

	Procès-verbal Conseil des formations Du 1^{er} mars 2022 (Rennes)	<i>Référence</i>	<i>PV</i>
		<i>Révision</i>	1
		<i>Date d'application</i>	14 Juin 2022
		<i>Version</i>	

Validation

	Rédigé	Vérifié	Validé
Date	14/03/22	9/05/22	14/06/22
Prénom Nom (ou nom de l'instance)	CODEXA	M. COAT – M. LOUAZEL – V. FERTEY – F. PACCAUD	Conseil des formations

PRÉSIDENCE : Fred PACCAUD

Personnalités qualifiées

Marie-Laure LUMEDILUNA

Fred PACCAUD

Pascal SANDERS

Nathalie GUERSON

Ministère des solidarités et de la santé

Philippe CHARPENTIER, Direction générale de l'offre de soins

Représentants désignés par la Fédération hospitalière de France

Laurence JAY-PASSOT

Christiane COUDRIER

Représentant les organisations syndicales les plus représentatives des corps de fonctionnaires formés à l'École

Sabine GRISELLE-SCHMITT, représentant la Confédération française démocratique du travail (CFDT)

Anne ANDRE, représentant la Confédération française démocratique du travail (CFDT)

Nicolas SALVI, représentant le Syndicat national des managers publics de santé (SMPS)

Sylvie RENARD-DUBOIS, représentant le Syndicat des médecins inspecteurs de santé publique (SMISP)

Walid MOKNI, représentant le Syndicat des pharmaciens inspecteurs de santé publique (SPHISP)

Membres élus

Christine ORTMANS, représentant des personnels d'enseignement et de recherche

Anaïs BOURGEOIS représentant les personnels ingénieurs, administratifs, techniques, ouvriers, sociaux et de santé

Catherine PITAULT-COSSONNIÈRE, représentant les personnels ingénieurs, administratifs, techniques, ouvriers, sociaux et de santé

Marylène PLOUZENNEC, représentant les personnels ingénieurs, administratifs, techniques, ouvriers, sociaux et de santé

Laurence THÉAULT, représentant les personnels ingénieurs, administratifs, techniques, ouvriers, sociaux et de santé

Arthur MOINET, représentant des élèves fonctionnaires
Mélanie BERTIN, représentant des personnels d'enseignement et de recherche

Liste des procurations

Matthieu SIBE à **Fred PACCAUD**
Claire ROSSI à **Nathalie GUESRON**
Franck HILTON à **Arthur MOINET**
Pierre Yves BROSSARD à **Arthur MOINET**
Frédéric LE LOUEDEC à **Fred PACCAUD**
Chantal GUEGUEN à **Nathalie GUESRON**

Assistaient à cette réunion

Laurent CHAMBAUD, Directeur de l'EHESP
Vincent FERTEY, Directeur des études adjoint
Pierre LEGUERINEL, Directeur de la scolarité et de la vie étudiante
Rémy BATAILLON, Directeur du développement de la formation continue
Christelle BOUGUENNEC, Responsable de l'apprentissage (DDFC)
Fanny HELLIOT, Directrice des relations internationales
Michel LOUAZEL, Directeur des études
Roxane BOTTIGLIENGO, Ingénieure pédagogique
Claudie GAUTIER, Responsable de la filière Directeur des Soins
Jean-Philippe NABOULET, Responsable de la formation pharmaciens
Elsa BOUBERT, Responsable de la filière D3S et coordinatrice du réseau CAFDES
Richard ROUXEL, Responsable de la filière des directrices et directeurs d'hôpital
Catherine KELLER, Directrice par intérim de l'Institut de Management
Morgane LEVASSEUR
William HARANG, Responsable du Centre d'Appui à la Pédagogie
Emilie BRAILLY, Directrice adjointe du Centre d'Appui à la Pédagogie

SOMMAIRE

1. APPROBATION DU PROCES-VERBAL DU CONSEIL DES FORMATIONS ET DE LA SEANCE COMMUNE DES CONSEIL SCIENTIFIQUE ET CONSEIL DES FORMATIONS DU 9 DECEMBRE 2021	4
2. ACTUALITES DE L'EHESP.....	4
3. POINT D'INFORMATION SUR LE TRONC COMMUN.....	1
4. DEMARCHE DE REINGENIERIE DES FORMATIONS : APC, INDIVIDUALISATION ET ALTERNANCE. POINT D'ETAPE ET DISCUSSION	14
5. REGULARISATION DU TITRE DE DIPLOME - DE MEDECIN MANAGER	27
6. VIE ETUDIANTE : BILAN DE L'UTILISATION DE LA CVEC (CONTRIBUTION A LA VIE ETUDIANTE ET DE CAMPUS) POUR 2021 ET PERSPECTIVES EN 2022	28
7. POLITIQUE TARIFAIRE DES MASTERS (FI/FC) ET TARIFICATION DE L'APPRENTISSAGE.....	30
⊕ 7.1. POLITIQUE TARIFAIRE DES MASTERS (FI/FC).....	30
⊕ 7.2. TARIFICATION DE L'APPRENTISSAGE	34
8. DEMARCHE QUALIOPi	37
10. PRESENTATION DU PROJET SASU	39
9. POINT D'INFORMATION SUR LES PROFESSEURS AFFILIES	47
11. PROGRAMME DE TRAVAIL POUR 2022	49

(La séance est ouverte à 10 heures sous la présidence de M. Paccaud)

(Le quorum est atteint par le jeu des présents et représentés.)

M. PACCAUD. – Bonjour à tous et à toutes, bienvenue à cette séance du Conseil des formations qui se tiendra aujourd’hui jusqu’à 15h30. Deux points de l’ordre du jour qui vous a été transmis sont particulièrement importants. Ce sont le domaine de la réingénierie des formations et la prise de connaissance des documents concernant le projet de SASU dédiée à l’expertise à l’international. Nous allons aborder également l’information concernant l’un des développements des écoles des hautes études, avec ce tronc commun dont nous avons déjà parlé.

Je propose de commencer sans tarder. Nous utiliserons les délégations qui ont été mentionnées au moment du vote.

1. Approbation du procès-verbal du conseil des formations et de la séance commune des conseil scientifique et conseil des formations du 9 décembre 2021

M. PACCAUD. – Avez-vous des remarques sur ce procès-verbal ? Cela n’a pas l’air d’être le cas.

☒ Le Conseil des formations approuve le procès-verbal de la séance commune du Conseil scientifique et du Conseil des formations du 1er octobre 2021, et le procès-verbal de la séance plénière du Conseil des formations, du 9 décembre 2021.

Le deuxième point à l’ordre du jour concerne les actualités de l’École et cela va nous être présenté par Laurent Chambaud.

2. Actualités de l’EHESP

M. CHAMBAUD. – Merci, Monsieur le Président. Je commence par un certain nombre de points sur l’évolution de la composition du Conseil des formations.

Au niveau de la représentation de la Direction générale de l’organisation des soins (DGOS), elle sera maintenant représentée par Monsieur Philippe Charpentier, qui est sous-directeur des ressources humaines. Je lui souhaite la bienvenue, puisque l’arrêté de nomination a été signé cette semaine. Je vous remercie d’être présent dès votre nomination.

Le processus de renouvellement annuel du siège de représentant des élèves fonctionnaires est en cours par vote électronique. J’en profite pour remercier Arthur Moinet qui est le représentant des élèves, pour sa dernière séance aujourd’hui.

Je vous donne aussi un certain nombre d’éléments sur des évolutions au sein de l’École.

La première évolution notable concerne Michel Louazel. Après avoir assuré un intérim, il a pris ses fonctions à la Direction des études depuis le 10 janvier. L’arrêté de nomination a été signé par les deux ministères avec une célérité que nous n’avions pas vue jusqu’à présent, puisqu’il est nommé depuis le 1er février, date de parution au Journal officiel. Vincent Fertey, son adjoint, a rejoint l’École à la mi-décembre. C’est important pour le Conseil des formations, parce qu’après ce processus qui a pris un peu de temps - et c’était normal - il y a maintenant une Direction des études qui peut appuyer et soutenir le Conseil des formations, de la meilleure façon possible.

En corollaire, puisque Michel était le Directeur de l’IDM, jusqu’à sa nouvelle fonction, Catherine Keller, enseignante-chercheure au sein du département, a accepté de prendre l’intérim de la

direction de l'Institut du Management. J'en profite pour la remercier. Nous avons mis en place un processus de recrutement, avec la diffusion d'une fiche de poste et d'un large appel à candidature, interne et externe, ouvert jusqu'au 14 mars.

Concernant le département METIS, il y a une évolution dans la direction du département. Olivier Grimaud, ayant rempli ses deux mandats à la direction du département METIS - j'en profite aussi pour le remercier, même s'il n'est pas avec nous -, a passé le relais, depuis le 1^{er} janvier, à Sahar Bayat-Makoei qui est enseignante-chercheuse en épidémiologie et biostatistiques à l'École.

Le dernier point, concernant les aspects d'évolution, en cours depuis quelque temps, n'est pas encore complètement finalisé. Il va l'être dans les prochaines semaines, puisque nous avons maintenant un nouveau département qui va s'appeler le département « Sciences en Santé Environnementale » (DSSE), qui va être construit à la fois avec les forces du LERES, mais aussi avec celles de l'ancien département DSET&GS, département « Santé-environnement-travail et génie sanitaire ». Tout cela va constituer un seul département.

La décision a été prise et elle a été actée dans les instances. Elle se met en place maintenant avec une assemblée générale du personnel qui est programmée le 4 mars, et par la suite une organisation qui va se déployer. Ce nouveau département est particulier puisqu'il abritera le laboratoire (LERES), qui est lui-même en forte interaction avec notre UMR, unité mixte de recherche, l'IRSET.

Concernant le budget 2022, après un certain nombre de difficultés, sur lequel je vais passer rapidement, nous avons un budget initial pour l'école en 2022, puisqu'il a été voté dans une séance extraordinaire du Conseil d'administration du 2 février. Il avait été refusé lors du Conseil d'administration de la fin de l'année dernière. Ce budget a été voté par le CA avec une majorité d'abstentions, au nombre de 17, 11 voix pour et 3 voix contre. C'est important de le dire.

Je passe à des aspects « immobilier », puisque c'est aussi un élément important pour notre stratégie de formation, ici, à Rennes. Nous allons démarrer la programmation de la construction d'un bâtiment « Forum ». Pour celles et ceux qui connaissent le campus, c'est un bâtiment qui va remplacer l'ancien édifice du LERES qui sera détruit. Ce bâtiment forum va être un petit bâtiment dont l'objectif est surtout de développer toute la capacité de formation dynamique, au sein de l'École. Cela ne se fera pas qu'au Forum, mais ce sera un lieu particulier où pourront se retrouver les élèves et les étudiants pour travailler ensemble. Cela doit être aussi une possibilité d'offrir des services annexes entre le « Forum » et une partie du restaurant. Le forum va être l'occasion de redessiner le campus de l'école, y compris son campus paysager. Concernant le calendrier, le démarrage aura lieu cette année avec un concours de maîtrise d'œuvre, et le début des études de conception. La construction devrait se mettre en place à partir de 2024. Cela ne devrait pas prendre trop de temps puisque cela n'est pas un très grand bâtiment, mais plutôt un bâtiment d'interface avec les autres lieux de l'école.

Concernant la Cour des comptes, je ne peux malheureusement pas vous donner des éléments précis. Nous avons reçu le rapport d'observations provisoires de la Cour des comptes, mais comme tout rapport de la Cour des comptes, il est confidentiel, dans l'attente du rapport définitif. Je ne peux pas vous le diffuser, mais je peux simplement vous dire qu'il y a 10 recommandations de la Cour des comptes, en tout, dont un certain nombre peuvent être intéressantes pour les aspects « formation ». Je vous en donne quand même une, encore une fois à titre confidentiel. Il y aurait une proposition - je le mets au conditionnel, parce que nous n'avons pas le rapport définitif de la Cour des comptes – qui est que l'école puisse avoir un rôle particulier pour coordonner les masters en Santé publique en France, puisque le résultat de l'analyse de la Cour des comptes, c'est qu'il y a quand même une certaine hétérogénéité et une méconnaissance du paysage français pour l'offre de formation en master en Santé publique. La Cour des comptes, se basant sur le fait que l'école a bien réussi la coordination du niveau doctoral avec le réseau doctoral en

Santé publique, ferait une proposition qui est de cet ordre-là. Encore une fois, je suis très prudent parce que je ne sais pas quelles vont être les conclusions définitives de ce rapport. Les rapports de la Cour des comptes, sauf exception, sont en général publics et publiés sur son site. Bien entendu, dès qu'il sera définitif et publié, nous ferons le relais.

Cela me permet d'aborder les formations. Concernant les filières professionnelles, nous avons redémarré une nouvelle rentrée le 5 janvier dernier, dans des conditions qui n'étaient pas optimales, puisqu'à l'époque nous étions encore dans une situation où nous ne savions pas ce qui pouvait ou non se faire à distance. La situation était assez compliquée. Nous avons pris la décision de faire le séminaire commun de Santé publique à distance, même si nous avons préservé une semaine de rencontres entre les élèves de chaque filière pour qu'ils puissent se connaître. Je pense que cela a été plutôt bien perçu. Nous allons avoir l'évaluation de ce séminaire qui s'est plutôt bien passé. Nous allons maintenant rentrer dans des modalités qui, je l'espère, vont se rapprocher de plus en plus - je ne sais pas si je dois dire de la normale - d'une situation que nous allons essayer de stabiliser, y compris au travers de tout ce que nous avons appris pendant la période de la pandémie.

Il est aussi important de vous dire que nous sommes en cours d'intégration des modules du tronc commun (réforme de la haute fonction publique) dans les programmes de formation de toutes nos filières, et pas uniquement de directeur d'hôpital ou de directeur d'établissement sanitaire, social et médico-social. Ce sont les cinq modules qui concernent un certain nombre d'écoles de la haute fonction publique, dont nous avons parlé dans ce Conseil. Pour certains d'entre eux, nous y avons travaillé en commun, notamment avec l'ENSV-FVI, puisque nous avons travaillé sur au moins deux modules de façon plus particulière, dont celui sur le rapport à la science, coordonné par l'ENSV. J'en profite pour remercier Nathalie Guerson de tout le travail qui a été fait. Nous allons faire une évaluation pour voir comment cela se passe. Je pense que vous en parlerez peut-être pendant la journée. Un des éléments qui revient est que ces modules prennent plus de temps que les 20 heures prévues qui avaient été données. Ce sont de premiers éléments qu'il serait intéressant de partager dès que possible avec le Conseil des formations, avant, ou en parallèle, de le partager, avec les autres écoles qui intègrent ces modules du tronc commun dans les programmes de formation

Je passe sur les formations diplômantes. Nous avons un « mastère[®] Spécialisé sur ingénierie et management des technologies en Santé », qui est un mastère que nous faisons en partenariat avec l'Université de Technologie de Compiègne. Il a été ré-accrédité pour trois ans par la Conférence des grandes écoles (CGE). Notre offre globale de masters, dont je pense que Michel Louazel parlera tout à l'heure, a été revue pour la période 2022-2027, en tout cas pour ce qui est des masters à Rennes, avec un avis favorable du Hcéres pour l'ensemble de ce que nous avons présenté. Cette nouvelle offre va passer devant le CNESER le 11 mai prochain, avant publication de l'arrêté d'accréditation.

Le samedi 26 février dernier, nous avons aussi organisé une « journée portes-ouvertes », entièrement à distance, en raison de la situation sanitaire. Cette organisation en distanciel nous permet aussi, de ne pas avoir uniquement un bassin de recrutement rennais, alors que nous sommes une structure à vocation nationale, voire internationale. Comme l'année dernière, avoir organisé cette journée en distanciel a été un beau succès, avec plusieurs centaines de participants, et de plus l'implication de de plusieurs collègues, notamment des personnes qui sont ici autour de la table.

Concernant l'international, nous avons démarré la formation de directeur d'hôpital au Bénin. J'espère qu'elle sera très intéressante et très utile pour le Bénin, mais elle peut être aussi très utile et pour nous. Je rappelle que ce sont des médecins qui vont faire une formation de deux ans en management et en administration de la santé. Il y a un projet de formation mixte aussi qui est en cours.

Concernant le réseau des écoles francophones en Santé publique (REFSEP), moins d'un an après sa création, il commence à se stabiliser, et le bureau se réunit tous les mois. Nous avons eu la deuxième assemblée générale de ce réseau en février. Nous sommes désormais en mesure d'ouvrir les adhésions à d'autres établissements qui le souhaiteraient. Par ailleurs, nous allons créer un site web, normalement dans les semaines qui viennent.

Je terminerai, parce que l'actualité malheureusement nous y oblige, en vous disant que nous suivons bien sûr de très près ce qui se passe actuellement avec cette guerre en Ukraine. Notre implication, notamment au niveau du MPH, est très limitée au niveau du nombre de personnes, mais nous avons quand même deux situations qui méritent une attention forte.

Au-delà de cela, je voudrais dire que c'est quand même quelque chose qui nous interroge, comme toutes les structures académiques, et que nous souhaitons publier un texte sur notre site, pour rappeler à quel point la santé publique est antagoniste à la situation que nous vivons actuellement, et aussi soutenir, bien entendu, les personnes qui sont actuellement en Ukraine - l'ASPHER n'a pas, je pense, d'école de Santé publique ukrainienne membre, au sens propre du terme, mais a des contacts avec un certain nombre de personnes qui sont basées en Ukraine, notamment dans une structure de droit de la Santé - à travers ces personnes, l'ensemble de la population ukrainienne, les personnes en Russie qui tentent de s'élever contre cette guerre, et aussi les pays qui sont autour de l'Ukraine, qui vont avoir à gérer des situations très complexes. Je suis en attente d'un document de l'ASPHER, qui normalement devrait arriver ce matin. C'est vrai notamment pour un de nos partenaires, celui de Cracovie, qui est à l'intérieur de l'Europe, avec qui nous avons des partenariats depuis très longtemps au niveau de l'École. Dans ce contexte, nous essaierons de faire notre maximum pour soutenir les personnes qui en ont bien besoin.

Je vais terminer par un point sur la situation au niveau de l'académie Rennaise. Un projet dans le cadre du programme d'investissements d'avenir (PIA 4) proposé a été refusé parce qu'il était trop coûteux. Il a été retravaillé afin d'en diminuer la dimension financière. Le nouveau projet Excellences du site Rennais (IRIS-E) est davantage centré sur les transitions environnementales. Nous y participons. Il a été déposé début février. Je pense que l'élément majeur, sur lequel nous travaillons actuellement, est l'éventualité pour l'École de devenir « établissement composante » de l'établissement public expérimental (EPE). Ce sujet est en cours d'exploration. Nous avons les deux options qui restent, mais nous essayons de travailler l'option, pour l'École, de rentrer dans l'EPE avec l'Université de Rennes 1, l'ENS Rennes, l'ENSCR et l'IEP de Rennes. Je ne sais pas ce que cela va donner, en bout de ligne. Je ne sais pas non plus si le Conseil d'administration suivra notre proposition. Il était important pour nous de travailler sur cette option, surtout parce que c'est la raison pour laquelle nous pouvons participer à tous les travaux actuels, et notamment ceux de rédaction des statuts de ce futur EPE. Le travail est en cours. Je ne peux pas vous donner d'élément ou de document. Pour l'instant, il n'y a aucun document stabilisé sur le sujet. En revanche, ce qui est clair, c'est que nous demanderons un avis du Conseil des formations et du Conseil scientifique, avant la délibération du Conseil d'administration. C'est le Conseil d'administration qui décidera si l'école peut, doit ou souhaite rentrer dans Cet EPE

En revanche, l'agenda est assez court puisque ce qui est souhaité par notamment l'université de Rennes 1, mais aussi par le ministère, c'est que les statuts soient stabilisés pour, au maximum, la fin de l'été, fin du mois d'août, début du mois de septembre, pour que l'établissement public expérimental soit créé au 1er janvier 2023. Encore une fois, pour l'instant, nous explorons cette possibilité. Cela ne veut pas dire que cela sera retenu, in fine, comme position de l'École pour cet établissement public expérimental.

Monsieur le Président, j'en ai terminé.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup pour ces informations très complètes. Merci aussi pour ces

propos graves sur la situation que nous connaissons en Europe maintenant. Y a-t-il une brève remarque ?

Nous pouvons passer au point suivant qui est un point d'information que présentera Vincent Fertey sur le tronc commun.

3. Point d'information sur le tronc commun

Un document est partagé à l'écran.

M. FERTEY. – Merci, Monsieur le Président. Bonjour à toutes et à tous. Je vais vous présenter ce point d'information sur le tronc commun assez rapidement, puisque le but de cette présentation est d'avoir un temps d'échange, à l'issue, afin, peut-être, de collecter quelques remarques, quelques interrogations, quelques idées, qui nous permettront de nourrir la manière dont nous avons porté ce tronc commun.

Pour commencer, je vous donne quelques éléments de contexte. À l'issue du grand débat national demandé par le Président de la République en 2020, le rapport Thiriez a été remis au Premier ministre avec un certain nombre de préconisations pour réformer la haute fonction publique, et plus spécifiquement la formation de la haute fonction publique. 42 propositions ont été formulées. Je vous en donne quelques-unes :

- Davantage d'importance accordée à l'égalité des chances avec la création des fameuses « *Prépas Talents* ». L'École se voit d'ailleurs confier la mission de porter une « *Prépa Talent* », pour la 2e année consécutive, avec la spécificité, cette année, d'être chargée d'organiser le recrutement des candidates et des candidats ;
- Plus de terrain dans la formation des hauts fonctionnaires, pour encourager la multiplication et le développement des compétences, dans le cadre de la prise de leur future fonction ;
- Une invitation à moderniser la formation de la haute fonction publique avec notamment la suppression de l'école nationale d'administration, l'ENA, remplacée par le INSP, l'institut national du service public, qui a été lancé officiellement en janvier dernier. L'objectif de cette refonte de la formation de la haute fonction publique est de former les hauts fonctionnaires aux enjeux du siècle.

Ces enjeux sont la transition numérique, la transition écologique, l'action contre les inégalités sociales et le rapport à la science. L'objectif est à la fois de favoriser la diversité et d'ouvrir au maximum la formation des cadres de la fonction publique, par une ouverture dans les profils des candidates et des candidats futurs hauts fonctionnaires, et une ouverture dans cette capacité à penser la complexité. C'est un terme qui revient régulièrement quand on cherche à décrire les enjeux auxquels on fait face dans l'enseignement supérieur, et plus généralement dans le monde de la recherche. Pour penser cette complexité, la réponse qui a été apportée est de pouvoir développer une culture commune du service public par l'intermédiaire de ce tronc commun qui propose cinq thématiques communes à l'ensemble des écoles du service public.

Ce tronc commun est une sorte de colonne vertébrale, même s'il n'a pas vocation à être un dénominateur commun sur lequel nous alignons nos formations, mais plutôt un certain nombre d'éléments de contenu académique qui ont vocation à nourrir la formation des hauts fonctionnaires. Ce tronc commun a été entièrement conçu dans un format distanciel. Il est accessible sur une plateforme qui s'appelle Mentor sur laquelle on trouve les différents modules que je vais vous présenter.

Concernant la Direction des études de l'EHESP, nous nous sommes interrogés pour savoir : comment, dans le cadre du lancement de ce tronc commun, pourrions-nous d'ores et déjà essayer

de lui donner une coloration Santé publique ? Si vous avez la possibilité d'accéder à Mentor, vous verrez que ces contenus ont vocation à être assez généralistes puisqu'ils s'adressent à l'ensemble des futurs hauts fonctionnaires. Notre réflexion a très rapidement été de savoir comment nous pourrions non pas simplement intéresser, mais aussi faire atterrir une réflexion assez généraliste sur des problématiques qui sont celles de l'école.

Sur chaque diapositive, vous pouvez voir quels sont les différents éléments présentés dans le cadre de chacun de ces modules, avec, à chaque fois en gras, la manière dont nous avons essayé de faire vivre ces contenus à l'EHESP.

Le premier module s'intitule inégalités et pauvreté. Il a une durée de 10 heures, avec des modalités d'évaluation qui sont en général toujours les mêmes, contrôles de connaissances en ligne, et parfois des formats et des contenus qui sont laissés libres à chacune des écoles qui proposent ce tronc commun. Nous retrouvons les grandes thématiques en lien avec la question des inégalités et de la pauvreté :

- Mesurer la pauvreté ;
- Égalité des chances et mobilité sociale ;
- La protection sociale contre les inégalités ;
- L'emploi, l'insertion et l'accompagnement ;
- Les inégalités territoriales ;
- Une prospective sur les questions de pauvreté et d'inégalités.

Vous y trouvez un certain nombre de contenus. Il y a des textes à lire, des interviews, des vidéos qui sont proposées sur des formats assez courts. Je dois dire que ce qui est proposé dans chacun de ces modules est assez enthousiasmant intellectuellement.

Pour faire vivre ce module, à l'EHESP nous avons proposé une fresque de la diversité à l'ensemble des communautés. Elle a été portée par Sandrine Villalon. L'année prochaine, nous avons l'objectif de permettre cette formation-là pour l'ensemble des élèves fonctionnaires. Nous étions contraints par le temps cette année, puisque nous avons eu accès à la plateforme relativement tardivement. Nous avons essayé, au fil de l'eau, de proposer des contenus supplémentaires aux élèves fonctionnaires en essayant de ne pas trop alourdir le volume.

Le deuxième module s'intitule « Construire l'action publique face à l'urgence écologique ». Il comprend des vidéos dont le but est de :

- Prendre conscience de l'ampleur des transformations nécessaires ;
- Intégrer les enjeux écologiques dans les politiques publiques ;
- Intégrer les enjeux écologiques dans la gestion des organisations.

Le volume horaire de ce module est de 21 heures. À l'EHESP, une rentrée climat a été proposée, le 28 janvier, avec des ateliers et, cette fois-ci, un portage en propre par l'EHESP, notamment par Laurie Marraud et Estelle Baures. Des ateliers seront organisés en présentiel en mai pour l'ensemble des filières.

La rentrée climat était prévue indépendamment du tronc commun, mais nous avons essayé de faire converger les initiatives pour essayer de nourrir au maximum l'expérience des élèves fonctionnaires.

« Gérer la transition numérique » est un module qui n'a pas encore été lancé à l'École. Nous allons le faire en cours d'année. Il nous a semblé important, afin de ne pas trop alourdir le programme, de ne pas programmer l'ensemble des modules dès la rentrée. Nous avons donné la priorité à certains modules :

- Les enjeux et implications de la transformation numérique pour l'action publique ;
- Les accompagnements au changement au sein des services ;

- Quelle conception et quel pilotage des politiques publiques à l'heure de la transition numérique.

Ce module, encore une fois, contient plutôt des pistes pour concevoir et réfléchir à la manière dont la fabrique des politiques publiques se conjugue à la transition numérique. Des modules sont aussi proposés pour mettre les compétences informatiques de fonctionnaires à jour. La durée du module est de 10 h 30. Les modalités d'évaluation reposent, encore une fois, sur des contrôles de connaissances.

Il faut bien noter que, dans le cadre de ces parcours de formation, les élèves fonctionnaires sont laissés en grande autonomie. Ils ont la capacité de s'autoévaluer à chaque moment du parcours avec des tests de connaissances qui sont faits en ligne. Ils permettent au fur et à mesure de la formation de valider des petites briques - des évaluations sommatives, dans le jargon - qui permettent à l'apprenant de se positionner dans son parcours de formation.

Le module suivant s'intitule « Rapports à la science » et a pour but d'essayer de confronter nos élèves fonctionnaires aux questions d'actualité sur :

- Le lien entre expertise scientifique et prise de décision politique ;
- Les limites de l'expertise scientifique face aux incertitudes ;
- Les rapports entre expertise et société ;
- Les rapports entre science, innovation et société.

Sa durée est une de 19 heures. Nous avons entamé une réflexion avec la Direction de la recherche, et notamment Sylvie Ollitrault, pour essayer de réfléchir à la manière dont ce contenu pourrait vivre à l'EHESP. Comme vous le savez, la Direction de la recherche organise chaque mardi des webinaires qui ont vocation à valoriser les talents en interne et à donner davantage de visibilité à la recherche produite à l'EHESP. Concernant ce module qui n'a pas été lancé, mais qui le sera très prochainement, l'idée serait peut-être de lier un ou deux webinaires du mardi, en lien avec les thématiques qui sont proposées dans le cadre de ce module, pour essayer d'établir des passerelles entre les différents services de l'école, mais aussi permettre aux apprenants de trouver, à l'EHESP, matière à nourrir une réflexion en lien avec ces tronc communs.

Le dernier module s'intitule « Valeurs de la République ». Je l'ai mis en dernier parce que c'est celui pour lequel nous avons réussi à développer des ateliers en propre à l'EHESP. Il comprend trois temps forts :

- Le sens de l'État ;
- Les valeurs, nos missions ;
- Les valeurs, votre vision.

C'est certainement le module qui implique le plus de portage par l'École, puisqu'il invite les élèves à s'impliquer directement dans le module.

À l'École, nous avons porté ce module de la façon suivante. Nous avons programmé des temps synchrones et asynchrones pour l'ensemble de ces modules. Le but est d'inciter les élèves fonctionnaires à entamer le travail du tronc commun, puisque c'est le corollaire de l'autonomie. Les responsables des filières ont voulu être assez incitatifs en bloquant des créneaux dans la semaine, pour inviter les élèves à s'emparer des différents contenus présentés dans ces modules.

Pour « Les valeurs, notre mission », nous avons proposé une table ronde aux élèves fonctionnaires concernant la diversité et l'accueil des usagers, avec William Sherlaw qui est enseignant-chercheur émérite à l'école, et Hugo Martin-Giroux, qui est responsable de l'accueil des usagers au CHU de Rennes, pour parler de la question de la diversité. Nous avons organisé cette table ronde le vendredi 4 février, pendant de 2 heures, avec la possibilité pour les élèves de participer, de poser des questions et d'avoir une vraie interaction, à distance.

Pour « Les valeurs, votre vision », qui avait vocation à proposer aux élèves fonctionnaires de s'exprimer sur leur engagement, sur leur vision du service public, nous avons proposé un exercice collectif, assez expérimental, et évidemment perfectible. Il s'agit de travailler à la conception et à la réalisation d'un glossaire du service public sur le modèle de l'« Abécédaire de Gilles Deleuze ». Nous avons proposé à l'ensemble des élèves fonctionnaires de se regrouper en interfilières. J'en profite pour remercier les équipes du CApP qui nous ont accompagnés dès le début de la mise en place de cette activité. Nous avons composé 70 groupes de trois élèves, de manière complètement aléatoire. Nous leur avons demandé de choisir une entrée de l'alphabet et de proposer un ou deux termes qui, pour eux, incarnent leur vision du service public en 2022. Nous leur avons donné deux semaines pour produire des définitions. Nous avons terminé l'activité lundi dernier. Nous avons réussi à collecter 283 entrées qui représentent une sorte de glossaire sur le même modèle que ce qu'a fait METIS avec le glossaire d'épidémiologie pour comprendre la crise COVID-19. Nous nous sommes un peu inspirés de cette démarche pour proposer un « Glossaire du service public » fait par les élèves de l'école. Ce glossaire a peut-être vocation à faire l'objet d'une édition, certainement numérique. Nous sommes en contact avec les « Presses » de l'EHESP qui ont plutôt émis un avis assez favorable à l'idée de nous accompagner pour poursuivre dans la mise en forme de ce glossaire. Il a un double intérêt. Dans un premier temps de permettre aux élèves fonctionnaires de s'exprimer sur leur vision. À terme, si nous décidons de reproduire l'exercice chaque année, d'avoir une sorte de photographie, par promotion, en interfilières, des mots qui résument l'engagement des élèves qui sont accueillis à l'École.

Nous avons déjà des idées pour le développer et l'améliorer. Ce qui est proposé a été conçu assez rapidement, je dois le reconnaître. Nous aurions aimé, peut-être, davantage avoir un comité éditorial qui réunirait des enseignants-chercheurs pour nous aider sur la conception du contenu. Nous avons laissé libre cours à l'expression des élèves pour que nous puissions en tirer des conclusions.

Nous avons eu des échanges, notamment les responsables de filières, sans pouvoir encore faire un bilan. Le volume horaire est assez conséquent. Il ne produit pas des effets de bord, mais vient néanmoins quand même alourdir le volume hebdomadaire de travail des élèves. C'est donc une sorte de point de vigilance. Nous avons peut-être des idées pour l'améliorer, mais le volume horaire total est assez important. Si nous additionnons les volumes horaires par module, je crois avoir calculé que nous sommes à près de 70 heures de temps brut. Il est évident qu'une heure de visionnage de vidéo ne correspond pas à une heure de travail, mais je pense qu'il faut la multiplier par trois, au moins, en considérant qu'on prend des notes, qu'on fait des arrêts qu'on relance, qu'on va faire des recherches par soi-même. En fait, il y a le temps de visionnage, l'accès au contenu brut, et derrière il y a le temps d'apprentissage qui est assez important.

Concernant la DE, en lien avec le CAaP et les responsables de filières, il conviendrait d'imaginer une meilleure anticipation pour articuler, les temps présentiel et distanciel, pour que nous puissions offrir aux élèves à la fois l'accès à une matière brute et, peut-être, des temps d'échanges, comme nous avons essayé de le faire avec le glossaire et la table ronde et des ateliers en présentiel à l'École.

Le dernier point est d'essayer d'approfondir la manière avec laquelle nous pouvons réfléchir à la coloration de ces modules transverses. Par coloration, j'entends la manière dont les enjeux de Santé publique vivent parallèlement à ces modules qui sont proposés. L'idée n'étant pas de faire un tronc commun EHESP, mais de travailler, sur le plan pédagogique, à l'articulation entre ce qui relève d'un contenu assez généraliste, pluridisciplinaire et transversal, et ce que viennent chercher des élèves fonctionnaires à l'EHESP, leurs attentes en matière de compétences, de préparation à l'exercice de fonctions de responsabilité, dans le cadre de leur prise de poste à l'issue de la formation.

Voilà les quelques éléments que je voulais partager avec vous. Je crois avoir dépassé les cinq minutes qui m'étaient autorisées. Je vous prie de m'en excuser, et vous propose que nous échangions sur ces différents éléments. Merci pour votre attention.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup pour cette présentation. Évidemment, une des tâches majeures de ce Conseil est de prendre connaissance puis de discuter quelques aspects du tronc commun. Néanmoins, je ne voudrais pas que nous prolongions trop cette conversation, en raison de l'importance du thème suivant, qui nécessitera un moment de débat.

Il y a place pour une ou deux questions.

Mme RENARD-DUBOIS. – Je suis étonnée de ne pas entendre parler de santé dans les deux premiers modules. Dans le module « Inégalités et pauvreté », je n'ai pas entendu le mot santé. En parlant de « pauvreté », nous savons qu'il y a une différence d'espérance de vie entre les pauvres et ceux qui ne le sont pas. Nous aimerions bien entendre le mot santé. Nous sommes à l'école de « Santé publique ». Je n'ai pas non plus entendu le mot d'écologie. Il y a quand même un impact sur la santé, là aussi. Il est dommage que nous n'ayons pas du tout entendu ce mot. J'espère qu'il figure dans les modules. C'est primordial. Dans cette école, il faut entendre ce mot santé, même si cela s'adresse à des gens qui ne sont pas forcément des acteurs du monde de la santé. C'est important qu'ils sachent que les ouvriers meurent beaucoup plus vite que les cadres, etc. Il en va de même pour la démocratie sanitaire, un mot qui est démodé, et l'éthique. Ce sont des mots qui doivent être entendus dans ce genre de module.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup pour ce point intéressant. Je vous propose que nous prenions la deuxième question pour une réponse commune.

M. MOINET. – Je voulais juste intervenir pour atténuer peut-être notre enthousiasme sur ce tronc commun. Il faut bien se rappeler que le rapport Thiriez proposait de créer une école commune du service public qui, je pense, avait ses défauts - je suis satisfait aussi que cette proposition n'ait pas été retenue par le gouvernement -, mais il y avait vraiment une volonté de former les hauts fonctionnaires de façon beaucoup plus partagée.

Concernant ce tronc commun, il est très réduit, et repose pour le moment sur quelques heures de cours en distanciel. Je vous félicite pour le travail que vous avez mené, parce que vous avez réussi à rendre ce tronc commun un peu plus vivant à l'EHESP, pour qu'il ne se réduise pas à des quiz ou à des vidéos qu'on regarde derrière son écran. C'est le danger que nous avons identifié avec les représentants des élèves. Dans votre présentation, nous avons l'impression qu'on essaie, du moins à l'EHESP, d'aller vers plus de diversité et de rendre plus vivant ce tronc commun.

Le regret que je pourrais formuler dans ce Conseil est qu'il n'y ait pas encore assez de mélange avec d'autres élèves d'autres écoles de service public, comme c'était la volonté initiale du gouvernement à la base. Je voudrais aussi rappeler qu'il faudra bien mesurer la satisfaction de nos élèves fonctionnaires concernant ce tronc commun, afin de continuer à l'améliorer, comme vous le faites en permanence. Néanmoins, je pense que ce qui nous a été présenté est quand même très prometteur, qu'il y a de bonnes idées, et que c'est intéressant pour l'avenir.

M. FERTEY. – Merci pour ces remarques pertinentes qui sont partagées. Contrairement aux termes utilisés, « vos modules », ce ne sont pas nos modules. La difficulté que nous avons en tant qu'opérateurs de formation est de définir comment décliner - c'était l'objet de la dernière remarque - des contenus qui ont été définis avec un dénominateur commun à l'ensemble des écoles du service public. Notre enjeu est de réussir à mettre davantage de Santé publique dans chacun de ces modules. Nous avons commencé à le faire pour certains d'entre eux, mais pour ce qui concerne, par exemple, la question d'« Inégalités et pauvreté », les modules ne parlent pas

assez de ces sujets-là, à notre goût. Cela va être l'objet de la manière avec laquelle nous allons pouvoir le décliner, et des pistes d'amélioration dans le portage du module.

Dans le cadre de l'urgence climatique, en interne, nous avons des ressources concernant l'exposome, les facteurs non génétiques, et ce sera quelque chose qui sera également valorisé. Laurie Marraud en a parlé dans le cadre de cette « rentrée climat ». Cela a d'ailleurs été le fil rouge de la « rentrée climat ».

Je n'ai pas pu le détailler, mais la question de la santé a été évidemment traitée, dans le cadre du module « Urgence climatique », mais, vous avez raison, il faudra davantage l'approfondir.

Concernant vos remarques, Monsieur Moinet, nous en sommes conscients et avons à cœur de développer l'interfiliarité, pas uniquement au travers de modalités distancielles.

Nous n'avons eu accès à ces modules que mi-décembre. Notre capacité de réaction en a été un peu limitée. Concernant l'interfiliarité, nous travaillons, avec Monsieur Rouxel et nos collègues de l'EN3S, à l'organisation d'une journée commune, le 8 avril, qui se déroulera sur le site parisien. Elle a vocation à permettre de faire vivre cette interfiliarité, et à se distinguer par rapport à des modules qui ne sont pour l'instant proposés qu'à distance.

Évidemment, nous prévoyons de faire une évaluation et de nous inspirer de ce qui en ressortira pour améliorer les modules qui sont proposés, l'année prochaine.

La méthodologie, de la DE, est de co construire avec les communautés présentes à l'EHESP. Par communautés, j'entends évidemment les élèves fonctionnaires, les enseignants-chercheurs, et la Direction des études. Toutes vos remarques seront prises en compte. Elles alimenteront la manière dont nous pouvons améliorer le portage de tronc commun, qui je crois doit être vu comme une opportunité. Ce qui nous est peut-être offert est d'être libres d'inventer quelque chose de propre à l'EHESP, sans tomber dans le double programme qui aurait des effets néfastes sur votre progression.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. Une dernière remarque de Laurent Chambaud.

M. CHAMBAUD. – Je vais être très bref, Monsieur le Président. Je souhaiterais donner un élément d'appréciation, parce que c'est assez complexe. Ce sont probablement des enjeux pour les prochains mois ou les prochaines années.

Le premier point concerne ce que disait Sylvie. Nous sommes dans quelque chose qui est assez compliqué. Est-ce que nous teintons des modules qui sont prévus pour l'ensemble des 13 écoles repérées de la haute fonction publique, avec un aspect « Santé » pour nous ? C'est la première option que nous essayons de voir sur un certain nombre de sujets. J'avais proposé qu'il y ait un module transversal « Santé publique » qui n'a pas été retenu à ce jour. C'était au début de la crise. Sans dévoiler non plus un autre rapport, qui pour l'instant n'est pas public, c'est aussi, je l'espère, une proposition qui pourrait sortir du rapport Chauvin. Il y a là un sujet qui est la façon de traiter les aspects « Santé ». Les traitons-nous sur chacun des points, ce que nous essayons de faire d'une certaine manière, mais il est vrai que les modules n'ont pas été conçus comme cela ? Mettons-nous en place un module transversal « Santé publique » transversal, puisque toutes les personnes qui sont dans ces 13 écoles devraient entendre parler de « Santé publique » ?

Le deuxième point concerne les aspects pratiques. Plusieurs choses nous interrogent.

Nous sommes une des rares écoles de ce tronc commun qui a beaucoup de filières, avec à la fois des élèves et des étudiants. Au départ, la mise en place de ces modules était prévue de façon restreinte. Nous avons souhaité que tous les modules soient accessibles à l'ensemble des élèves

fonctionnaires - la question des étudiants se pose - qui pour l'instant ne sont pas repérés dans les 13 écoles. La question se pose notamment pour les élèves de la fonction publique d'État. Nous avons estimé que nous le proposons à l'ensemble.

Nous avons aussi un certain nombre de questionnements concernant la façon dont nous organisons les liens avec les autres écoles. Ce qui a été prévu au départ, par le rapport Thiriez, mais derrière aussi par la ministre, c'était d'avoir un temps pratique. Il est pour l'instant d'une journée. Nous voyons bien à quel point il est très restreint, mais c'est parce que nous ne sommes pas dans une compréhension commune de la façon dont cela peut se faire. Faut-il le faire avec les 13 écoles, ce qui sera quasiment impossible ? Faut-il le faire de manière graduée, et avec quelle école ? Vaut-il mieux le faire comme cela a été dit avec l'EN3S, avec l'INET pour les collectivités territoriales, ou avec l'INSP dans sa nouvelle modalité, pour nous peut-être aussi avec des écoles spécialisées - je pense notamment à l'ENSV ou d'autres écoles - puisque dans un concept que nous essayons de développer sur le « One Health », c'est ce que nous souhaitons faire ?

Le dernier point, c'est qu'il y a une conception très transversale à l'ensemble des fonctions publiques, peut-être, mais en attendant il y a déjà une capacité à faire passerelle avec les écoles de Santé publique qui nous sont proches, sur certains aspects. Elles ne le sont pas toutes. Nous avons peut-être pour l'instant plus de possibilités de travailler avec certaines écoles, sur des sujets particuliers, y compris avec des repérages de personnes qui peuvent, dans le cadre de leur horizon professionnel, avoir plus de passerelles, des gens de l'EN3S, de l'INET, de l'INSP, mais aussi des ingénieurs dans un cadre plutôt spécifique. Par exemple, nous venons de démarrer des discussions avec l'ENPJJ, sur un certain nombre de sujets, pour nos élèves fonctionnaires, mais peut-être aussi pour nos étudiants.

C'est donc assez complexe. Dans ce contexte-là, ce que nous souhaitons, c'est que les problématiques de Santé publique soient vues des deux côtés, c'est-à-dire de pouvoir interagir avec les autres écoles, mais que les autres écoles entendent aussi parler de « Santé publique ».

M. PACCAUD. – Merci pour ces informations extrêmement précieuses. C'est évidemment un sujet passionnant. J'attends que ce Conseil sera régulièrement informé de l'état d'avancement du dossier. Cela permettra à chacun de donner un avis sur la suite.

Nous pouvons passer au point suivant de l'ordre du jour suivant, qui est sérieusement amputé de 30 minutes. Nous allons parler maintenant de la réingénierie des formations.

[4. Démarche de réingénierie des formations : APC, individualisation et alternance. Point d'étape et discussion](#)

M. LOUAZEL. – Nous allons faire une présentation à plusieurs voix.

En introduction, nous venons de parler de tronc communs, et, parallèlement, Vincent a évoqué les articulations. Nous avons effectivement un chantier que vous connaissez, puisqu'il est au cœur du projet stratégique d'établissement. Je vous rappelle qu'il est construit autour d'un triptyque, à savoir :

- Une réingénierie autour de la logique « compétence », l'APC, cet acronyme pour désigner l'approche par compétence ;
- L'individualisation des parcours ;
- L'alternance.

Il s'agit bien effectivement d'un chantier de réingénierie des formations et pas uniquement d'un chantier de réingénierie pédagogique. Cela va plus loin. Il était sans doute souhaitable que, dans le cadre de ce Conseil des formations, nous puissions rediscuter de ces éléments-là.

Des discussions ont déjà eu lieu, notamment au moment des débats sur le projet stratégique d'établissement. Des discussions ont eu lieu, en dehors de ce Conseil des formations, avec des représentants des différentes professions qui ont été invités, parfois avec des élèves, à débattre de ces sujets-là.

Certaines des discussions ont été un peu mises en sommeil du fait de la crise sanitaire. Nous n'avons peut-être pas débattu autant que nous l'aurions souhaité.

Nous avons partagé l'idée, avec le Président, que nous avons une très bonne occasion de faire véritablement de ce Conseil des formations un lieu de discussions et de débats de fonds sur un certain nombre de sujets.

Il nous semblait utile de commencer par celui-ci.

Nous allons faire des présentations rapides pour laisser du temps à la discussion.

Je vous propose :

- Tout d'abord de donner la parole à Roxane, qui est au Centre d'appui à la pédagogie et qui fait beaucoup d'accompagnement dans cette démarche « approche par les compétences », qui va pouvoir rappeler rapidement le cadre ;
- Claudie Gauthier, la responsable de la formation des directeurs des soins, va nous montrer comment elle a articulé cette « approche par les compétences » et comment cela a amené les premières innovations dans le déroulement de son programme ;
- Jean-Philippe Naboulet, qui est le responsable de la formation des pharmaciens-inspecteurs, va le présenter aussi. Il nous semblait intéressant de montrer à la fois comment c'était travaillé dans le cadre des formations « fonction publique hospitalière », mais aussi des formations « fonction publique d'État »,
- Sur un autre des aspects – nous ne traiterons pas directement de l'individualisation, même si nous en traiterons indirectement - de revenir sur les conséquences en matière de construction et de planification de l'enseignement. Je remercie Richard Rouxel, qui est le responsable de la filière des directeurs d'hôpital. Il nous présentera un nouveau déroulé pour cette formation des directeurs d'hôpital.

Ces quatre présentations nous permettront de « planter le décor », et surtout d'ouvrir la discussion avec vous.

Un document est partagé à l'écran.

Mme BOTTIGLIENGO. – Cette présentation va reposer sur trois étapes, puisque je laisserai Claudie et Jean-Philippe illustrer la démarche APC dans les formations des directeurs de soins et des PHISP.

Je vais présenter très rapidement les points suivants :

- Les objectifs de la démarche APC ;
- Les étapes de la démarche APC à l'EHESP ;
- Un état des lieux des accompagnements en cours.

Les objectifs de la démarche sont :

- L'identification des compétences professionnelles des formés de demain. L'objectif est d'être vraiment en cohérence avec les compétences qui sont attendues sur le terrain professionnel, d'où ce travail d'ingénierie de formation pour mettre en cohérence nos formations avec les compétences attendues sur le terrain professionnel ;
- L'individualisation des parcours et l'alternance. L'individualisation des parcours est, pour l'instant, un petit peu plus difficile à mettre en place. En revanche, pour l'alternance, nous sommes souvent en relation avec la DDFC, la formation continue, pour impliquer notamment les professionnels dans l'évaluation des compétences. C'est un élément essentiel. Nous en parlons encore avec Claudie et Jean-Philippe. Nous avons besoin d'avoir les professionnels dans cette démarche APC, puisque ce sont eux qui vont nous aider à construire le référentiel de compétences, et à faire en sorte de pouvoir proposer des formations qui sont cohérentes avec les attendus du terrain ;
- Prendre en compte les évolutions liées à la réforme de la formation professionnelle, en lien avec la loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel ;
- La généralisation d'une pédagogie active et de pratiques innovantes pour faire en sorte que les apprenants soient acteurs de leur formation. Cela rejoint l'individualisation des parcours et l'alternance. C'est aussi ce travail d'ingénierie qui va permettre aux responsables des formations et enseignants de retravailler leurs activités pédagogiques, leurs modalités d'évaluation, de proposer des activités cohérentes avec les compétences attendues et d'identifier des modalités d'évaluation qui permettent réellement de savoir si l'apprenant dispose ou pas de la compétence.

La démarche APC repose sur quatre étapes :

- Le référentiel d'activité professionnelle dans lequel notre objectif va être d'identifier les métiers qui sont liés à la formation. Nous allons travailler sur l'identification de ces métiers et des activités professionnelles qui en découlent. Nous allons regrouper nos activités par domaine d'expertise, par exemple la gestion financière ou le management. Cela va nous permettre de classer nos activités professionnelles. Dans notre jargon, nous allons « identifier des situations professionnelles » ;
- Le référentiel de compétences, dans lequel nous allons dans le détail de la compétence. Nous allons lister toutes les compétences obtenues de manière implicite, par rapport au référentiel d'activité. Nous allons les décrire. Dans la compétence, nous avons plusieurs items. Il y en a beaucoup. C'est un travail qui est laborieux et qui demande une certaine rigueur. C'est tout ce qui va nous permettre de passer au référentiel d'évaluation, puisqu'en faisant ce travail d'identification des compétences et de tout ce qui va en découler, nous allons pouvoir plus facilement proposer un dispositif de positionnement et un dispositif de validation ;
- Le référentiel d'évaluation, dans lequel, ce qui est aussi très important, nous allons identifier ce que nous appelons des résultats d'apprentissage. C'est ce qui va nous permettre de dire ce dont l'apprenant est capable à la fin de la formation. Ce référentiel est vraiment central par rapport au travail fait sur la réingénierie des formations ;
- Le référentiel de formation dans lequel nous allons intégrer le travail fait préalablement dans les référentiels précédents. C'est ce qui est intéressant dans la démarche APC, c'est que tout ce qui est fait dans chaque référentiel est utilisé. Dans le référentiel d'activité, nous identifions nos activités professionnelles et nous commençons à identifier nos compétences. Dans le référentiel de compétences, nous commençons par identifier nos compétences, puis tous les critères de la compétence. Dans le référentiel d'évaluation, nous identifions notamment nos modalités d'évaluation. Nous allons y mettre en parallèle des activités pédagogiques que nous proposons déjà actuellement, ainsi que les modalités d'apprentissage. Elles vont être retravaillées puisque nous aurons fait tout un travail d'identification des compétences et des critères, ce qui nous permet de tout balayer. Dans

ce référentiel de formation, nous avons surtout une matrice de correspondance. Tout ce qui a été travaillé avant, nous allons le comparer à notre formation actuelle. L'idée est de regarder où se trouve la compétence, et voir s'il y a des trous dans la raquette.

Concernant l'état des lieux des accompagnements, en vert, sur la diapositive, nous voyons ce qui avance très bien et en orange ce qui est arrêté, mais qui va repartir.

Sur le tableau, verticalement, vous avez le type de certification, licence, master, certificat, « DE », cycle spécialisé et formation statutaire. Nous pouvons voir où elles se situent dans la démarche APC, avec nos référentiels d'activité, de compétences, d'évaluation et de formation. Pour le master ENJEU, le certificat « 100h de l'achat », le cycle spécialisé « VSS », veille et sécurité sanitaire, ainsi que la formation statutaire des « PHISP », nous avons quasiment terminé. Nous avons déjà quatre formations qui peuvent témoigner de la démarche APC.

M. LOUAZEL. – Merci, Roxane. Claudie.

Mme GAUTIER. – Bonjour Mesdames et Messieurs. Je suis Claudie Gautier, responsable de la filière des directeurs des soins. Mon propos va être centré vraiment sur l'application d'un projet de formation.

Je suis arrivée en 2020. J'ai commencé à travailler sur ce sujet en 2020 et 2021. Elles ont plutôt été des années d'expérimentation. Cette année sera une année de la consolidation. Je me consacre plutôt au référentiel d'évaluation et au référentiel de formation. Nous ne sommes pas partis de rien. Je rappelle les quatre points du contexte.

Nous avons un dispositif de positionnement qui était déjà aligné sur des compétences définies. Depuis 2011 - 2017, c'était une formation qui avait déjà identifié un certain nombre de compétences et un dispositif de positionnement, c'est-à-dire un bilan de compétences, en début de formation et un suivi par des tuteurs référents métiers.

Il y a aussi le profil des apprenants qui ont déjà un parcours professionnel confirmé. Ils sont plutôt dans une troisième carrière, avec une expérience et surtout des compétences acquises, même dans des postes de « *faisant fonction Directeur des soins* ».

Nous avons aussi le projet de réingénierie des formations. Concernant les DS, nous avons déjà finalisé les référentiels d'activité et de compétences. Le référentiel de compétences englobe les évolutions à venir, par exemple, le dimensionnement des missions des directeurs des soins, avec tout ce qui est de l'ordre des regroupements de la territorialisation, etc.

Enfin, des maîtres de stage sont initiés à l'APC, puisque dans nos professions paramédicales, cela fait depuis 2009 que nous avons déjà introduit cette approche par compétence.

Ce que je vais vous proposer paraît très réducteur, parce que je vous propose les applications, mais derrière nous avons tout le dispositif à mettre en place. Il faut à la fois concerter les professionnels du terrain et les initier, dans le cadre de nos interventions, à cette nouvelle approche, qui entraîne évidemment des méthodes pédagogiques un petit peu différentes. Nous avons un dispositif un peu nocturne, mais qui est très présent, et qui fait que c'est une démarche qui prend du temps.

Les principes de l'approche par compétence sont :

- De proposer un enseignement en lien avec les situations de travail effectives ;
- De proposer un enseignement où l'expérience est prise en compte, soit l'expérience acquise de fait dans le parcours professionnel, mais aussi les stages qui prennent une grande place ;
- La réflexivité, c'est-à-dire que notre approche est plutôt dans le questionnement de la pratique ;

- L'individualisation qui peut être au niveau d'une structure comme l'EHESP, mais qui peut être aussi déclinée dans la filière même et dans le programme pédagogique.

À partir de ces principes et de ce contexte, quatre points principaux sont les prémices de l'évolution d'un projet reconfiguré de formation des DS :

- L'UE d'intégration. Il existe des UE contributives qui servent à comprendre. Ce sont des UE plutôt académiques, comme la sociologie et la Santé publique. Il existe des UE contributives à l'exercice du métier, comme la GRH, le contrôle de gestion et la qualité. Il existe aussi des UE d'intégration. Elles visent à mobiliser les savoirs, les connaissances en partant de l'exercice professionnel et des situations de travail. L'effort est fait sur ce que l'élève doit apprendre et pas ce qui est à enseigner. C'est un vrai changement. Ces UE d'intégration permettent toutes les méthodes pédagogiques, active, simulation, travail en commun. Nous sommes sur quelque chose qui prend sens, particulièrement évidemment dans le stage, au sein de la formation. Nous avons :
 - o L'UE 10 est un travail sur l'engagement des patients et des professionnels de Santé. Elle est travaillée avec des acteurs de terrain, et des projets qui sont tutorés sur le terrain, avec la place du stage qui apparaît bien ;
 - o L'UE 11 qui part de l'exercice professionnel. Elle va lister les situations emblématiques de travail. Elle est particulière puisqu'elle est aussi travaillée avec les élèves « directeurs des soins » eux-mêmes. Compte tenu de leur parcours, ils connaissent bien ce dont ils ont besoin. C'est un travail que je mène au sein d'un groupe dédié et qui se construit au fur et à mesure de l'année ;
- La deuxième application est l'allongement de la durée des stages. Auparavant, nous avions plusieurs stages de quatre semaines. Maintenant, il nous en reste deux de 10 semaines, à peu près. Cet allongement permet d'envisager des regroupements d'écoles pour permettre des activités en lien avec le stage, de type analyse de pratique, de type simulation, et de vraiment intégrer l'immersion professionnelle avec ce qui se passe à l'École ;
- La troisième application est dans le rond noir. Je l'ai introduite l'année dernière, avec mon collègue Hervé Henry du département Sciences humaines et sociales. C'est une deuxième option « mémoire ». Il y a un mémoire classique qui est le mémoire professionnel, et un mémoire qui va être centré sur une réflexion sur l'élève lui-même, en lien avec la question du leadership et les questions du management. C'est un mémoire qui va ouvrir une autre méthodologie et qui va entrer directement dans la réflexivité. Cela a été un succès l'an dernier. 12 élèves sur 36 avaient pris cette option 2, qui laisse beaucoup d'autonomie à l'élève. Cette année, sur 49 élèves, 32 ont pris cette option. Nous voyons bien qu'il y a à la fois un besoin chez l'élève de se recentrer sur lui et sur son management, et peut-être que l'attractivité d'une nouvelle méthodologie et d'une nouvelle réflexion y est pour quelque chose, puisque 40 élèves sur 49 ont déjà un master.
- La quatrième application est le renforcement de l'ensemble de la formation par des analyses de pratiques qui font intervenir des « référents métiers » et des tuteurs de positionnement. Ils vont se centrer sur les situations de travail en stage et, peut-être, dans le deuxième semestre, la mission future des élèves, puisqu'ils auront leur affectation.

Ce sont les quatre secteurs d'application qui font évoluer le projet de formation cette année.

Dans les mois à venir, nous aurons à formaliser cette transposition pédagogique et à travailler sur l'évaluation des compétences et sur le dispositif, en lien avec une conception plus collective des enseignements, et l'individualisation des parcours.

En conclusion, cela a apporté une certaine qualité à la filière DS, parce que nous sommes vraiment en lien avec leur projet professionnel et leur projet de formation, pour des affectations

qui sont assez différentes dans leurs missions et qui vont mobiliser des compétences qui ne sont pas toujours les mêmes.

Nous résolvons le problème lié à l'hétérogénéité de leur niveau. Sur certaines UE, comme la « qualité », certains s'ennuient. Ce sont des experts visiteurs. D'autres ont l'impression que c'est trop « expert » pour eux, parce qu'ils partent de plus loin. Je trouve que c'est une formule qui permet de bien adapter et d'individualiser la formation. Aujourd'hui, nous réfléchissons aussi sur la professionnalisation, sur ce qu'est un « directeur des soins ». Cela apporte un enrichissement par rapport à notre profession puisque nous sommes amenés à travailler sur les compétences, donc les missions.

J'espère que je n'ai pas été trop vite ou trop longue.

M. LOUAZEL. – Merci beaucoup Claudie. Nous allons voir une autre illustration avec la filière des pharmaciens-inspecteurs. Jean-Philippe.

M. NABOULET. – Je vais vous présenter une illustration de la mise en œuvre de cette approche par compétences (APC) appliquée par la filière. En effet, il y a une adaptation à faire en fonction de chaque diplôme, de chaque filière, etc. Je pense que cette petite adaptation est aussi intéressante.

Cette démarche nous a paru assez simple dans la conception. Elle nous a paru logique par rapport au public formé et à l'évolution de cette formation. Comment avons-nous mis en œuvre ce projet ? En quelque sorte, nous avons mis en œuvre cette approche depuis de nombreuses années, sans contrainte, parce qu'elle est logique dans sa démarche. C'est une formation professionnalisante. Nous sommes donc déjà dans cette démarche de compétences, d'autant plus qu'il y a un nouvel arrêté de formation des pharmaciens-inspecteurs, du 6 janvier 2022, qui vient la renforcer avec la mise en place d'un apprentissage. Nous sommes vraiment sur la formation de pharmaciens, au premier poste, avec cette notion de compétences.

Nous l'avons mis en œuvre selon le parcours présenté par Roxane, avec le référentiel d'activités professionnelles des PHISP.

C'est un document qui se veut actuel, sur le métier des pharmaciens actuellement, avec une part de prospective, pour ne pas avoir à le refaire périodiquement. C'est le travail le plus long et le plus difficile, qui doit nécessairement être réalisé avec la profession et le ministère de Solidarité et de la Santé. Ce sont de nombreuses réunions. Son appellation récente est APC, mais c'est un travail qui a démarré depuis longtemps, dès 2013 et 2014 avec ma prédécesseur, Françoise Falhun. Il a été retravaillé en 2017, toujours avec le ministère, avec Walid Mokni. Il a été ensuite repris et finalisé, avec mon arrivée fin 2021. Ce long processus peut aussi expliquer pourquoi nous ne sommes pas tous au même niveau. Identifier les activités de tous les métiers est vraiment le travail le plus compliqué, puisque c'est quand même un métier très divers.

À partir de là, c'est plus simple. Nous faisons la liste des connaissances qui sont nécessaires pour pouvoir exercer le métier dans le référentiel de compétences. Nous allons établir les performances attendues par le professionnel expert. Ce sont les compétences du professionnel qui est en poste qui deviennent le référentiel de compétences de la profession. Ces deux documents travaillés avec la profession, nous pourrions imaginer que tous les pharmaciens-inspecteurs les aient.

Dans ce travail de synthèse, cette notion de bloc de compétences est intéressante dans la mesure où elle permet de s'assurer de l'adéquation réelle du référentiel aux métiers des PHISP. On doit retrouver quelque part les grandes thématiques d'un métier à travers ces blocs de compétences afin de voir si on n'a pas oublié quelque chose.

À partir de là, nous avons dissocié le travail en deux axes. Le premier concerne les pharmaciens-inspecteurs qui viennent en formation, pour lesquels nous allons développer un livret individuel

de formation. Le but de ce livret est d'évaluer le stagiaire à son arrivée sur ses compétences acquises, de façon à pouvoir assurer ce positionnement de départ et assurer l'adaptation et l'individualisation de la formation que l'arrêté nous demande.

Ce même document va nous servir à évaluer le stagiaire en fin de formation.

A-t-il acquis les compétences ? Ce n'est qu'une partie de toutes les compétences listées dans le référentiel de compétences qui est demandée puisque c'est le référentiel de compétences d'un expert dans le domaine. À la fin de la formation, nous ne formons pas forcément des experts sur tout le domaine, sur tous les champs, sur les six blocs de compétences non plus. Il faut choisir le niveau de notre stagiaire à la fin de la formation. Concernant certaines thématiques, nous souhaitons simplement qu'il soit novice, qu'il ait une connaissance du domaine.

Le deuxième document est le véritable référentiel d'évaluation de la formation en tant que telle. Pour chaque compétence identifiée, il faut définir le résultat attendu, définir comment précisément évaluer les moyens d'obtention de ce résultat. Ce travail a été très utile pour nous. Il nous a obligés à réfléchir afin de définir comment nous allons valider le résultat attendu. Cela n'est pas évident, mais très formateur.

En dernier, nous trouvons le référentiel de formation qui va permettre de faire l'inverse, vérifier l'adéquation entre les UE montées, les modules, les séquences et le résultat attendu.

Je vous donne un exemple. Une compétence consiste à conduire une mission d'inspection et de contrôle. Le résultat d'apprentissage est de savoir appliquer les règles de rédaction d'un rapport, et de savoir rédiger les remarques et les écarts d'un rapport.

Le travail dans le livret de référentiel de formation est de s'assurer

- Qu'il y a bien l'UE 4 qui est un exercice de rédaction des écarts et des remarques ;
- Qu'il y a bien dans l'UE 10, des exercices qui nous permettent de former, etc.

Au niveau des PHISP, nous en sommes à la rédaction de ce référentiel de formation.

M. LOUAZEL. – Merci, Jean Philippe. Pour terminer, je vous propose de passer à la présentation de Richard.

M. ROUXEL. – Bonjour à tous. Michel Louazel a expliqué que le tronc commun a été approché comme triptyque. Le plus gros chantier, sur lequel les états d'avancement sont différents, est l'approche par compétences qui était le chapeau, et qui a mis en exergue des besoins d'individualisation des parcours. Il est apparu assez évident que l'alternance permettrait que notre ambition de l'approche par compétence soit réelle et réellement incarnée.

En complément de ce qui a été dit précédemment, je vais vous présenter l'illustration des travaux sur cette approche par compétence, dans la mise en place d'une expérimentation d'un séquençement. Mettre en place l'alternance ne veut pas dire qu'on arrête et qu'on fige une fois pour toutes le rythme et la régularité de ces regroupements et de ces alternances entre temps de formation et temps de stage, dans une formation de deux ans.

Antérieurement, nous avions une formation qui se décomposait en une première année à l'école, avec un stage d'observation de deux mois, et une deuxième année avec un stage de direction de huit mois, avant les trois mois de préparation à la prise de poste ou de spécialisation. Nous avions vraiment une juxtaposition du temps « école » et du temps « stage », avec une vraie rupture de lien avec l'établissement de rattachement, pour la plupart des apprenants.

Notre ambition, c'est de remettre le stage, le terrain professionnel au cœur du dispositif de formation et de veiller à ce que le lien entre ce terrain de formation et l'école soit entretenu à travers des allers-retours.

Sur la diapositive, vous voyez les temps de formation en bleu, et les temps de stage en vert clair. Nous ne parlerons pas du stage extérieur qui est un stage sans lien avec le terrain hospitalier. Tous les autres stages se rapportent à un exercice, dans la même structure, au long des 24 mois.

Nous pouvons aussi sortir de la démarche en tant que telle, les mois d'octobre, de novembre et une partie de décembre, où les élèves ont connaissance de leur terrain d'affectation à la sortie de l'école et viennent chercher des compléments et une expertise dans le domaine fonctionnel qui sera le leur.

L'immersion en centre hospitalier est essentielle. C'est bien dans l'expérimentation du savoir-faire sur le terrain, auprès de ses pairs, que l'apprenant peut mesurer si l'ambition qui était la sienne dans les enseignements s'incarne dans la réalité des actions qu'il va conduire.

La mise en place de cette alternance a été l'occasion de réinterroger, y compris le décret, et de veiller à son application stricte, ce qui n'était pas tout à fait le cas depuis quelques années. Nous nous en étions éloignés. Nous pouvons réinterroger le décret, mais il prévoyait que la formation de 24 mois des DH soit composée de 13 mois de stage et de 11 mois de formation, et non de 12 mois de stage et de 12 mois de formation, comme nous l'avons longtemps pensé.

Nous sommes revenus à une forme de rigueur et de respect de l'esprit et de la lettre du texte réglementaire qui régit la formation des EDH qui s'imposait.

La polyvalence, le travail en équipe, l'autonomie, la capacité d'adaptation et le sens de l'organisation sont des compétences qui se développent davantage en alternance, comme l'ensemble des écrits qui nous a été donné de lire et d'appréhender le montrent. Les sciences de l'éducation nous ont bien montré et appris que c'est bien dans la répartition de temps alternatif formation/stage qu'on développe ses compétences et ses habiletés professionnelles.

Les études ont aussi montré qu'on gagnait en confiance beaucoup plus vite par l'alternance.

L'alternance vient surtout impacter les temps de formation. Même si ce n'est pas la première idée que nous nous faisons, c'est bien la formation qui est profondément bouleversée. Les enseignants s'en trouvent un peu désemparés, puisque nous avons peu ou prou des blocs qui étaient installés sur la première année. Ce qui va leur être demandé est d'alléger les contenus, de penser à préparer le départ assez rapide en formation et de penser à des temps, en année 2, davantage axés sur la résolution des difficultés et des problèmes qu'ils rencontrent sur leur terrain, des dossiers qui n'avancent pas, en les mettant en conditions de les traiter avec les autres apprenants et avec les enseignants, qui se positionnent clairement en personne-ressource à l'occasion des retours à l'école, sur des travaux dirigés ou des approches plus individualisées. Nous n'allons pas nous adresser à 85% de la promotion de la même façon, selon l'antériorité des parcours et les difficultés ramenées du terrain de formation.

La compétence ne s'acquiert pas dans les enseignements, même si l'enseignement est nécessaire. Elle va s'acquérir sur le terrain, à partir du corpus méthodologique ou théorique et des clés de lecture de l'environnement auxquelles nous leur avons donné accès.

Je veux pointer aussi l'intérêt de l'alternance sur la dimension insertion, construction et intégration du collectif. Le travail en équipe se conçoit et s'incarne surtout sur le terrain professionnel. L'introduction de ces séquences de co développement, un peu en première année et massivement en deuxième année, devrait, en principe, permettre d'amplifier les acquisitions et de renforcer la confiance des apprenants en eux-mêmes, pour l'action.

Notre ambition, à travers cette introduction de l'alternance, est de rendre au terrain professionnel la place qu'il mérite, et au maître de stage la place de co formateur qui lui revient.

Dans l'alternance, l'idée est de remettre le stage au cœur de la formation. L'entrée précoce dans le stage de direction, dès la première année, va développer leur polyvalence et leur permettre de

sortir d'une certaine zone de confort, pour être en responsabilité, mieux gérer les imprévus qui sont ceux des terrains de stages hospitaliers que nous connaissons, et construire davantage avec les personnels médicaux et soignants, puisqu'ils seront déjà identifiés dans la structure comme des gens avec sur qui on va pouvoir compter et avec qui on va pouvoir construire des projets et des options sur lesquelles on attend parfois la ressource.

Le rythme et le séquençement seront évidemment évalués avec les maîtres de stage. Ils ont majoritairement manifesté un intérêt. Il y a déjà eu deux amphis, en visioconférence avec ces maîtres de stage. Il reste maintenant à identifier le risque d'une perte de continuité des projets de stage. C'est la principale inquiétude que peuvent avoir les terrains.

Dans quelle mesure les apprenants pourront-ils encore suivre leur projet, les semaines où ils reviendront à l'École, et ne pas se couper de la structure de stage ?

Comment cela se passera-t-il s'ils sont amenés à présenter le projet aux instances, lors de ces semaines ?

Le planning est connu. Il est communiqué 18 mois à l'avance. Les semaines sont déjà identifiées. Nous serons en deuxième année, sur des semaines de regroupement de formation, qui ne seront pas forcément en présentiel à Rennes. Elles seront aussi optionnelles et individualisées. Il est tout à fait concevable qu'en deuxième année, certains élèves, au regard de leur parcours antérieur, de leurs difficultés propres ou de leurs facultés et compétences propres, s'autorisent, sur deux jours de cette semaine de regroupement, qui pourraient être le cas échéant en distanciel, à s'extraire du groupe.

Nous serons sur un régime d'autorisation d'absence, assez souple, négocié et concerté avec le terrain de stage et avec l'élève.

Je suis disposé à répondre à vos questions.

M. LOUAZEL. – Merci beaucoup. Je ne vais pas ajouter de commentaire et je vais laisser à Monsieur le Président, le soin d'animer la discussion sur ces sujets.

M. PACCAUD. – Je vous remercie. C'était excellent de présenter l'état de ces travaux dans ce domaine qui est relativement neuf dans beaucoup de professions. En vous écoutant, il est difficile de ne pas songer au succès qu'a représenté cette approche par compétence en médecine clinique, où les facultés de médecine ont su gérer conjointement les aspects « école professionnelle » et « profession universitaire ». Je ne sais pas dans quelle mesure il y aurait des choses à prendre, mais je crois que c'est un parallèle qu'il faut faire.

Je vais ouvrir la discussion pour 12 minutes. Je vois quatre questions.

Mme RENARD-DUBOIS. – Je souhaiterais avoir une précision. Le lieu de stage n'est pas le même que le lieu d'affectation.

M. ROUXEL. – Il peut être le même dans 30 à 35% des cas. À travers ce qu'ils ont pu déployer dans l'établissement, parce qu'il y a l'opportunité d'un poste vacant, il leur est proposé et ils acceptent.

Mme RENARD-DUBOIS. – N'y a-t-il pas un risque de ne pas leur laisser le droit à l'erreur et à l'apprentissage, en les mettant déjà sur un poste de travail au départ qui n'est pas un poste d'observation ?

M. ROUXEL. – C'est une vraie bonne question, mais sur le stage de huit mois le risque était patent également. C'est un vrai sujet, mais ces retours à l'école rappellent qu'ils sont en formation sur un processus un peu itératif. Jusqu'à maintenant, en les laissant huit mois, ils apparaissaient comme étant un directeur adjoint en formation. Les considérer comme des apprenants, avec ce droit au tâtonnement, à l'erreur, c'est central.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. La suivante sur ma liste c'est madame Plouzenec.

Mme PLOUZENEC. – Je voulais souligner le travail qui a été fait. Bravo pour le résultat. J'ai un regret : il ne nous a été présenté que des filières. Je pense que c'est réducteur. Le travail doit être très différent pour un master, par exemple. J'aurais souhaité pouvoir avoir le même genre d'illustration pour un master. Cela n'était peut-être pas encore prêt.

J'ai une remarque de sémantique. L'alternance a beaucoup été évoquée pour ce passage entre l'École et les lieux de stage. Il me semble que c'est un terme qui prête à confusion puisque l'alternance, ce sont aussi les contrats de professionnalisation, dans les masters. Il est peut-être temps de fixer une sémantique assez claire afin d'éviter des confusions ou des sens différents entre les filières, les formations continues et les étudiants.

M. LOUAZEL. – Je peux juste te répondre sur les mastères. Nous en parlerons à la fin de ce Conseil des formations. Nous avons pensé traiter le sujet des masters en juin.

Concernant le terme alternance, nous sommes ici sur le rythme de l'alternance. Nous utilisons un même terme pour des contrats, pour des rythmes, etc. La confusion est surtout faite entre alternance et apprentissage. Ce n'est pas de l'apprentissage. C'est un processus d'apprentissage, mais ce n'est pas le dispositif de l'apprentissage au sens de la loi.

Il faudra peut-être travailler sur un glossaire, en interne, pour être bien clairs.

M. MOINET. – Merci, Monsieur le Président. Je vais faire une intervention qui va être un peu critique. Je pense que nous sommes là pour débattre.

Concernant l'approche par compétences, nous sommes tous en phase pour dire que c'est un enjeu majeur. Je pense que nous pouvons nous féliciter de mieux prendre en compte les compétences dans nos formations « fonction publique » et « formation de master ».

Concernant la forme de la réforme de la maquette des élèves directeurs d'hôpital, je pense qu'il est vraiment dommage que le Conseil des formations discute d'une réforme qui a déjà été mise en œuvre depuis le premier janvier. C'est un problème, à mon sens, puisque le Conseil des formations doit discuter de ces réformes des maquettes avant leur entrée en vigueur, comme nous l'avons fait pour la réforme de la formation des pharmaciens-inspecteurs de Santé publique, lors d'un dernier Conseil. C'est un premier regret que je formule, et j'espère que cela ne se reproduira plus à l'avenir.

Concernant toujours la forme de la réforme de cette maquette, après une discussion avec certains de mes collègues et certains de nos tuteurs qui exercent dans nos établissements, j'identifie trois problématiques qui me semblent majeures.

La disparition de la période de stage long de huit mois va poser des problèmes de compétences. Le propre d'un directeur est de pouvoir exercer comme chef de projet, de gérer des équipes, ce qui nécessite d'être présent un minimum de temps. Il y a donc un risque qui est que demain nous ayons des élèves du concours externe, n'ayant jamais de leur vie exercé en tant que chefs qui se retrouvent chefs sans avoir exercé pendant quelques mois durant cette période de stage essentielle. C'est un premier risque en raison de cette dispersion des périodes de formation et des périodes de stages.

Vous avez parlé de cet arrêté de 2003, Monsieur Rouxel, dont l'esprit n'était peut-être pas l'alternance, mais un certain nombre de mois de stages qui se suivent. Il faudra peut-être le vérifier.

Le deuxième point identifié est que les périodes de cours à l'EHESP vont perdre leur essence initiale. Nous allons nous retrouver avec des élèves qui travaillent leur dossier de stage, avec leur

ordinateur de fonction, pendant les cours, et qui n'ont pas l'esprit à suivre la formation. Le risque est que nous perdions l'esprit d'unité des promotions.

Je ne suis pas d'accord pour dire que la première année est une année où on piétine. C'est une année qui est essentielle pour nos premiers apprentissages, et c'est aussi une année avec déjà plusieurs mois de stages, en stage court, puis en stage extérieur. C'est aussi une année essentielle pour l'unité de nos promotions d'élèves fonctionnaires.

Le troisième point n'est pas anecdotique. C'est aussi mon rôle de défendre les intérêts matériels de mes collègues-fonctionnaires. Cela va poser des problèmes logistiques. La plupart des élèves directeurs sont logés aujourd'hui par leur établissement. Cela sera impossible demain si nous ne sommes présents que par intermittence. Ne risque-t-on pas de favoriser des locations de courte durée plus chères, et de créer des problèmes aux élèves dont les stages se dérouleraient dans le Sud ou en outremer ?

Ce sont les trois raisons à mon scepticisme concernant la réforme qui nous a été présentée. Cette réforme aurait dû faire l'objet d'une concertation beaucoup plus large avec notre profession de directeur de l'hôpital, sur un sujet majeur pour les prochaines années. Je ne suis pas sûr que cela a été le cas.

Je ne suis pas fermé à l'esprit de la réforme. Je suis prêt à en débattre, et suis sûr que nous pouvons apporter des améliorations.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. Je ne sais pas si vous voulez donner une première réponse. En ce qui me concerne, je crois que les évolutions au sein de l'École devraient être discutées par le Conseil de formation. Cette discussion doit avoir lieu en amont du développement du programme, alors que, si j'ai bien compris, les travaux étaient déjà en cours. C'est quelque chose que nous souhaitons éviter à l'avenir. Il faut que le projet de développement soit enrichi d'un débat au Conseil dont le nom est justement « Conseil des formations ».

M. LOUAZEL. Je vais laisser la parole à Richard qui va pouvoir répondre à un certain nombre d'éléments. Dans sa présentation, il a parlé d'expérimentation. Nous aurons l'occasion, dans ce Conseil de faire l'évaluation du dispositif et de voir ensemble comment, éventuellement, l'améliorer.

Je vais laisser le soin à Richard de répondre. Je souhaite vous rassurer sur un point. Depuis huit ans, je suis le responsable d'une formation en alternance pour des dirigeants en Santé, le « mastère spécialisé® en alternance manager en Santé ». Les personnes sont en chefferie de projet et le rythme de l'alternance ne les empêche pas d'être en chefferie de projet. Je conviens tout à fait que cela n'est pas simple, mais pour autant cela permet de suivre des dossiers dans la durée.

M. ROUXEL. – Je vais répondre sur quelques points autres que ceux relatifs à la concertation et la consultation en amont du Conseil de formation. Je souscris à l'esprit de ce qui a été dit, et nous voyons bien la nécessité de faire œuvre de pédagogie.

Nous ne sommes pas dans une réforme. Nous sommes sur une innovation pédagogique par un changement de séquençage et de rythme entre les séquences. Ce n'est pas une réforme puisque le texte ne parle pas de l'organisation pédagogique. Il dit qu'il y a 11 mois de formation et 13 mois de stage. Il parle de l'évaluation des épreuves, et de la vérification de connaissances acquises. Le décret a été lu et relu. Il ne traite pas d'une réforme.

Concernant la pédagogie, ce séquençage a été beaucoup travaillé avec nos collègues. Nous ne sommes pas toujours d'accord, mais nous travaillons ensemble. Il a surtout été travaillé avec des professionnels, des directeurs chefs d'établissement, des directeurs adjoints. Il n'y a pas eu d'instance créée. Il n'y a pas de travail fait avec des partenaires sociaux, par exemple, même s'ils

ont reçu les premières ébauches, en toute transparence, et n'ont pas réagi, puisqu'à priori ce n'est pas un sujet pour eux.

Nous vous avons rappelé que c'est une expérimentation et que le rythme pourrait être corrigé.

Je suis en profond désaccord avec ce qui a été dit au sujet du stage de direction. Je m'en étais déjà expliqué. Je pensais avoir été compris, mais n'ai pas dû être suffisamment clair. Le stage de direction n'est non seulement pas amputé ou découpé, il est amplifié et conforté, puisque les élèves, dès la première année, reviennent en juin dans leur établissement de rattachement pour les 24 mois, afin de commencer à discuter des sujets dont ils vont pouvoir s'emparer et qu'ils vont pouvoir commencer à mettre en œuvre lors de leur deuxième regroupement de « stage de direction », dès les mois d'octobre et de novembre.

Le stage de direction ne va plus de janvier à août de la deuxième année, mais d'octobre de la première à août de la deuxième année. Nous percevons bien l'écueil qui est le maintien du lien avec l'établissement. Notre enjeu va être de travailler à cette possibilité de garder le contact avec l'établissement et de continuer à porter les projets.

Lors des périodes de cours, chaque année, nous sentons un bouillonnement, une envie de repartir à l'hôpital très vite, dès le mois d'octobre, au retour du stage extérieur. Ce n'est peut-être pas votre ressenti, mais c'est ce qu'ils expriment. Ils souhaitent retourner dans l'établissement qu'ils ont découvert lors du stage. Nous sentons une forme d'excitation bien naturelle d'aller confronter les enseignements à la réalité du terrain. Les enseignants nous en ont fait aussi le retour.

Concernant l'effort massif entrepris par les enseignants qui se sont formés massivement au co-développement, il signifie que leur état d'esprit est de se mettre dans une autre posture de pédagogue, pour les aider à trouver en eux les ressources pour résoudre les problèmes auxquels ils sont confrontés.

Concernant l'intérêt matériel, vous avez tout à fait raison. C'est une question sur laquelle nous n'avons eu de cesse d'échanger. Si le régime indemnitaire n'avait pas été aligné sur celui de l'ENA, je pense que nous n'aurions pas lancé ce projet. Nous n'avons eu de cesse de faire des aménagements. Nous avons fait des cours en distanciel pour ceux qui ne pouvaient pas se payer leur logement à l'École pendant la période des mois d'octobre et de novembre. Nous avons toujours gardé les conditions matérielles à l'esprit. Si ce rythme s'avère inadapté, nous l'adapterons.

Je souhaite souligner que les élèves ne sont pas majoritairement logés par leur établissement. Ils sont de moins en moins nombreux à être logés par leur établissement. Cet élément matériel reste toutefois extrêmement important. Nous serons très vigilants à ce sujet. Nous avons gardé un rythme qui les protégeait de tout déplacement intempestif. Ils sont aussi, pour certains chargés de famille. Certaines des semaines de regroupement ne seront pas en présentiel à l'École. Je pense qu'ils garderont un lien de promotion bien plus important parce qu'il y aura quand même sur ces sept semaines, peut-être trois, voire quatre semaines, qui seront des regroupements physiques à l'École.

J'aurais un dernier mot, si vous le voulez bien. J'ai toujours gardé à l'esprit de protéger la dizaine d'élèves qui, parce qu'ils étaient lâchés dans un stage long de huit mois, étaient en grande souffrance, parce que cela se passait pas bien et qu'ils ne disposaient pas du SAS, pour venir en parler et chercher des ressources à l'École. C'est aussi une réalité. Dans certains lieux de stage, certains élèves sont un petit peu exploités. Dans le système ancien, on leur prête déjà toutes les compétences d'un directeur adjoint. Ils sortent du tunnel fin août, et nous nous apercevons que cela ne s'est pas bien passé, et qu'ils ont rempli des tâches qui n'étaient pas contractualisées avec nous.

Ces allers-retours sont aussi, à mon sens, des barrières de protection pour les plus fragiles d'entre eux.

Ce n'est sans doute pas parfait. Il faudra être très vigilant à l'évaluation. Je pense que cela vaut le coup d'être tenté. Je dis aux maîtres de stage qu'il faut y aller. Nous vous dirons ce qui ne va pas. Il faut y croire. Je ne doute pas qu'il y ait des écueils nombreux. Nous devons rester attentifs à ce qu'ils ne tombent pas dans d'éventuelles chausse-trapes.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup pour cette réponse circonstanciée.

Mme KELLER. Merci, Monsieur le Président. Je pense qu'il faut se situer dans le cadre d'une expérimentation, et que nous évaluerons et ajusterons. Richard Rouxel a parlé de l'importance du stage. En tant que DH, je partage complètement son approche.

Je souhaiterais cependant avoir un point de vigilance concernant la formation des DH. Le stage et l'alternance vont mettre au cœur de la formation les dossiers hospitaliers dont les élèves vont être investis, mais il faudra que les enseignements à l'École trouvent toute leur place dans cette nouvelle configuration pédagogique. C'est une place renouvelée. Cela va complètement remettre en cause, pour une grande part des matières qui aident les élèves à gérer leur dossier, la manière dont on les enseigne.

Il ne faut surtout pas l'oublier - je m'y attache aussi bien en tant qu'enseignante qu'en tant que Directeur par intérim de l'IDM - la place de l'enseignement théorique ou applicatif au sein de l'École. Le stage sera majeur, mais la place de l'école doit être extrêmement bien protégée dans ce dispositif de formation.

En tant que juriste, je rejoins la remarque de Monsieur Moinet. Nous comprenons bien que ce n'est une réforme, mais cela aura forcément un impact sur l'évaluation. En entendant « les modalités d'évaluation individuelle » évoquée, dans l'APC, je me demande si cela n'impacte pas de façon secondaire les modalités juridiques et réglementaires prévues aujourd'hui dans les arrêtés de formation. C'est une piste de réflexion à avoir, me semble-t-il.

Ma troisième remarque concerne la mise en place, avec succès, de cette modalité pédagogique dans les facultés de médecine, que vous avez évoquée, Monsieur le Président. Il me semble qu'il y a tout un pan stratégique de nos formations actuelles, notamment, « DE médecin-manager », qu'il faut absolument mettre dans cette dynamique-là.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. J'ouvre la discussion sur les distanciels. Madame Laurence JAY.

Mme JAY-PASSOT. – Il nous a été indiqué que ce séquençage entre le terrain et l'école est un sujet important, et que trouver le bon rythme de l'alternance est très certainement un exercice difficile. Je reconnais qu'en première intention, j'ai pu avoir quelques doutes sur le risque qu'il peut y avoir avec des périodes un peu trop courtes. Nous pouvons considérer que l'expérience dans certaines des missions qui sont celles d'un directeur d'hôpital s'acquiert sur la durée, et la fonction managériale étudiée. Je note que Richard Rouxel a donné un certain nombre d'arguments et de réponses rassurantes sur le sujet.

Je voudrais insister sur l'importance de vraiment se donner le temps et la méthodologie d'une large évaluation de ce sujet, parce que nous sentons que nous sommes dans un réglage un peu fin, dont nous ne percevons peut-être pas tous les impacts. Il n'y a sans doute pas de réglage idéal. Il faut que cela soit évalué de façon très précise et très ouverte.

Les deux parties de ces périodes cumulées de stage et de formation à l'École sont extrêmement complémentaires et importantes. La formation passe vite et est assez courte. Nous savons, en tant de directeurs, ce que nous devons à notre formation initiale, et ceci d'autant plus que nous

mettons souvent beaucoup de temps à revenir sur des modules de formation continue, dans le prolongement.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. Merci pour ces remarques et ces propositions. Je vois encore Madame Coudrier demandant la parole.

Mme COUDRIER. – Je partage les remarques de Madame Laurence Jay-Passot sur le sujet. J'attire l'attention sur l'importance d'une évaluation très partagée avec les élèves directeurs sur ce dispositif, de façon à pouvoir le réajuster en tant que de besoin.

J'insiste particulièrement sur la notion de continuité du stage au niveau d'un établissement de Santé, comme le disait l'élève directeur membre de ce Conseil, pour se donner les moyens d'une action réelle de mise en situation, essentielle pour la poursuite et la sécurisation de son entrée ultérieure, de façon naturelle, dans le métier de directeur d'hôpital.

Je crois que l'évaluation est extrêmement importante. Je vous remercie.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup pour ce point très clair. Je ne vois pas d'autres demandes de prise de parole.

Je vous propose de conclure cette séance avec des remarques du Directeur des études.

M. LOUAZEL. – Je vous remercie pour vos remarques et vos points de vigilance. C'est extrêmement important. Nous avons bien entendu les propos sur la nécessité de la mise en place de cette méthodologie d'évaluation extrêmement poussée. Nous allons y travailler avec les collègues responsables de filière, l'ensemble des apprenants, qu'il s'agisse des élèves pour les formations statutaires, mais aussi des étudiants.

Concernant la remarque de Catherine et l'arrêté, en sortant du seul champ de l'alternance, et de manière plus large sur les réflexions que nous avons sur les référentiels, je souhaite informer le Conseil des formations, si cela n'a pas encore été fait, que nous travaillons sur les référentiels avec le Centre national de gestion (CNG) pour la fonction publique hospitalière.

Il est intéressant de voir que cette approche, dont nous parlons depuis longtemps à l'École, s'incarne aussi, et c'est tant mieux, dans nos milieux, comme cela a été rappelé pour la formation des PHISP.

C'est comme cela que nous allons avancer sur ces chantiers, avec nos partenaires.

Merci beaucoup pour vos remarques.

M. PACCAUD. Merci beaucoup. C'était une séance fructueuse. Je souhaite vraiment, comme cela vient d'être dit, que l'ensemble de ces points puissent être « métabolisés » par le groupe et par les modernisateurs de ces enseignements.

Nous sommes au bout de la séance de la matinée. Nous reprenons à 13 h 30.

La séance est suspendue de 12 h 14 à 13 h 30

5. Régularisation du titre de diplôme - DE Médecin Manager

M. PACCAUD. – Ce programme de l'après-midi devrait se terminer à 15 h15. Pour quatre des objets qui nous sont soumis, un vote explicite nous sera demandé. Il servira d'avis pour le passage devant le Conseil d'administration. Je pense en particulier le projet SASU qui va passer aussi dans le devant le Conseil de la recherche avant d'être transmis au Conseil d'administration.

Le cinquième point de l'ordre du jour est la régularisation du titre de diplôme « DE Médecin, Manager ».

M. LOUAZEL. – Il s'agit bien d'une régularisation qui fait référence à un débat, au sein de ce Conseil des formations, il y a déjà de nombreuses années. C'était, m'a-t-on dit en 2015. Lors de la création de cette formation et du diplôme d'établissement, le titre initial proposé était « DE Management Médical ». Faisant suite à cette discussion en CF, le CA 15 jours après la tenue de ce CF a voté avec le nom DE Management Médical, alors même que la responsable de ce DE avait tenu compte de l'avis du CF et donc changé le nom du diplôme. Nous avons délivré depuis cette date le « DE Médecin Manager ». Une personne de la Direction de la formation continue a été vigilante et nous a rappelé que le vote du CA était « DE Management Médical ». Nous vous proposons de régulariser la situation et de faire en sorte que ce DE s'intitule bien « DE Médecin Manager ». Pour ceux qui ne connaissent pas ce diplôme d'établissement, c'est un diplôme que nous proposons en formation continue pour des médecins qui exercent dans des postes de chefferie de service ou de chefferie de pôle, dans les établissements de Santé, ou qui visent ces fonctions-là.

Ce diplôme fonctionne très bien et nous le proposons également dans le cadre d'une formation continue que nous réalisons pour les médecins PH et PUPH du GCS HUGO, groupement de coopération sanitaire des Hôpitaux Universitaires du Grand Ouest. Ils suivent une formation spécifique qu'ils peuvent valider avec ce « DE Médecin Manager ».

Nous vous demandons un avis pour régulariser l'intitulé de diplôme.

M. PACCAUD. — La question posée c'est.

M. PACCAUD.. – Merci beaucoup. Je propose que nous passions au vote. La question posée est : « Le Conseil des formations approuve le nouvel intitulé du diplôme DE Médecin Manager ». Qui s'oppose ? Qui s'abstient ?

⊗ Le Conseil des formations approuve à l'unanimité le nouvel intitulé du diplôme d'établissement « Médecin Manager »

M. PACCAUD. – Le prochain point de l'ordre du jour est le bilan de l'utilisation de la contribution à la vie étudiante et de campus pour 2021 et les perspectives en 2022. Le sujet est introduit par Pierre Leguerinel.

6. Vie étudiante : bilan de l'utilisation de la CVEC (contribution à la vie étudiante et de campus) pour 2021 et perspectives en 2022

Un document est partagé à l'écran.

M. LEGUERINEL. – Bonjour à tous. Je suis le directeur de la scolarité et de la vie étudiante. Je vais vous faire le bilan de la CVEC, la contribution de vie étudiante et de campus. Chaque année, nous devons faire un bilan de la CVEC devant les instances et montrer les perspectives pour l'année qui suit. La CVEC est une contribution qui est demandée à chaque étudiant en formation initiale. Elle est versée au CROUS. Une partie est ensuite reversée à chaque établissement, selon la catégorie de l'établissement. Chaque étudiant paye environ 90 euros de CVEC, chaque année. L'EHESP récupère environ 38,00 euros sur cette somme, pour lui permettre de mener des projets spécifiques, uniquement pour les étudiants, pour la vie étudiante et la vie de campus.

La CVEC a été introduite par la loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants, promulguée en mars 2018.

Dans le petit document que j'ai mis à disposition, vous avez :

- Les domaines couverts par la CVEC ;
 - o Le domaine de la santé et de l'accompagnement social ;
 - o Le soutien aux initiatives étudiantes ;

- Le développement de la pratique sportive et culturelle ;
- L'amélioration de l'accueil des étudiants ;
- Quelques données chiffrées de l'EHESP sur cette CVEC ;
 - Pour l'année universitaire 2020/2021, nous avons touché 11 631 euros de la part du CROUS ;
 - Pour l'année 2021/2022, nous avons pour l'instant récupéré 2 250 euros.

Ce versement est fait en deux fois. Le premier versement est fait en fonction des effectifs que nous donnons lors de la rentrée de nos étudiants. Le second versement est fait vers le mois de mai. Il vient régulariser la somme versée en fonction du nombre d'étudiants définitifs inscrits à l'École. Comme vous pouvez le voir, nous avons 320 étudiants en 2021. Nous en avons 242 aujourd'hui. La baisse n'est pas liée au nombre d'étudiants inscrits à l'École, mais à leur répartition entre la formation initiale et la formation continue. L'année dernière, nous avons sans doute fait payer à tort certains étudiants inscrits en formation continue. C'était le cas de certains étudiants dans le parcours AMOS, qui font une double formation avec l'Institut de formation des cadres de Santé (IFCS). Nous avons un contrat avec l'IFCS, dans lequel il est indiqué que ce sont des étudiants en formation continue qui ne doivent pas payer la CVEC. Nous leur avons fait payer par erreur. Il n'y a pas de baisse du nombre d'étudiants. C'est une simple régularisation. C'est la raison de cette différence.

C'est la raison pour laquelle nous avons inscrit 9 350 euros sur le budget prévisionnel 2021/2022. Ce chiffre est provisoire et sera affiné en mai, lors de la consolidation, lorsque nous donnerons les chiffres définitifs au CROUS.

Concernant l'utilisation de la CVEC, elle sert principalement à offrir gratuitement un service de prévention de la santé des étudiants sur le site rennais ou sur le site parisien. Il est piloté par l'université de Rennes 2.

Elle finance aussi des projets étudiants, mais pour l'année 2020/ 2021, il y en a eu moins que d'habitude, comme pour 2019/2020, en raison de la crise sanitaire. Nous avons chaque année un report de la CVEC, puisque cette somme d'argent doit être exclusivement dédiée aux étudiants.

Vous avez les projets qui ont été portés sur le tableau :

- Les projets de l'association PHIN. Ce sont plutôt les étudiants parisiens qui ont mené des projets pour accueillir les étudiants étrangers et les aider, par des initiatives étudiantes, à s'intégrer dans le réseau des étudiants. C'est notamment le cas du MPH. Ce sont aussi des projets pour faire découvrir la ville de Paris et la culture française aux étudiants étrangers. L'École a reçu une subvention de 900 euros pour ces projets déposés par les étudiants ;
- Le projet WHO est également un projet parisien qui reproduit un forum de l'OMS. Cette année, il a eu lieu à distance, en septembre. Pendant deux jours, les étudiants refont une session de l'OMS, avec des échanges et des décisions qui sont prises ;
- Un projet, à Rennes, autour de la précarité menstruelle. Il vise à offrir gratuitement aux étudiantes des produits d'hygiène féminine. Cette opération se poursuit cette année.

Le total utilisé est de 10 500 euros, pour des recettes de 14 900 euros.

En ajoutant ce report à ce que nous récupérerons cette année, cela fait un budget CVEC de 13 758 euros pour l'année 2021/2022. Cette somme évoluera en fonction du nombre définitif d'étudiants.

Nos projets pour l'année 2021/2022 sont :

- Le financement du service de prévention de la santé des étudiants ;
- La mise à la disposition des étudiants d'infrastructures sportives et culturelles ;
 - o Le complexe Robert Poirier qui permet d'avoir à disposition des terrains de sport, d'athlétisme et une salle de musculation, ce qui correspond à la demande des étudiants ;
 - o La salle culturelle du « Tambour » avec laquelle nous aimerions essayer de travailler davantage pour monter des projets étudiants ;
- La mise en place « Etudiant·e·s Relais Santé », dans le cadre d'UNIR, dont la prestation pourrait être financée par la CVEC.

Certaines de ces réflexions n'ont pas beaucoup avancé en raison à du contexte sanitaire.

Concernant les projets étudiants, le 22 mars prochain, nous réunirons une commission d'appel à projets. Les projets étudiants que nous étudierons, s'ils sont retenus, pourront être financés par la CVEC.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. Y a-t-il des commentaires ?

Mme PLOUZENNEC. – Je vous remercie. Comment se passe l'appel à projets des étudiants ? N'y a-t-il pas une perte d'information jusqu'à Paris ?

M. LEGUERINEL. – Nous avons fait l'appel à projets la semaine dernière. C'est assez récent. Nous avons écrit à tous les délégués de promotion, et à toutes les associations de Rennes et de Paris. Nous nous sommes rendu compte hier qu'une association n'avait pas reçu l'information. Nous allons leur communiquer à nouveau l'information. Il existe un modèle de dossier à déposer que détiennent tous les apprenants. C'est ensuite une commission composée de représentants de l'école et de représentants des élèves et des étudiants qui statue sur les projets. Enfin, nous informons les associations qui sont retenues du montant qui pourra leur être versé pour mener à bien leur projet.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup pour cette réponse claire. Y a-t-il d'autres interventions ?

Je sou mets la proposition au vote. La question posée est : « le Conseil des formations approuve le bilan de l'utilisation du CVEC pour l'année 2021 - 2022, ainsi que les projets d'action pour l'année 2021 - 2022 ». Qui s'abstient ? Qui s'oppose ?

⊗ Le Conseil des formations approuve à l'unanimité le bilan 2021 de l'utilisation de la CVEC (contribution à la vie étudiante et de campus) et les perspectives pour 2022.

M. PACCAUD. – Le point suivant, de l'ordre du jour, concerne la politique tarifaire des masters et la tarification de l'apprentissage. Ce sera présenté par Rémy Bataillon et Christelle Bouguennec.

7. Politique tarifaire des masters (FI/FC) et tarification de l'apprentissage

◆ 7.1. Politique tarifaire des masters (FI/FC)

Un document est partagé à l'écran.

Un document est projeté à l'écran.

M. BATAILLON. – Nous allons vous présenter deux sujets :

- Le premier sujet concerne la différence entre le public « formation initiale » et le public « formation continue », et les tarifs afférents ;
- Le deuxième sujet concerne l'apprentissage.

Ces sujets ne sont pas si simples, tant l'organisation réglementaire est complexe.

Je vais vous présenter la première partie sur les différences entre FI et FC.

Ma collègue Christelle, qui s'occupe du CFA, vous présentera la partie apprentissage.

Pourquoi sommes-nous amenés à reparler de ces sujets en Conseil des formations, puis en Conseil d'administration ?

Cet automne, nous avons été sollicités pour de nombreuses demandes de réduction tarifaire.

J'en profite pour remercier Pierre d'avoir été souvent en première ligne pour les gérer.

Pourquoi avons-nous été confrontés à ces demandes de remise tarifaire ? Essentiellement parce que le compte personnel de formation (CPF) ne permet pas, le plus souvent, de financer la totalité des frais d'inscription demandés et que nous avons un public de demandeurs d'emploi, au moins dans certains masters. Malgré les règles que nous avons fixées pour en diminuer le coût pour ceux d'entre eux qui ont un financement partiel par leur CPF, ces personnes se retrouvaient avec des restes à payer importants au regard de leur allocation chômage.

Nous avons aussi un certain nombre de cas particuliers. Nous avons donc repris ce sujet à bras-le-corps.

Dans un premier temps, nous avons cherché à bien clarifier ce qu'étaient la « formation continue » et la « formation initiale », ou la reprise d'études (ceux qui ont interrompu leurs études depuis au moins deux ans, n'ayant pas de financement et ne demandant pas d'aménagement particulier).

La formation initiale concerne des étudiants qui poursuivent leur parcours universitaire et peuvent avoir un ou deux ans d'arrêt, pour une raison ou une autre. Ils sont considérés, dans tous les cas, en formation initiale. Dans ce cas, le tarif de la formation initiale s'applique.

Ensuite, nous avons toutes les personnes qui sont considérées comme étant rentrées dans la vie active, les salariés, les demandeurs d'emploi, les professions libérales, les commerçants, les conjoints-collaborateurs, etc., ou les personnes qui ne bénéficient d'aucune prise en charge, et qui demandent des aménagements particuliers, nous appliquons les tarifs « formation continue » pour les masters.

Mme THEAULT. – Est-ce que tu es sûr qu'ils demandent des aménagements ?

M. BATAILLON. – Si je demande un aménagement particulier dans mon parcours de formation, même si je ne bénéficie pas de financement par ailleurs, je relève du statut et du tarif de la FC. Si je suis considéré comme étant entré dans la vie active, donc salarié, demandeur d'emploi, etc., et que j'ai un financement total ou partiel, je relève du statut et du tarif de la formation continue.

A contrario, la deuxième catégorie concerne ceux qui ont interrompu leurs études depuis au moins deux ans, n'ayant pas de financement et ne demandant pas d'aménagement particulier. Ils sont considérés comme relevant de la formation continue, avec un statut particulier dit de « reprise d'études non financées ». Dans ce cas, les droits d'inscription universitaire sont les mêmes que pour la formation initiale. Cette deuxième catégorie fait la charnière entre le public « formation continue » habituel, et le public « formation initiale », notamment parce qu'il y a une jurisprudence sur ce sujet. Sans demande d'aménagement particulier, et sans financement, les droits d'inscription de la formation initiale peuvent être revendiqués par les personnes concernées.

Ce qui peut créer la confusion est le cas de figure d'une personne n'ayant pas de financement et ne demandant pas d'aménagement particulier pour payer 5 500 euros, que nous ne sommes pas sûrs de croiser tous les jours dans nos couloirs. Au regard du cadre réglementaire, ce cas-là existe et est prévu.

Sinon, les personnes concernées relèvent de la formation continue, mais avec un tarif aligné sur celui de la formation initiale.

Mme PLOUZENNEC. – Le sujet n'est pas très simple. Il reste une confusion concernant les personnes entrées dans la vie active et salariées, puisque nous avons des étudiants qui sont salariés.

Je me demande s'il ne serait peut-être pas plus simple d'avoir un tableau « à double entrée », avec d'un côté « j'ai un financement », « je n'ai pas de financement », et de l'autre « j'ai besoin d'un aménagement, » « je n'ai pas besoin d'aménagement », pour que nous comprenions. J'ai sollicité des responsables de formation et des coordinateurs. Comme cela est présenté, cela n'est pas clair. Ils n'arrivent pas à remettre leurs étudiants dans la bonne catégorie.

Je souhaite avoir une définition d'aménagement particulier. Je n'ai pas l'impression que nous faisons des accompagnements différents, que ce soit financé ou pas, dans les différents cas, dans nos masters, en dehors de quelques justificatifs complémentaires. Seul l'apprentissage a des modalités différentes.

M. BATAILLON. – Il y a plusieurs questions. Dans un premier temps, au fur et à mesure des cas particuliers présentés, nous analysons ce cadre réglementaire, et essayons de mettre la personne dans la bonne case. La difficulté réside dans l'application de deux codes qui n'ont pas été construits totalement en cohérence, le Code de l'éducation nationale et le Code du travail.

Concernant les aménagements particuliers ou les services particuliers qui sont proposés, aujourd'hui, nous appliquons la démarche de certification Qualiopi, dont nous parlerons dans la suite de cette présentation. Nous avons la nécessité, pour ce public de formation continue, de développer un certain nombre de services, autopositionnement, individualisation des parcours, suivi administratif, etc., ce que nous ne serions pas tenus de faire si nous n'avions qu'un public de formation initiale.

D'une certaine manière, le public de formation initiale bénéficie de tout ou partie de ces services, mais c'est bien pour le public de formation continue que nous sommes amenés à le faire. Ce sont notamment les services soutien de l'EHESP qui vont être sollicités, ce qui a un coût. Dans ce cadre-là, qui est prévu par le législateur, ces coûts justifient le tarif plus élevé pour cette population.

Sur la diapositive suivante, nous vous proposons de :

- Confirmer le tarif « formation continue », pour les masters qui sont indiqués sur la slide à 5 500 euros ;
- Mettre en place une commission de remise tarifaire pour statuer sur toutes les demandes de réduction des étudiants. Ce sont plutôt des personnes relevant de la première catégorie, entrées dans la vie active, n'ayant pas un financement total de leur master, mais qui pour des raisons de revenus, ou sociales, ne peuvent pas ou difficilement assumer le reste à charge, notamment, mais pas uniquement les demandeurs d'emploi. Nous proposons de le faire au cas par cas, car nous nous sommes rendu compte que la règle générale votée il y a un an ou deux ans par le Conseil d'administration amenait des restes à charge très disparates, que nous n'arrivions pas à justifier. Nous le faisons sur le modèle d'autres universités qui ont mis en place de telles commissions de remise tarifaire. Nous verrons comment cela fonctionne, en espérant ne pas avoir créé une usine à gaz ;
- Fixer cette redevance minimale, prévue dans les décrets, qui serait appliquée dans le cas d'une remise tarifaire. Le montant serait un peu plus élevé que celui du tarif de la « FI », à savoir, 500 euros, ce qui est cohérent, parce qu'il y a un gros travail d'accompagnement de ces candidats, avant la formation, sur leur recherche de financement ;
- D'inviter les candidats à préciser leur plan de financement dès leur candidature, de façon à pouvoir anticiper avec eux, repérer d'éventuelles difficultés et ne pas découvrir des situations objectivement compliquées alors que la formation est déjà commencée, et que nous n'avons plus la possibilité de nous retourner.

Mme PLOUZENNEC. – J'ai une question sur la saisine de cette commission de remise tarifaire. Je crains que cela ajoute de la complexité aux procédures de candidature et administrative, et qu'il y ait un risque d'avoir un non-recours pour les étudiants qui pourraient en bénéficier et qui n'en feraient pas la demande. Je crois comprendre que nous leur proposons un plan de financement, que nous les alertons et les accompagnons ! Je souhaiterais être certaine que nous avons anticipé ce risque.

M. BATAILLON. – Nous les accompagnons, mais c'est essentiellement Pierre et son équipe qui le font. Ils seront informés de l'existence de cette commission. Au vu de ce que nous avons vécu cet automne, je te promets que le risque n'est pas celui-là, mais plutôt celui d'avoir énormément de demandes, et de devoir se forger des règles objectives pour accorder ces remises. Concernant les demandeurs d'emploi, cela ne posera a priori pas trop de problèmes, sauf pour certains qui ont des allocations très élevées. Dans ce cas, nous prendrons une décision en conséquence. À travers cette commission, nous nous autorisons aussi à leur demander des pièces justificatives. Notre unique crainte est que les candidats s'assoient sur des financements potentiels, leur CPF employeur, et qu'ils aillent tout droit vers la commission de réduction tarifaire. Il est aussi nécessaire que nous prenions en compte l'équilibre économique de ces activités. Même si cela n'est pas l'objet, nous sommes quand même attentifs à cette question.

Mme ORTMANS. – Pour les étudiants étrangers, le tarif n'était-il pas plus élevé ?

M. LEGERINEL. – Pour les étudiants étrangers, notamment ceux du MPH, nous sommes en dehors de ce cadre-là. Il y a un tarif fixe. Il est de 5 500 euros. Un étudiant européen qui s'inscrit à nos masters serait soumis au même régime tarifaire.

Mme THEAULT. – J'ai deux questions. Concernant le MPH, je ne le vois sur la diapositive. Est-il considéré comme étant un « master mention Santé publique » ? Sur le site, je vois que le montant « FC » est de 8 000€ pour le MPH. Pourriez-vous nous indiquer la raison de cette différence ?

Concernant le calendrier de cette commission, sachant que l'engagement dans une formation peut dépendre des conditions financières, aurait-elle lieu après le début de la formation ou a priori ?

M. BATAILLON. – Cette commission se réunit une fois que les candidatures ont été validées par le responsable de formation et deviennent des inscrits potentiels. Le créneau de la réunion se situe entre l'avis du responsable de la formation sur les différentes candidatures, et le démarrage de la formation, ce qui est assez court, c'est-à-dire environ deux mois et demi. Toutes les universités sont confrontées à cette difficulté de calendrier, pour ce public qui nécessite parfois un accompagnement important.

Nous organiserons la commission dans ce créneau. Il y aura probablement plusieurs réunions, ce qui explique que nous avons voulu avoir un nombre limité de personnes composant cette commission.

Mme THEAULT. – Et le MPH ?

M. BATAILLON. – Concernant le MPH, je ne saurais pas te répondre comme cela, parce qu'il y a un public potentiellement FC.

Mme THEAULT. – Le site indique 8 000 euros.

M. BATAILLON. – C'est le tarif qui a été voté, mais est-ce que cette mécanique-là s'applique aussi, nous n'avons pas été saisis de cette question. Est-ce que dans le MPH il y a des publics de formation continue ?

M. LEGERINEL. – Je crois que nous avons un ou deux étudiants de formation continue en MPH, mais tous les étudiants du MPH sont soumis à un tarif particulier, spécifique à cette formation, qui est de 5 500 euros. Nous en avons parlé au CA de décembre. Alors je regarderai l'indication sur les 8 000 euros, parce que cela me paraît étonnant.

M. BATAILLON. – Je laisse la parole à Christelle qui va vous présenter le deuxième volet c'est-à-dire la tarification de l'apprentissage. Je tiens à saluer tout le travail que Christelle a fait depuis 9 mois maintenant, pour mettre en place le CFA, avec 12 apprentis accueillis dès la première année, et une ouverture de l'apprentissage aux autres masters, notamment sur la mention Santé publique, avec une montée en charge conforme à nos prévisions. C'est une belle réussite, et je tenais à le souligner.

Nous avons eu quelques difficultés à comprendre le mécanisme de fixation tarifaire dont Christelle est devenue une experte. Elle va vous le présenter et vous indiquer la proposition que nous vous soumettons.

◆ 7.2. Tarification de l'apprentissage

Mme BOUGUENEC. – Bonjour à tous. Je vais essayer d'être la plus claire et la plus synthétique possible. Avant de vous exposer très concrètement la façon dont nous envisageons maintenant de formuler notre politique tarifaire, je tenais à vous en rappeler le fonctionnement. Il est assez compliqué puisque cela dépend de l'employeur.

Trois cas se présentent à nous.

Concernant les employeurs privés, lors de leur embauche, nos apprentis signent un contrat d'apprentissage. Le coût de la formation est pris en charge par l'opérateur de compétences (OPCO) dont dépend cet employeur privé, pour un montant maximum qui correspond au niveau de prise en charge du NPEC. Un référentiel des NPEC est publié régulièrement par France Compétences. À titre d'illustration, Le NPEC qui a été déterminé dans le dernier référentiel pour le master Santé publique est de 9 000 euros. Une fois le NPEC fixé, l'école va facturer directement ce montant à l'OPCO, sans passer par l'employeur. L'OPCO s'occupe de tout. Il détermine les échéanciers, calcule les montants des acomptes, etc.

Ces niveaux de prise en charge sont déterminés pour une durée minimale de deux ans, mais peuvent évoluer en fonction des recommandations de France Compétences. Nous attendons un nouveau NPEC pour juillet. Nous pouvons constater que cela bouge beaucoup et souvent.

Les NPEC sont déterminés par chaque branche. Pour un même diplôme, au sein d'une même promotion, les apprentis peuvent avoir des NPEC différents, en fonction des branches dont dépendent les employeurs. Pour l'instant, nous n'avons pas été dans ce cas, mais c'est possible.

Quand un diplôme est nouvellement ouvert à l'apprentissage, les branches ne se sont pas encore prononcées sur le niveau de prise en charge. Nous partons avec un coût d'amorçage qui est fonction du niveau du diplôme. Il est de 7 500 euros pour un master, ce qui a été notre base de départ. Une fois que le NPEC a été déterminé, et cela peut aller vite, les OPCO vont régulariser le montant inscrit dans la convention de formation. La régularisation qui sera faite amènera le montant de la prise en charge à 9 000 euros par contrat.

Nous venons de voir le cas relativement simple des employeurs privés.

Concernant les employeurs publics, le coût de la formation est à la charge de l'employeur. Il n'y a pas de référentiel réglementaire. Cela étant, la direction générale de l'administration et de la

fonction publique a déjà négocié des tarifs avec France Compétences, pour une liste de formations qui sont recensées dans la « grille RNCP » qui peut être consultée sur le portail de la DGAFP, avec un coût de référence. Si le coût n'a pas encore été déterminé, ce qui est le cas pour nos formations, les employeurs publics ont pour recommandation de négocier, avec les CFA et les écoles, un tarif qui correspond à un coût moyen, en fonction du niveau du diplôme.

Dans ce cas, nous sommes dans un champ de négociation, avec des recommandations.

Le troisième cas de figure concerne les employeurs publics relevant de la fonction publique territoriale. Le système de fonctionnement se rapproche de celui des employeurs privés. Le centre national de la fonction publique (CNFPT) fait office d'OPCO. Depuis le mois de janvier, il prend en charge 100% d'un montant maximal de référence qu'il détermine. Il était de 50% l'année dernière. Nous allons directement facturer le CNFPT et appliquer l'échéancier qu'il nous soumet. Comme pour les employeurs privés, si le montant n'est pas encore connu, la contractualisation se fait sur un forfait que le CNFPT détermine.

Je vous ai présenté les trois cas de figure selon la nature de l'employeur.

C'est ce qui nous amène à faire évoluer la façon dont nous allons formaliser la détermination des tarifs de l'apprentissage.

Nous ne pouvons pas avoir un tarif unique. Nous ne sommes pas en mesure de dire ce que vaut un contrat d'apprentissage, en raison d'une grande diversité des tarifs en fonction de la nature de l'employeur, de la branche, de la durée des contrats, etc. Les montants dont je vous ai parlé sont des forfaits pour 12 mois. En fonction de la durée du contrat, nous allons définir le prix au prorata de la durée réelle. Pour 13 mois, nous ajoutons 1/12. Dans le cas d'une rupture de contrat, la facturation sera peut-être de 10/12.

Un prix unique serait donc ingérable.

Compte tenu de tout ce qui précède, nous avons décidé de redéfinir des règles en nous référant, dans la mesure du possible, à la réglementation. Lorsque la réglementation ne le précise pas, nous nous référons aux usages et à des référentiels plutôt qu'à des valeurs.

Ce travail a donné les grilles qui vous sont présentées sur les diapositives.

Concernant le tarif, il est pour 12 mois de formation, et c'est un forfait.

Dans le premier cas de figure, il s'agit d'un employeur privé. La formation va être financée par un OPCO. Si le NPEC est déjà publié par France Compétences, nous appliquons ce niveau de prise en charge. S'il n'est pas encore déterminé par France Compétence, nous appliquons le coût d'amorçage en attendant la régularisation.

Dans le deuxième cas, il s'agit d'un employeur public. Si la formation est déjà inscrite dans la grille RNCP, consultable sur le site de la DGAFP, nous allons nous référer à ce coût annuel de référence. Si la formation n'est pas encore inscrite, nous allons respecter la recommandation qui est sur le portail de la DGAFP et proposer un coût moyen déterminé par la DGAFP.

Dans le troisième cas, il s'agit des employeurs publics relevant de la fonction publique territoriale. Nous faisons ce que le CNFPT nous propose. Nous prenons le montant maximal de prise en charge, s'il est déjà connu. Si cela n'est pas le cas, nous prenons le forfait annuel déterminé par le CNFPT, en attendant la régularisation de ce montant de prise en charge.

Je vous ai préparé quelques petits exemples :

	Tarif (pour 12 mois)
Employeur privé (formation va être financée par un OPCO)	
NPEC du master santé publique	9 000 €
Formation dont le Niveau de Prise En Charge (NPEC) n'est pas encore déterminé	7 500 € en attente de régularisation
Employeur public (formation à la charge de l'employeur)	
Formation dont le coût annuel est déterminé dans la grille DGAFP	-
Formation dont le coût annuel n'est pas encore déterminé dans la grille DGAFP	6 900 €
Employeur public relevant de la fonction publique territoriale (formation financée par le CNFPT)	
Formation dont le montant maximal de prise en charge est déterminé dans le CNFPT	-
Formation dont le montant maximal de prise en charge est déterminé dans le CNFPT	6 700 € en attente de régularisation

Je crois avoir fait le tour de ce que je devais vous présenter.

M. PACCAUD. – Merci infiniment. Nous sommes pris par le temps, mais nous pouvons prendre une ou deux questions.

Mme THEAULT. – Je souhaiterais avoir une clarification. Je ne suis pas sûre d'avoir bien compris. Pour certains masters qui passent ou qui sont passés en apprentissage, à quel moment le tarif de la formation continue s'applique-t-il ? À quel moment le tarif de l'apprentissage s'applique-t-il ?

Est-ce qu'il peut y avoir des masters ou c'est l'un ou l'autre des tarifs ? Si j'ai bien compris, les masters ont vocation à passer en apprentissage, et certains le sont déjà. Ai-je mal compris ?

Mme BOUGUENNEC. – Au sein d'un master, nous continuons à avoir une diversité de profils. L'apprentissage concerne surtout les masters 2, dans lesquels il peut y avoir coexistence de « formation initiale », d'étudiants qui partiront en stage pendant les périodes d'alternance des publics « formation continue », qui sont des salariés qui reprennent leurs études ou des gens qui sont demandeurs d'emploi, et des apprentis, qui relèvent d'un point de vue juridique de la formation initiale, assimilable à de la formation continue par d'autres aspects.

Mme THEAULT. – L'apprentissage n'a pas vocation à remplacer le système actuel.

Mme BOUGUENNEC. – Pas du tout. Le public pour l'apprentissage est surtout un public d'étudiants ayant des difficultés pour financer la suite de leurs études. Ils entrent dans ce dispositif pour avoir une autonomie financière.

Mme PLOUZENNEC. – J'ai une question sur les masters dont les tarifs ne sont pas encore définis. Cela veut dire que quand les élèves rentrent en septembre, nous annonçons un tarif enfin à l'employeur, et que ce tarif peut changer en cours d'année.

J'ai une deuxième question. Au regard de cette présentation, je comprends que nous avons une marge de manœuvre en matière de détermination des tarifs.

Mme BOUGUENNEC. – Concernant la première question, nous ne sommes pas à l'origine de la régularisation. Je prends un exemple précis. Pour le « master 2 ENJEU », nous avons fait toutes nos conventions de formation sur la base de 7 500 euros de coût d'amorçage. Les dossiers ont été enregistrés comme cela, validés par les OPCO, etc. L'employeur est juste informé du coût de

la formation, mais de toute façon ce n'est pas lui qui paie, donc c'est transparent. Nous avons vu dans les plateformes des OPCO que les échéanciers étaient recalculés sur la base de 9 000 euros. Ce sont des financeurs qui viennent vers nous et nous disent qu'ils vont finalement nous donner plus que ce qui était prévu. Le problème que nous avons est que techniquement nous n'étions pas capables de l'accepter, parce que ce n'est pas le montant que nous avons voté en CA. C'est la raison pour laquelle nous devons changer notre façon de travailler.

Concernant la deuxième question, nous n'avons pas de marge de manœuvre pour les employeurs privés, sauf si nous décidons d'un tarif inférieur. Les montants qui nous sont donnés sont le montant maximum pris en charge. À l'EHESP, nous pourrions avoir la possibilité d'appliquer un tarif de 8 000 euros pour tous les autres masters santé publique enregistrés au RNCP avec un coût de 9 000 euros.

Concernant les employeurs publics relevant de la territoriale c'est la même logique.

Pour les employeurs publics, ce sont des recommandations de la Direction générale de l'administration de la fonction publique. Ce n'est pas réglementaire. Nous entrons dans des zones de négociations. Je pense que la question que nous nous poserons est de savoir quoi faire si les CHU nous disent qu'ils ne paieront pas plus de 5 000 euros. Dans ce cas, je ne sais pas si nous pouvons saisir la commission dont Rémy a parlé tout à l'heure. Honnêtement, nous n'avons aucun recul, mais nous en aurons bientôt.

J'ai un contact avec le CHU de Nantes qui voudrait nous prendre un apprenti M2 MÉTÉORE. Nous avons déjà commencé à discuter des tarifs.

M. PACCAUD. – Très bien. Je vous propose de passer au vote sur les trois propositions suivantes. La première concerne la politique tarifaire, la deuxième, la création d'une commission de remise tarifaire, et la troisième la politique tarifaire applicable au public en contrat d'apprentissage. Je suggère d'associer ces trois propositions. Qui s'abstient ? Qui s'oppose ?

⊗ Le Conseil des formations approuve à l'unanimité, la nouvelle politique tarifaire pour l'année 2022-2023 concernant les diplômes nationaux ouverts en formation continue, la création d'une commission de remise tarifaire et la politique tarifaire applicable au public en contrat d'apprentissage.

M. PACCAUD. – Le point suivant de l'ordre du jour est la démarche Qualiopi.

8. Démarche Qualiopi

Un document est projeté à l'écran.

M. BATAILLON. – La certification « Qualiopi » est une démarche de certification volontaire que nous avons engagée au début de l'année. Je vais vous en présenter quelques éléments.

L'enjeu est de continuer à recevoir des financements de la formation continue, notamment des OPCO, dès lors que les organismes de formation continue sont désormais soumis à cette certification, au regard du référentiel national qualité dont je vous parlerais par la suite.

Les établissements d'enseignement supérieur de la recherche ne sont pour l'instant pas soumis à cette certification. Nous pourrions donc continuer à recevoir ces financements. Sans avoir été certifiés « Qualiopi ». Pour autant, les financeurs ne connaissant pas très bien cette exception, nous sommes de plus en plus souvent confrontés à des demandes de justification de notre certification. Par ailleurs, rien n'empêche ces financeurs, notamment les OPCO, de nous contrôler concernant le respect d'un certain nombre de ces exigences. Nous avons commencé à être contrôlés à la fin de l'année dernière. Nous y passons beaucoup de temps et y consacrons beaucoup d'énergie. Cette certification Qualiopi est l'anticipation de ce qui nous semble être une évolution inéluctable, à savoir que tous les établissements d'enseignement, organismes de

formation continue, seront soumis à cette certification d'une façon ou d'une autre, d'autant plus qu'il y a un rapprochement en cours entre les évaluations faites par le Hcéres et ce référentiel national qualité de la certification « Qualiopi ». Étant certifiés, nous pouvons émettre l'hypothèse d'avoir moins de contrôles.

Ce sont des raisons qui peuvent être perçues comme un étant peu bureaucratiques par nos communautés enseignantes, mais ce ne sont pas les seules.

Ce qui nous paraît important, c'est de mettre en avant la finalité de cette certification, dans laquelle il y a une véritable démarche de prise en compte des besoins de l'apprenant. Au sein de notre établissement, c'est une manière d'engager une démarche qualité visant à améliorer l'expérience des apprenants et, se faisant, à sécuriser tous nos process administratifs qui sont parfois un peu hétérogènes, pas toujours explicites et autour desquels nous perdons parfois un peu de temps.

Je viens de vous présenter le cadre applicable au 1^{er} janvier 2022. Ce référentiel comprend sept critères déclinés en 32 indicateurs. J'y reviendrais plus tard. Il n'est pas applicable aux établissements d'enseignement supérieur évalués par le HCERES, mais la convergence entre les deux systèmes est en cours.

Dans le référentiel, il y a sept critères déclinés entre deux et sept indicateurs. Les critères sont :

- L'information des publics. Nos apprenants doivent disposer de toutes les informations pour choisir en connaissance de cause nos formations ;
- L'identification des objectifs et l'adaptation des objectifs d'apprentissage à chacun de ces apprenants avec cette idée commune avec la démarche APC, une individualisation des parcours de formation. C'est un des points sur lesquels nous ne sommes pas encore complètement conformes aux exigences. Nous n'avons pas systématisé des autositionnements au début de chaque parcours de formation, n'avons pas explicitement pris en compte le résultat de ces autositionnements. C'est une des marges d'amélioration que nous avons repérées ;
- L'adaptation des moyens pédagogiques et des diverses modalités aux publics qui sont concernés. Nous sommes de nouveau sur les informations qu'il faut fournir, ce qui nous amène à avoir beaucoup d'informations partagées avec ces publics. Nous avons donc un enjeu de mise en forme et de priorisation des informations ;
- L'adaptation d'un écosystème favorable aux bénéficiaires. Nous allons préciser tout ce qui va concourir à la réussite de la formation, et éviter des abandons en cours de route. Cela concerne les lieux d'accueil, les équipes, le matériel, les ressources pédagogiques, etc. C'est un gros travail avec le corps enseignant et le CAaP, pour notamment l'occasion de l'hybridation de l'information, continuer à leur proposer ces écosystèmes favorables ;
- La mise à disposition d'un personnel qualifié et compétent. Nous allons devoir démontrer que nos intervenants, mais aussi d'une certaine manière nos enseignants, continuent à se former, à développer leurs compétences. Dans ces démarches de certification, il faut le tracer. Nous n'avons pas de doute concernant les compétences et l'expertise des personnes que nous mobilisons, encore faut-il le démontrer et le tracer ;
- L'inscription du prestataire ou organisme de formation dans un environnement socio-économique. C'est tout ce qui va pouvoir attester que nos formations et nos diplômes sont bien ancrés dans une réalité socio-économique, dans des besoins d'employeurs. Par ailleurs, dans ce critère, nous avons la question de l'accueil des publics en situation de handicap ;
- Le traitement des appréciations et l'application d'une démarche d'amélioration. C'est le critère classique d'une démarche qualité. Est-ce que nous évaluons à chaud ou à distance, et que faisons-nous du résultat de l'évaluation de ces programmes ?

Nous avons fait un diagnostic de l'ensemble de notre offre au regard de ces critères. Mis à part un ou deux critères, nous sommes plutôt bons, mais nous n'avons probablement pas suffisamment explicité nos process et archivé les pièces au bon endroit, ce qui nous permet de les retrouver facilement.

Nous avons donc un gros travail à faire, avec toute l'École, pour nous mettre en conformité. C'est une vraie opportunité d'amélioration de nos process de transformation ou d'amélioration de nos programmes de formation.

Pour cela, il y a :

- Un audit initial ;
- Un audit de surveillance entre le 14^e et le 22^e mois.

Nous avons plus de 80 formations, sans compter les formations sur mesure qui sont aussi soumises à ces exigences. Il y a un vrai challenge pour gérer cette grande hétérogénéité, à la fois sur les formats, sur les thématiques, et par les responsables de formation.

J'en ai terminé avec ce point d'information sur la démarche qui est engagée.

M. PACCAUD. – Merci. Cette information qui nous a été donnée est très importante.

Je renouvelle ma proposition d'inverser le point 9 avec le point 10. Nous allons avoir une présentation du projet de SASU. Nous devons donner un avis pour le prochain CA. Je vous laisse présenter.

10. Présentation du projet SASU

Mme HELLIOT. – Laurent va faire une petite introduction.

M. CHAMBAUD. – Ce projet a déjà fait l'objet d'une présentation, y compris au Conseil des formations, je pense. C'était une première étape, avec la présentation des modalités avec lesquelles nous allons travailler pour affiner ce projet. Nous revenons vers vous avec la présentation d'un projet consolidé, pour lequel nous demandons l'avis des instances consultatives, Conseil des formations et Conseil scientifique. Il serait intéressant, en dehors de l'avis formel, si vous le souhaitez, qu'un certain nombre d'éléments puissent nourrir notre réflexion, par rapport à la délibération qui sera celle du Conseil d'administration. N'hésitez pas à faire des propositions et des suggestions. Je laisse la parole à Fanny.

Un document est projeté à l'écran.

Mme HELLIOT. – Je vais vous faire une présentation assez brève puisque vous avez eu un dossier particulièrement dense et complet.

En préambule, ce projet s'inscrit dans une volonté stratégique de développer l'activité d'expertise technique internationale dans nos domaines de différenciation. Nous en parlerons plus tard. Cette filiale sera une SASU, c'est-à-dire une société par actions simplifiée unipersonnelle, qui est le même statut juridique que les « Presses » de l'École.

Nous sommes passés par différentes étapes pour mener à bien ce projet, après avoir eu la validation par les instances de décembre 2020, nous autorisant à poursuivre les travaux en vue de la création de cette filiale, nous avons travaillé accompagnés par deux cabinets, les cabinets Deloitte et Landot, sur les activités de la filiale, sa gouvernance, ses valeurs, son organisation et son modèle économique. Ce sont les différents éléments que je vais vous présenter de manière synthétique.

Pour terminer, j'évoquerai l'impact de ce projet sur les activités internationales de l'École.

Dans un premier temps, quelles activités seront développées par cette filiale ? Son offre de services va reposer sur trois piliers, et cela va se faire en continuité des services jusqu'alors proposés par l'EHESP.

Ces trois piliers sont l'ingénierie de formation, le renforcement de compétences de professionnels, les conseils, audit et étude.

Les projets internationaux ont été historiquement et majoritairement concentrés sur le premier, même si d'autres types de services ont été développés, en grande majorité, pour près de 90%, dans le secteur de la gestion hospitalière.

La SASU aura pour mission d'élargir l'offre de services vers les autres segments, les autres types d'activité de service, mais aussi d'élargir les domaines de compétences couverts à partir des thématiques prioritaires de l'école qui sont dans le projet stratégique d'établissement :

- L'organisation, management et performances des systèmes de santé ;
- La santé, populations et politiques publiques ;
- L'environnement et santé.

L'objectif est de :

- Multiplier les opportunités de développement de la SASU et de renforcer la notoriété internationale de l'École dans d'autres domaines, par exemple la protection sociale, la veille sanitaire, la transformation des systèmes de santé, One Health;
- D'aller chercher de nouveaux domaines de compétences que nous n'avons pas, ou pas suffisamment, aujourd'hui à l'École, les ressources humaines en santé, ou la santé mondiale. Ces développements vont s'appuyer sur des partenariats existants, en appui des ministères, des organismes de régulation, d'établissements de santé ou d'établissements de formation, et vont accompagner un large éventail de pays tout en ciblant prioritairement, mais pas exclusivement, l'Afrique francophone, en cohérence avec la stratégie de la France en santé mondiale.

En ce qui concerne la gouvernance de la SASU, le principe de la société par actions simplifiée unipersonnelle étant la présence d'un associé unique, l'EHESP, ses statuts lui permettent d'être présidée soit par le directeur de l'EHESP, soit par une personnalité extérieure. Dans le contexte de création la SASU, il va être proposé au Conseil d'administration de nommer Laurent Chambaud Président de la société. La filiale va être composée de deux instances, le Comité stratégique et le Conseil de surveillance. L'organe de contrôle est le Conseil de surveillance qui est très majoritairement composé de représentants de l'EHESP. Le Comité stratégique est un organe consultatif qui émettra un avis sur les grands projets structurants et les orientations stratégiques de la société.

Je voudrais aborder la question des valeurs et des modalités d'intervention de la SASU, parce que nous avons vraiment veillé à une convergence avec celles l'École, et avons pris des dispositions dans les statuts mêmes de la SASU pour cela.

L'EHESP sera majoritaire dans le Conseil de surveillance, mais il est aussi indiqué dans les statuts qu'elle poursuivra les valeurs d'intérêt général, d'éthique, de coopération, d'excellence, de solidarité et de responsabilité sociétale et environnementale, et l'acquisition et la diffusion des connaissances contribuant au bien-être des populations.

Au-delà de ces valeurs, les statuts prévoient aussi qu'une charte éthique, proposée par le Comité stratégique, est approuvée par le Conseil de surveillance, pour être annexée à ces statuts.

Nous sommes même allés plus loin dans les statuts puisque nous avons intégré une raison d'être de la SASU, ce qui n'est pas obligatoire, mais nous avons souhaité le faire, pour lui permettre de déclarer, lors de sa création, sa qualité de société à mission, auprès du tribunal de commerce.

Cela signifie que les objectifs sociaux et environnementaux que la société se donne pour mission de poursuivre, dans le cadre de son activité, feront l'objet d'une vérification par un organisme tiers indépendant.

En dernier, sur ces valeurs et modalités d'intervention de la SASU, la participation de la DRI dans les deux instances de la SASU, le Comité stratégique et le Conseil de surveillance, permettra d'assurer que la SASU utilise les mêmes modalités d'intervention, dans un esprit de compagnonnage et de coconstruction avec ses partenaires.

Ce qui n'est pas dans les statuts, mais c'est un projet que nous partageons avec la DDFC, c'est l'idée d'une forme de labellisation des experts qui devront adhérer à la charte éthique sur laquelle nous travaillerons, pour garantir la qualité des interventions et leur permettre d'accéder à des formations complémentaires, d'ingénierie de formation, à l'approche par compétences, celles qui sont développées par le CAaP, mais aussi à la communication interculturelle, à la connaissance des acteurs de la coopération internationale ou aux attentes des bailleurs internationaux ou des banques de développement.

Concernant l'organigramme projeté de la SASU, il est présenté sur cette diapositive. Il est évolutif pendant les quatre premières années.

Pour mener à bien ses objectifs, il sera vraiment important que la filiale se dote de personnels capables d'avoir une démarche proactive de partenariat, compétents et aguerris dans la veille, la rédaction des réponses à appels d'offres très concurrentiels, et le développement de projets internationaux, tout en créant et animant ce vivier d'experts pour des missions courtes ou longues.

Lorsque la SASU aura atteint un certain niveau d'activité, l'équipe de la SASU pourra s'étoffer d'un chargé de projet supplémentaire, d'un chargé de communication et d'un poste administratif et financier à temps partiel, et poursuivre sa vie et son développement. Elle pourra aussi recruter des personnels sur ressources propres en fonction des projets.

Concernant la projection financière, je vais vous en donner les éléments principaux. Le capital social apporté par l'École au départ serait de 550 000 euros. C'est le montant nécessaire pour couvrir les investissements et la consommation de trésorerie, avant que la SASU atteigne l'équilibre. Il s'agit des investissements informatiques, du mobilier, du financement des deux postes et demi de départ, des frais de fonctionnement et du besoin en fonds de roulement.

Le point d'équilibre est la fin de la quatrième année, avec un chiffre d'affaires qui pourrait osciller entre 1,5 million d'euros et 1,9 million d'euros. Ces chiffres varieront en fonction de différents facteurs humains, de la conjoncture, des conditions des marchés, et de facteurs stratégiques en fonction d'une démarche plus ou moins proactive.

Pour terminer, je voudrais vous dire quelques mots sur les relations internationales à l'École. Le développement des relations internationales est l'une de nos quatre missions statutaires. Avec la création de cette SASU, cette mission va se poursuivre. L'objectif est de développer les activités internationales dans toutes leurs dimensions pour renforcer le rayonnement de l'École. En résumé, la création de la SASU va faciliter le développement de l'expertise internationale, et les relations internationales vont être renforcées sur le plan académique pour poursuivre les objectifs du PSE.

Pour la Direction des relations internationales, il va s'agir de :

- Mener toutes les activités liées au développement de formations internationales certifiantes et diplômantes, et de développer les doubles diplômes ;
- De développer et gérer des projets universitaires européens tels que le master européen et les projets de mobilité internationale ;
- Contribuer à faciliter et à valoriser les activités de recherche internationale ;

- Contribuer aux réseaux nationaux sur les relations internationales ou aux réseaux européens et internationaux ;
- Animer les partenariats internationaux ;
- Être l'interface entre les missions académiques de l'EHESP et les futures missions de la filiale.

Pour pouvoir mener à bien toutes ces activités, nous prévoyons de réorienter les missions des deux agents permanents de la DRI vers le développement des formations internationales et la gestion des partenariats internes universitaires. Ces agents sont aujourd'hui impliqués à temps partiel dans l'expertise. Cela va nous permettre d'atteindre nos objectifs de relance de certains diplômes et projets internationaux prévus dans le PSE, que nous n'avons pas réussi à mener.

Je vous donne des exemples concrets :

- Le certificat international en inspection contrôle ;
- L'aboutissement d'un projet de diplôme de niveau exécutif international en management hospitalier ;
- La mise en place d'un certificat de compétences interculturelles ;
- Le développement de nouvelles actions conjointes avec nos partenaires européens Europublichealth

Sur un effectif actuel de 12 personnes à la DRI, au pôle projet de coopération internationale, quatre personnes travaillent sur les projets d'expertise. Pour les deux personnes qui sont sur un contrat de projet - c'est le projet d'appui au projet à Brazzaville -, leurs contrats se termineront logiquement à l'issue du projet.

Les missions des deux personnes qui sont sur postes permanents à l'École seront réorientées sur les activités que je viens de citer.

J'espère avoir été claire. Je suis prête à répondre à vos questions.

M. CHAMBAUD. – Je souhaiterais souligner deux points. Le premier concerne des éléments de stratégie. Ce projet est important pour l'École, parce qu'au-delà de tout ce que Fanny vient de dire, c'est un moyen d'assurer une présence de la France au niveau international, sur un certain nombre de projets auxquels l'École, dans la configuration qui est la sienne, ne peut pas répondre. Il s'agit donc de permettre la présence de l'École en Santé publique, avec les trois priorités que nous avons données, et d'avoir plus de force dans le concert européen et international, y compris pour les modalités que nous souhaitons promouvoir.

Le deuxième point est notre expérience à l'École avec les « Presses » de l'EHESP. Nous ne partons pas de rien. Les modalités sont différentes, mais nous savons fonctionner avec une SASU. C'est un élément important, parce que nous avons plusieurs années d'expérience. Pour vous donner un ordre d'idée, le chiffre d'affaires des « Presses » de l'EHESP est aujourd'hui de 2,2 millions d'euros. Il a été constamment et régulièrement en augmentation. C'est aujourd'hui bénéfique pour l'École, puisqu'en 2021, la SASU des « Presses » a redistribué environ 450 000 euros au budget de l'EHESP. Je ne dis pas que cela sera le cas dans les prochaines années, mais nous ne nous y attendions pas avec les « Presses » de l'École. Il y a toujours une prise de risque dans une telle opération, mais nous avons l'habitude de travailler avec une SASU.

M. PACCAUD. – Parfait, merci beaucoup. C'est non seulement intéressant, mais appétissant, avec les perspectives que cela ouvre. Nous allons voter. Nous pourrions enrichir le résultat des votes des quelques remarques essentielles que vous feriez.

Mme BOURGEOIS. – Tout d'abord, merci pour la présentation qui était très claire. Mes questions concernent les modalités pratiques du déploiement.

N'y a-t-il pas un risque de concurrence entre l'EHESP et la SASU, notamment pour les enseignants-chercheurs ? Il est parfois compliqué d'attirer vers nos fonctions régaliennes, EHESP, des enseignants, par exemple pour la formation continue, s'ils sont déjà très pris.

Concernant l'organigramme, le nombre d'ETP me paraît assez faible au regard des ambitions et des missions du projet. N'y a-t-il pas un risque de s'appuyer sur les équipes de l'EHESP ? Comment pouvons-nous garantir cette frontière pour ne pas reporter une charge de travail de la SASU sur l'EHESP ?

Concernant la communication et le marketing, cela serait au départ assuré par les mêmes personnes qui vont être sur le pôle projet. Est-ce vraiment réalisable ? Ne prenons-nous pas un risque pour le développement de la SASU ?

Je ferai une dernière remarque qui pourrait peut-être être prise en compte pour le Conseil d'administration. Le projet « Pro CIESPAC » est dans le dossier, et je crois dans la présentation. C'est un exemple typique de projet qui aurait pu être développé dans le cadre de la SASU. Il me semble que nous arrivons à la fin de ce projet. Donc quels enseignements l'École peut-elle en tirer ? Aurions-nous eu plus de facilité à développer ce projet dans le cadre d'une SASU ? Je vous remercie.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. Nous pouvons peut-être répondre à ces questions spécifiques.

Mme HELLIOT. – Concernant la concurrence avec d'autres activités, je comprends qu'il s'agit d'une inquiétude par rapport à la mobilisation des enseignants-chercheurs de l'École sur des activités d'expertise internationale. C'est déjà le cas actuellement. Actuellement à l'école, il y a cette concurrence involontaire. Elle provoque une tension sur les plans de charge des enseignants. Notre volonté à travers le projet, notamment de création d'un réseau de professeurs affiliés de deuxième cercle, est d'aller chercher des personnes de confiance, de davantage étoffer ce réseau, pour mener à bien des missions à la fois de formation continue et d'expertise internationale. La situation existe déjà aujourd'hui. Avec la création de la SASU, nous n'allons pas mobiliser davantage les enseignants-chercheurs qu'ils le sont aujourd'hui, mais aller chercher de l'expertise plus largement. Cela peut être fait à la fois auprès des anciens de l'École par exemple, ou de retraités, ce que l'école ne peut pas faire aujourd'hui, mais ce que pourra faire la SASU, ce qui permet de garder des compétences. Cela peut aussi être fait auprès des alumni de l'école, des anciens élèves, ou des anciens étudiants. Il est capital de mobiliser un réseau d'experts externes.

Nous avons aussi veillé à ce que le niveau de rémunération par la filiale des enseignants-chercheurs de l'École, en tant qu'expert, soit le même que celui des projets de formation continue.

Concernant l'organigramme, il y a 2 ETP et demi au départ. C'est relativement modeste, mais l'idée est d'aller chercher des projets qui permettent de recruter des personnes.

Aujourd'hui, à la DRI, nous avons un certain nombre de projets qui nous ont permis d'avoir des personnels recrutés sur nos sources propres. Tu l'as évoqué d'ailleurs à travers le projet « Pro CIESPAC » pour lequel c'est le cas. Il y a deux personnes qui sont recrutées sur ce projet. C'est un projet de très grande ampleur, et il est évident que nous ne pourrions pas chaque fois recruter des personnes. Cela va dépendre de la taille des projets. Il y a un enjeu qui est d'aller chercher des projets qui le permettent. Nous sommes obligés de démarrer modestement.

Concernant le travail reporté potentiellement sur les équipes de l'école, est-il possible de préciser le type de travail ?

Mme BOURGEOIS. – Ce sont des fonctions administratives ou financières, au sens large. Dans le projet « Pro CIESPAC », de nombreux acteurs à l'École, autres que les personnes sur ressources propres, contribuent au bon déroulement du projet. Ces projets sont très compliqués qui demandent pas mal de temps de travail, ne serait-ce que pour s'aguerrir à ces mécanismes.

Mme HELLIOT. – C'est pour cela qu'il est indispensable pour la SASU de recruter un personnel aguerri. Il y a des gens qui sont formés spécifiquement à cela, qui ont cette expérience, ce qui n'était pas du tout le cas de l'École.

La contrainte est aussi liée aux règles administratives d'un EPSCP. Cette contrainte la SASU ne l'aura pas. Il y a parfois un double, voire un triple contrôle, qui entraîne beaucoup de difficultés et de lenteur dans la réalisation des activités prévues pour le projet, mais ce projet nous a permis de nous tester, et de voir notre capacité et nos limites, notamment en ce qui concerne la gestion de ce type de projet de grande ampleur.

Au départ, nous avons imaginé que le projet pourrait être transféré à la filiale. Si la SASU est créée fin 2022, début 2023, cela risque d'être compliqué. Je ne suis pas certaine que ce transfert soit opportun, même si le projet était prolongé, en raison de toute la mécanique juridique ou administrative de transfert du projet, sur lequel nous avons déjà investi beaucoup de temps. Cela sera étudié le moment venu, en fonction de l'éventuelle prolongation du projet.

M. CHAMBAUD. – Concernant ce point, parce que nous avons vécu l'impact du projet « Pro CIESPAC » sur beaucoup de services au sein de l'École, mon sentiment est que cela protégera l'École.

Si je prends l'exemple des relations entre la SASU des « Presses » et l'École, il y a une convention qui les régit, notamment pour les aspects « informatique ». Nous avons encore des progrès à faire, mais l'École est prestataire de la SASU des « Presses » pour un certain nombre de sujets.

Cela sera aussi vrai pour l'hébergement, ou ce genre des choses. Si nous avons un projet de SASU internationale, nous devons régler le problème des relations entre cette SASU et l'École. Si nous avons besoin de l'expertise de l'École, cela se fera par l'intermédiaire d'une convention. La difficulté que nous avons est que tout se faisait en interne, dans une structure qui est l'EHESP. Dans le cas de la SASU, nous discuterons d'une structure à l'autre, même si elles sont fortement liées. C'est cela qu'il nous faudra régler.

Cela me permet de poursuivre la réponse sur les ETP, parce que cela va être un sujet. Nous avons été prudents par rapport à cette SASU. Elle va probablement nous imposer des limites concernant la taille des projets, sauf à pouvoir véritablement avoir une très bonne connaissance de notre capacité à recruter sur des projets d'ampleur. Cela nous obligera à faire ce travail qui n'a probablement pas assez été fait au sein de l'École. Nous devrions travailler plutôt dans cette optique. Il s'agira de voir quelle est la capacité d'absorption d'un certain nombre de projets de la SASU, puis si nous avons besoin d'expertise aller la chercher ailleurs. Nous pourrions aussi avoir besoin d'expertise juridique. Cette expertise juridique, nous pourrions, en tant que SASU, aller la chercher en dehors de l'École.

Il en est de même pour le marketing. Nous devons essayer de prévoir un développement prudent, mais qui nous permet petit à petit de voir comment nous pouvons avancer sur le sujet. L'École reçoit de toute façon un certain nombre de projets. Si ce sont des projets d'appui technique, il est probablement utile de les orienter vers la SASU.

Nous pourrions aussi répondre à des appels à projets, et, en fonction de la capacité de la SASU à monter en puissance, avoir une fonction marketing plus importante, au sens de ce que j'ai dit sur le plan stratégique. Il ne s'agit pas d'aller chercher à tout prix un projet, parce que nous le pouvons sur le plan économique. Le projet doit avoir du sens par rapport à ce que nous avons prévu pour le cadrage de cette SASU, et dans les relations qu'elle a avec l'École.

Est-ce que cela répond aux questions ?

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. Deuxième série de questions.

Mme PITAULT-COSSONIERE. – En tant que représentante des personnels BIATSS, je voudrais faire part de l'inquiétude d'un certain nombre de collègues et de personnels concernant la mise en place de cette SASU. Comment cette structure, composée de deux personnes et demie pendant 4 ans, pourrait-elle fonctionner, monter en compétence, et prendre de plus en plus de projets sans prendre appui sur les services supports de l'école ? Cela touchera un certain nombre de personnels, sachant que l'EHESP continuera à avoir un budget contraint et des moyens humains contraints. Au-delà des beaux projets qui pourraient être portés par la SASU, beaucoup d'actions qui doivent retomber sur des personnels de l'école pourraient aussi nous mettre en difficulté.

M. CHAMBAUD. – Merci, Catherine. J'ai deux éléments de réponse. Le premier est que les relations entre la SASU et l'École passeront par une convention. Ce sera clair et explicite, y compris lorsqu'il y aura des demandes d'expertise particulière, de soutien ou de support particulier. Contrairement à ce qui se passe maintenant, cela devra être explicite dans le cadre d'une convention générale, pour des services « informatique » ou autres, soit d'une convention particulière pour des demandes d'appui pour des projets, qui seront aussi valorisées sur le plan financier.

Le second élément est plus général. Je partage l'idée que la situation de l'École est toujours fragile, même si notre trajectoire financière est quand même meilleure. Nous avons des rendez-vous pour nous permettre d'analyser la situation. Cela ne se fera pas dans quatre ans. Nous avons un rendez-vous à la fin de la trajectoire du contrat d'objectif et de performance et du projet stratégique d'établissement, dans un peu moins de 2 ans. Une réunion est prévue avec nos tutelles. Il y a un autre très gros rendez-vous qui est le projet stratégique d'établissement 2022 – 2027, en coordination avec le prochain contrat de site rennais.

Nous aurons là aussi des éléments à faire valoir sur ce que souhaitent nos tutelles pour le développement de l'École. Les tutelles vont être parties prenantes aussi du contrat d'objectifs et de performance qui sera négocié à ce moment-là. Vous le savez, Catherine, j'estime que la santé publique mérite d'avoir une très belle école qui se développe en France. Nous avons un certain nombre d'éléments pour défendre ce point de vue. Il faudra que nous le défendions tous. Créer un environnement plus fort, avec les « Presses » de l'École et cette stratégie internationale, si elle est acceptée, c'est aussi renforcer la notoriété de l'École et sa capacité à agir.

Nous devons donc faire attention aux aspects que vous évoquez, mais c'est aussi en développant ce type de projet que nous pouvons remporter l'adhésion.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. La discussion continue.

Mme PLOUZENNEC. – Merci beaucoup, pour le projet. Le travail a été très bien fait. J'ai toutefois quelques points qui ont attiré mon attention. Il convient d'y être de vigilants.

Ma première question est, comment s'assurer que l'expertise qui va être faite dans une structure à part, va continuer à alimenter la recherche et les formations de l'EHESP, et que nous garderons ce lien fort puisque nous savons qu'elles se nourrissent mutuellement ?

Ma deuxième question est : comment s'assurer que les experts qui vont être mobilisés ne vont pas désertier l'EHESP, parce que les projets de la SASU sont plus intéressants, ou plus attractifs financièrement ?

La troisième question n'est pas directement rattachée à la SASU. Si nous développons cette marque, EHESP avec « EHESP International », n'y-a-t-il pas un risque de confusion avec

« EHESP Conseil », qui ne relève pas du tout de nous et qui aura pourtant le même type de dénomination ? Avons-nous prévu quelque chose pour la marque EHESP ?

Mme HELLIOT. – Merci pour toutes ces questions. Concernant le lien entre la formation et la recherche, il y a déjà une synergie entre les activités de formation, de recherche et d'expertise, de différentes manières.

Les experts que nous allons aller chercher peuvent être des anciens de l'École, notamment d'anciens alumni de l'École, et aussi des personnes qui interviennent dans les formations et qui en alimentent le contenu. Aujourd'hui, même les enseignants-chercheurs de l'école qui travaillent sur les projets d'expertise, qui n'ont malheureusement pas beaucoup l'occasion de le valoriser, témoignent, au retour de leur mission. Ils nous disent combien cela alimente leur manière d'aborder les sujets dans leurs enseignements. Ce lien existe vraiment dans le contenu des formations.

En termes de recherche, puisque les projets d'expertise sont aussi de nature potentiellement à identifier des opportunités de projets de recherche, il va y avoir deux instances, avec des représentants de l'École. Dans le Comité stratégique, il y a un représentant du CF, un représentant du CS, et deux enseignants-chercheurs de deux départements différents. Leur rôle va être de partager ces informations, et de porter ces opportunités auprès des collègues.

Il y a deux autres instances dont je n'ai pas parlé, dont les modalités concrètes seront définies, dès que la SASU sera créée, avec son futur directeur ou sa future directrice. Ce sont en quelque sorte des comités de liaison qui agissent sans forcément attendre que les Conseils se tiennent pour discuter des opportunités de projet et des impacts, parce que je pense que les deux structures auront intérêt à s'alimenter. La SASU va bénéficier de l'image de l'école et réciproquement.

Au-delà de cela, dans le projet stratégique, j'avais envisagé la création d'un comité de liaison des relations internationales, pour porter toutes ces opportunités de projets et valoriser les retombées de ces différents projets que nous menons, que ce soit un projet d'expertise, académique ou de recherche à l'international.

C'est quelque chose que nous n'avons pas au sein de l'École. Il faudra en discuter en interne. Il faut créer un comité dédié à cela, ou le faire, si nous le pouvons, au sein de comités existants.

Cela devrait se faire assez facilement, même si 'aujourd'hui, il n'y a pas de mécanisme concret prévu pour cela.

Concernant les experts qui déserteraient l'École, ce ne sont pas les mêmes que ceux auxquels nous faisons appel pour nos formations. Cela peut se produire, mais pour une minorité d'entre eux. Ce ne sera pas un problème. Nous ne pouvons pas nous limiter au réseau actuel de l'École.

Concernant la confusion avec « EHESP Conseil », l'objet de la SASU est clairement différent, et nous n'avons pas repris, à dessein, le nom de « Conseil » pour la filiale. « EHESP Conseil » est une « association loi de 1901 » qui n'a pas l'international dans le périmètre de ses activités

M. PACCAUD. – Avant de passer la parole à Laurent, je signale qu'il est 15 h 20. Nous nous approchons de la fin. Nous verrons ensuite quoi faire avec les deux autres points de l'ordre du jour.

M. CHAMBAUD. – Je vais juste dire un petit mot sur « EHESP International » et « EHESP Conseil ». « EHESP Conseil » existe depuis 30 ans. Sa marque de fabrique existe. Ce que je trouve surtout très intéressant, c'est que ce soit « Presses » de l'EHESP, « EHESP International » ou « EHESP Conseil », voire d'autres, c'est que c'est la marque de l'école.

Cela nous permet d'avoir une capacité à être présents dans des domaines très différents, avec des modalités qui permettent de montrer que c'est l'École. C'est d'autant plus important pour les deux SASU, que ce soit des SASU, c'est-à-dire que nous pouvons contrôler la manière dont évoluent ces deux filiales. Concernant « EHESP Conseil », il faut que nous ayons des réunions très régulières avec cette association pour être suffisamment attentifs, l'un et l'autre, que ce sont les valeurs de l'École qui sont véhiculées dans ces 3 organismes.

Cela ne fait que démultiplier la présence de l'École.

M. PACCAUD. – Est-ce qu'il y aurait une autre remarque finale ?

Mme GRISSELLE-SCHMITT. – Avons-nous déjà une idée du volume potentiel que cette SASU envisage de prendre en charge ? La perspective des quatre ans suppose que nous pouvons nous projeter à quatre ans. Quel est le fondement de cette perspective ?

Mme HELLIOT. – Merci. Vous l'avez dans le plan d'investissement qui détaille le modèle économique de la SASU. Je l'ai évoqué en termes de chiffre d'affaires. En termes de projets, cela représente à peu près 18 projets à 4 ans.

M. PACCAUD. – Je pense que Madame Jay-Passot veut intervenir.

Mme JAY-PASSOT. – Je voudrais souligner le grand intérêt de la démarche qui nous est présentée aujourd'hui. Cela permet de donner un positionnement et une lisibilité à l'EHESP, sous réserve, mais nous n'en doutons pas, que les expertises soient reconnues comme étant de qualité, et que cela n'aille pas à l'encontre de l'ordre public, qui ne peut que bénéficier à l'ensemble des activités de l'EHESP, en formation et en recherche.

Il me semble que c'est cette logique de fertilisation croisée qu'il faut encourager, et, bien sûr, comme tout ce qui est fait, suivre, évaluer.

Nous sentons bien que le contexte qui a été rappelé brièvement s'y prête, que la Santé publique commence à prendre une part importante dans les échanges, au niveau international, et qu'un gros dispositif des formations se positionne, en France, sous l'égide de l'OMS.

C'est vraiment le bon moment pour faire cette démarche. Je trouve cela extrêmement intéressant, et nous le suivrons avec une grande attention.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup. Je pense qu'il faut en finir sur ce point, même si tout n'a pas été abordé. Il y avait peut-être d'autres choses à dire. Ce qui a été suggéré pendant cette séance sera sûrement utile lors du passage devant le Conseil d'administration.

Je propose de voter pour ce dernier point de l'ordre du jour. La proposition sur laquelle nous nous prononçons est : « le Conseil des formations émet un avis favorable au projet de création d'une filiale de type SASU, société par actions simplifiée unipersonnelle, qui s'appellera « EHESP International ».

Qui s'abstient ? Trois abstentions.

Qui s'oppose ? Personne ne s'oppose.

⊗ Le Conseil des formations émet un avis favorable à l'unanimité, moins 3 abstentions, au projet de création d'une filiale de type SASU (société par actions simplifiée unipersonnelle) : « EHESP International »

9. Point d'information sur les professeurs affiliés

Un document est projeté à l'écran.

M. PACCAUD. – Il nous reste donc deux points à l'ordre du jour. Il est 15 h 25. Est-ce que vous voulez dire un mot des professeurs affiliés ?

M. BATAILLON. – Nous allons raccourcir la présentation parce que des supports vous ont été transmis.

J'ai l'impression que nous sommes un peu dans la séquence « jardin à la française ». Nous essayons de remettre de l'ordre dans un certain nombre de pratiques et de process. C'est vrai pour Qualiopi, ou pour les tarifs. Cela l'est aussi, d'une certaine manière au sujet des professeurs affiliés.

Historiquement, il y avait des pratiques différentes construites dans les départements. Comme pour le point qui vient d'être développé, si nous voulons continuer à développer notre activité, que ce soit par la SASU, la formation initiale, ou la formation continue, il faut que nous puissions nous appuyer sur les enseignants-chercheurs, mais aussi sur ce que nous appelons le deuxième cercle, autrement dit, tous les intervenants plus ou moins proches de l'École, qui interviennent, pour certains régulièrement, et pour d'autres plus ponctuellement.

La question est de savoir si nous sommes capables de structurer ce collectif d'intervenants, de le valoriser, et de le fidéliser à l'École. C'est un élément de réponse à la question que vous avez posée. Je vais vous présenter cette diapositive, sur laquelle apparaissent quatre cercles et non deux, avec qui nous travaillons.

Le premier cercle est celui des professeurs. Ce sont des professionnels, en contrat de travail ou équivalent avec l'EHESP, notamment sous la forme de mise à disposition ou encore de contrats de projet, qui sont impliqués dans les activités de l'EHESP, à hauteur de plus de 20% de leur temps. Cela fait partie de leur activité principale. Ils assurent une responsabilité pédagogique diversifiée puisqu'ils vont pouvoir intervenir dans différentes formations, assurer différents types d'activités, par exemple de l'enseignement, des jurys, de la coordination de parcours de formation. Ils s'inscrivent dans une relation de collaboration, dans la durée, avec le département. Cette catégorie est quantitativement peu importante. Ce sont moins de 10 personnes à l'EHESP.

La deuxième catégorie est celle des professeurs affiliés. Elle est plus importante. Nous avons revu les critères qui nous permettaient de considérer qu'un intervenant pourra faire valoir ce titre de professeur affilié de l'EHESP. Ce sont des personnes qui sont liées à l'EHESP à travers différentes modalités de contractualisation, le contrat de vacation étant la principale.

Nous pouvons aussi avoir des conventions de formation ou d'ingénierie. Ils sont impliqués à plus de 60 heures équivalent TD.

Cela correspond à une activité accessoire, c'est-à-dire qu'ils sont à temps plein sur d'autres fonctions. Ils ne sont pas consultants à temps plein.

Nous avons souhaité exclure les consultants à temps plein de ce titre de professeur affilié, au regard du risque d'instrumentalisation de cette fonction de professeur affilié à des fins de développement d'une activité, par ailleurs tout à fait louable et légitime, que nous avons perçu. Ils assurent aussi une responsabilité pédagogique diversifiée.

Le troisième cercle est celui des intervenants. Ce sont tous ces intervenants qui sont sollicités à l'École sur des interventions ponctuelles, et qui ont, le plus souvent, une expertise très précise.

Dans le quatrième cercle, il y a des dispositifs de type PACTE soins primaires, à savoir des formateurs relais qui n'ont pas nécessairement de relation contractuelle avec l'École. Ils sont payés, par des partenaires, notamment des partenaires régionaux, et ils participent à la mise en

œuvre, sur le terrain, de dispositifs de formation dont le cadrage pédagogique est réalisé par l'École et le process de diplomation est défini par l'École.

C'est de tout cela que nous parlons lorsque nous disons le deuxième cercle. De nombreuses actions ont été identifiées pour reconnaître et valoriser cette fonction. Notre souhait est que les employeurs des professeurs affiliés reconnaissent l'opportunité pour eux d'avoir en leur sein des collaborateurs qui ont aussi une activité académique.

Il y a aussi tout un volet autour de la fidélisation, de la proposition d'un certain nombre de services, d'opportunités de formation et, pour certains d'entre eux, notamment les formateurs relais et les professeurs affiliés, un processus en lien avec les exigences « Qualiopi » de suivi des expertises et des compétences qu'ils peuvent mobiliser.

M. PACCAUD. – Merci infiniment. Voilà qui est très intéressant. Ont-ils droit à un titre académique ?

M. BATAILLON. – Non. Professeur affilié, intervenant, formateur, ce sont des titres EHESP. Il n'y a pas de titres officiels. C'est une façon de les valoriser, et de communiquer.

M. LOUAZEL. – Il y en a deux titres. Il y a les professeurs et les professeurs affiliés. Les autres sont des intervenants. Il y a les professeurs permanents parce que, au-delà des 10, il y a les 90 permanents qui sont professeurs à l'EHESP, et les professeurs affiliés qui ont un titre spécifique.

M. PACCAUD. – Je pense que c'est ce qu'on appelle un professeur de clinique au Canada.

M. CHAMBAUD. – Exactement.

M. LOUAZEL. – À l'université, il y a un autre statut que nous n'avons pas, et que nous pourrions demander au MESRI qui est celui de « professeurs associés ». Ce sont des professionnels qui ont une partie de leur activité dans le cadre d'un contrat MESRI, avec l'école. Nous n'avons pas de poste de ce type à l'EHESP. C'est la raison pour laquelle nous n'avons pas utilisé le terme de professeurs associés. Nous nous sommes inspirés d'autres institutions pour utiliser le titre de professeur affilié. C'est une reconnaissance, une forme de labellisation EHESP, pour un investissement particulier, comme vient de le rappeler Rémi.

M. PACCAUD. – Je posais la question parce que cela peut être, dans certains endroits, sûrement pas à l'EHESP, la source d'innombrables rancœurs, protestations, appels à l'injustice. Merci beaucoup, Monsieur Bataillon. Il y a un dernier point à l'ordre du jour. Si nous pouvons encore prendre cinq minutes.

[11. Programme de travail pour 2022](#)

M. LOUAZEL. – Je ne sais pas si nous allons le traiter. Mais, à ce moment-là, nous pourrions l'inscrire peut-être en premier point de l'ordre du jour du Conseil des formations suivant.

Nous voulions partager avec vous ce sur quoi nous aimerions travailler dans le cadre de ce Conseil des formations. Nous en avons parlé avec le Président du Conseil et le bureau du Conseil des formations. Le Conseil a pour mission de valider un certain nombre de dossiers pour lesquels il a un avis à enregistrer, mais c'est aussi un espace de dialogue, de discussion, d'échange et de propositions. Nous voudrions faire en sorte d'organiser ces débats, y compris la manière d'en rendre compte. Nous pouvons peut-être mettre en place des systèmes de rapporteurs sur un certain nombre de dossiers, et vous solliciter aussi en amont, pour qu'à chaque conseil, nous ayons un temps dédié, comme nous l'avons fait ce matin sur la réingénierie des formations, pour essayer de débattre sur un sujet.

Nous avons identifié un certain nombre de sujets sur lesquels nous souhaitons travailler avec vous.

Nous nous sommes engagés à faire un retour sur l'ensemble de l'offre de masters parce que nous avons désormais deux mentions.

Vous avez beaucoup voté et donné des avis sur la création de ces différents masters. Il serait intéressant d'avoir une cartographie de l'ensemble des masters, mais aussi des diplômes d'établissement, parce que nous allons beaucoup travailler sur l'articulation, dans le cadre de la spécialisation, entre master et diplôme d'établissement. Il faudra avoir une présentation et un débat sur cela.

De mon point de vue, il y a un autre sujet qui est lié, et qu'il faut traiter, c'est l'insertion professionnelle de nos étudiants. Cela ne se pose pas de la même façon pour nos élèves statutaires, qui n'ont pas cette problématique de recherche de poste, mais nous n'échapperons pas à un autre débat qui est celui de la prise de fonction.

Lié à cela, c'est pour cela que nous parlons d'insertion professionnelle, il y a également toute une réflexion sur laquelle nous commençons à travailler avec Vincent, sur l'évolution des métiers. Comment nous préparons-nous à répondre, dans nos offres de formation, à cette évolution des métiers. C'est pour cela que je fais le lien avec l'insertion professionnelle. L'insertion professionnelle, c'est aussi d'aller au-devant de ces évolutions. Ce sont des sujets que nous aimerions partager avec le Conseil des formations, y compris dans nos modalités de gestion.

Un des sujets sur lesquels nous pourrions peut-être travailler avec vous et avec nos partenaires, associations, fédérations professionnelles, et autres, est une forme d'observatoire, sur lequel nous pourrions réfléchir ensemble. C'est d'autant plus important que nous aurons aussi une perspective, même si elle est un peu plus éloignée, qui est le prochain projet stratégique d'établissement. Tous ces éléments de réflexion vont venir nourrir les propositions pour un projet d'établissement. C'est une façon de s'y préparer.

Je pourrais aussi citer la formation continue des cadres dirigeants de la Santé publique. Il y a toute une réflexion en cours, y compris parce qu'il y a des propositions nouvelles aujourd'hui dans le cadre de la fonction publique. Il faut s'y préparer.

C'est aussi et surtout une invitation que je voulais faire. Suggérez-nous des thématiques sur lesquelles vous aimeriez que nous réfléchissions. C'est une invitation envoyée à notre Président, et à la Direction des études, à nous envoyer des propositions de sujets sur lesquels vous aimeriez également que nous ayons des débats.

N'hésitez pas à nous solliciter. C'est votre Conseil.

Je vous remercie de votre attention. Nous pourrions débattre des modalités la prochaine fois.

M. PACCAUD. – Merci beaucoup pour ces propos. Merci infiniment à vous tous de votre intérêt pour l'École. Merci de votre présence, à bientôt.

La séance est levée à 15 heures 40 heures.