieux encore, perçus comme interlocuteurs pour les questions de bourse, de restauration, de logement, de santé et de mobilité, qui restent critiques à l'échelle des territoires, notamment pour les jeunes étudiants des CC.

La mission relève que le statut hybride des étudiants inscrits en campus connecté (qui n'est pas toujours considéré comme un lieu d'enseignement supérieur par les services publics et de transport locaux⁵⁰) peut faire obstacle à leurs droits à bénéficier de tarifs adaptés ou d'aides, notamment pour les transports (carte de circulation, abonnement, passage du permis de conduire, etc.). Par ailleurs, se rendre au CC de la ville proche quand on habite dans les environs n'est pas toujours simple, faute de réseaux de transports collectifs dans les petites communes. Une clarification du statut du « jeune en études supérieures », où qu'il habite et quelle que soit la modalité d'apprentissage, serait un résultat bénéfique attendu des SDVE.

3.6. L'expérience des campus connectés est riche d'enseignements en matière d'accompagnement personnalisé des étudiants

L'accompagnement personnalisé mis en place par les tutrices et les tuteurs dans les campus connectés, sous l'égide des collectivités territoriales, est indéniablement l'une des grandes réussites et originalités de ce dispositif, malgré le peu de formation prévue à cet effet du fait du caractère largement inédit de cette fonction. Au regard des documents consultés et des entretiens réalisés, la mission a pu établir des effets tangibles sur le comportement studieux des étudiants en matière d'organisation de son temps, des effets sur la façon d'aborder les documents pédagogiques et de préparer ses examens, des effets sur la persévérance et sur l'engagement dans son parcours de formation, des effets en termes d'expression de soi et de formulation de son projet personnel et professionnel.

Certes, la mission n'a pas été en mesure d'objectiver les conséquences directes sur la performance académique, en termes de taux de réussite qui pourraient être rigoureusement comparés « toutes choses égales par ailleurs », mais elle a pu vérifier, à partir des trajectoires individuelles, que beaucoup d'étudiants engagés dans un parcours de réussite grâce aux campus connectés auraient, sinon, grossi les rangs des décrocheurs, des étudiants « perdus de vue » ou des jeunes « sans emploi ni formation ».

⁴⁸ https://services.dgesip.fr/fichiers/Coordination_territoriale_des_politiques_concourant_a_lamelioration_des_conditions_de_vie_et_d_etudes.pdf

⁴⁹ <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/guide-SDVE>

⁵⁰ Certains CC délivrent une attestation de scolarité pour permettre à leurs étudiants, comme à Marseille, de bénéficier des tarifs étudiants, au moins dans les transports en commun.

Le tutorat d'accompagnement qui se met en place dans les CC est à cet égard différent du tutorat disciplinaire que l'on connaît mieux dans les établissements de formation en présentiel et par bien des égards différents du mentorat. Il emprunte à la fois au niveau académique des caractéristiques de tutorat méthodologique centré sur l'appropriation du « métier d'étudiant » (apprendre à devenir autonome pour s'organiser, lire, analyser, planifier, trier, réviser, etc.) et au niveau plus social des caractéristiques de soutien amical d'étayage de son projet (connaître ses acquis, savoir ce que l'on veut, quelles sont ses compétences et ses limites, connaître un environnement professionnel...).

La mission considère que les CC représentent de ce point de vue un terrain d'expérimentation intéressant pour tout ce qui concerne l'aide à la réussite dans l'enseignement supérieur et la prévention du décrochage, dans le prolongement des grandes orientations de la loi ORE. Alors que certains dispositifs « oui, si... » mis en place dans les universités ont éprouvé des difficultés à trouver des formes de tutorat adaptées aux difficultés des étudiants concernés, les CC offrent sinon des réponses à l'échelle des grandes masses universitaires, du moins des pistes de réflexion concrètes.

Si la mission a rencontré des acteurs des universités de proximité (comme à Bordeaux, Reims, La Rochelle ou Montpellier par exemple) qui ont perçu cette dimension de l'expérimentation des CC et s'interrogent sur la meilleure façon de s'en inspirer pour certaines activités, la mission observe que dans d'autres universités de proximité, ce qui se passe dans les CC ne déclenche aucune forme de réflexion sur la pédagogie ou l'accompagnement mise en place dans les universités pour les publics les plus fragiles.

3.7. Quels enseignements sur l'offre de formation à distance ?

3.7.1. Les universités et établissements publics d'enseignement supérieur proposent des services de qualité contrastée avec des pratiques de tarification inégales

La mission a constaté, au fil des témoignages des étudiants, la disparité des droits spécifiques, exigés en plus des droits nationaux, quand les formations sont proposées à distance. Ces droits supplémentaires peuvent atteindre des montants significatifs, 2 500 € par exemple, facturés par une université pour une année de licence, en plus des droits d'inscription nationaux. À partir des questions posées aux étudiants ou aux tuteurs, la mission n'a pas réussi à identifier de relation claire entre le montant des droits demandés et les services effectivement proposés. Autrement dit, les montants les plus élevés ne correspondent pas forcément à des prestations particulières, telles que des visioconférences ou des modules vidéo, à des rendez-vous réguliers à distance avec les enseignants, à des séances de tutorat, à des forums, etc. Si la mission n'avait pas vocation à approfondir ce point connexe, elle s'interroge sur la solidité réglementaire de ces pratiques tarifaires, puisque ces formations à distance préparent des diplômes nationaux en formation initiale. En voulant mettre l'accent sur l'accès aux formations à distance à travers les CC, afin de garantir un accès plus égalitaire à l'ESR sur tout le territoire, le MESR ne s'attendait sans doute pas à ces pratiques. Il serait souhaitable de demander au département Réussite et égalité des chances (DGESIP A2-3) de mener une étude exhaustive qui fasse un état des lieux complets et permette ensuite de donner un cadre aux établissements en la matière.

Il apparaît également que la qualité perçue des formations à distance est très variable. La mission constate que les personnes en charge du tutorat dans les campus connectés ont acquis une connaissance importante des formations à distance à travers l'expérience des étudiants accompagnés⁵¹ et qu'elles ont donc pu comparer la qualité des services offerts. À côté de formations de qualité, telles que la licence STAPS à distance (cf. encadré) proposée par l'UGA, plusieurs témoignages ont déploré que certaines formations se réduisent à l'envoi de centaines de pages en format PDF. Il n'appartenait pas à la mission de réaliser une étude comparée de l'ensemble des formations à distance, mais elle a pu noter que la récurrence de certains témoignages venant de différents campus indiquait clairement que, pour de mêmes formations (discipline et année), les établissements pouvaient proposer des services pédagogiques largement contrastés, ce qui est compréhensible, mais que les étudiants n'avaient aucun moyen de s'en informer et de les comparer avant de s'inscrire.

⁵¹ La tutrice du campus d'Apt a réalisé un annuaire des formations à distance, qu'elle partage sur le site web du CC : <http://www.apt.fr/Campus-connecte-d-Apt.html>

Certains étudiants et certains tuteurs ont aussi évoqué des formations à distance fournies par des opérateurs privés qui donnent satisfaction en termes de qualité : visioconférences fréquentes, classes virtuelles, évaluations en ligne fréquentes (y compris par quizz, questionnaires, etc.), groupes de travail à distance entre pairs, suivi individualisé. Ces formations ont un prix parfois élevé (3 000 à 6 000 € par an) mais pour les étudiants concernés, la garantie de bénéficier d'une préparation efficace à un diplôme national semble prévaloir sur le coût de la formation. À l'heure où l'enseignement supérieur privé attire une part croissante des effectifs des étudiants, la mission estime que les universités françaises doivent s'emparer de la question de la formation à distance dans leur stratégie d'offre de formation.

L'université Grenoble Alpes et l'université Jean Monnet de Saint-Étienne proposent une licence de STAPS mention entraînement sportif, « licence *Shift* »⁵², qui peut être réalisée en distance même s'il est plus exact de préciser qu'il s'agit d'un enseignement hybride. En effet, l'enseignement asynchrone comprend une période de regroupement en présentiel en juin, durant laquelle les étudiants peuvent être facilement hébergés sur le campus (accord avec le CROUS). Pour le reste, la licence est surtout une expérience d'enseignement largement modulaire tirant partie de toutes les possibilités du numérique pour la formation (classes virtuelles, vidéos, *screencasts*, quizz, les étudiants pouvant s'inscrire à chaque module de façon indépendante (frais spécifiques de 20 € par ECTS, 10 € pour les boursiers) afin d'exploiter complètement l'idée de parcours flexibles et personnalisés.

3.7.2. L'offre de formation à distance manque de lisibilité

Dans la mesure où l'offre de formation relève de la politique autonome de chaque établissement, la diversité des stratégies en la matière est logique. Une politique imposant des formations à distance dans chaque établissement ou une uniformité dans les modalités de formation à distance serait contradictoire avec l'autonomie des universités dans leur offre de formation.

En revanche, le respect du principe d'égalité des chances implique que l'information sur les formations à distance proposées soit largement améliorée pour garantir, notamment, que chaque étudiant puisse connaître, au moment de choisir une formation à distance, un certain nombre de conditions minimales de la formation et notamment :

- les tarifs supplémentaires éventuellement exigés ;
- les ressources et accompagnement proposés ;
- le calendrier des cours, du contrôle continu et des examens ;
- les règles de validation et de compensation des unités et des crédits ;
- la possibilité de passage des examens à distance.

Certains responsables de campus connectés ont réalisé, à leur propre initiative, des catalogues ou des annuaires, parfois mis à disposition des autres campus *via* la plateforme Whaller. La mission a par exemple consulté l'annuaire de formations qu'a conçu et maintenu la tutrice du CC d'Apt (Vaucluse)⁵³.

La question se pose alors d'une meilleure lisibilité de l'offre de formation à distance, à tout le moins à travers une base de données que pourrait proposer le ministère, dans la mesure où la FIED ne recense que les formations de ses adhérents.

Recommandation n° 8 : réaliser une base de données nationale de la formation à distance des formations publiques de l'enseignement supérieur, comportant les tarifs et les services proposés.

Par ailleurs, la mission estime que, dans le cadre des relations contractuelles entre l'État et les établissements d'enseignement supérieur, la DGESIP pourrait légitimement initier une réflexion sur l'intérêt stratégique de la formation à distance dans les politiques d'établissement et sensibiliser ces derniers à la pertinence d'une offre de formation de distance de qualité, incluant des services robustes : interlocuteur pédagogique facilement accessible (enseignant, tuteur, référent), scénarisation de la formation et outils numériques de qualité, mise en place d'examens à distance.

⁵² <https://staps.univ-grenoble-alpes.fr/formations/choisir-une-formation/licence-shift/licence-shift-319942.kjsp>

⁵³ Cf. note 37.

Les témoignages des étudiants et des tuteurs sur la formation à distance proposée par les opérateurs publics (CNED et universités) convergent en effet sur le fait qu'elle est souvent un prolongement de l'enseignement par correspondance, qui autrefois était caractérisé par la fourniture de documents écrits (aujourd'hui au format PDF). Les nouvelles possibilités offertes par le numérique, les classes virtuelles en temps réel par exemple, semblent relativement peu mobilisées pour l'instant, à quelques exceptions près. Alors que la formation à distance dans les campus connectés s'adresse plutôt à des publics éloignés de l'enseignement supérieur, les supports qui leur sont proposés nécessitent paradoxalement encore trop souvent un travail en autonomie exigeant, typique des étudiants les plus aguerris et les plus familiers de la culture universitaire, que l'on retrouve plutôt dans les formations en présentiel.

Recommandation n° 9 : inclure la question de la formation à distance dans le cadre du dialogue contractuel entre l'État et les établissements de l'enseignement supérieur (Contrats d'objectifs, de moyens et de performance).

3.7.3. Le CNED est un acteur central pour l'offre de BTS accessible via les campus connectés, dont il est attendu une amélioration qualitative

Le CNED s'est associé au projet des campus connectés dès son lancement. En effet le CNED a considéré qu'il s'agissait d'un projet stratégique qui lui permettrait de proposer à ses étudiants en BTS une formation hybride, en complétant l'enseignement à distance par l'accès à un tiers-lieu où les étudiants trouveraient de l'aide et un environnement motivant pour leurs apprentissages.

La communication du CNED à destination de ses prospects et de ses clients a été adaptée pour mettre en avant les campus connectés⁵⁴. Ainsi, il annonce environ 5 000 étudiants inscrits dans ses BTS chaque année, dont actuellement 260 environ passent par un campus connecté. Il vise un objectif de 500 étudiants par an rattachés à des campus connectés.

Une démarche de modernisation de ses BTS à distance est en cours. Elle s'appuie sur la révision du référentiel des BTS menée à l'échelle nationale et sur sa stratégie numérique, qui prévoit un basculement vers une pédagogie numérique active allant bien au-delà du classique enseignement à distance⁵⁵. Le changement de référentiel ou la rénovation d'un BTS conduit à renouveler les supports, les méthodes, les exercices, mais aussi l'accompagnement par les enseignants et la vie de groupe proposés aux apprenants.

Le CNED a engagé une stratégie de développement de l'apprentissage à distance, également en lien avec les campus connectés, en partenariat avec les centres de formation en alternance (CFA) et les établissements habilités à former en alternance.

4. Quels scénarios pour l'avenir des campus connectés ?

Au moment de poser la question de quel avenir est souhaitable et envisageable pour le dispositif des CC, il est nécessaire au préalable de se demander dans quelle mesure on peut estimer que ceux-ci ont rempli la mission qui leur avait été confiée.

C'est à l'aune de ces considérations que la mission a envisagé trois scénarios à l'issue des cinq ans de financement du dispositif par les subventions du PIA.

4.1. Quelle réussite pour les campus connectés ?

Bien que les CC se situent au mieux à mi-parcours des cinq ans de financement qui leur étaient accordés, les données nationales rassemblées par le MESR et par la Banque des territoires, tout comme les indications collectées par la mission lors de ses visites, permettent de dégager des critères de progression assez solides.

4.1.1. Le premier indicateur à prendre en compte est celui du nombre d'étudiants accueillis

En 2022-2023, 1 294 étudiants ont été accueillis sur les 70 campus qui avaient remonté leurs bilans annuels auprès de la Banque des territoires, soit une progression de 80 % des effectifs par rapport à l'année

⁵⁴ <https://www.cned.fr/bts/campus-connectes> (consulté le 20 octobre 2023).

⁵⁵ Le B-A-BA du climat sert de démonstrateur de cette stratégie : <https://climat.cned.fr/> (consulté le 20 octobre 2023).

précédente. On comptait 39 campus connectés avec plus de 16 étudiants inscrits, et 26 avec moins de 10 étudiants.

La mission relève une augmentation significative des effectifs de nombreux CC, qui permet d'affirmer, non pas qu'ils atteignent les objectifs élevés qui avaient été initialement fixés (50 étudiants par campus), mais du moins de sortir de la marginalité pour former ensemble un dispositif mature. On constate en effet qu'un gros tiers des campus ont déjà atteint une vitesse de croisière qui devrait les mener au-delà de la vingtaine d'étudiants. La mission a également identifié des outils nécessaires de pilotage qui pourraient suffire à permettre à un autre gros tiers de rejoindre les campus les plus avancés actuellement dans le dispositif : engagement des collectivités porteuses, enrichissement des relations avec l'éducation nationale, locaux adaptés.

Compte-tenu de conditions de départ relativement accidentées des CC – en plein cœur de la crise sanitaire – ces premiers résultats sont importants et encourageants. De fait, si l'on établit un rapport entre la subvention versée dans le cadre du PIA et le nombre d'étudiants concernés, le chiffre d'une vingtaine d'étudiants par campus garantit déjà une vraie « vie de campus » et un coût par étudiant raisonnable. Début octobre 2023, la Banque des territoires avançait un coût de la subvention PIA versé par étudiant à 4 225 € en moyenne pour l'année 2022-2023.

Toutefois, la mission n'est pas entièrement convaincue par la pertinence d'un seul chiffre, permettant de comparer formellement le « coût » d'un étudiant en campus connecté par rapport au coût d'un étudiant « ordinaire ». Il faudrait d'abord décider si la comparaison devrait se faire dans de strictes conditions d'équivalence et entre cursus comparables, en mettant en correspondance les coûts des licences avec d'autres licences, les coûts des masters avec les mêmes masters, les coûts des BTS avec les mêmes BTS, etc.

Elle devrait ensuite, en second lieu, s'efforcer de restituer le coût « global » d'un étudiant : celui qui étudie dans une licence de droit à Paris « coûte » non seulement les dépenses publiques par étudiant que l'on identifie dans l'offre de formation de son établissement, mais aussi l'ensemble des dépenses liées à sa situation d'étudiant, impliquant son logement, son transport, etc. On sait bien qu'en l'occurrence, plusieurs aides publiques sont susceptibles d'être engagées, soit directement vers l'étudiant (bourse, chambre mise à disposition par les CROUS, Aide personnalisée au logement (APL), aide au transport, ticket de restaurant universitaire, etc.) soit vers ses parents (aides familiales, défiscalisation).

Il faudrait sans doute aussi réintroduire en recette publique les frais de scolarité particuliers consacrés à la formation à distance et payés par les étudiants, même s'il n'y a pas moyen d'établir qu'ils correspondent à une dépense supplémentaire bien identifiée par les universités dans leurs coûts de formation.

Enfin, il conviendrait de décider si l'on ne regarde que le montant des subventions publiques accordées, via le PIA, aux CC ou si l'on prend en compte l'ensemble des crédits d'origine publique, dont les investissements réalisés par les collectivités territoriales.

Si tant est que l'on arrive à évaluer ces coûts, ils seraient à comparer à ceux de l'aide sociale fournie dans les territoires aux jeunes de 18 à 25 ans sans activité. La mission n'est pas en capacité de réaliser de tels calculs, mais elle souligne néanmoins, par cette réflexion, la limite d'un chiffre moyen de « coût » d'un étudiant qui n'est pas contextualisé.

4.1.2. Le second indicateur qui est souvent avancé est celui de la « réussite » en CC

La Banque des territoires évalue à 17 % le taux d'abandons en 2022-23 en CC, contre 31 % en licence 1 dans les universités. Elle demande aux CC d'inclure dans leurs bilans annuels le « nombre d'étudiants ayant validé leurs diplômes et certifications ». Les données des CC communiquées à la banque des territoires concernant ce point sont particulièrement lacunaires et inégales entre elles, car elles agrègent souvent des formations fort différentes dans leur organisation⁵⁶. L'évaluation à mi-parcours qui sera réalisée par la Banque des territoires dans l'année 2023-2024 devrait permettre d'affiner les chiffres.

⁵⁶ Pour l'année 2022-2023, une CC affiche plus de 80 % de réussite, six CC entre 60 % et 80 %, quatorze entre 40 % et 60 %, dix-neuf entre 20 % et 40 %, treize moins de 20 %... et surtout vingt-six CC ne communiquent pas d'information sur ce point.

La DGEIP observe pour sa part, à travers son enquête flash d'octobre 2023⁵⁷ auprès de 71 CC, un taux d'abandon de 9 % sur l'année 2022-2023 (soit 91 étudiants) et un taux de réussite qui atteint près de 58 % (615 étudiants) de la population concernée.

La mission, qui connaît déjà la difficulté de cerner précisément les taux de réussite en licence universitaire au vu des travaux de l'IGÉSR déjà réalisés sur ce sujet, est très réservée sur l'annonce d'un taux de réussite moyen à afficher. Il convient en effet de prendre en considération la diversité des formations des étudiants, le fait que beaucoup suivent des BTS dont les examens diplômants interviennent à l'issue de la deuxième année, que d'autres suivent des formations certifiantes dont les modalités d'examen ne peuvent être comparées à celles des formations universitaires, etc. Il conviendrait également de rapprocher ces taux de réussite de ceux qui sont usuellement constatés en formation à distance (si ces statistiques sont réalisées) de ceux des étudiants de même catégorie socioprofessionnelle inscrits dans des formations similaires.

Ce que la mission constate en revanche, notamment au travers des visites de site et des entretiens avec les étudiants rencontrés, ce sont des parcours qui n'auraient pas existé ou qui se seraient certainement soldés par des abandons sans l'accompagnement apporté par les CC ; ainsi que des réussites significatives qui apparaissent à la vue de bilans locaux. Cette approche, plus qualitative et monographique correspond mieux à ce que l'on peut apprécier de l'action des CC au stade actuel de leur développement.

Au CC du Vigan, sur les 75 étudiants ayant fréquenté le campus depuis trois ans, 50 ont « validé leurs diplômes et certifications » (soit un ratio de 67 % de réussite). Ce ratio est de 76 % au CC d'Aurillac (47 sur 62 étudiants) et de 68 % au CC de Saint-Gaudens (30 sur 44).

Sur les 35 étudiants de la promotion 2022-2023 du CC de Nevers, on compte un abandon en L1 LCCER (néo-bachelière joueuse au club USON rugby), deux en BTS (un en diététique deuxième année, un en notariat première année RQTH), une réorientation après une L1 d'AES. Une autre façon de regarder cette promotion est de constater qu'elle comprend neuf boursiers, dix-huit étudiants qui ont un emploi régulier sur l'année en parallèle à leurs études, quatorze étudiants sportifs de haut ou bon niveau (dont ceux engagés dans le centre de formation USON rugby), trois étudiants chargés de famille et deux en situation de handicap reconnu (RQTH).

Dans une évaluation qui se voudrait économique, il serait intéressant, bien que probablement peu réalisable, d'évaluer ce que coûterait à la collectivité publique dans son ensemble les parcours des mêmes jeunes qui n'auraient pas fait d'études et auraient vraisemblablement, pour nombre d'entre eux au regard de leurs situations socioculturelles, bénéficié d'autres dispositifs d'accompagnement social parfois largement plus coûteux qu'une année en campus connecté.

4.2. Premier scénario : un arrêt du soutien de l'État aux campus connectés, invités à continuer avec le seul soutien des partenariats locaux

Considérant le coût du dispositif dans un contexte de tension déjà existante sur le financement de l'enseignement supérieur, et notamment des universités, il est possible d'imaginer un scénario qui serait de laisser le dispositif continuer sans aide de l'État. Les crédits du PIA ayant joué leur rôle d'amorçage des CC, on peut imaginer que ceux qui ont trouvé leur rythme de croisière pourront continuer sans l'aide de l'État. Il convient de se rappeler que le dispositif s'est initialement inspiré de l'initiative de la « Digitale Académie », dont le réseau continue d'ailleurs d'exister sans aide publique.

La dynamique propre de certains CC laisse en effet penser qu'ils peuvent trouver les ressources nécessaires à la poursuite de leurs opérations. Certains ont déjà commencé à réfléchir à la façon de compenser l'absence de subventions publiques en combinant de nombreuses pistes de ressources, qui objectivement rapprochent le dispositif d'un service privé :

- participation financière des étudiants du campus connecté ;
- partenariat avec des entreprises (ou leurs organismes de formation) pour accueillir des agents dans le cadre de leurs stages ;

⁵⁷ Enquête menée mi-octobre 2023 par questionnaire auprès des CC.

- accueil de salariés en formation continue, notamment le soir et le samedi, en échange d'une participation financière ;
- partenariat avec des établissements d'enseignement supérieur privé pour accompagner les étudiants inscrits contre une participation financière ;
- partenariat avec des clubs sportifs pour monter en puissance dans l'accueil de leurs jeunes en centre de formation en échange d'une participation financière.

Ces cinq pistes de recettes pourraient par exemple représenter chacune une enveloppe d'environ 10 K€, aboutissant ainsi à reconstituer l'apport actuel des 50 K€ au PIA. Avec une vingtaine d'étudiants, par exemple, envisager une participation de chacun d'eux à la hauteur de 500 € annuels revient à 50 € par mois sur dix mois, somme qui pourrait être réduite en augmentant la part des autres enveloppes.

Certaines de ces pistes s'appuient sur des partenariats déjà engagés (notamment avec des clubs sportifs), sur des sollicitations existantes d'écoles privées et sur des considérations des investissements (frais de scolarité) déjà consentis par des étudiants en reconversion professionnelle pour disposer d'une prestation de qualité.

Elles peuvent aussi consister à faire monter en charge des partenariats visant à faire des CC des « tiers-lieux » de formation tout au long de la vie, afin d'atteindre un modèle économique dont l'essentiel du financement repose sur les collectivités territoriales et le développement de ressources propres pour le fonctionnement du CC. La perspective proposée ici consiste à élargir l'utilisation des CC à la formation professionnelle individuelle (reconversion) et collective (formation continue) des salariés ; à encourager l'intégration des CC dans des conventions avec des centres de formation par l'apprentissage (comme cela se fait en Occitanie) et, plus largement, à accompagner l'augmentation des ressources issues de la formation « solvable » grâce à un public complémentaire aux étudiants de formation initiale.

Si ce premier scénario a le mérite de la simplicité, il a un certain nombre de conséquences en termes de pilotage national.

Il présente tout d'abord le risque d'un abandon de toute régulation nationale, dont un certain nombre de règles qui s'imposent aujourd'hui à travers le cahier des charges assorti d'un label comme par exemple le plafond du nombre d'étudiants inscrits dans les formations supérieures privées ou le nombre d'heures minimum de présence par semaine. On pourrait imaginer qu'un « label » national piloté par la DGESIP et accordé en échange d'une évaluation périodique, soit maintenu comme label de qualité attractif. La mission se demande cependant dans quelle mesure les campus concernés accepteraient des règles vraiment contraignantes, notamment sur les partenariats avec le privé, dans la mesure où l'État ne leur apporterait aucun autre soutien. En tout état de cause, il serait peu probable que le partenariat avec l'établissement supérieur de proximité, dont on a vu qu'il était parfois fragile, puisse subsister dans ces conditions. La mission se demande aussi dans quelle mesure, en l'absence de crédits, ce « label » demeurerait « vivant » et associé à une vraie animation nationale au milieu des nombreuses autres urgences de politique publique gérées par le ministère.

Ce scénario prend aussi mal en compte le fait que certains profils de campus connectés, notamment dans l'Outre-mer, mais aussi dans les centres pénitentiaires, ne correspondent pas aux cas de figure envisagés. La mission estime en particulier que, compte-tenu de la situation actuelle et prévisible dans les territoires ultramarins, le campus connecté représente une réponse pertinente pour laquelle un désengagement de l'État serait peu compréhensible.

Enfin, le scénario lié au désengagement de l'État ne s'inscrit pas dans une configuration de dialogue positif entre l'État et les collectivités territoriales dans le domaine de l'enseignement supérieur. C'est d'ailleurs une des ambiguïtés du dispositif des CC, qui est pris en charge par le seul ministère en charge de l'enseignement supérieur, sachant qu'il participe aussi de considérations plus larges dans le domaine social et dans celui de l'aménagement du territoire. Une consultation d'autres ministères et dispositifs gouvernementaux (ceux qui interviennent pour la cohésion des territoires par exemple) s'avèrerait nécessaire pour vérifier la cohérence de la politique publique en la matière.

4.3. Second scenario : un soutien plus sélectif des campus connectés par l'État, qui continuerait à piloter le dispositif national

Sans forcément reconduire à l'identique, ni l'effort financier consenti actuellement, ni le nombre de sites bénéficiaires, un second scénario consiste à maintenir un label national piloté par le ministère et un financement de CC sur la base d'une évaluation plus sélective.

La mission a compris que la sélection des CC, lors des trois vagues successives de l'appel à projets, avait dû se réaliser dans des conditions d'expérimentation et d'urgence qui ne permettaient pas d'apprécier toujours la solidité des projets à venir. Il est donc assez logique que certains projets éprouvent des difficultés à se développer dans la durée, notamment par défaut de pilotage du campus concerné. Sans préjuger de la dynamique qui pourrait se déclencher dans les deux ou trois années restantes de financement du PIA, la vingtaine de campus qui, aujourd'hui, peinent à dépasser la barre des dix étudiants inscrits, ne s'inscrivent pas dans une trajectoire de pérennisation souhaitable à tout prix.

Pour les autres, on peut envisager, dans les deux ans qui viennent, une évaluation nationale systématique pour préparer une phase de financement national conditionnel, permettant le maintien dans le cadre d'un réseau national avec un label du ministère. Ainsi, au lieu de recevoir des crédits dans le cadre d'un appel à projet (AAP) national thématique, un soutien personnalisé serait accordé aux seuls CC qui auraient fait les preuves de leur réussite à l'issue des 5 ans du PIA (par exemple avec le nombre de 20 étudiants par an comme indicateur minimum). Ces derniers recevraient un soutien personnalisé, de l'ordre de 10 à 40 K€ annuels, en fonction de certaines conditions, dont un investissement des collectivités territoriales au moins égal à la subvention de l'État, ainsi qu'une mobilisation de ressources propres supplémentaires (dont les partenariats avec des clubs sportifs ou des entreprises, par exemple) assurant le complément de financement nécessaire au développement de ces CC.

Ces crédits pourraient être attribués dans le cadre d'un financement contractuel de l'État avec les collectivités porteuses, dans le cadre des programmes concernant l'enseignement supérieur ou dans le cadre de crédits de politique de la ville

Il apparaît ainsi logique que les campus qui souhaitent se maintenir autour d'une vingtaine d'étudiants ne bénéficient pas forcément du même soutien que ceux qui se développent au-delà, avec plusieurs tuteurs. De même, la proportion d'étudiants en formation initiale, en reprise d'études ou inscrits dans telles ou telles formations pourrait être prise en compte en fonction des priorités nationales.

Considérant la dimension majeure de l'accompagnement pédagogique et social réalisé par les tuteurs au sein des campus connectés, la mission estime que le financement de l'État doit en priorité viser à couvrir une partie de la masse salariale des personnes chargées du tutorat, les autres dépenses (locaux, logistique, informatique, ateliers...) étant plus naturellement destinées à l'effort financier des acteurs et partenaires locaux.

Concernant le lien avec les universités de proximité, il paraît plus logique d'en faire un sujet de dialogue entre l'État et les établissements dans le cadre des contrats d'objectifs, de moyens et de performance (COMP), au titre de leurs stratégies de réussite étudiante et de rayonnement territorial, plutôt que de maintenir le financement fléché de 10 000 €.

Au travers d'échanges avec les représentants de France Universités, la mission a pris connaissance de la problématique des antennes universitaires dont certaines sont jugées en péril, du fait d'une baisse des inscrits et d'une forte augmentation des charges. Dans ce contexte, le débat pourrait s'ouvrir sur la possibilité que les CC puissent accueillir une partie de ces étudiants et qu'un redéploiement des moyens soit envisagé.

La mobilisation de ressources propres s'inscrirait aussi dans la perspectives de projets de développement déjà existants pour certains campus connectés, pour lesquels les collectivités porteuses envisagent ou ont prévu leur intégration dans des pôles en devenir dédiés à l'enseignement supérieur et à la formation tout au long de la vie. Ces différents projets témoignent de la volonté des collectivités territoriales concernées d'inscrire leurs campus connectés dans un cadre plus large : il revient à l'État d'arbitrer dans quelle mesure il souhaite accompagner cet effort à moyen ou à long terme en soutenant le dispositif national des campus connectés.

Ainsi, à Sète, le CC devrait trouver une nouvelle place dans l'ancien collège V. Hugo rénové (2 300 m² de surfaces pédagogiques), situé à proximité de la gare, qui devrait, dans les deux ans à venir, ouvrir et accueillir aussi un IUT, le CNAM, un centre de ressources, une école de cinéma, etc. À Agde, d'ambitieux projets immobiliers prévus à côté de la gare portent sur un ensemble de locaux dédiés à l'innovation et à la formation, ayant pour vocation d'accueillir l'actuel tiers-lieu dans lequel est déjà hébergé le CC. À Bergerac, la rénovation d'une ancienne halle permettra l'emménagement du CC au cœur de la ville aux côtés d'autres structures dédiées à la formation et à l'innovation (sur un plateau de 600 m², en lien avec la French Tech Périgord et le CNAM), comme c'est déjà le cas à Vierzon aux côtés d'une structure d'incubation, d'une école d'ingénieurs pour l'informatique et du CNAM. À Nevers ou à Carcassonne, les CC voisinent aussi déjà d'autres structures de formation ou d'innovation. Le campus connecté du Vigan a déjà prévu d'ouvrir en septembre 2024 un nouveau bâtiment proche de la cité scolaire, capable d'accueillir jusqu'à 150 étudiants dans le cadre d'un pôle d'enseignement supérieur incluant un projet de licence professionnelle et un BTS.

Recommandation n° 10 : la mission recommande de maintenir un dispositif national des campus connectés, avec un financement de 10 à 40 K€ annuels de l'État en direction des CC qui auront fait les preuves de leur réussite à l'issue des 5 ans du PIA (par exemple avec le nombre de 20 étudiants par an comme indicateur minimum). Le maintien des CC serait également soumis à deux conditions : un investissement des collectivités territoriales au moins égal à la subvention de l'État, d'une part, et une mobilisation de ressources propres (dont les partenariats avec des clubs sportifs ou des entreprises, par exemple) pour assurer le complément nécessaire au développement des CC, d'autre part.

Conclusion

Une approche strictement quantitative du dispositif des campus connectés peut laisser une impression contrastée, car s'ils permettent à nombre d'étudiants d'entamer, de poursuivre ou de reprendre des études, les CC présentent un coût qui pourrait paraître disproportionné aux résultats effectifs et au nombre de bénéficiaires concernés.

Le dispositif représente en effet un coût dont le MESR et les collectivités territoriales ont à tenir compte dans leur conduite respective de leurs politiques. Dans sa dimension exclusivement quantitative, cette approche oublie un point essentiel des CC, qui consiste dans un bénéfice humain qui, lui, ne s'évalue pas, *stricto sensu*, mais s'observe et se comprend.

Ce qui se joue en réalité, dans le dispositif des CC, est l'accès, pour des personnes qui en seraient exclues, à une formation supérieure de qualité. Qu'il s'agisse de néo-bacheliers tout juste sortis de l'enseignement secondaire, d'étudiants qu'une mauvaise première orientation a laissés à l'écart des formations supérieures, d'étudiants « empêchés » ou à besoins spécifiques, d'adultes enfin qu'une vie plus ou moins heurtée a tenus éloignés de l'enseignement supérieur et de formations professionnalisantes de qualité, les CC constituent un lieu, non seulement d'accueil, mais de *réalisation* pour des parcours personnels qui resteraient tout simplement impossibles sans les opportunités d'apprentissage et de progression professionnelle qu'ils constituent.

De plus les CC représentent pour les collectivités qui les portent un moyen concret et somme toute économique d'intervenir dans le développement de leur territoire, par l'élévation du niveau de formation, et par l'accompagnement de jeunes et d'adultes qui échappent ainsi à l'exclusion sociale et professionnelle. C'est pour ces collectivités un dispositif valorisant, dont elles attendent des retombées pour les populations et qui leur donne une image positive et dynamique.

Une évaluation juste du dispositif des CC requiert donc un double regard, à la fois quantitatif, en raison d'une limitation des ressources disponibles, et qualitatif, en raison des opportunités de vie que constituent les CC. La formation à laquelle accèdent les étudiants en CC ne porte pas ses effets dans la seule validation de leur diplôme. En étant diplômés, ces étudiants accèdent à des professions ou à des fonctions qui leur permettent une meilleure insertion économique et sociale et bénéficient d'une estime de soi importante pour leur parcours ultérieur.

David AYMONIN

Paul MATHIAS

Isabelle MOUTOUSSAMY

Olivier REY

Annexes

Annexe 1 : Lettres de saisine et de désignation	49
Annexe 2 : Liste des personnes rencontrées	52

Le directeur de cabinet

Paris le

27 FEV. 2023**Note**

à

Madame Caroline PASCAL**Cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche****OBJET** : Campus connectés

Le dispositif « campus connectés » vise deux objectifs.

Le premier consiste à implanter des tiers-lieux d'enseignement supérieur au cœur de territoires qui n'accueillent pas d'établissements d'enseignement supérieur. C'est un dispositif qui repose de ce fait largement sur l'engagement des collectivités territoriales (communes, intercommunalités, départements) à mettre à disposition des moyens de tous ordres (locaux, matériel, rémunération de tutorat...).

Le deuxième objectif est de permettre une poursuite ou une reprise d'études dans l'enseignement supérieur à des étudiants pour qui la mobilité vers l'établissement (qui offre la formation de leur choix) présente des inconvénients divers : coût financier du logement, isolement ressenti, inquiétude liée au manque de familiarité avec l'enseignement supérieur et la vie urbaine, etc. Le passage par le campus connecté peut donc se traduire aussi bien par un parcours diplômant d'un cycle (de licence par exemple) ou par une poursuite ultérieure des études dans un établissement ordinaire.

Après une phase expérimentale lancée avec 13 campus en 2019 (pour une période de trois ans), un appel à projet dans le cadre du PIA3 (action « territoires d'innovation pédagogique ») a permis, à partir de 2020, de labelliser 87 campus connectés. Trois vagues de sélection ont eu lieu entre juillet 2020 et mai 2021 en métropole et dans des collectivités d'outre-mer, une enveloppe de 25 millions d'euros étant prévue pour ce déploiement.

Il est donc demandé à l'IGESR par la présente saisine de réaliser un bilan approfondi du dispositif des campus connectés pour en apprécier la plus-value et sa portée dans le paysage de l'enseignement supérieur.

La mission devra :

- mobiliser les données disponibles et établir celles qui sont éventuellement manquantes pour dresser un bilan précis des campus connectés, y compris en procédant à quelques monographies représentatives des différentes catégories de situations rencontrées ;
- apprécier dans quelle mesure les parcours étudiants s'inscrivent dans une trajectoire de réussite, d'adaptation ou de réajustement des attentes et des ambitions en restituant autant que possible le devenir ultérieur des étudiants vers l'insertion professionnelle ou la poursuite d'études ;
- qualifier la relation des campus connectés avec les établissements d'enseignement secondaire du territoire et en particulier le degré de connaissance qu'ont les chefs d'établissements des lycées de l'offre existante ;
- vérifier l'implication des partenaires locaux et des établissements concernés ainsi que l'adéquation des campus aux attentes des collectivités en matière d'aménagement du territoire ;
- établir les apports pédagogiques des campus connectés en matière de pratiques d'études et d'innovation pédagogique dans l'enseignement supérieur (tutorat, évaluation, outils numériques, collaboration entre pairs...);
- apprécier l'efficacité et la viabilité économique des campus connectés en comparant les coûts par formation et étudiant au regard des données existantes, à formation égale, dans d'autres établissements d'enseignement supérieur ;
- préciser les conditions des nécessaires mises en réseau des campus pour mutualiser les expériences, mobiliser des ressources au niveau national, en termes d'outils, de formation ou d'expertises ;
- définir les conditions de pilotage des campus connectés, au regard des nécessités de fonctionnement quotidien comme en termes de conduite de projet, de dialogue et de restitution des informations aux partenaires et institutions concernées.

A l'issue de ce travail, la mission formulera les conditions nécessaires à une éventuelle pérennisation du dispositif et les ajustements pertinents qu'il conviendrait d'envisager pour atteindre les objectifs des campus connectés.



Olivier Ginez



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

IGÉSR INSPECTION GÉNÉRALE
DE L'ÉDUCATION, DU SPORT
ET DE LA RECHERCHE

Section des rapports

N°22-23 160

Affaire suivie par :
Manuèle Richard

Tél : 01 55 55 30 88

Site Descartes
110 rue de Grenelle
75357 Paris SP 07

Paris, le 7 mars 2023

La cheffe de l'inspection générale
de l'éducation, du sport et de la recherche

à

Monsieur le directeur de cabinet
de la ministre de l'enseignement supérieur
et de la recherche

Objet : Mission n° 22-23 160 Campus connectés.

Référence : Votre courrier en date du 27 février 2023.

Par lettre visée en référence, vous avez souhaité que l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche effectue une mission d'évaluation du dispositif Campus connectés.

J'ai l'honneur de vous informer que j'ai désigné les inspecteurs généraux suivants pour effectuer cette mission :

M. Olivier Rey, pilote

M. David Aymonin

M. Paul Mathias

Mme Isabelle Moutoussamy

Caroline PASCAL

CPI :

M. Olivier Rey, IGÉSR

M. David Aymonin, IGÉSR

M. Paul Mathias, IGÉSR

Mme Isabelle Moutoussamy, IGÉSR

M. Marc Foucault, responsable du collège ESRI

M. Philippe Marcerou, responsable du collège BD2L

M. Olivier Sidokpohou, responsable du collège EDP

Liste des personnes rencontrées

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche : direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle

- Anne-Sophie Barthez, directrice générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle
- Henri Benoit, président de la Fédération interuniversitaire de l'enseignement à distance (FIED)
- Pierre Beust, chef de projet campus connecté
- Alain Bouhours, chef du département de la réussite et de l'égalité des chances
- Odile Contat, cheffe du département diffusion des connaissances et communications
- Romane Coutanson, chargée d'études au département diffusion des connaissances
- Anne Grangé, adjointe à la sous-directrice de la réussite et de la vie étudiante
- Patricia Gounon, cheffe de projet innovation pédagogique au département de la réussite et de l'égalité des chances
- Lucie Le Lay, alternante au département de la réussite et de l'égalité des chances
- Lionel Madec, directeur adjoint, en charge de la relation client et du développement au CNED
- Yves Moret, adjoint à la cheffe du département diffusion des connaissances

Caisse des dépôts - Banque des territoires

- Alice Bouteloup, responsable programmes éducation & France 2030
- Rose Lemardeley, responsable du pôle éducation, département cohésion sociale et territoriale
- Lila Senta-Loys, chargée de projets PIA 3 éducation

France Universités

- Laurent Gatineau, président de CY Cergy Paris Université et vice-président de la commission de la formation, de la vie étudiante et de l'insertion professionnelle de France Universités

Conservatoire national des arts et métiers

- Bénédicte Fauvarque-Cosson, administratrice générale
- Sophie Bréard, directrice du centre Val de Loire

Fédération interuniversitaire de l'enseignement à distance

- Henri Benoit, président

Rectorat de Guyane

- Philippe Dulbecco, recteur

Rectorat de la région Occitanie

- Kahled Bouabdallah, recteur délégué à l'ESRI

Association des villes universitaires de France

- François Rio, délégué général

Université Lyon 2 Lumière

- Karine Lhommé, vice-présidente à la formation
- Florence Bonifay, référence campus connecté de l'université

Campus connecté d'Agde

- Lucie Alidière, maître de conférences en sciences du langage, spécialisée dans les apprentissages à distance des publics empêchés
- Corinne Descamps, directrice emploi - formation de la communauté d'agglomération

- Gaele Hoareau, directrice habitat et politique de la ville à la communauté d'agglomération Hérault-Méditerranée
- Cécile Leblanc, responsable du CC, tutrice et coordinatrice
- Lotfi Organi, sapeur-pompier professionnel et créateur d'un centre de formation pour les concours de pompier (FPT)
- Florian Pasquale, service numérique de l'UPV
- François Péreira, élu ville d'Agde, VP communauté d'agglomération et professeur d'université en sciences du langage à l'UPV
- Stéphanie Valez, responsable du centre de la formation pour un club de rugby biterrois professionnel

Campus d'Apt

- Véronique Arnaud-Deloy, maire d'Apt
- Emmanuelle Fiard, tutrice du campus connecté d'Apt (2021-2023)
- Gérard Facq, directeur général des services de la ville d'Apt
- Aline Bricq, directrice des affaires culturelles de la ville d'Apt
- Marie-Claude Bourras, tutrice du campus connecté (2023-2026)
- Philippe Ellerkamp, président de l'université d'Avignon
- Ange Polidori, vice-présidence CFVU de l'université d'Avignon
- Sept étudiants du campus connecté

Campus de l'Ardèche (Privas et Aubenas)

- Catherine Berne, directrice éducation département
- Virginie Bracque, tutrice du campus connecté d'Aubenas
- Laëtitia Bourjat, conseillère spéciale auprès du président en charge de l'économie, de l'insertion et de l'emploi
- Sébastien Geindre, vice-président UGA - campus Valence-Drôme-Ardèche
- Christian Feroussier, vice-président en charge d'une délégation générale, des sports, de la culture, de la vie associative et de l'attractivité du territoire
- Dorothee Pophillat, directrice générale adjointe attractivités
- Ingrid Richioud, vice-présidente éducation jeunesse
- Valérie di Russo, tutrice du campus connecté de Privas
- Quatre étudiantes et étudiants du campus connecté de Privas

Campus Connecté de Bergerac

- Jonathan Prioleaud, maire de Bergerac
- Laurence Rouan, première adjointe au maire de Bergerac
- Eric Prola, adjoint au maire délégué à l'emploi, la formation, l'ESS et les tiers-lieux
- Clotilde Lafaye, directrice générale adjointe à la vie de la cité, ville de Bergerac
- Nathalie Vlody, coordinatrice du campus connecté
- Sandra Jegu, tutrice du campus connecté
- Dominique Amiel, coordinatrice Bureau information jeunesse, communauté d'agglomération de Bergerac
- Pascal Stirn, directeur de Rocksane Bergerac
- Hélène Audy-Lefebure, cheffe de service du service d'accompagnement médico-social de l'association « Les Papillons Blancs »
- Armelle Saltel, directrice du Centre d'information et d'orientation de Bergerac
- Benoit Ribeil, responsable de la coordination territoriale, université de Bordeaux

- Thomas Suaud, chargé de projet campus connecté, université de Bordeaux
- Nathalie Vlody, coordinatrice et tutrice du campus connecté
- Pascal Alvarado, éducateur territorial des activités physiques et sportives, ville de Bergerac
- Pascal Bernard, éducateur territorial des activités physiques et sportives, ville de Bergerac
- Huit étudiantes et étudiants du campus connecté

Campus Connecté de Bourges

- Anand Balaraman, chef de projet enseignement supérieur, formation recherche innovation à Bourges plus
- Patrick Barnier, vice-président à l'enseignement supérieur
- Aurélie Bych, représentant l'université de proximité, responsable de la bibliothèque universitaire, IUT de Bourges
- Isabelle Caudoux, responsable pédagogique de l'IMEP
- David Vigouroux, directeur général administratif
- Pierre Vyeires, directeur de l'IUT de Bourges
- Six étudiantes et étudiants du campus connecté.

Campus connecté de Chaumont

- Régis Bauduin, adjoint au responsable du développement économique, responsable de la vie étudiante, ville de Chaumont
- Stéphane Martinelli, président de l'agglomération de Chaumont
- Christine Guillemy, maire de Chaumont (et initiatrice du CC)
- Clémentine Resve, *coach* du campus connecté de Chaumont
- Anne Jussiaume, vice-présidente déléguée à l'éthique, la déontologie, représentante de l'université pour la Champagne sud, université de Reims-Champagne-Ardenne (URCA)
- Patrick Ravaux, vice-président délégué aux transformations pédagogiques, université de Reims-Champagne-Ardenne (URCA)
- Oriane Francisque, directrice de cabinet du président de l'agglomération de Chaumont
- Stéphane Minon, responsable du développement économique et de l'enseignement supérieur, ville de Chaumont

Campus connecté de Nevers

- Serge Athiel, chargé de mission au conseil départemental de la Nièvre
- Claudia Bonnat, tutrice disciplinaire (lettres) au campus numérique
- Thomas Bonnet, président du BDE
- Alain Bourcier, vice-président de Nevers agglomération
- Anne-Cécile Fradin, coordinatrice du campus connecté
- Alexandre Fournier, vice-président numérique de l'université de Bourgogne
- Patrice Kochelin, directeur du centre de formation de l'USON Rugby
- Lucie Laburthe, directrice générale adjointe de Nevers agglomération
- Christophe Lasserre, chef de service enseignement supérieur, formation continue et recherche de Nevers agglomération
- Neuf étudiantes et étudiants du campus connecté

Campus Connecté de Marseille

- Alysson Suvelor, référente campus connecté, Fondation Apprentis d'Auteuil
- Eva Di Salvo, chargée de mission emploi à la métropole Aix-Marseille Provence
- Alexandre Brisquerra, chargé de mission innovation à la métropole Aix-Marseille Provence

- Isabelle Vas, chargée d'accompagnement social Campus Co
- Guillaume Quiquerez, directeur du labo Sociétal, Centrale Méditerranée
- Sophie Dominique, coordinatrice du labo Sociétal, Centrale Méditerranée
- Anouchka Bonnardel, gestionnaire labo Sociétal, en charge du projet CC pour Centrale Méditerranée
- Mahmad, Romain et Justine, association étudiante de Centrale « échanges phocéens »
- Huit étudiantes et étudiants du campus connecté

Campus Connecté de Périgueux

- Jérôme Belly, coordinateur du campus connecté, direction de l'éducation et des collèges, conseil départemental
- Céline Boudy, directrice de l'éducation et des collèges, conseil départemental
- Colin Demoures, tuteur du campus connecté, conseil départemental de Dordogne
- Stéphane Dobbels, conseiller départemental de Dordogne, délégué au numérique
- Zakia El Quadi, IEN IO, rectorat de Bordeaux, DSDEN 24
- Cécile Jallet, directrice générale adjointe en charge de la culture, de l'éducation et des sports, conseil départemental
- Christian Lecomte, vice-président du Grand Périgueux
- Olivier Pujolar, vice-président de l'université de Bordeaux, en charge des partenariats et territoires
- Benoit Ribeil, responsable de la coordination territoriale, université de Bordeaux
- Cinq étudiantes et étudiants du campus connecté.

Campus de Romans

- Marie-Hélène Thoraval, maire de Romans
- Michaëlle Groshans, tutrice du campus connecté
- Avril Treille, responsable pédagogique du campus connecté
- Sébastien Geindre, vice-président Université Grenoble Alpes en charge du campus Valence
- Carole Le Foulon, chef de projet attractivité, mairie de Romans
- Frédéric Pain, président association Accès
- Annick Bourez, conseil d'administration association Accès

Campus Connecté de Saint-Laurent-du-Maroni (Guyane)

- Mélissa Buzel, *coach* de proximité
- Martial Benki, tuteur
- Marc-André Sabayo, coordonnateur du campus, détaché à plein temps de l'EN

Campus Connecté de Saintes

- Emmanuelle Auras, sociologue enseignante chercheuse à LRU, et vice-présidente personnalisation des parcours de formation
- Patrick Ancel, chargé de mission auprès de la présidence de LRU en charge du campus connecté
- Pascal Jallu, responsable du service éducation enfance jeunesse, et à l'origine du montage du dossier du campus connecté de la CDA de Saintes
- Aude Levenez, DGA de la CDA de Saintes en charge notamment du pôle éducation
- Sophie Thiou, chargé de projets à LRU en charge des besoins opérationnels du campus connecté
- Julien van Simaëys, tuteur-coordonnateur du campus connecté
- Neuf étudiants du campus connecté

Campus connecté de Sète (Hérault Méditerranée)

- Pierre Clériver, chef de projet enseignement supérieur, formations et recherche de l'Agglopolle
- Émilie Ibanez, tutrice du campus connecté
- Jérôme Lenoir, directeur général des services de l'Agglopolle
- Laurence Magne, vice-présidente de l'Agglopolle Sète Méditerranée
- Manon Nvais, coordinatrice et tutrice du campus connecté
- René Portel, secrétaire général du club de volley Arago
- Jean-Jacques Taillade, directeur général délégué de l'Agglopolle

Campus Connecté de Vierzon

- Fabien Bernagout, vice-président en charge du numérique et de l'innovation à la communauté de communes Vierzon-Sologne-Berry, et élu à la mairie
- Séverine Cambier, coordinatrice tutrice du campus connecté
- David Fagueret, DGA à la communauté de communes Vierzon-Sologne-Berry
- Karine Lefrançois, coordinatrice pédagogique du CNAM de Vierzon université de proximité
- Madame Mouvet, représentante du CNAM
- Julien Olivier, représentant de la Fondation INSA Centre-Val de Loire, partenaire du campus connecté
- Corinne Ollivier, maire de Vierzon
- Cinq étudiants du campus connecté

Campus de Wallis

- Chiara Haufekai Hoatau, chargée de mission CC, université numérique de Wallis et Futuna
- Andrea Blanes, adjointe au chef du service de coordination des politiques publiques et du développement - préfecture des îles Wallis et Futuna