

	Procès-verbal Conseil des formations du 11 juin 2026 Visioconférence	Référence	PV
		Révision	0
		Date d'application	02/10/2026
		Version	1

Validation

	Rédigé	Validé
Date	11 Juin 2026	2 Octobre 2026
	Prise de Notes	Conseil des formations

PRÉSIDENCE : Geneviève CHÊNE

VICE-PRÉSIDENCE : Robert BILTERYS

Personnalités qualifiées dans les domaines d'activité de l'École

Robert BILTERYS
Geneviève CHÊNE
Frédéric PIGNY
Hadrien JAQUET

Ministère des Solidarités et de la Santé

Marine JEAN-BAPTISTE
Elina RONDY

Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation

Patricia AME
Véronique THELEN

Représentants désignés par la Fédération hospitalière de France

Anne-Marie LORHO

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

Arthur MOINET, représentant la Force ouvrière (FO)
Charlène CARSIN, représentant la Confédération française démocratique du travail (CFDT)
Camille JACQUARD, représentant le Syndicat national des managers publics de santé (SMPS)
Denis DE KERMADEC, représentant le Syndicat national des inspecteurs de l'action sanitaire et sociale (SNIASS)

Membres élus

Philippe GLORENNEC, représentant les personnels d'enseignement et de recherche
Béatrice VALDES, représentant les personnels d'enseignement et de recherche
Alice CHAPLIN, représentant les personnels de bibliothèque, ingénieurs, administratifs, techniques, sociaux et de santé

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

Isabelle BONINO, représentant les élèves fonctionnaires

Liste des procurations

Catherine PITAULT-COSSONNIERE donne pouvoir à **Marylène PLOUZENNEC**

Philippe LIGER-BELAIR donne pouvoir à **Hadrien JAQUET**

Nicolas SIRVEN donne pouvoir à **Philippe GLORENNEC**

Sofiane BOUDAUD donne pouvoir à **Patricia AME**

Frédéric BOEL donne pouvoir à **Denis DE KERMADEC**

Adeline ROUZIER-DEROUBAIX donne pouvoir à **Marine JEAN-BAPTISTE**

Servanne LALINEC donne pouvoir à **Isabelle BONINO**

Myriam MAUMY donne pouvoir à **Philippe GLORENNEC**

Frédéric PIGNY donne pouvoir à **Hadrien JAQUET**

Assistaient à cette réunion

Guillaume VIOLET, directeur de Cabinet

Michel LOUAZEL, directeur délégué aux études

Elsa BOUBERT, directrice des Parcours, de la Scolarité et de l'Expérience Apprenante (DiPSEA)

Pierre LEGUERINEL, directeur adjoint des Parcours, de la Scolarité et de l'Expérience Apprenante (DiPSEA)

William HARANG, directeur du Centre d'Appui à la Pédagogie (CApP)

Nicoleta BAKHOS, référente Egalité femmes-hommes

Responsable projet alumni et insertion professionnelle à la Direction des parcours, de la scolarité et de l'expérience apprenante (DiPSEA)

Olivier BLANCHARD, responsable de la filière génie sanitaire

Gaëlle LE GALL, responsable du pôle Etat/Politiques sociales et de santé à la Direction du développement et de la formation continue (DDFC)

Gaëlle QUINTIN, responsable du Pôle Etablissements/Management à la Direction du développement et de la formation continue (DDFC)

Jeanne PIMONT, chargée de projet à la Direction du développement et de la formation continue (DDFC)

Julien BRUNIER, directeur de projet transition écologique

Christelle BOUGUENNEC, directrice adjointe en charge du CFA et du BAC Formation à la Direction du développement et de la formation continue (DDFC)

Brigitte AMPRIME, assistante de direction à la Direction des Parcours, de la Scolarité et de l'Expérience Apprenante (DiPSEA)

SOMMAIRE

APPROBATION DU PROCÈS-VERBAL DE LA SÉANCE DU 5 FÉVRIER 2026	5
ACTUALITÉS	5
PRISE EN COMPTE DE L'IA DANS NOS ENSEIGNEMENTS : ÉTAT D'AVANCEMENT, DÉMARCHE, PREMIERS LIVRABLES	17
RÉFÉRENTIEL NATIONAL D'EQUIVALENCES HORAIRES (RNEH)	33
ACCRÉDITATION VAGUE B DU HAUT CONSEIL DE L'EVALUATION DE LA RECHERCHE ET DE L'ENSEIGNEMENT (HCERES)	37
PRÉSENTATION DU DISPOSITIF « EGALITÉ FEMMES-HOMMES » À L'EHESP : BILAN ET NOUVEAU DISPOSITIF	41
ACCOMPAGNEMENT DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE : BILAN	46
DÉCRET STATUTAIRE DES INGÉNIEURS DU GÉNIE SANITAIRE (IGS) ET ARRÊTÉ DE FORMATION	52
SCOLARITÉ	55
FORMATION CONTINUE	59
QUESTIONS DIVERSES	75

La séance est ouverte à 10 heures 04 sous la présidence de Mme CHÊNE.

Mme CHÊNE. – Bonjour à toutes et à tous.

Nous commençons ce Conseil des formations que j'ai l'honneur de présider avec Robert BILTERYS.

Le format a été adapté afin de tenir compte des difficultés de transport actuellement rencontrées en France, et l'ordre du jour a également été quelque peu allégé. Je pense donc qu'il est tout à fait possible de tenir ce Conseil des formations dans ce format-là.

Comme nous sommes tous réunis à l'écran, je vais commencer par vous appeler un à un et vous demander de vous présenter. Cela nous permettra à la fois de vérifier que le quorum est bien atteint et de donner aux nouveaux membres, que nous accueillons aujourd'hui en nombre, l'occasion de se présenter brièvement s'ils le veulent bien.

Je pense que le quorum est atteint et que l'on peut commencer par le premier point.

Approbation du procès-verbal de la séance du 5 février 2026

Mme CHÊNE. – Nous commençons donc, Michel, par le compte-rendu de la réunion du 5 février. C'était Robert qui avait bien voulu présider cette séance, puisque je ne pouvais pas être présente.

Ce compte-rendu nous a été envoyé. Y a-t-il des commentaires ou des corrections ? Non ? Nous pouvons donc passer au vote. Y a-t-il des votes contre ? Des abstentions ?

Mme LORHO. – Je n'étais pas membre à cette époque, alors je ne peux pas me prononcer.

Mme CHÊNE. – Et donc, le compte-rendu est approuvé. Merci beaucoup.

Le Conseil des formations approuve à l'unanimité le procès-verbal de la séance du 5 février 2026.

Mme CHÊNE. – Je passe directement la parole à Michel pour les actualités.

Actualités

M. LOUAZEL. – Oui, merci. En vous priant d'excuser l'absence d'Isabelle RICHARD aujourd'hui, puisqu'elle est traditionnellement chargée de présenter ce point. Elle m'a transmis un certain nombre d'informations.

Peut-être, dans un premier temps, puisque nous avons effectué ce tour d'écran avec notamment les nouveaux membres de ce Conseil des formations, que je salue et remercie pour leur participation, pouvons-nous revenir brièvement sur le Conseil et sa composition.

Comme vous avez pu le constater en vous présentant, nous avons encore quelques postes vacants. Notre ancienne collègue, Émilie PETKOVIC, représentante des personnels, a quitté l'EHESP et ne siège donc plus au sein du Conseil. Par ailleurs, Catherine PITAULT-

COSSONNIERE, qui n'est pas présente aujourd'hui, mais est toujours en poste à l'EHESP, fera valoir ses droits à la retraite cet été.

En conséquence, des élections partielles seront organisées afin de pourvoir ces sièges. Le premier tour se déroulera du 30 septembre au 6 octobre, puis le second tour du 8 au 13 octobre.

Nous aurons également, dans le même temps, les élections des représentants des étudiants et des doctorants, puisque ces élections sont organisées tous les ans.

Je souhaite également souligner, même si elle n'est pas présente aujourd'hui, que, parmi nos représentantes étudiantes, Servanne LALINEC participait à son dernier Conseil des formations, son mandat prenant fin cet été.

Ces élections seront aussi l'occasion d'essayer de pourvoir le siège des doctorants, puisque nous ne disposons actuellement d'aucun représentant des doctorants. Nous espérons ainsi pouvoir compléter la composition du Conseil des formations.

Au-delà de cette composition, le point que je souhaitais partager avec vous concerne la situation des personnels d'enseignement et de recherche, tant du point de vue des arrivées que des départs.

Au prochain Conseil des formations, nous aurons sans doute davantage d'arrivées à annoncer, puisque nous sommes actuellement en période de recrutement.

Nous avons toutefois déjà accueilli à l'EHESP Brivael HEMON, enseignant-chercheur affecté au département des sciences humaines et sociales (SHS) depuis le 1^{er} avril. Psychologue du travail et des organisations, il a notamment été recruté à la suite du départ à la retraite de notre collègue François-Xavier SCHWEYER. Son profil est un peu différent, et nous sommes très heureux de l'accueillir parmi nous.

Dans la rubrique des départs, nous enregistrons celui d'Odile TILLON FAURE, qui occupait les fonctions de directrice de projet à la Direction du développement et de la formation continue sur la thématique du numérique en santé. Elle pilotait notamment le projet DINUSA, consacré au développement de nos formations et d'une plateforme dédiée au numérique en santé. Son remplacement est actuellement en cours de recrutement. La fiche de poste est parue.

Nous notons le départ de notre ancienne collègue Anne-Laure SCHARDT-RIQUET, professeure et experte en management des ressources humaines, affectée à l'Institut du management. Elle a quitté l'établissement à l'issue de son détachement, le 1^{er} avril, pour rejoindre le centre hospitalier de Saint-Quentin, dans l'Aisne.

Nous enregistrons également le départ de Judith MUELLER, enseignante-chercheuse en épidémiologie au département METIS, qui rejoint Santé publique France. Il s'agit d'une situation de congé pour convenances personnelles. Elle a quitté l'établissement en mars de cette année. Par ailleurs, elle occupait les fonctions de directrice adjointe en charge de l'animation du réseau doctoral. Afin d'assurer la continuité de cette mission, nous avons procédé à des recrutements et deux collègues sont désormais en charge du réseau doctoral. Là encore, un recrutement est en cours pour combler ce départ.

Enfin, nous enregistrons un changement d'affectation concernant notre collègue Marie GED, qui occupait aussi des fonctions de directrice de projet à la Direction du développement et de la formation continue. Elle intègre désormais l'Institut du management en tant qu'enseignante, notamment en prévision du départ de Christophe VAN DER LINDE, sur le sujet des situations sanitaires exceptionnelles et de la gestion de crise. Nous avons donc une équipe qui se recompose progressivement, puisque nous avons déjà évoqué l'arrivée de Jean-Marc PHILIPPE sur ce même thème.

Nous notons également le départ de notre collègue Anne MOYAL, enseignante-chercheuse en sociologie des organisations et des professions au département SHS. Affectée au laboratoire de Rennes, elle rejoint l'IRDES. Nous sommes bien entendu ravis pour elle, moins pour nous. Nous avons notamment beaucoup travaillé avec elle sur le champ des soins primaires. Cette évolution nous amène à nous interroger sur la poursuite de nos activités dans ce domaine, d'autant que François-Xavier SCHWEYER, récemment parti à la retraite, intervenait sur cette thématique. Une réflexion devra donc être conduite sur ce secteur.

Enfin, un dernier départ concerne un domaine important pour l'établissement. Il s'agit de notre collègue Hélène CROGUENNEC-LE SAOUT, enseignante experte particulièrement investie dans ses missions. Durant son détachement au sein de l'école, elle a par ailleurs entrepris, puis quasiment achevé une thèse de doctorat. Pour autant, ce n'est pas pour cela qu'elle part. Hélène CROGUENNEC-LE SAOUT rejoint la Chambre régionale des comptes. Son départ n'est donc pas lié à son parcours doctoral.

Elle intervenait sur les questions de financement et de gestion budgétaire des établissements et services médico-sociaux. Là aussi, le recrutement de son remplacement est en cours sur un secteur où les recrutements demeurent complexes. Les tensions sont réelles sur ces profils, mais nous gardons bon espoir.

Voilà pour ces différents changements. Nous aurons certainement d'autres mouvements à évoquer d'ici le prochain Conseil des formations et, surtout, davantage d'arrivées à vous annoncer.

Le deuxième élément que nous souhaitons partager avec vous, au-delà de ces questions de ressources humaines, concerne la situation économique de l'EHESP.

Un point sur la situation financière de l'école. Cette situation ne s'est pas améliorée depuis le dernier Conseil des formations. Un point sera effectué lors du prochain Conseil d'administration, prévu le 25 juin. La directrice aura alors l'occasion de faire un état des lieux en lien avec les tutelles et d'échanger avec les administrateurs sur les nombreuses discussions actuellement en cours avec le ministère.

Elle reviendra notamment sur les avancées réalisées par l'école, mais aussi sur les engagements respectifs des différentes parties prenantes, autour de trois sujets principaux qui ont déjà été évoqués.

Le premier sujet concerne un dossier dont nous avons déjà parlé dans cette instance et qui demeure un dossier complexe : celui des résidences. Nous avons obtenu un arbitrage

favorable en faveur de la reconstruction de la résidence Villermé. Je reviendrai juste après sur le schéma immobilier, donc je vais passer relativement rapidement sur ce point.

Parallèlement, une décision a également été prise concernant la résidence Le Gorgeu. Des discussions étaient en cours entre l'État, l'EHESP, Néotoa, qui était le bailleur social, et Rennes Métropole. Elles ont abouti à un accord visant la cession de cette résidence ainsi que du foncier disponible afin de permettre la réalisation d'un nouveau projet immobilier.

Nous ne connaissons pas encore la destination finale du produit de cette cession, mais il s'agissait d'un élément important pour faire avancer le dossier Villermé, même si l'équation financière de ce projet n'est pas encore totalement arrêtée à ce stade. Le dossier progresse néanmoins, ce qui est essentiel, compte tenu de son importance pour l'établissement et, bien entendu, pour nos élèves. Il s'agit d'un sujet de préoccupation majeure.

Voilà pour le premier sujet.

Le deuxième sujet concerne les charges, et plus particulièrement les charges salariales non compensées. Là encore, les discussions se poursuivent, mais un premier effort a été consenti par l'État avec l'attribution d'une enveloppe de 400 000 euros.

Cette enveloppe permettra de prendre en charge les indemnités de formation des IASS et des IES, c'est-à-dire les ingénieurs de l'action sanitaire et sociale et les ingénieurs d'études sanitaires. Cela constitue une première avancée intéressante, même si, bien évidemment, cette mesure ne règle pas à elle seule la question du déficit structurel de l'école.

Nous souhaitons néanmoins souligner qu'elle témoigne d'un dialogue constructif avec nos tutelles en vue d'assainir la situation financière de l'établissement, ce qui nous donne confiance pour la suite des discussions.

Cette contribution va nous apporter une certaine marge de manœuvre et un peu de respirations financières. Pour autant, les échanges devront se poursuivre, notamment sur la question du rééquilibrage de ce que nous appelons la dotation socle de l'école. Une demande de revalorisation de cette dotation sera notamment portée dans le cadre de la prochaine loi de financement de la Sécurité sociale.

Troisième point, qui est directement lié à la situation financière de l'établissement : la trajectoire pluriannuelle actuellement en discussion.

Je viens de rappeler le déficit structurel. L'une de ses conséquences est évidemment la diminution progressive de notre niveau de trésorerie et de notre fonds de roulement. Jusqu'à présent, la situation demeurait satisfaisante. Aujourd'hui, elle nous préoccupe plus largement. Même si nous restons actuellement au-dessus des seuils prudentiels et des seuils d'alerte, il est indispensable de poursuivre les discussions engagées sur ce sujet. Un dialogue constant est donc maintenu entre la direction et les tutelles.

Voilà pour ce point relatif à la situation économique.

Le quatrième élément que je souhaitais partager avec vous concerne le schéma pluriannuel de stratégie immobilière. Je reviendrai en partie sur la question des résidences, mais ce schéma couvre également d'autres sujets.

Lui aussi sera présenté lors du prochain Conseil d'administration.

C'est véritablement une trajectoire stratégique pour le campus rennais de l'EHESP. Elle intègre à la fois des opérations déjà programmées ou à venir, mais également un certain nombre d'évolutions réglementaires ainsi que différents enjeux structurants.

Parmi ces enjeux figurent notamment la transition écologique, l'amélioration des services, la qualité de vie des usagers et l'intégration dans le tissu urbain.

Ce schéma doit s'inscrire pleinement dans ce que l'on appelle le « grand campus de Villejean ». Si nous avons été sur place, vous auriez pu visualiser le positionnement de l'école au sein de cet ensemble, à proximité immédiate de l'Université Rennes 2, des installations sportives, du CHU et de la faculté de santé.

Une réflexion globale est donc menée à l'échelle de ce grand campus Villejean. L'objectif, notamment porté par Rennes Métropole, est de travailler sur les mobilités et de favoriser les circulations entre les différents équipements du secteur : équipements sportifs, bibliothèques, etc.

Une première conséquence de la mise en œuvre de ce schéma pluriannuel sera notamment une réduction très significative du nombre de places de stationnement. Cette évolution résulte à la fois de contraintes réglementaires et du schéma global porté par la métropole, notamment en matière d'évolution des modes de mobilité, avec en particulier un projet de tram-bus sur cette partie de la ville.

Il s'agit donc de projets qui auront un impact important pour l'école.

Bien évidemment, dans ce schéma pluriannuel de stratégie immobilière, figure le sujet des résidences. Sans entrer trop dans le détail, la résidence Condorcet, réhabilitée en 2009, dispose aujourd'hui d'une capacité de 123 chambres.

Par ailleurs, l'école compte deux autres résidences : Le Gorgeu et Villermé. Le Gorgeu, qui disposait d'une capacité de 148 logements, est aujourd'hui inutilisé depuis 2015 en raison de son état de vétusté.

La résidence Villermé dispose quant à elle d'une capacité de 152 logements. Elle est toujours exploitée, mais ne peut plus l'être durablement dans les conditions actuelles. Elle nécessite une réhabilitation lourde afin, d'une part, d'améliorer les conditions d'hébergement, qui ne sont aujourd'hui pas satisfaisantes, et, d'autre part, de traiter des défaillances techniques qui imposeront à terme la réalisation de travaux particulièrement importants.

Comme je vous l'ai indiqué, des dispositions concernant la résidence Le Gorgeu sont actuellement en cours de négociation et sont quasiment actées. Nous ne connaissons pas encore la nature exacte du futur projet qui y sera développé, mais il y aura vraisemblablement une nouvelle opération immobilière.

Dans ce contexte, l'école défend naturellement l'idée de préserver autant que possible une capacité de logement destinée aux élèves fonctionnaires. Il s'agit d'un facteur d'attractivité important et, surtout, d'un enjeu majeur compte tenu des tensions existantes sur le marché du logement rennais, notamment pour les séjours de courte durée.

La difficulté, pour de nombreux apprenants, réside souvent dans la recherche d'une solution d'hébergement adaptée aux périodes courtes, en particulier lorsque les formations sont organisées en alternance.

Le projet de rénovation est donc toujours d'actualité. À ce stade, les échanges avec le ministère ont abouti à un arbitrage favorable en faveur de sa réhabilitation ou de sa reconstruction. Il reste toutefois à finaliser le montage financier de l'opération.

Pour autant, cette problématique ne sera pas entièrement résolue par la seule rénovation ou reconstruction de la résidence Villermé. Le projet n'est d'ailleurs pas encore totalement ficelé. Même en tenant compte de la résidence Condorcet, nous ne parviendrons pas à répondre à l'ensemble des besoins en logement de nos élèves.

Par ailleurs, cette solution ne permettra pas non plus de répondre à la question du logement des étudiants. Nous connaissons les tensions qui existent du côté du CROUS en matière d'hébergement étudiant.

C'est la raison pour laquelle la question du devenir de la résidence Le Gorgeu, ou du nouveau projet foncier, retient toute notre attention. Ce sujet ne relève pas directement de nos compétences et nous ne disposons pas de marges de manœuvre sur ce bâtiment, mais il demeure particulièrement important pour l'établissement.

Il s'agit donc d'un sujet sur lequel nous aurons l'occasion de revenir à plusieurs reprises dans cette instance. Sachez en tout cas qu'il constitue une préoccupation majeure pour l'EHESP, pour apporter les réponses les plus adaptées possibles aux besoins de ses apprenants, tout en composant avec des temporalités de réalisation que chacun peut imaginer.

Voilà pour ce point consacré au schéma pluriannuel de stratégie immobilière.

Toujours sur les questions immobilières, mais sur un autre sujet, je souhaitais évoquer un projet qui est cette fois en cours de finalisation et que vous auriez pu découvrir si nous avions été réunis à Rennes : le projet du Forum.

Un nouveau bâtiment a été construit sur l'emprise de l'ancien laboratoire d'analyse des eaux, le LERES. Ce bâtiment, baptisé « Forum », doit être livré courant juin, en principe à la fin du mois, et sera opérationnel durant l'été.

Il accueillera notamment le CApP, le Centre d'appui à la pédagogie. Il disposera également d'une salle de simulation. Nous pratiquons déjà la simulation dans nos formations, mais nous souhaitons aller plus loin dans cette démarche, ce qui nécessite des équipements adaptés.

Le bâtiment comprendra aussi plusieurs salles de cours ainsi qu'un espace central conçu pour accueillir des modalités pédagogiques variées. Les choix de mobilier permettront notamment de reconfigurer facilement les espaces en fonction des besoins pédagogiques. Ce nouvel

équipement offrira ainsi davantage de possibilités à l'école dans l'organisation de ses activités de formation.

L'inauguration officielle du bâtiment est prévue le 5 novembre prochain. Comme indiqué, les locaux pourront toutefois être utilisés avant cette date. Cette inauguration coïncidera avec la Journée de l'innovation pédagogique organisée par le CApP.

Ce choix n'est pas anodin : le Forum a précisément vocation à favoriser l'expérimentation et le développement de nouvelles approches pédagogiques. Il nous a donc semblé pertinent d'associer ces deux événements autour de la question des environnements physiques d'apprentissage et de leur contribution à l'innovation pédagogique.

Donc, il y aura, au cours de cette journée du 5 novembre, une séquence officielle d'inauguration, avec notamment la participation des financeurs de ce bâtiment, puisqu'il a bénéficié, entre autres, d'une subvention du Conseil régional.

L'architecte ainsi que les entreprises seront présents. Nous poursuivrons ensuite la journée avec la Journée de l'innovation pédagogique, dont le thème portera sur les environnements d'apprentissage.

Voilà pour ce qui concerne à la fois les travaux à venir et la livraison de l'immobilier sur le site. Je ne sais pas si je fais une pause à ce stade, s'il y a des réactions, ou si j'enchaîne. Comme vous le souhaitez.

Mme CHÊNE. – Est-ce qu'il y a des questions sur les actualités ?

Mme PLOUZENNEC. – Merci, Michel, pour cette présentation des actualités.

J'ai une question concernant le projet de Forum. Est-ce que tu peux nous préciser combien de salles de cours supplémentaires nous allons avoir et sur lesquelles nous pourrons compter ? On sait que nous sommes parfois un peu à l'étroit dans nos locaux et que nous ne disposons pas d'un très grand nombre de salles de cours.

M. LOUAZEL. – Je crois que William connaît mieux le bâtiment que moi, puisqu'il a eu l'occasion d'y entrer. Je vais donc lui laisser apporter cette précision.

M. HARANG. Oui, bonjour. En effet, il y aura une salle de cours d'une capacité d'une trentaine de places, plus précisément d'environ 32 places.

C'est cette salle qui sera modulable : elle pourra être utilisée comme salle de cours classique ou être transformée en salle de simulation. Il ne s'agit pas ici de simulation en santé médicale, mais plutôt de simulation appliquée au management, à la gestion de situations professionnelles, etc.

La salle sera équipée de caméras permettant soit de piloter des acteurs, soit de filmer les séquences afin de les retransmettre dans un amphithéâtre.

Il n'y a donc bien qu'une seule salle de cours à proprement parler. En revanche, comme le disait Michel, il existe également une partie centrale du bâtiment, que nous appelons « la rue

», qui a une vocation pédagogique. Il s'agit d'un espace commun. Ce n'est pas véritablement une salle de cours, mais plutôt un hall aménagé avec du mobilier permettant le travail en groupe et l'organisation de courtes séquences pédagogiques.

Il faut aussi savoir qu'un amphithéâtre de verdure a été créé à l'emplacement des tennis. Cet espace pourra, le cas échéant, être utilisé pour des activités pédagogiques en extérieur.

Lors de la Journée de l'innovation pédagogique et de l'inauguration du Forum, nous mettrons d'ailleurs l'accent sur ces nouvelles approches pédagogiques.

C'est donc davantage un bâtiment dédié à la pédagogie et aux apprentissages qu'un bâtiment conçu pour augmenter significativement le nombre de salles de cours. Effectivement, il n'y aura pas cinq ou six salles de cours supplémentaires.

Mme PLOUZENNEC. – Non, mais du coup, c'est intéressant de voir que des modalités différentes peuvent également trouver leur place.

Et c'est vrai que, parfois, les salles de cours classiques sont moins adaptées à certains usages. Donc, très bien. Merci beaucoup.

Mme CHÊNE. – J'ai également une main levée de Philippe GLORENNEC.

M. GLORENNEC. – Oui, Michel, tu as évoqué l'hébergement pour les élèves fonctionnaires. Est-ce que les étudiants qui sont présents en alternance sur de courtes périodes, et qui n'ont pas nécessairement davantage de moyens financiers que les élèves fonctionnaires, pourront eux aussi bénéficier de ces solutions d'hébergement ?

M. LOUAZEL. – C'est un sujet qui fait aujourd'hui partie des discussions, puisque le financement relève, au moins en partie, du ministère de la Santé.

De toute façon, nous allons connaître une première phase durant laquelle le nombre de logements disponibles sera réduit. Il faudra donc procéder à des arbitrages et établir des priorités, notamment sur la base de critères sociaux.

Cette question est effectivement importante. S'agissant des étudiants, il nous est généralement indiqué qu'ils peuvent se tourner vers les dispositifs de logement existants, notamment ceux proposés par le CROUS.

Le sujet reste donc ouvert aujourd'hui. Bien évidemment, à partir du moment où certains logements ne seraient pas occupés par des élèves fonctionnaires, l'objectif n'est pas de les laisser vacants. L'idée est qu'ils puissent être utilisés par d'autres publics lorsque cela est possible.

Mme CHÊNE. – Arthur MOINET. Et ensuite on te redonne la parole pour les actualités.

M. MOINET. – Oui, merci, Madame la Présidente.

Je voulais remercier Michel LOUAZEL d'avoir apporté ces précisions sur l'évolution du dossier des résidences. Nous sommes plusieurs à être intervenus sur ce sujet lors des précédents

Conseils des formations, car il s'agit d'un enjeu majeur pour l'attractivité de l'école.

Désormais, il va falloir être particulièrement vigilant quant aux orientations qui seront retenues. Nous pouvons évidemment regretter que rien n'ait véritablement avancé depuis onze ans. Vous avez rappelé que la résidence Le Gorgeu est fermée depuis 2015. L'arbitrage obtenu aujourd'hui est donc une bonne nouvelle, mais nous avons perdu beaucoup de temps et nous risquons effectivement de connaître une situation très tendue dans les années à venir, notamment pendant la phase de transition.

Ce qui vient d'être évoqué est intéressant, car je pense qu'il faudra avoir un véritable débat sur la question de l'affectation des logements.

D'un côté, on ne peut pas solliciter un financement et un engagement des tutelles et, de l'autre, disposer d'une totale liberté quant à l'utilisation des logements. À mon sens, les élèves fonctionnaires doivent demeurer prioritaires dans leur attribution. C'est un élément essentiel pour leur formation et il me paraît important de le réaffirmer.

Nous nous réjouissons donc de cet arbitrage favorable. Désormais, il faudra suivre ce dossier avec beaucoup d'attention et veiller à ce que les instances de l'école soient associées aux décisions qui seront prises par la suite.

Je souhaite également réaffirmer que le logement doit rester prioritairement destiné aux élèves fonctionnaires, qui sont soumis à des contraintes spécifiques. La situation des étudiants de second cycle relève d'un autre régime que celui des élèves fonctionnaires.

Voilà ce que je souhaitais dire. Merci.

Mme CHÊNE. – Michel, je te redonne la parole, mais il me semble que les sujets que tu as évoqués sont des sujets assez lourds qui nécessitent qu'on puisse prendre, si tout le monde est d'accord, un petit quart d'heure supplémentaire... Merci.

M. LOUAZEL. – Peut-être que Madame JACQUARD voulait intervenir sur le même thème ?

Mme JACQUARD. – Je suis assez en phase avec Monsieur MOINET sur ce sujet. Vous l'avez bien mentionné, Monsieur LOUAZEL : il existe deux régimes différents et des compétences distinctes, d'une part celles du CROUS et, d'autre part, celles de l'école en lien avec ses tutelles.

Si nous nous réjouissons de voir enfin aboutir ce projet de rénovation, il subsiste néanmoins une inquiétude et un besoin de concertation. Comme vous l'avez indiqué, des travaux de cette ampleur ne se réalisent pas sans casser des œufs. Nous allons connaître une période de tension dans les années à venir, notamment pendant les travaux de Villermé. Nous aurons également besoin de visibilité sur les futures modalités d'affectation des logements et sur les choix qui seront retenus.

Merci donc d'avoir pris ce dossier à bras-le-corps. Nous espérons que cette période, qui s'annonce complexe, pourra être traversée dans les meilleures conditions possibles et que les logements pourront ensuite être affectés de manière satisfaisante.

Mme VALDES. – Juste pour intervenir sur ce point, je trouve un peu dommage que les étudiants de master soient finalement laissés de côté.

J'entends bien l'argument relatif au financement de ces logements et aux contraintes qui en découlent, mais il faut également avoir conscience que les tensions sont très fortes pour les étudiants de master. Beaucoup se retrouvent dans des situations difficiles en matière de logement et n'ont pas toujours accès facilement aux solutions proposées par le CROUS. Le problème demeure donc bien réel.

Donc voilà, je trouve ça un peu dommage que l'on considère encore l'EHESP uniquement comme l'École nationale de la santé publique. Ce n'est plus le cas aujourd'hui. Il y a également des étudiants de master et ce serait bien d'y penser aussi, même si l'on comprend qu'il existe des financements et des contraintes spécifiques. Le problème reste entier pour l'ensemble des étudiants de master.

Mme CHÊNE. – Merci pour ce commentaire. Michel, j'ai juste un point, du coup, un peu intermédiaire. C'est à propos de la situation financière. Sauf si ma mémoire me fait défaut, je n'ai pas le souvenir que ce sujet ait été abordé de manière aussi précise en Conseil des formations. Donc, merci pour cette communication.

Je me demandais s'il y avait une attente particulière de la direction à l'égard du Conseil des formations sur ces questions, notamment pour réaffirmer l'importance que l'école dispose des moyens nécessaires pour assurer la qualité de l'enseignement qui caractérise l'EHESP.

Y a-t-il une attente particulière en ce sens de la part de la direction ?

M. LOUAZEL. – Il n'y a pas d'attente particulière en tant que telle, mais il nous semble important que les informations relatives à la situation financière de l'école et à sa trajectoire soient partagées avec l'ensemble des élus siégeant dans les différentes instances.

Il y a en effet deux dimensions : la situation actuelle, avec le déficit que nous connaissons, et les perspectives que nous anticipons pour les années à venir.

C'est la raison pour laquelle nous avons souhaité présenter ces éléments dans chaque instance, même si cela relève ensuite, bien entendu, des compétences du Conseil d'administration.

L'idée est simplement que chacun dispose du même niveau d'information.

Mme CHÊNE. – Très bien, merci beaucoup. Nous te laissons terminer.

M. LOUAZEL. – Oui. Je vais terminer avec un certain nombre d'événements.

Le premier d'entre eux est la Coupe des écoles de service public.

Le 16 mai dernier, le Bureau des élèves et des étudiants, avec le soutien de l'EHESP, a organisé pour la première fois à Rennes la dixième édition de la Coupe des écoles de service public. Cette compétition sportive réunit chaque année les élèves fonctionnaires des différentes écoles de service public.

Au-delà du défi sportif, l'objectif est surtout de favoriser l'interconnaissance entre les élèves des différentes écoles. L'EHESP ayant remporté la compétition l'an dernier, elle avait la responsabilité de l'organiser cette année.

Une centaine de participants venus de toute la France ont ainsi été accueillis à Rennes, notamment des élèves de l'INET, de l'EN3S, de l'École nationale de la magistrature et de l'IRA de Lille. Différentes épreuves sportives ont été organisées tout au long du week-end, ainsi qu'une soirée conviviale portée par l'EHESP.

La remise des prix s'est déroulée en présence de Madame Narya DERA ILLA SALIFOU, adjointe déléguée à la jeunesse à la Ville de Rennes, et de Justin AMIOT, vice-président de Rennes Métropole. Les étudiants, la direction de l'EHESP et le Bureau des élèves étaient également présents.

Nous n'avons pas remporté la compétition cette année. C'est l'INET, l'Institut national des études territoriales, qui a gagné cette dixième édition. L'EHESP termine à la deuxième place et l'École nationale de la magistrature complète le podium.

Nous souhaitons profiter de ce Conseil pour remercier chaleureusement le Bureau des élèves et des étudiants, ainsi que l'ensemble des élèves bénévoles qui ont contribué à l'organisation de cette manifestation. Nous remercions aussi les personnels de l'EHESP mobilisés sur ce projet, en particulier notre collègue Emmanuel DENIEUL, de la DIPSEA, qui s'est fortement investi dans son organisation. Enfin, nous adressons nos remerciements à la Ville de Rennes, qui a mis gracieusement à notre disposition plusieurs installations sportives.

Parmi les autres événements récents, nous avons organisé, le 28 avril, un colloque consacré à l'innovation et à la prévention. Une table ronde a notamment réuni Agnès BUZYN, notre collègue Jocelyn RAUDE, Madame VALENTIN, directrice générale du CHU de Rennes, ainsi que Léo BEAUFILS, adjoint à la maire de Rennes en charge de la santé.

Du 4 au 7 mai s'est également tenu le séminaire commun de santé publique, rendez-vous organisé chaque année. Il comprenait notamment un hackathon consacré à la transition écologique, autour de la question suivante : imaginer les futurs métiers de direction et de pilotage à l'ère de la transition écologique.

Le 11 mai, une conférence portant sur les prises en charge médico-légales des victimes de violences a été organisée par les élèves attachés. Elle s'est tenue en présence du professeur SAINT-MARTIN, chef du service médico-légal du CHU de Tours et marraine de la promotion.

Un certain nombre d'élèves fonctionnaires, ont participé au Salon SantExpo a aussi été organisé récemment.

La promotion des élèves inspecteurs de l'action sanitaire et sociale a par ailleurs organisé, le 27 mai dernier, un ciné-débat autour du film *Les Fossoyeurs, le scandale des EHPAD*, en présence de Victor CASTANET, journaliste et auteur de l'ouvrage éponyme, ainsi que de Laurent GARCIA, parrain de la promotion IASS et lanceur d'alerte.

Parmi les événements à venir, le 29 juin, l'EHESP accueillera le colloque national des internes de santé publique en médecine.

Je profite de cette occasion pour informer l'ensemble des membres du Conseil des formations, et en particulier les professionnels présents, que le catalogue de formation continue de l'EHESP sera publié le 30 juin.

La rentrée des masters est prévue cette année le 31 août. À cette occasion, une conférence de rentrée sera assurée par Norbert IFRAH, président de l'INCa.

Nous accueillerons, au cours de l'automne, même si la date n'est pas encore arrêtée, une conférence de Dominique MEDA à destination des apprenants et des personnels de l'EHESP. Cette intervention portera notamment sur les travaux qu'elle mène autour du travail et, aujourd'hui, des enjeux liés à l'intelligence artificielle.

Je souhaite également revenir sur le renouvellement du label Bienvenue en France, dont nous avons déjà parlé dans cette instance. Une nouvelle visite a eu lieu dans le cadre du processus de renouvellement. La procédure est en cours et les experts nous ont formulé un certain nombre de recommandations afin de poursuivre nos efforts. Nous avons toutefois obtenu une confirmation du label.

Cette reconnaissance témoigne de notre engagement en faveur de l'accueil des étudiants internationaux, ce qui constitue pour nous un enjeu particulièrement important.

Voilà, Madame la Présidente, j'ai terminé ce point consacré aux actualités.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup. Je crois que nous avons désormais près de 30 minutes de retard par rapport à l'ordre du jour.

Merci en tout cas pour ces actualités, parce qu'il est évidemment très important que nous puissions disposer collectivement de cette vision d'ensemble sur une actualité aussi riche à l'EHESP.

Néanmoins, nous allons passer directement au point suivant, avec la présentation de William HARANG sur l'intelligence artificielle, si tu veux bien.

C'est un sujet particulièrement important, qui fait suite, j'imagine, aux réflexions engagées l'an dernier et auxquelles le Conseil des formations a été associé. Nous sommes donc très intéressés de savoir où en est aujourd'hui la démarche.

[Prise en compte de l'IA dans nos enseignements : état d'avancement, démarche, premiers livrables](#)

Un document est projeté.

M. HARANG. – Je vais essayer d'accélérer un peu, en effet.

Alors, je vais me représenter rapidement pour celles et ceux qui ne me connaissent pas. Je dirige le CApP, le Centre d'appui à la pédagogie. Le CApP regroupe une vingtaine de personnes, principalement des ingénieurs pédagogiques.

Notre mission principale consiste à accompagner la communauté enseignante ainsi que les apprenants dans le développement pédagogique de nos formations, avec une activité importante autour de la formation continue, de la formation à distance et des différents dispositifs d'accompagnement pédagogique.

Je vais vous présenter un état des lieux de l'intelligence artificielle à l'école. Quand je parle d'intelligence artificielle, je fais principalement référence à l'intelligence artificielle générative. Nous vous avons transmis un certain nombre de documents, sur lesquels je reviendrai, qui constituent les premiers livrables produits dans le cadre du groupe de travail « IA et pédagogie ».

Je souhaiterais d'abord revenir sur la genèse de cette démarche et sur les premières actions engagées à l'école, car elles ne sont pas forcément connues de tous.

Nous avons identifié trois grands axes de réflexion, ce qui est assez classique lorsque l'on aborde les questions liées à l'IA générative.

Le premier concerne la formation et la pédagogie. Le deuxième porte sur la recherche. Ce ne sont pas tout à fait les mêmes sujets ni les mêmes préoccupations, même s'il existe évidemment des points communs. Enfin, le troisième axe concerne l'ensemble des fonctions support et administratives : l'IA et les ressources humaines, par exemple pour le tri des candidatures, l'IA appliquée aux achats, ou encore l'IA dans les services support.

Aujourd'hui, je vais principalement me concentrer sur la question de l'IA et de la formation.

Il a rapidement été considéré qu'il serait difficile de traiter simultanément ces trois dimensions, en particulier celle relative aux fonctions support, qui constitue à elle seule un chantier très vaste. Il a donc été décidé de concentrer dans un premier temps les travaux sur l'IA appliquée à la formation, notamment parce que les principales interrogations portaient sur l'accompagnement des enseignants et sur la manière d'aborder ces questions avec nos apprenants.

Pour revenir sur la manière dont nous avons abordé ce sujet à l'école, les premières réflexions remontent à juillet 2023. Nous avons alors organisé une conférence dédiée à l'intelligence artificielle.

Cela peut sembler déjà ancien, mais il faut se rappeler que ChatGPT est apparu fin 2022. Dès l'été 2023, de nombreuses personnes ont commencé à percevoir qu'il se passait quelque chose d'important. Les questions étaient nombreuses : assiste-t-on à une révolution ? Faut-il craindre ces outils ? Quels changements vont-ils entraîner ?

À cette époque, les réflexions étaient largement alimentées par une méconnaissance du sujet. Beaucoup souhaitaient avant tout comprendre ce qu'était réellement l'intelligence artificielle générative et de quoi nous parlions exactement.

Nous avons donc organisé une première conférence en invitant Olivier WONG-HEE-KAM, vice-président numérique de l'Université de Rennes, qui nous a permis de mieux comprendre ce qu'était l'IA générative et les enjeux associés. François-Xavier GUÉNAN, ingénieur pédagogique au CApP et spécialiste de ces questions, est également intervenu.

Nous avons ensuite poursuivi cette réflexion dans le cadre de la Journée de l'innovation pédagogique. Comme Michel l'a rappelé tout à l'heure, cette journée est organisée tous les deux ans à l'école autour d'une thématique spécifique. Cette année, elle sera consacrée aux environnements physiques d'apprentissage. Lors de la précédente édition, en 2024, le thème retenu était : « Intelligence artificielle : quelle stratégie pour l'EHESP ? »

Nous étions dans une période où il fallait déterminer si l'école devait se positionner rapidement et accepter d'être parmi les précurseurs, avec ce que cela implique d'expérimentation, ou s'il convenait plutôt d'attendre et d'observer les évolutions du paysage.

La question était donc véritablement stratégique : faut-il y aller dès maintenant, faut-il attendre, ou faut-il laisser se développer les initiatives individuelles sans chercher à structurer immédiatement une politique institutionnelle ? C'est plutôt cette troisième voie qui a été privilégiée dans un premier temps, en laissant émerger les initiatives portées par les enseignants.

Pour autant, en mai 2025, l'école a organisé un séminaire du CODIR élargi réunissant une cinquantaine de personnes, responsables de services et responsables adjoints. Ce séminaire a été consacré à la question de l'intelligence artificielle, avec plusieurs ateliers de travail et des propositions d'organisation fondées notamment sur une étude interne réalisée au sein de l'établissement.

En août 2025, lors du séminaire annuel des enseignants, plusieurs ateliers ont également été consacrés à l'IA, avec un focus particulier sur la question du mémoire. L'objectif était de comprendre comment l'intelligence artificielle venait interroger les pratiques liées à la réalisation des mémoires.

Vous vous souvenez sans doute de la séance commune entre le Conseil des formations et le Conseil scientifique, organisée en décembre dernier, qui portait précisément sur les liens entre IA et mémoire. Cette séance a permis de faire émerger un certain nombre de questions que nous avons ensuite réintégrées dans nos travaux.

Je souhaitais rappeler ces différentes étapes pour montrer que nous ne découvrons pas aujourd'hui la question de l'intelligence artificielle. Vu de l'extérieur, on pourrait parfois avoir le sentiment que l'institution ne s'est pas encore pleinement saisie du sujet. J'y reviendrai d'ailleurs lorsque j'aborderai la question de la parole institutionnelle. En réalité, la réflexion est engagée depuis maintenant plusieurs années.

Je vous ai parlé d'une enquête. Celle-ci a été menée en mai 2025 auprès des personnels et des apprenants de l'école.

Elle portait notamment sur les usages de l'IA, les non-usages, les craintes éventuelles, les questions éthiques, les enjeux environnementaux et de développement durable, les besoins de formation, ainsi que les attentes en matière d'accompagnement. Il s'agissait donc d'une enquête relativement complète menée auprès des deux publics.

Au total, 419 personnes y ont répondu, ce qui, à l'échelle de l'établissement, constitue un niveau de participation tout à fait satisfaisant. Sur les 419 répondants, environ 160 étaient des

personnels de l'école. Les autres étaient des apprenants, toutes catégories confondues, élèves et étudiants.

Dans le diaporama, vous trouverez un lien intitulé « Grande enquête ». En cliquant dessus, vous pourrez accéder à une courte vidéo qui présente plus en détail les résultats de l'enquête. Ce qui ressort globalement de cette enquête, c'est que, dès mai 2025, les personnels commençaient à utiliser l'intelligence artificielle, mais exprimaient un besoin très fort de formation. C'était vraiment l'un des principaux enseignements : les personnels souhaitaient être accompagnés et formés.

L'enquête faisait également apparaître un certain nombre d'inquiétudes liées à l'appropriation de ces outils et à leurs conséquences. Comme cela avait déjà été observé lors des échanges au Conseil des formations et au Conseil scientifique, beaucoup d'enseignants avaient le sentiment que les apprenants avançaient plus vite qu'eux sur ces questions. Ils se sentaient parfois démunis face à l'IA et exprimaient le besoin d'être formés, notamment pour savoir comment gérer les questions liées à la triche ou aux usages non autorisés de ces outils.

C'était la situation en mai 2025. Depuis, les représentations ont quelque peu évolué. Le regard porté sur l'IA ne se limite plus uniquement à la question de la fraude ou de la triche. Nous y reviendrons, mais les réflexions se sont progressivement élargies.

Du côté des apprenants, le constat était très clair : ils utilisaient déjà largement ces outils. Depuis lors, cette tendance s'est encore renforcée. Les échanges réguliers que nous avons avec eux montrent que les usages sont désormais massifs.

Pour autant, eux aussi exprimaient un besoin de formation. Ils se montraient également très attentifs aux questions éthiques, à l'impact de l'intelligence artificielle sur leurs futurs métiers, aux enjeux de développement durable, aux responsabilités sociétales associées à ces technologies, ainsi qu'aux conséquences potentielles sur l'emploi.

Ces préoccupations sont ressorties de manière très nette dans l'enquête.

Parallèlement à cette démarche, et sans attendre les résultats de l'étude, nous avons commencé à mettre en place plusieurs actions de sensibilisation et de formation, précisément parce que les besoins étaient déjà identifiés.

Nous avons notamment créé un atelier d'initiation intitulé : « Optimisez vos pratiques professionnelles grâce à l'intelligence artificielle ». Il s'agit d'un format court destiné à permettre une première prise en main des outils et à accompagner les premiers usages professionnels de l'IA.

Nous avons déjà formé environ 200 personnes. Quand je parle d'atelier, il s'agit de formats courts d'une heure à une heure trente, avec une forte dimension participative. Ces ateliers permettent notamment aux participants de réaliser leurs premiers prompts, d'être sensibilisés au choix des outils d'IA, à la manière de rédiger des requêtes efficaces, ou encore aux biais associés à ces technologies.

200 personnes formées, c'est déjà significatif. Je parle ici principalement des personnels de l'école. Nous avons également accueilli une vingtaine de participants issus de l'EPE, l'établissement public expérimental.

Nous avons par ailleurs mis en place un atelier intitulé « Enseigner avec l'IA », spécifiquement destiné aux enseignants de l'établissement.

Nous avons aussi créé une formation en ligne intitulée « Cap sur l'IA ». Je pourrai vous transmettre le lien. Cette formation est accessible en dehors de l'école. C'était une manière d'affirmer que l'EHESP était en mesure de produire et de partager des ressources sur ces questions.

Plusieurs établissements nous ont d'ailleurs sollicités pour y avoir accès. Nous avons donc choisi de l'ouvrir largement et de la diffuser gratuitement sous forme de ressource pédagogique libre. Elle a été mise à disposition sur Mentor.

Cette formation vise essentiellement à présenter les fondamentaux de l'intelligence artificielle. D'une durée d'environ 45 minutes, elle est régulièrement actualisée. Nous l'avons notamment mise à jour il y a quelques mois pour intégrer les évolutions liées à l'IA agentique, et une nouvelle mise à jour est actuellement en préparation.

Enfin, nous avons commencé à aborder la formation des apprenants dans le cadre du projet INUSA consacré au numérique en santé. Michel évoquait tout à l'heure le départ d'Odile TILLON FAURE, mais le projet se poursuit jusqu'à la fin de l'année 2027, avec une réflexion déjà engagée sur sa pérennisation au-delà de cette échéance.

Dans ce cadre, nous avons commencé à former certains publics, notamment les élèves fonctionnaires, les EDH, les D3S et d'autres filières, au travers de demi-journées ou de journées complètes de formation.

Ces interventions sont assurées conjointement par Alexandre JABORSKA, enseignant-chercheur spécialiste de l'IA en santé, et François-Xavier GUÉNAN, ingénieur pédagogique au CApP. Les retours sont très positifs. C'est d'ailleurs à cette occasion que nous avons pris pleinement conscience de l'importance des besoins de formation des apprenants.

Les apprenants utilisent donc massivement ces outils. Pour autant, cela ne signifie pas qu'ils savent nécessairement les utiliser judicieusement. Cela ne signifie pas non plus qu'ils ne se posent pas de questions sur leurs usages, leurs limites ou leurs conséquences. Ils n'utilisent pas toujours les outils les plus adaptés et les retours que nous obtenons dans le cadre des formations sont particulièrement intéressants.

L'enjeu désormais est de parvenir à démocratiser davantage ces actions de formation. Nous avons commencé à intervenir auprès de certains masters et nous souhaitons progressivement élargir ce dispositif.

Dans le cadre du projet DINUSA, un projet de MOOC est également en préparation. Il sera cette fois ouvert à un public extérieur et aura pour objectif de diffuser plus largement les connaissances relatives à l'usage de l'intelligence artificielle générative dans le domaine de la santé.

Voilà pour les actions de formation déjà engagées.

Par ailleurs, la volonté de la direction, validée en CODIR en octobre 2025, était de concentrer les travaux sur le volet « IA et pédagogie », afin d'avancer rapidement. Nous constatons en effet que certains établissements avaient déjà élaboré des chartes, des guides ou des recommandations à destination des apprenants et des enseignants. Nous commençons donc à prendre du retard sur ces aspects.

Pour accélérer la démarche, la direction a décidé de mettre en place un groupe de travail dédié, à la fois stratégique et opérationnel. J'y reviendrai dans un instant. L'objectif était d'avancer rapidement sur ces sujets et de produire des livrables concrets, directement utilisables par la communauté de l'école.

Le but de ce groupe de travail a véritablement été d'institutionnaliser la question de l'intelligence artificielle générative au sein de l'école. Son périmètre concerne principalement l'IA et la pédagogie, c'est-à-dire les apprenants, la communauté pédagogique et les enseignants, sans oublier les membres des jurys, par exemple.

Par exemple, une question qui se pose est celle de l'accompagnement des jurys lorsqu'ils sont confrontés à une suspicion d'utilisation de l'IA dans un mémoire ou lors d'une soutenance. La réflexion concerne également les intervenants extérieurs. Nous avons donc adopté une approche large de la pédagogie.

L'objectif du groupe est de définir une stratégie, d'élaborer une feuille de route et de développer des projets ainsi que des livrables à court, moyen et long terme.

Nous essayons aussi de nous projeter dans l'avenir. Ce n'est pas simple avec l'IA générative, car les évolutions sont extrêmement rapides. Pour autant, cela ne doit pas nous empêcher de réfléchir à ce que pourraient devenir certains métiers dans cinq ans avec le développement de ces outils. On peut par exemple s'interroger sur l'évolution du métier de directeur d'hôpital dans un contexte où l'IA occuperait une place croissante.

Le groupe de travail a été lancé en janvier 2026. C'est relativement récent, mais nous nous réunissons tous les quinze jours. Nous avons d'ailleurs encore une réunion prévue demain.

Il est composé d'une équipe restreinte afin de pouvoir avancer rapidement. La Direction des études y est représentée par la DIPSEA, notamment par Alice CHAPLIN, présente aujourd'hui. Nous y retrouvons des enseignants experts, des enseignants-chercheurs ainsi que des ingénieurs pédagogiques du CApP.

Les travaux sont organisés sous forme de sous-thématiques et de sous-projets. Bien entendu, lorsque nous développons certains projets, nous associons également d'autres acteurs : des apprenants, d'autres enseignants ou toute personne concernée par le sujet traité.

Le choix d'un groupe restreint répond donc avant tout à un objectif d'efficacité. Cela ne signifie pas que les autres parties prenantes sont exclues de la démarche. Au contraire, l'idée est bien de travailler avec les acteurs concernés au fur et à mesure de l'avancement des projets.

Pour revenir aux premières étapes de notre réflexion, lorsque le groupe a démarré, nous nous sommes rapidement posé une question simple : quels sujets devons-nous traiter en priorité ? Quels projets faut-il lancer en premier ? Comment les hiérarchiser ? C'est une question qui a occupé une grande partie de nos premières discussions.

Dans le benchmark que nous avons réalisé, plusieurs questions ont retenu notre attention. Elles ont fait émerger ce que l'on pourrait appeler des défis cognitifs.

Je voudrais faire un focus sur ce point. Une première interrogation concerne l'idée de l'IA comme une forme de « prothèse cognitive ». Je mets cette expression entre guillemets. La question qui se pose est la suivante : l'IA dispense-t-elle l'apprenant d'une partie de ses efforts de réflexion ? Risque-t-elle de conduire à une érosion de la pensée critique ?

Autrement dit, plus les individus utiliseront l'intelligence artificielle, moins développeront-ils leur capacité de réflexion, leur discernement ou leur esprit critique ? Cette question revient fréquemment dans les débats actuels. Elle nous amène à nous interroger sur les compétences que nous devons continuer à développer chez nos apprenants.

Faut-il, par exemple, accorder encore davantage d'importance aux capacités de prise de recul, d'analyse, de discernement et de regard critique, précisément parce que l'intelligence artificielle est désormais en mesure de produire rapidement des réponses, des synthèses ou des propositions ?

Je suis tombé sur une étude du MIT que j'ai trouvée assez intéressante. Les chercheurs ont travaillé sur un échantillon d'environ 1 000 élèves et ont comparé les résultats obtenus par ceux qui n'utilisaient pas l'IA avec ceux qui y avaient accès. Quand je parle ici de résultats, je fais davantage référence à l'acquisition de connaissances qu'au développement de compétences au sens large.

L'étude montre que les étudiants disposant de l'IA obtenaient des résultats supérieurs, avec une progression de l'ordre de 48 % par rapport à ceux qui ne l'utilisaient pas. Cela tend à montrer que l'IA peut constituer un véritable soutien à l'apprentissage. En revanche, lorsque l'on retirait l'accès à l'IA à ces mêmes étudiants, leurs résultats devenaient inférieurs de 17 % à ceux des étudiants qui n'avaient jamais utilisé l'outil.

C'est ce qui conduit certains chercheurs à parler d'une forme de « béquille cognitive ». Tant que l'outil est disponible, les performances progressent. Mais lorsqu'il disparaît, certaines personnes peuvent se retrouver désemparées.

J'ai trouvé ce résultat particulièrement intéressant, car il pose directement la question de la dépendance potentielle à ces outils.

Une autre question qui est apparue dans nos réflexions est celle de l'illusion de maîtrise. L'intelligence artificielle est parfois décrite comme un « sycophant », je ne sais pas si vous connaissez ce terme. Il désigne un système qui a tendance à conforter son interlocuteur, à aller dans son sens et à valider ses raisonnements plutôt qu'à les contester spontanément. Cela peut créer chez l'utilisateur une impression de maîtrise ou de justesse qui n'est pas toujours fondée.

L'une des caractéristiques de l'IA est qu'elle tend souvent à conforter l'utilisateur dans ses choix. Si vous lui dites : « J'hésite entre deux options, mais je pense que la première est la meilleure », elle aura fréquemment tendance à valider cette hypothèse et à expliquer pourquoi elle est pertinente.

À l'inverse, si vous formulez la même question en indiquant simplement que vous hésitez entre deux options sans exprimer de préférence, la réponse sera souvent différente. La manière dont la question est posée influence fortement la réponse obtenue.

C'est un peu comme lorsqu'on propose à quelqu'un : « Tu veux un café ? » ou « Tu ne veux pas un café ? ». La formulation oriente déjà en partie la réponse.

Il s'agit parfois d'une compréhension essentiellement superficielle. On comprend la réponse formulée par l'IA, mais cela ne signifie pas nécessairement que l'on s'est approprié les connaissances ou que l'on serait capable de les mobiliser de manière autonome.

C'est d'ailleurs l'une des différences importantes avec l'enseignement. Un enseignant ne se contente pas d'apporter une réponse ; il accompagne aussi un processus d'apprentissage, de questionnement et d'appropriation des savoirs.

Une autre préoccupation concerne les phénomènes de dépendance et d'atrophie de certaines compétences. L'idée est la suivante : à force de déléguer certaines tâches intellectuelles à l'IA, existe-t-il un risque de perte progressive d'autonomie ou d'affaiblissement de certaines compétences de base ?

La formulation est volontairement un peu caricaturale, mais la question sous-jacente demeure : si l'on délègue systématiquement certaines activités à l'outil, conserve-t-on la capacité de les réaliser soi-même lorsque cela devient nécessaire ?

Enfin, ces réflexions conduisent à s'interroger sur les effets potentiels de l'IA sur la productivité et sur la manière dont les individus travaillent et apprennent au quotidien.

Il y a beaucoup d'études qui ont été menées sur les développeurs informatiques. On s'est notamment rendu compte qu'en confiant la production de code à l'IA, les développeurs seniors conservaient la capacité d'exercer un regard critique sur ce qui était produit. En quelque sorte, ils ne codent plus forcément eux-mêmes, mais ils sont capables d'évaluer si le code généré est pertinent ou non.

En revanche, les profils plus juniors, qui arrivent parfois d'écoles d'ingénieurs et qui utilisent déjà massivement ces outils, n'ont pas toujours ce même discernement ni ce même recul critique. Ils peuvent avoir davantage de difficultés à déterminer si ce que l'IA leur a produit est correct ou non.

Cet exemple concerne l'informatique, mais il peut être transposé à beaucoup d'autres domaines. Je trouvais intéressant de faire ce focus, parce que c'est une réflexion que nous avons également eue au sein du groupe de travail.

Tout cela pour vous dire que nous avons essayé d'adopter une position relativement objective. Nous n'avons pas abordé ces questions dans une logique « pro-IA », consistant à dire que

l'IA est formidable et qu'il faut foncer sans réserve. À l'inverse, nous n'avons pas non plus adopté une posture consistant à dire qu'il ne faut surtout pas y aller.

Nous avons essayé de rester aussi neutres que possible, en tenant compte de l'ensemble des enjeux soulevés par ces technologies.

Les sujets que nous avons identifiés ont été regroupés en quatre grandes catégories.

La première, c'est la gouvernance : mettre à disposition des guides de bonnes pratiques, des chartes, insister sur la communication institutionnelle. Pour l'instant, nous n'avons pas de communication institutionnelle.

C'est également trouver des partenaires pour travailler ensemble. Le réseau des écoles de service public a créé un groupe de travail sur l'IA. Il s'essouffle un peu en ce moment, mais nous y avons participé et c'était une bonne occasion d'échanger.

L'EPE, notamment l'ex-Rennes 1, est très actif sur les questions d'intelligence artificielle. L'Université Bretagne Sud aussi. L'idée est donc de voir comment nous pouvons travailler avec nos collègues pour avancer conjointement.

La deuxième catégorie concerne l'enseignement, donc tout ce qui touche aux enseignants : comment les former, comment les accompagner, comment mettre en place des communautés de pratique pour qu'ils puissent échanger entre eux. Cela concerne également la question des jurys, des vacataires et de l'ensemble des acteurs impliqués dans les formations.

La troisième catégorie concerne l'apprentissage et la formation des élèves. Le développement des soft skills. Nous avons mis en évidence deux sujets.

Le premier, c'est : comment former les élèves à l'utilisation de l'IAG ? Comment profiter de leur passage à l'EHESP pour les former à un usage raisonné et éclairé de l'IAG afin qu'ils puissent ensuite l'utiliser dans leur pratique professionnelle ?

Le second sujet, c'est : quel sera l'impact de l'IAG sur leur pratique professionnelle ?

Par exemple, un élève directeur d'hôpital, responsable des achats, dans cinq ans, comment son métier sera-t-il transformé ? Parce que l'IA fera un certain nombre de choses à sa place, et lui en fera d'autres.

Cela vient directement questionner notre approche par les compétences et les compétences que nous devons développer chez nos élèves. Notre directrice a pour habitude de dire que ce n'est pas encore l'IA qui tiendra la main d'un patient mourant. Ce n'est pas encore l'IA qui annoncera une mauvaise nouvelle à une famille.

Ce sont des exemples un peu caricaturaux, un peu extrêmes, mais ils illustrent bien le sujet.

Nous devons nous interroger sur les compétences à développer dans l'ensemble de nos dispositifs de formation avec l'arrivée de l'IA. Et pas seulement sur la manière d'utiliser l'IA, mais aussi sur l'impact qu'elle aura sur les métiers auxquels nous préparons nos apprenants. Et c'est une question particulièrement difficile.

Quand vous interrogez des personnes en poste — je prends l'exemple du centre hospitalier de Saint-Malo que nous avons pu rencontrer — pour savoir comment elles utilisent l'IA aujourd'hui, on se rend compte qu'il est déjà très difficile de se projeter à un ou deux ans, tant les évolutions sont rapides.

Je referme cette parenthèse.

Il y a aussi toute la question des outils. Quels outils met-on à disposition ? Qu'en est-il de la souveraineté numérique ? Quels outils l'école peut-elle proposer ?

Nous connaissons les difficultés financières de l'établissement. Nous ne pourrions pas acheter des licences ChatGPT pour tout le monde. Et puis, aujourd'hui c'est ChatGPT, demain ce sera Gemini, Claude ou un autre outil. De nouvelles IAG apparaissent en permanence.

Il faut donc se poser la question de l'accès aux outils, mais aussi celle des inégalités potentielles face à ces outils. Je caricature volontairement, mais quelqu'un qui a les moyens de payer plusieurs licences pourra peut-être en faire un usage plus avancé et obtenir de meilleurs résultats, tandis qu'une autre personne utilisera uniquement des versions limitées. Ce sont des questions qu'il ne faut pas négliger.

Il y a également tout l'enjeu du RGPD. Ai-je le droit de déposer l'intégralité de mon mémoire dans une IA générative ? Puis-je lui transmettre certaines données ?

On commence d'ailleurs à observer des situations assez étonnantes. Lorsque vous interrogez certaines IA, vous retrouvez parfois des sujets d'examen ou de devoirs. Je prends l'exemple d'Olivier GEROLIMON, enseignant en finance à l'école. Quand on interroge Claude AI, on retrouve le sujet qu'il a donné à ses élèves. Cela montre que de nombreux étudiants ont utilisé l'outil pour chercher comment répondre à ce sujet, au point que celui-ci est désormais présent dans les données auxquelles l'IA a accès.

Je vais continuer rapidement pour laisser du temps aux questions.

La méthode que nous avons retenue pour le groupe de travail est une méthode itérative. Nous nous sommes dit que, pour avancer rapidement, il fallait développer un projet, par exemple une charte, réaliser un benchmark, formuler des propositions, puis consulter les personnes concernées. C'est ce que nous faisons avec les différentes instances, notamment aujourd'hui avec le Conseil des formations, mais aussi avec le comité de direction.

Nous associons également les publics concernés pour les mettre dans la boucle. Par exemple, pour la charte et le guide destinés aux apprenants, nous avons sollicité les apprenants eux-mêmes. Ils nous ont fait des retours, notamment dans le cadre du Conseil pédagogique d'établissement. Ces retours ont été très intéressants et nous les avons intégrés afin de faire évoluer les documents. Nous avons procédé de la même manière avec d'autres acteurs, notamment la juriste de l'établissement.

Enfin, nous produisons une version consolidée du document. Cette démarche est très itérative, car tout évolue extrêmement vite. Les documents que nous produisons devront donc être régulièrement mis à jour.

Les premiers livrables que nous avons élaborés, et que nous vous avons transmis, partent d'une idée simple : il faut pouvoir donner des repères. L'objectif n'est pas de produire des injonctions du type « il faut faire comme cela », mais plutôt d'attirer l'attention sur un certain nombre de points et de formuler des recommandations.

Nous avons ainsi élaboré un guide de bonnes pratiques. Il a été conçu initialement pour les apprenants, mais il est finalement utile à l'ensemble de la communauté de l'école.

Et ce guide repose vraiment sur un message de vigilance : attention, lorsque vous saisissez des données dans une IA générative, certaines doivent être anonymisées. Cela pose notamment la question de la différence entre anonymiser et simplement supprimer les noms. En effet, il est parfois possible de retrouver une personne même si son nom n'apparaît plus.

C'est un peu comme lorsqu'un questionnaire ne vous demande pas votre nom, mais votre fonction. Si vous indiquez : « Je suis directeur du Centre d'appui à la pédagogie de l'école », il est assez facile de m'identifier. C'est le même principe.

Nous abordons donc ces questions d'anonymisation, mais aussi celles des IA souveraines, entre autres. Ce guide formule un certain nombre de recommandations et il est à votre disposition.

Nous avons également travaillé sur une charte à destination des apprenants. La différence entre le guide et la charte est que cette dernière est moins centrée sur les recommandations et davantage sur ce qui est attendu. Elle est donc un peu plus directive. On peut presque l'associer, ou l'adosser, au règlement intérieur de l'école.

De son côté, le service informatique a élaboré un document équivalent pour les personnels. Nous avons donc produit deux chartes distinctes.

Nous nous sommes toutefois posé la question des élèves directeurs d'hôpital, et plus largement des élèves fonctionnaires, qui sont également salariés de l'école. Ils sont donc concernés par les deux chartes.

Nous avons ainsi mis ces deux documents en cohérence, notamment avec le directeur de cabinet, qui est présent ici, notre DGS, le service informatique et notre juriste, afin de vérifier les concordances entre les deux textes.

Enfin, ce que nous sommes en train de préparer concerne la nécessité de disposer d'une véritable parole institutionnelle. Aujourd'hui, ce qui manque, c'est une parole de l'école, portée notamment par la directrice, sur la manière dont l'EHESP s'empare de la question de l'intelligence artificielle.

Donc, ce que nous avons fait, c'est tourner une vidéo, qui est prête, mais que nous attendons de diffuser après son passage en Conseil des formations et au Conseil d'administration du 25 juin. Dans cette vidéo, Isabelle RICHARD présente sa vision de l'appropriation et de l'utilisation de l'IA.

Nous allons également mettre en ligne, sur le site internet de l'école, une page consacrée à ce que nous avons appelé les « énoncés de principes institutionnels ». Des informations seront aussi diffusées sur Agora, l'intranet de l'école.

Cela nous paraissait essentiel, car aujourd'hui, lorsque l'on consulte le site internet de l'école, il n'y a aucune information sur le sujet. Nous prévoyons de relayer cette parole institutionnelle sur les réseaux sociaux, notamment LinkedIn.

C'est un point qui nous semblait essentiel, parce que, lorsque l'on regarde ce qui existe dans d'autres écoles ou dans d'autres institutions, on trouve déjà ce type de contenu. C'est un manque qui nous a été remonté.

Pour répondre à la préoccupation autour de la question « IA et mémoire », nous avons aussi travaillé sur un autre objet. Il s'agit d'un premier jet, que je crois vous avoir transmis, et qui a vocation à évoluer.

Nous nous sommes appuyés sur différents travaux, notamment ceux de l'Université de Lausanne et de Sherbrooke, pour élaborer un guide destiné aux enseignants afin de les aider à aborder la question de l'IA avec leurs élèves. Ce guide traite notamment de la préparation des sujets avec l'IA, de la correction des copies ou des évaluations avec l'IA, ainsi que de l'évolution des modalités d'évaluation. Si vous l'avez lu, vous avez vu qu'il est très pratique. Il comporte des fiches concrètes. Par exemple : je faisais auparavant des questionnaires en ligne, comment puis-je continuer à les utiliser avec ou sans l'IA pour que cela reste efficace ?

Je suis désolé de le dire, mais certaines formes d'évaluation peuvent aujourd'hui être réalisées très facilement avec l'IA. Et je mets au défi n'importe quel système de détection, y compris Compilatio : les outils de détection du plagiat passent complètement au travers de ce type d'usage. Ils sont aujourd'hui en retard sur ces questions. Il est désormais possible de demander à une IA de reformuler un texte dans son propre style. On lui fournit quelques productions personnelles, on lui demande d'adopter le même style rédactionnel, et elle est capable de le reproduire de manière quasiment transparente.

C'est pourquoi nous considérons comme illusoire de penser que nous disposerons de systèmes capables de détecter systématiquement ces usages.

Plutôt que d'adopter une approche répressive et de continuer à évaluer de la même manière en essayant simplement de repérer les usages de l'IA, la position que nous avons retenue est différente. Nous considérons qu'il faut repenser les modalités d'évaluation elles-mêmes. Il me semble d'ailleurs que c'était l'une des conclusions du séminaire commun Conseil des formations – Conseil scientifique.

Nous avons donc choisi de construire un guide présentant les modalités d'évaluation actuellement utilisées et les adaptations possibles, avec ou sans recours à l'IA. C'est perfectible, il manque encore des éléments. La question de l'IA et du mémoire n'est pas réglée directement, mais nous commençons à donner des pistes à nos enseignants.

Nous continuons également à renforcer la formation de l'ensemble des acteurs. Nous réfléchissons à la manière de former davantage les élèves, comme je l'ai indiqué, mais aussi à la manière de former ou, en tout cas, d'accompagner les enseignants.

Nous avons notamment des projets de création de communautés de pratique. Ainsi, au mois d'octobre, nous proposerons une demi-journée de travail durant laquelle nous aborderons ces questions sous un angle volontairement interrogatif. Par exemple : « L'IA va-t-elle supprimer le métier d'enseignant ? » Je ne suis pas certain que ce soit encore la bonne question aujourd'hui, mais c'est une formulation un peu provocatrice qui permet de susciter l'intérêt et de faire venir celles et ceux qui sont plus réfractaires afin d'en discuter.

L'idée est aussi de favoriser les échanges de pratiques entre pairs. Il existe déjà beaucoup d'initiatives dans l'école. Certains enseignants commencent à utiliser ces outils et il est intéressant qu'ils puissent partager leurs expériences avec les collègues de leur département, mais aussi avec ceux des autres départements.

Nous avons également un autre projet. C'est ce que j'évoque ici : l'idée d'organiser un hackathon afin de développer un RAG. Un RAG, c'est une IA générative interne qui permettrait, par exemple, d'interroger l'ensemble des mémoires de l'école. L'idée serait de pouvoir intégrer les mémoires dans un outil et de créer notre propre IA capable d'interroger cette base documentaire. On pourrait ainsi savoir, par exemple, quels travaux ont été réalisés sur un sujet donné ou à quel moment un élève a travaillé sur telle thématique.

Ce n'est encore qu'une piste de réflexion, rien n'est arrêté à ce stade. Un tel projet supposerait de travailler avec la bibliothèque, le service commun de documentation de l'école, ainsi qu'avec le service informatique afin de déterminer les solutions techniques à mettre en place.

Ce sont néanmoins des pistes que nous explorons pour, à la fois, rester en pointe sur le développement de l'IA et permettre à l'ensemble de la communauté pédagogique de monter en compétence sur des sujets qui concernent tout le monde.

Enfin, un troisième axe de travail concerne la réflexion sur les métiers. Je ne peux pas encore donner de nom parce que la personne n'a pas encore confirmé sa participation, mais nous avons notamment pris contact avec une sociologue spécialiste du travail sur cette question de l'IA et de son influence sur les métiers.

Là aussi, nous envisageons de mettre en place une série de conférences afin de prendre de la hauteur sur un certain nombre d'interrogations, en faisant intervenir des personnalités extérieures pour nourrir la réflexion sur ces enjeux qui relèvent davantage des transformations de la société.

J'ai essayé d'être assez rapide pour vous présenter l'ensemble de ce que nous avons mis en place jusqu'à présent. Vous avez reçu un certain nombre de documents et je suis maintenant à votre disposition pour répondre à vos questions, si vous en avez.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup pour cette présentation vraiment très complète. Elle témoigne d'une réflexion approfondie et très importante sur le sujet.

Je vous propose de nous donner cinq minutes pour les échanges. Je donne tout de suite la parole à Isabelle BONINO, qui a levé la main.

Mme BONINO. – Merci beaucoup pour cette présentation vraiment très intéressante.

C'est vrai que c'est un outil qui est régulièrement questionné dans le cadre de nos travaux de groupe. Est-ce qu'on utilise l'IA pour rédiger des PowerPoint ? Pour faire des notes de synthèse ? C'est toujours un sujet qui interroge beaucoup, entre ceux qui souhaitent l'utiliser au quotidien et d'autres qui ne le souhaitent pas, cela reste un véritable point d'achoppement.

Une charte nous a été diffusée au cours du premier trimestre, mais elle n'a pas vraiment été expliquée, et c'est un peu dommage. Il reste encore beaucoup de questions, notamment concernant la rédaction du mémoire. Comment référence-t-on l'utilisation de l'IA ? Quelle IA a été utilisée ? Dans quelles conditions ?

Il reste donc encore beaucoup d'interrogations autour de la rédaction du mémoire.

M. HARANG. – Oui, je partage ce constat. C'est ce que je disais. Si vous regardez le guide que nous avons soumis, vous verrez que nous avons, par exemple, intégré en annexe des modèles de formulaires qu'un enseignant pourrait demander aux élèves de compléter afin de déclarer comment ils ont utilisé l'IA.

On a des pistes sur la manière d'orienter les usages et de donner des directives aux élèves concernant l'utilisation de l'IA. Au cours de nos réflexions, nous nous sommes rendu compte qu'il n'était pas possible d'apporter une réponse uniforme en disant : « Ce sera la même règle pour tous les mémoires. »

Les travaux demandés à l'école sont très différents. Entre un mémoire de première année de master, un mémoire de deuxième année de master, un mémoire d'EDH ou encore certains rapports demandés dans d'autres formations, il ne s'agit pas du même exercice.

Nous avons donc considéré qu'il était préférable que chaque enseignant, chaque responsable de filière, puisse définir des consignes propres à ce qui est demandé, en fonction de l'objectif poursuivi et des objectifs pédagogiques associés.

Cela nous amène d'ailleurs à réinterroger la place même du mémoire : qu'est-ce que l'on cherche à évaluer à travers cet exercice ? Comment souhaite-t-on évaluer ? Quelle place accorder à l'oralité ? Je vous passe les détails, mais ce sont des questions qui se posent.

Vous avez donc tout à fait raison. Je n'ai pas voulu vous présenter une vision trop idyllique de ce que nous avons réalisé. Mon objectif était simplement de montrer que nous ne sommes pas totalement en retard sur ces sujets, même s'il reste encore beaucoup de travail à accomplir. Je suis entièrement d'accord avec vous sur ce point.

C'est d'ailleurs pour cela que les prochaines étapes consistent à travailler presque individuellement avec les enseignants. C'est tout l'intérêt de la communauté de pratiques que nous souhaitons mettre en place. Et je vous rejoins également sur la nécessité d'associer les élèves à cette réflexion afin de pouvoir réinterroger ensemble les problématiques qui se posent et essayer d'y apporter des réponses.

Mais, encore une fois, pas de façon uniforme, mais presque de façon individuelle. En tout cas, cela nécessite des ressources pour pouvoir le faire. C'est précisément ce que nous essayons d'identifier et de développer aujourd'hui.

Mme BONINO. – On nous a bien diffusé la charte, mais pas le guide de bonnes pratiques.

M. HARANG. – La charte a été diffusée aux élèves. Quand vous dites « on », il s'agit bien des élèves ?

Mme BONINO. – Oui, tout à fait.

M. HARANG. – La charte a été diffusée pour avis et la faire évoluer. C'est le système itératif que j'évoquais tout à l'heure.

Depuis, nous attendions le passage en Conseil des formations puis au Conseil d'administration, comme je l'indiquais précédemment, avant de diffuser ces documents plus largement. Nous souhaitions d'abord vous les soumettre. Même s'il s'agit avant tout d'une information, il nous paraissait important de vous les présenter avant leur diffusion.

Ainsi, dès le Conseil d'administration du 25 juin passé, et probablement dès le lendemain, une communication sera préparée. Une information sera diffusée le 2 juillet dans les supports d'information de l'école.

À cette occasion seront diffusés le guide, la charte ainsi que la parole institutionnelle. Mais par contre, quand je disais vous, au CF, normalement, vous avez reçu les documents.

Mme BONINO. – Oui, tout à fait. Mais pas diffusés aux élèves.

M. HARANG. – C'est imminent.

Mme CHÊNE. – Merci. En tous les cas, bravo pour tout ce travail qui est évidemment crucial. Robert ?

M. BILTERYS. – Oui, rapidement, je m'en voudrais de ne pas vous féliciter pour le travail que vous avez effectué. Effectivement, cela ne date pas d'aujourd'hui et on sent bien que vous êtes plus qu'en phase d'appropriation. C'est vraiment une bonne chose pour l'EHESP.

J'ai l'impression qu'aujourd'hui, on parle de l'IA un peu comme on parlait de la calculatrice à une époque. Je fais souvent cette analogie, même si les innovations sont différentes. Le processus d'implantation me paraît néanmoins assez semblable et nous sommes probablement confrontés aux mêmes types de défis.

Aujourd'hui, on se pose encore beaucoup la question : « Avez-vous utilisé l'IA ? » Je pense que, dans quelque temps, la question deviendra plutôt : « Comment avez-vous utilisé l'IA ? » C'est probablement l'évolution que nous allons connaître.

L'IA sera alors utilisée de manière naturelle, justement parce qu'elle est difficilement détectable. Nous n'aurons donc pas vraiment d'autre choix que de l'intégrer dans nos réflexions.

Pour moi, le véritable défi concerne surtout l'appropriation de l'IA par le corps enseignant. Du côté des étudiants et des apprenants, de manière générale, il existe peu de fractures numériques. Elle existe peut-être, mais elle reste relativement limitée. En revanche, chez les

enseignants, cette fracture est beaucoup plus présente.

Le défi consiste donc à permettre aux enseignants d'accompagner les apprenants dans l'utilisation de l'IA. Et c'est un défi considérable pour l'enseignement supérieur.

Je pense que c'est dans cette direction qu'il faudra concentrer nos efforts.

Vous l'avez très bien dit : il faudra faire évoluer les modalités d'évaluation. Il faudra probablement accorder davantage de place à l'oralité et aux simulations, dont nous parlions tout à l'heure. À cet égard, je pense que le projet du Forum va dans le bon sens.

Merci encore, et bravo pour tout le travail que vous avez réalisé.

M. HARANG. – Merci beaucoup.

Et si je peux me permettre une remarque supplémentaire, vous avez tout à fait raison : l'accent qui est mis sur le développement de la simulation est complètement en phase avec le développement de l'IA.

Nous sommes une école professionnalisante. Historiquement, nos formations ont toujours intégré des mises en pratique. Aujourd'hui, nous nous focalisons beaucoup sur la transmission d'informations descendantes, vérifiées et vérifiables. Nous devons continuer à le faire. Mais, de plus en plus, on pourra interroger l'IA sur des sujets comme les déterminants de la santé. Elle sera capable de fournir une réponse sans difficulté. On pourrait presque dire, de façon un peu provocatrice, qu'on n'a plus besoin d'un enseignant pour transmettre ce type d'information.

En revanche, dès que l'on aborde des sujets plus complexes, plus conflictuels, sur lesquels il existe plusieurs points de vue ou plusieurs types de discours, le rôle de l'enseignant reste essentiel.

Nous avons besoin d'enseignants qui apportent leur expertise, certes à partir d'informations vérifiées, mais surtout qui soient capables d'accompagner les apprenants en leur disant : « Maintenant, c'est à vous de faire. » C'est là que les mises en situation prennent tout leur sens.

Nous travaillons donc à la professionnalisation de ces dispositifs. Deux personnes du CAPP sont notamment parties se former pendant une semaine à l'Université d'Angers afin de monter en compétence sur les méthodes de simulation, notamment sur les questions de briefing, de débriefing et d'accompagnement pédagogique.

L'enjeu est important. Il s'agit de faire en sorte que les apprenants viennent à l'école non seulement pour bénéficier d'une communauté d'apprentissage et d'une communauté d'experts, mais aussi pour pouvoir expérimenter, mettre en pratique et se confronter à des situations professionnelles.

Vous avez donc entièrement raison. Et tout cela est directement lié aux transformations induites par l'intelligence artificielle.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup, je crois qu'on s'associe tous à ces félicitations. Une

dernière intervention de Frédéric PIGNY.

M. PIGNY. – Merci beaucoup.

Écoutez, moi aussi, je voudrais saluer la qualité du travail réalisé, mais également la proactivité de l'école, qui s'inscrit finalement dans les premiers temps d'une carrière.

Les enjeux sont aujourd'hui très fortement liés à la formation initiale, peut-être un peu moins à la formation continue, même si celle-ci est également concernée.

Dès lors qu'il s'agit du début de la carrière des professionnels, le fait que l'école soit proactive et contribue à dessiner ce que seront les pratiques de demain, en mettant d'emblée les apprenants en résonance avec les nouvelles technologies et avec l'IA, me paraît particulièrement important. Merci donc pour ce travail.

C'est aussi une manière plus générale de dire que cela doit permettre de consacrer davantage de temps, et peut-être encore plus de poids, à tout ce qui relève du management.

Ce qui est attendu de l'école, c'est évidemment la transmission d'un socle de connaissances et de compétences, mais c'est aussi le développement, l'approfondissement et le renforcement des aptitudes managériales.

En tant que directeur général du CNG, je suis particulièrement sensible à cet enjeu : faire en sorte que les professionnels qui sortiront demain de cette école soient en capacité d'exercer des responsabilités exigeantes et complexes dans des environnements de plus en plus contraints.

Si nous parvenons à la fois à faciliter les apprentissages, à les mettre en cohérence avec les enjeux actuels et à venir, tout en préparant les apprenants à davantage d'agilité et de résilience pour faire face aux défis qui les attendent, alors ce sera une ambition pleinement réussie pour l'école.

Merci pour votre travail.

Mme AME. – Bravo pour cette dynamique autour de l'IA et merci pour cette présentation. (Intervention via le chat.)

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup. Je ne vois plus de main levée pour cette initiative et cette dynamique autour de l'IA. Et on passe Michel à un autre sujet tout aussi important, qui est le référentiel national d'équivalence horaire.

Référentiel National d'Equivalences Horaires (RNEH)

Un document est projeté.

M. LOUAZEL. – Oui, tout à fait. Merci.

Avec un diaporama conçu avec l'IA, mais pas par moi, parce que mon niveau de compétence est proche de zéro sur le sujet.

En quelques mots, le référentiel est un document qui existe dans les établissements d'enseignement supérieur, mais qui est adapté à chaque établissement. Il permet de fixer le cadre dans lequel les enseignants, qu'ils soient enseignants-chercheurs ou enseignants-experts, retracent leur activité.

Comme vous le savez sans doute, dans l'enseignement supérieur, il existe un cadre général qui prévoit qu'un enseignant-chercheur consacre la moitié de son activité à l'enseignement, ce qui représente 192 heures équivalent TD. Pour un enseignant-expert, ce volume est de 384 heures, puisqu'il consacre la totalité de son temps de travail à l'enseignement.

Voilà, pour le cadre général et à l'intérieur de ce cadre, on fixe un certain nombre de règles. C'est ce qui avait été fait à l'EHESP, notamment en 2021.

Nous avons souhaité faire évoluer ce référentiel, car un certain nombre d'innovations pédagogiques ont été développées par les uns et les autres sans être forcément bien identifiées. D'autres activités n'étaient pas non plus correctement prises en compte ou suffisamment valorisées.

Nous avons donc mis en place un groupe de travail associant des collègues enseignants, les représentants élus — et je remercie les deux collègues présents aujourd'hui au Conseil des formations pour leur implication dans ce groupe de travail —, la direction des ressources humaines ainsi que le directeur des études.

Nous nous sommes réunis afin de faire évoluer ce référentiel avec une double ambition : mieux valoriser certaines activités liées aux obligations de service, mais aussi simplifier le dispositif. Même si vous avez reçu le document et que vous avez pu constater qu'il reste relativement dense, l'objectif était bien de le rendre plus lisible.

C'est encore un défi, mais nous avons essayé de construire un document le plus clair possible, à la fois pour les enseignants, les responsables de formation, la direction, mais aussi pour les équipes administratives et les assistantes pédagogiques qui saisissent ensuite l'activité des collègues.

Et tout cela dans le respect de l'enveloppe budgétaire, l'idée n'étant pas de faire exploser les dépenses à l'occasion de cette refonte. Diapositive suivante.

Nous sommes d'abord partis d'une description de l'activité. Sans entrer dans le détail, lorsque l'on observe l'activité des collègues, on constate qu'elle se structure principalement autour d'un premier grand type d'activité qui est l'enseignement. Quand je parle d'enseignement, il s'agit aussi bien de l'enseignement en présentiel que de l'enseignement à distance. Cela comprend l'encadrement pédagogique, c'est-à-dire tout le suivi des travaux et notamment des mémoires.

Le référentiel valorise également les activités de coordination d'unités. L'EHESP fait appel à un très grand nombre d'intervenants extérieurs. Cela implique un travail important de coordination de la part des enseignants permanents, qui doivent contacter les intervenants, organiser les enseignements et assurer le suivi des unités pédagogiques.

À cela s'ajoutent les responsabilités de programme ou de diplôme, ainsi que la participation aux jurys. Vous voyez donc, sur cette diapositive, la répartition de ces différentes activités.

Et finalement, quelles sont les principales évolutions entre le référentiel de 2021 et cette nouvelle proposition ?

L'une des évolutions majeures concerne une meilleure prise en compte de l'enseignement à distance. La définition qui figurait dans le précédent référentiel était sans doute insuffisante. Nous avons donc cherché à mieux identifier ce qui relève de l'enseignement synchrone, asynchrone, accompagné ou non accompagné. J'y reviendrai sur la diapositive suivante.

Nous avons également réinterrogé le niveau de responsabilité au sein du MPH. Je vous rappelle que le MPH est notre master en santé publique dispensé en anglais, dont l'organisation est un peu différente de celle des autres masters. Nous avons donc revu la question des responsabilités associées aux tracks, qui ne fonctionnent pas tout à fait comme les parcours des autres mentions.

Nous avons aussi revu l'encadrement des mémoires et leur valorisation, notamment en distinguant le master 1 du master 2.

Enfin, nous avons revu les modalités liées à l'apprentissage. Nous avons beaucoup développé l'apprentissage et nous nous sommes rendu compte qu'au regard de l'investissement demandé, certains ajustements étaient nécessaires.

Les enseignants nous disaient notamment : lorsque l'on compare le temps consacré à l'encadrement des apprentis avec celui consacré à l'encadrement des mémoires, il existait un écart qui méritait d'être réévalué. Nous avons donc procédé à un réajustement.

Nous avons également modifié et revalorisé la correction de copies, notamment pour les collègues qui corrigent des volumes très importants de copies. Ce n'est pas le cas dans la majorité de nos formations, mais certaines sont concernées et le dispositif précédent pouvait être quelque peu désincitatif.

Nous avons travaillé sur ce sujet de la même manière que sur la sélection des candidats en master. Cette activité n'était pas valorisée auparavant ; nous en avons désormais tenu compte.

La participation aux jurys était déjà valorisée, mais selon des modalités un peu différentes. Désormais, elle est pleinement intégrée dans le décompte des heures et peut, le cas échéant, contribuer au déclenchement d'heures complémentaires.

Puisque nous intégrons la correction des copies, nous avons revu la coordination pédagogique, en la simplifiant, et nous avons sorti de ce périmètre la question de l'évaluation.

Enfin, deux derniers éléments.

Nous disposions auparavant d'un dispositif de décharge pour la préparation de l'habilitation à diriger des recherches. Nous l'avons remplacé par un système reposant sur des semestres de décharge. L'ancien dispositif a donc été supprimé.

Par ailleurs, une disposition qui avait déjà été mise en œuvre a été formalisée dans ce référentiel : pour les enseignants experts, qui consacrent la quasi-totalité de leur activité à l'enseignement, nous attendons un investissement minimal en expertise représentant 10 % de leur plan de charge. On l'acte comme un minimum dans le référentiel.

Diapositive suivante. Quelques mots sur l'enseignement à distance.

Nous avons distingué ce qui relève de l'enseignement synchrone. Dans ce cas, l'enseignement se déroule à distance, mais en temps réel. Nous avons donc considéré qu'il devait être valorisé exactement comme un cours dispensé en présentiel.

Nous avons également identifié les situations dans lesquelles des collègues sont sollicités pour produire des ressources pédagogiques mises à disposition des apprenants, notamment dans le cadre de la formation continue et de modules entièrement à distance.

Dans ce cas, l'enseignant réalise une production qui est ensuite utilisée par la Direction du développement et de la formation continue. Nous avons donc prévu un système de valorisation sous forme de forfaits.

Enfin, une troisième modalité concerne les situations dans lesquelles l'enseignant produit des ressources pédagogiques et accompagne les apprentissages. Il peut, par exemple, demander aux apprenants de consulter une vidéo, de lire un document, puis de réaliser un quiz ou un exercice avant un temps d'échange.

Là encore, nous avons prévu une valorisation spécifique de cette activité, différente des deux précédentes.

J'ai déjà évoqué la question de la simplification. Concernant la coordination pédagogique, cette révision a également été l'occasion de préciser ce que l'on attend concrètement d'un enseignant lorsqu'il exerce des missions de coordination pédagogique.

Diapositive suivante. Je passe rapidement. Concernant la correction de copies, j'en ai déjà dit quelques mots. Un point que je n'ai pas évoqué concerne les préparations aux concours. Vous savez que nous assurons des préparations à différents concours et que, dans ce cadre, la correction des copies revêt une importance particulière. Les candidats ont besoin d'un retour très précis sur leur travail, sur la manière dont ils ont composé, sur leurs points forts et leurs axes de progression.

C'est donc un exercice plus exigeant. Pour cette raison, nous avons choisi de valoriser cette activité dès la première copie corrigée. Nous avons également revu la valorisation des jurys de mémoire et de la sélection des candidats en master, qui n'étaient pas pris en compte de la même manière auparavant et qui ont donc fait l'objet d'une évolution dans ce nouveau référentiel.

L'avant-dernier point que je souhaitais évoquer concerne la mise en place d'une instance de régulation. Dans l'appropriation du précédent référentiel, l'une des difficultés rencontrées par les directeurs de département, et ensuite par la direction tenait au fait que certaines décisions pouvaient varier d'un département à l'autre.

Nous avons désormais une instance réunissant la direction des ressources humaines, la direction générale des services, les directions de département ainsi que les directeurs délégués aux études, à la formation continue et à la recherche.

Cette instance constitue un espace de discussion et d'arbitrage. Lorsqu'une demande de forfait ou une situation particulière se présente, elle peut être examinée collectivement afin de décider de son acceptation ou non. Cette instance se réunit régulièrement, ce qui nous permet d'effectuer les arbitrages suffisamment en amont et d'assurer une plus grande cohérence dans l'application du référentiel.

Et la dernière diapositive concerne le calendrier de mémoire. Il s'agissait aujourd'hui d'une information présentée au Conseil des formations. Le texte devra ensuite être soumis au vote du Conseil d'administration.

L'objectif étant d'intégrer ces nouvelles règles dans notre nouveau logiciel de gestion de la formation, Coursus, afin qu'elles puissent être appliquées dès la prochaine rentrée universitaire, c'est-à-dire à partir de septembre 2026.

Voilà pour cette présentation.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup. Y a-t-il des questions ou des commentaires ? Une information très complète, très structurée et structurante.

Non, je ne vois pas de main levée. Michel, nous pouvons donc passer au point suivant, consacré à l'accréditation de la vague B.

Accréditation vague B du Haut Conseil de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement (HCERES)

M. LOUAZEL. – Nous faisons effectivement partie des établissements concernés par cette vague d'accréditation. Le dispositif s'appliquera pour nous à compter de la rentrée de septembre 2028.

Ce que je souhaitais partager avec vous aujourd'hui, et sur quoi je souhaiterais recueillir vos retours, c'est d'abord une présentation du processus lui-même. C'est un sujet qui va nous occuper lors de ce Conseil des formations, mais également lors du prochain conseil, le 2 octobre, ainsi qu'à l'occasion du séminaire commun Conseil des formations – Conseil scientifique prévu le 1^{er} décembre.

Vous le savez, nous faisons partie d'un établissement public expérimental. À ce titre, le processus d'accréditation concerne l'Université de Rennes dans son ensemble, en tant qu'EPE.

Pour autant, ce processus concerne l'ensemble des composantes de l'établissement public expérimental. Mais, de fait, puisque nous sommes dans l'EPE, la nature de l'exercice est un peu différente.

Dans cette procédure HCERES, il y a d'abord une phase d'auto-évaluation, puis une visite des experts, avant une phase consacrée à la stratégie et notamment à la stratégie de formation présentée dans un second temps.

Aujourd'hui, nous sommes donc dans la phase d'auto-évaluation. L'Université de Rennes doit produire trois rapports.

Un premier rapport, plus général, porte sur l'établissement : sa gouvernance, sa stratégie, ses politiques et ses projets. Je précise que le volet vie étudiante est traité dans ce rapport général et non dans la partie consacrée à la formation.

Un deuxième rapport concerne la recherche. Dans ce cadre, les établissements sont naturellement mobilisés, tout comme les unités de recherche et les laboratoires.

Enfin, un troisième rapport porte sur la formation. Ce rapport concerne l'ensemble de l'établissement public expérimental. L'Université de Rennes doit produire un document d'une trentaine de pages, auquel s'ajoutent, pour chaque établissement composante, cinq pages spécifiques ainsi que des annexes. Dans notre cas, ce rapport de cinq pages porte sur notre politique de formation, notre stratégie de formation, mais aussi sur la manière dont nous pilotons la formation.

C'est un point particulièrement important, car ce qui ressort aujourd'hui de la procédure HCERES, c'est que l'évaluation porte principalement sur la capacité des établissements à piloter leur offre de formation, davantage que sur l'examen détaillé de chaque formation ou de chaque maquette pédagogique.

Autrement dit, l'accréditation porte avant tout sur la capacité de l'établissement à proposer et à gérer des formations de niveau licence, master, etc. Dans notre cas, il s'agit essentiellement des formations de niveau master.

L'analyse entre moins dans le détail des maquettes, même si celles-ci sont bien entendu présentées dans les annexes. De la même manière, lors de la visite des experts, nous pourrions être interrogés sur les formations que nous proposons à nos étudiants.

Ces différents rapports doivent être transmis à l'HCERES avant le 30 novembre. Un comité d'experts sera ensuite désigné et viendra à l'Université de Rennes durant la première semaine de mars 2027.

Lorsque je parle de l'Université de Rennes, cela inclut également les établissements qui en sont les composantes. Le comité pourra choisir de visiter certains établissements et d'examiner plus particulièrement certaines formations, certaines mentions de master, etc. Nous sommes donc pleinement dans cette phase d'auto-évaluation.

Parallèlement, nous avons déjà commencé à réfléchir aux évolutions que nous souhaiterions apporter à notre offre de formation. L'objectif est de finaliser cette nouvelle offre au cours du printemps 2027.

Bien évidemment, le Conseil des formations sera saisi de ces propositions. L'idée est de pouvoir communiquer suffisamment tôt afin que les nouvelles formations puissent être mises en œuvre à la rentrée de septembre 2028 et accueillir nos apprenants dans ce nouveau cadre.

Pour cette phase d'auto-évaluation, nous allons nous concentrer sur trois grandes dimensions définies par le guide de l'HCERES.

La première concerne le pilotage de l'offre de formation avec un certain nombre d'indicateurs, que chaque établissement peut s'approprier. Il s'agit notamment d'identifier les indicateurs que nous retenons pour piloter nos formations, de décrire notre organisation et les moyens que nous mobilisons pour déployer notre offre.

La deuxième dimension porte sur la politique d'assurance qualité interne. Pour nous, cela fait évidemment écho aux processus qualité déjà bien implantés dans l'école. Vous le savez, nous sommes accrédités Qualiopi et nous avons déjà été soumis à plusieurs audits. Nous nous appuyons donc largement sur cette démarche pour présenter notre politique d'assurance qualité.

La troisième dimension concerne le parcours étudiant et l'offre de formation. Il nous est notamment demandé de montrer comment nous prenons en compte la diversité des profils de nos étudiants, ainsi que les dispositifs d'accompagnement que nous mettons en place pour favoriser leur réussite.

Voilà les trois grandes dimensions de cette auto-évaluation. Nous avons déjà engagé ce travail.

Un premier recueil d'indicateurs est en cours et nous permettra d'alimenter les annexes associées à chaque mention de master. Par ailleurs, un groupe de travail réunissant les directeurs des études et vice-présidents formation de l'Université de Rennes travaille à la consolidation de l'ensemble des documents.

Comme l'échéance du 30 novembre est relativement proche, cela a un impact sur notre calendrier. Le Conseil des formations se réunissant le 2 octobre, il faudra pouvoir vous

présenter un document déjà largement abouti. Nous pourrons ensuite tenir compte de vos remarques afin de l'enrichir avant de l'envoyer.

Comme je l'indiquais tout à l'heure, le séminaire du 1^{er} décembre nous permettra ensuite de travailler sur les perspectives d'évolution de l'offre de formation. Les collègues ont déjà commencé cette réflexion et nous aurons plusieurs propositions à vous soumettre afin de recueillir vos contributions.

Je ne vais pas entrer dans le détail des deux diapositives suivantes, mais elles rappellent le périmètre des formations concernées. Nous travaillons sur l'ensemble de nos mentions de master, à commencer par la mention Santé publique, qui comprend à la fois nos formations en français et celles dispensées en anglais. Je ne reviendrai pas sur le détail des parcours, que nous avons déjà eu l'occasion de présenter. Nous travaillons également sur la mention Administration de la santé.

Pour ces deux mentions, dans lesquelles l'EHESP est fortement impliquée, nous assurons le pilotage de la rédaction des fiches, naturellement en lien avec les coporteurs et notamment les différentes UFR partenaires.

Pour les autres mentions présentées dans la seconde diapositive, droit de la santé, politiques publiques, etc., ce sont principalement les établissements porteurs qui rédigent les fiches, tout en nous associant à leur élaboration.

Je ne vais pas non plus commenter en détail le tableau suivant. Il illustre simplement les indicateurs que nous utilisons pour rendre compte de notre activité. On y retrouve notamment des indicateurs liés au recrutement : taux de pression, c'est-à-dire le nombre de candidats pour une place, d'où viennent nos apprenants, etc. Nous disposons également d'indicateurs relatifs à la réussite : nombre d'inscrits, nombre de présents aux examens, nombre de certifiés. S'y ajoutent des indicateurs d'internationalisation, concernant aussi bien les mobilités entrantes que sortantes. Nous suivons également l'insertion professionnelle, y compris la poursuite d'études.

Enfin, nous analysons l'ensemble des moyens mobilisés : profils des intervenants, liens avec la recherche, implication des laboratoires, cohérence entre les activités de recherche et notre offre de formation. Nous intégrons aussi les retours des apprenants ainsi que l'évaluation réalisée par les équipes pédagogiques sur le déroulement des formations.

L'objectif n'est pas ici de commenter chacun de ces chiffres, mais simplement de donner une représentation des données que nous recueillons. Je remercie à ce titre les équipes de la DIPSEA, et en particulier Alice CHAPLIN, présente aujourd'hui, pour le travail réalisé.

Nous sommes actuellement dans cette phase de collecte d'informations. Ce sont ces données et ces indicateurs qui viendront alimenter les annexes dont je parlais précédemment, qu'il s'agisse du recrutement, de la satisfaction des apprenants ou encore de l'insertion professionnelle.

La diapositive suivante présente le même type d'indicateurs pour la mention Administration de la santé. Vous retrouverez bien entendu ces éléments dans les documents transmis avec le compte rendu, concernant les deux mentions dont nous assurons plus particulièrement le pilotage.

Tout cela nous conduit, au-delà de l'auto-évaluation, à commencer à nous projeter vers la future offre de formation.

Nous avons d'ailleurs organisé une réunion de lancement, en présence d'Isabelle RICHARD, avec l'ensemble des responsables de mentions et de parcours. Ce qui nous amène, au-delà de cette auto-évaluation, à commencer à nous projeter sur l'évolution de notre offre de formation.

Nous avons à la fois des réflexions à partager sur l'offre de formation elle-même, tout comme sur les questions d'ingénierie pédagogique. Sur le volet de l'offre de formation, plusieurs questions se posent. Dans certaines mentions de master, nous avons des M1 qui regroupent un nombre significatif d'étudiants, mais dont les objectifs ne sont pas nécessairement les mêmes. Or, un master s'inscrit dans un cursus de deux années, avec un M1 puis un M2. Les parcours de M2 sont généralement plus différenciés. La question est donc de savoir comment trouver un dénominateur commun en M1 qui permette de répondre aux attentes et aux objectifs de l'ensemble des apprenants.

Nous constatons parfois des déséquilibres dans la composition des promotions, ce qui peut créer certaines difficultés. Cela nous conduit à nous interroger sur l'opportunité d'introduire, dès le M1, des formes de différenciation.

Nous devons également nous poser la question de l'articulation entre nos deux mentions, Administration de la santé et Santé publique, qui sont relativement cloisonnées. Il existe peu de mutualisations d'enseignements entre elles, hormis quelques initiatives ponctuelles, comme un séminaire commun. Nous devons réfléchir à la manière de renforcer cette dimension collective et de faire davantage « école » avec nos étudiants de master, y compris en intégrant les étudiants internationaux du MPH.

Cela nous incite à réfléchir à l'internationalisation de nos formations. Il ne s'agit pas uniquement de développer les mobilités, les césures ou les séjours à l'étranger, mais aussi de mieux valoriser les ressources déjà présentes au sein de l'école grâce à la présence de nombreux étudiants internationaux.

Des questions se posent également concernant nos masters 2.

Comme je l'indiquais, nous disposons désormais d'éléments sur les effectifs, l'insertion professionnelle et le fonctionnement des différents parcours. Cela nous amène à nous interroger sur certaines évolutions possibles.

C'est notamment le cas dans le domaine de la santé-environnement. Nous avons fait certains choix il y a six ans et d'autres thématiques nous intéressent aujourd'hui. Comment les intégrer ? Faut-il créer de nouveaux parcours ou enrichir ceux qui existent déjà ?

Nous nous interrogeons sur les articulations entre promotion de la santé et prévention en santé. Existe-t-il des éléments de différenciation à renforcer ? Faut-il développer davantage des approches par population, par exemple autour de la question du vieillissement ? Aujourd'hui, plusieurs de nos parcours de master 2 sont relativement généralistes. Nous devons donc nous demander s'il est pertinent de les spécialiser davantage selon les populations ou les thématiques concernées.

Au sein de la mention Administration de la santé, nous avons le master Analyse et management des organisations de santé, organisé à la fois à Rennes et à Paris. La question de la répartition des publics devra être examinée.

D'autres interrogations concernent notre articulation avec d'autres mentions portées au sein de l'établissement public expérimental.

Enfin, certaines questions relèvent moins directement de l'offre de formation que de l'ingénierie pédagogique, même si elles ont naturellement des conséquences sur les parcours.

Je pense notamment à la réflexion autour des majeures et des mineures. Nous avons déjà abordé ce sujet dans cette instance à travers le projet stratégique d'établissement. Nous nous demandons si les étudiants inscrits dans un parcours pourraient, en complément de leur majeure, suivre des modules optionnels leur permettant de croiser d'autres étudiants et d'autres disciplines.

Se pose aussi la question de l'articulation entre nos parcours de formation initiale et une éventuelle offre de formation continue, notamment à travers les microcertifications dont nous avons déjà discuté dans cette instance à l'initiative de la formation continue.

On a le sujet, bien évidemment, de l'hybridation. Nous n'avons évidemment pas attendu cette nouvelle vague d'accréditation pour travailler sur ces questions, mais nous pouvons nous demander s'il convient d'aller encore plus loin.

Cette réflexion est également l'occasion de faire le point sur l'approche par compétences, qui constitue déjà un axe fort de notre politique de formation. Où en sommes-nous aujourd'hui ? Quels développements supplémentaires devons-nous envisager ?

Enfin, dans le contexte des contraintes budgétaires que j'évoquais tout à l'heure, toutes ces innovations doivent être pensées dans une logique de maîtrise des volumes horaires. Cela nous conduit à réfléchir attentivement à l'ensemble des moyens que nous mobilisons pour déployer cette offre de formation.

Voilà les principales questions que nous nous posons à l'occasion de cette campagne HCERES.

Mme CHÊNE. – Merci Michel. Y a-t-il des questions ? Je ne vois pas de main levée pour le moment. C'est évidemment un moment déterminant pour soulever toutes ces questions et les faire avancer, dans un contexte qui évolue très rapidement.

Toujours pas de questions ? Tout le monde est parfaitement informé. Nous savons en tout cas que nous aurons encore au moins deux autres rendez-vous consacrés à ce processus.

Cela nous permet presque de rattraper notre retard. Merci beaucoup, Michel.

Je donne maintenant la parole à Nicoleta BAKHOS pour un autre sujet très important : le dispositif Égalité femmes-hommes à l'EHESP, avec un bilan et la présentation d'un nouveau dispositif, si j'ai bien compris.

Présentation du dispositif « Égalité femmes-hommes » à l'EHESP : bilan et nouveau dispositif

Un document est projeté.

Mme BAKHOS. – Bonjour, merci beaucoup.

Pour celles et ceux qui ne me connaissent pas, je suis Nicoleta BAKHOS. Je travaille au sein de la DIPSEA, la Direction des parcours, de la scolarité et de l'expérience apprenante, où je suis en charge de l'insertion professionnelle des étudiants et des relations avec les alumni. Je

suis également référente Égalité femmes-hommes pour l'ensemble de l'établissement, c'est-à-dire pour les personnels comme pour les apprenants.

Je vais vous présenter un premier élément consacré au bilan du plan d'action relatif à l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes.

Vous avez reçu un document, mais je vous propose de partager ma présentation, car j'y ai intégré une petite surprise de dernière minute que je pourrai vous présenter.

Je passe en mode présentation. Il s'agit donc d'un bilan intermédiaire annuel que nous effectuons chaque année dans le cadre de ce plan triennal.

Cette présentation s'articulera autour de plusieurs points : un rappel du contexte, le bilan en lui-même, un focus sur les actions à reconduire et celles prévues pour 2026, puis une photographie des postes de direction occupés par nos élèves à leur sortie de l'école.

Je commence donc par quelques rappels très rapides. Comme je l'indiquais, il s'agit d'un document réglementaire que chaque institution publique doit élaborer. Nous en sommes aujourd'hui à notre deuxième plan triennal pour l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes.

Ce plan a été élaboré en concertation avec la Direction des ressources humaines, avec les représentants des personnels et des élèves. Il a ensuite été présenté en Codir, en réunion du secrétariat général, en formation spécialisée, puis validé par le Conseil d'administration, avec la demande de présenter chaque année un bilan devant le Comité social d'administration.

Ce plan s'articule autour de 6 axes et regroupe 30 actions, pour lesquelles ont été définis des objectifs, des indicateurs, des livrables et un calendrier de mise en œuvre.

Quatre de ces axes sont réglementaires. Nous avons souhaité y ajouter deux axes complémentaires, en raison de la spécificité de l'école.

Le premier concerne la gouvernance de la politique d'égalité femmes-hommes, afin d'inscrire cette question au niveau stratégique. Le second, intitulé « Genre et santé », vise à mieux prendre en compte et valoriser toutes les activités de l'école sur ces orientations.

Pour vous donner une vision d'ensemble des deux premières années du plan, vous avez sous les yeux une représentation visuelle de l'avancement des actions.

Les actions réalisées apparaissent en vert clair. Les actions en cours, qui se déploient sur plusieurs années, sont indiquées en orange. Les actions récurrentes, reconduites chaque année, apparaissent en gris. Les actions prévues pour 2026 sont en vert foncé. Enfin, les actions non réalisées sont indiquées en rouge.

Comme vous pouvez le constater, une très grande proportion des actions prévues a été réalisée ou est en cours de réalisation. Peu d'actions restaient à engager pour 2025, compte tenu des nombreuses actions récurrentes déjà mises en œuvre. Très peu d'actions n'ont finalement pas pu être conduites. Je vais illustrer cela très rapidement.

En 2025, nous avons notamment mis en place des ateliers de sensibilisation et d'empouvoirement pour les femmes. Cette année, ils ont pris la forme de formations autour de la gestion des émotions, de l'affirmation et de la confiance en soi. Ces formations n'étaient pas exclusivement réservées aux femmes, mais elles ont naturellement accueilli une majorité de participantes.

L'action 15 concernait l'information des aidants sur les droits dont ils disposent et sur les dispositifs permettant de concilier activité professionnelle et rôle d'aidant. Cela s'est traduit par l'organisation d'une formation, la création d'un groupe de soutien et de travail ainsi que par la mise en ligne d'une page dédiée sur l'intranet de l'école.

En 2025 également, nous avons proposé une formation à destination des membres des associations étudiantes afin de les sensibiliser à l'égalité ainsi qu'à la prévention des violences sexistes et sexuelles. Cette formation a réuni une vingtaine de participantes et participants et sera reconduite en 2026.

Parmi les actions pluriannuelles, on peut citer les formations destinées aux managers sur la prise en compte des stéréotypes et des discriminations. Une conférence a déjà été organisée avec l'Université de Rennes et une sensibilisation au management non discriminatoire est prévue par l'EHESP en 2026.

L'action 29, menée avec la filière des médecins de l'Éducation nationale, portait sur la sensibilisation à l'endométriose. Elle a finalement été réalisée au premier trimestre 2026 sous la forme d'un webinaire sur l'endométriose chez l'adolescente, qui a réuni plus de 400 participantes et participants.

Concernant les actions non réalisées, une seule n'a pas pu être conduite, faute d'évolution du cadre législatif. Il s'agissait d'une mesure qui avait été envisagée, mais qui n'a pas pu être implémentée au niveau légal afin qu'on puisse la dérouler à l'EHESP.

Vous avez également sous les yeux l'ensemble des actions pluriannuelles. Elles couvrent des domaines variés : sensibilisation au sexisme ordinaire, suivi de l'index ministériel de l'égalité femmes-hommes, valorisation des travaux de recherche sur les inégalités de genre, etc. De nombreuses actions ont déjà été engagées dans ces différents domaines. On essaye de les mettre davantage en lumière chaque année.

Concernant les actions prévues pour 2026, trois restent encore à mettre en œuvre. Certaines sont toutefois déjà engagées. C'est le cas de l'action 28 : un groupe de travail est actuellement mobilisé à l'EHESP pour étudier les modalités concrètes de mise en place d'un dispositif de souplesse menstruelle.

Pour l'action 12, qui porte sur l'égal accès aux carrières de direction en lien avec le Centre national de gestion, nous n'avons pas encore pu disposer de l'ensemble des données en amont de la formation. En revanche, nous avons pu conduire une analyse à partir des deux dernières promotions de directeurs et directrices d'hôpital.

Nous avons ainsi étudié les affectations des élèves titularisés au 1^{er} janvier 2025 et au 1^{er} janvier 2026, correspondant aux promotions 2023 et 2024. La question de départ était

simple : existe-t-il des différences entre les femmes et les hommes dans le choix du premier poste occupé ?

À gauche du tableau figure la composition des promotions, relativement stable, avec environ 60 % de femmes et 40 % d'hommes. Vous avez ensuite la répartition des fonctions occupées, en nombre et en pourcentage, selon le genre.

Nous constatons que certaines fonctions attirent autant les femmes que les hommes, comme les postes de directeurs délégués, de directeurs de site, de directeurs des ressources humaines et des affaires médicales ou encore les directions des ressources matérielles, des opérations et des parcours.

D'autres fonctions apparaissent davantage féminisées, notamment les postes de directrice de cabinet, de secrétaire générale ou encore les fonctions liées aux affaires générales et juridiques. À l'inverse, certaines fonctions attirent davantage les hommes, notamment les directions de pôles ainsi que les directions des affaires financières et administratives, où ils représentent environ 60 % des effectifs.

Le Centre national de gestion publie également des analyses statistiques plus globales sur la répartition femmes-hommes selon les niveaux hiérarchiques et les fonctions exercées, notamment entre postes d'adjoints et postes de chefs d'établissement.

En revanche, nous ne disposons pas aujourd'hui d'une analyse détaillée selon le type de direction fonctionnelle occupée. Cela constitue sans doute une piste de travail intéressante à poursuivre sur les promotions suivantes.

Pour conclure, nous entrons dans la dernière année de ce plan d'action triennal et nous allons prochainement engager les travaux de préparation du futur plan pour les trois années suivantes.

Si vous avez des recommandations, des propositions d'actions ou des orientations particulières à suggérer, n'hésitez pas à nous les faire remonter. Nous sommes naturellement à l'écoute de toutes vos propositions.

Je vous remercie de votre attention et je suis à votre disposition pour répondre à vos questions.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup. Y a-t-il des questions, des commentaires ou des suggestions ? Béatrice VALDES.

Mme VALDES. – Merci beaucoup, Nicoleta, pour cette présentation.

Il y a toutefois un point que je n'ai pas retrouvé dans les actions présentées et qui me semble pourtant assez important : la question de l'articulation entre vie professionnelle et vie personnelle, notamment pour les mères.

Ce sujet paraît relativement absent, alors qu'il constitue un élément central des inégalités de trajectoire professionnelle. C'est peut-être une piste à explorer dans le cadre des prochains webinaires ou des futures actions qui pourraient être mises en place. Merci beaucoup.

Mme BAKHOS. – Merci beaucoup. Effectivement, il existe bien un axe dédié à cette question ainsi que plusieurs actions associées. Je suis passée un peu rapidement dessus, mais je vous invite à consulter le plan d'action dans son intégralité.

Il est disponible à la fois sur Agora et sur le site internet de l'EHESP, où l'ensemble des actions est détaillé. La question de la parentalité mérite effectivement d'être davantage mise en avant et approfondie. C'était d'ailleurs l'une des actions identifiées pour 2026.

Je prends donc tout à fait note de votre suggestion. Merci.

Mme CHÊNE. – Merci. Y a-t-il d'autres interventions ? Non.

Merci beaucoup pour cette présentation particulièrement complète. Je me demande si vous avez une idée de la manière dont ce plan se compare à ceux d'établissements équivalents, que ce soit en France ou, plus largement, en Europe.

Mme BAKHOS. – C'est une très bonne question, merci.

Effectivement, il existe déjà un cadrage ministériel qui fixe un certain nombre d'axes obligatoires. Cela nous conduit à mettre en œuvre des actions sur l'ensemble de ces thématiques, ce qui permet à la fois de vérifier que toutes les dimensions sont bien prises en compte et de disposer d'éléments de comparaison avec d'autres établissements.

De notre côté, nous travaillons beaucoup avec les établissements de l'Université de Rennes. J'aurais d'ailleurs dû le mentionner. Nous avons intégré, dans chacun des deux plans d'action successifs, des actions communes avec ces établissements. Il existe donc une véritable dynamique locale depuis plusieurs années.

Nous participons à un groupe de travail inter-établissements, ce qui nous permet de comparer régulièrement nos pratiques, de nous inspirer des initiatives mises en place ailleurs et surtout de construire des actions communes.

C'est particulièrement important pour un établissement de taille relativement modeste comme le nôtre. Lorsque nous souhaitons toucher un public plus large ou sensibiliser davantage de personnes, nous portons ainsi chaque année au moins une ou deux actions communes. Cela permet de croiser les perspectives, d'élargir les publics concernés et de favoriser les échanges entre participants autour de ces questions.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup.

Je ne vois toujours pas de main levée. Je vous redonne donc la parole pour la présentation relative à l'accompagnement de l'insertion professionnelle.

Accompagnement de l'insertion professionnelle : bilan

Un document est projeté.

Mme BAKHOS. – Merci beaucoup. Je vais essayer d'être assez concise également.

Cette fois-ci, je vais faire un focus sur l'accompagnement de l'insertion professionnelle des étudiants de l'EHESP.

Après avoir rappelé brièvement le contexte de ce travail, je vous présenterai les principaux enseignements des questionnaires réalisés sur l'insertion professionnelle, avant d'aborder les objectifs, les collaborations et les actions envisagées pour la suite.

Pour commencer, quelques éléments de contexte.

Cette réflexion s'inscrit notamment dans la création de la DIPSEA, la Direction des parcours, de la scolarité et de l'expérience apprenante, en janvier 2025, fusion de la Direction des études et de la Direction de la scolarité et de l'expérience apprenante.

Cette nouvelle direction porte notamment une mission d'accompagnement des étudiants vers l'insertion professionnelle, en lien étroit avec la formation et les équipes pédagogiques. D'ailleurs, dans la plupart des formations, il existe déjà des unités d'enseignement consacrées à la professionnalisation, aux stages, aux mémoires ou encore à l'alternance. Elles participent pleinement à cet objectif d'accompagnement à l'insertion professionnelle via une immersion progressive sur le terrain.

Pour conduire ce travail, nous avons réalisé un état des lieux des dispositifs d'aide à l'insertion professionnelle existants au sein de l'école. Ceux-ci mobilisent plusieurs services : la DIPSEA, le Centre de formation des apprentis, la Direction des relations internationales pour les stages à l'étranger, ainsi que l'ensemble des équipes pédagogiques et des responsables de formation. Un premier questionnaire a été adressé aux responsables de formation.

Parallèlement, nous avons rencontré nos homologues de l'Université de Rennes, au sein du service SOIE "Service Orientation, Insertion et Entrepreneuriat" afin de mieux connaître leurs pratiques et d'identifier les possibilités de collaboration.

Nous avons également diffusé des questionnaires aux étudiants, en français et en anglais, ainsi qu'aux alumni dans le cadre de l'enquête annuelle « Devenir des diplômés ». Deux questions spécifiques y ont été ajoutées afin d'identifier les dispositifs qui leur avaient été utiles dans leur insertion professionnelle ainsi que leurs attentes.

Je vais vous présenter très rapidement les principaux résultats. Concernant les responsables de formation, toutes les formations diplômantes ont été interrogées et nous avons obtenu un taux de réponse proche de 100 %.

Je vais passer rapidement sur les détails pour me concentrer sur les principaux enseignements.

Le premier besoin exprimé concerne une meilleure lisibilité, une meilleure centralisation et une meilleure communication des dispositifs existants entre les différents services de l'école.

Le deuxième axe porte sur le réseau professionnel et les partenariats. Les responsables souhaitent une structuration plus forte des réseaux, des outils partagés plus accessibles, des bases de données centralisées et un meilleur accès aux contacts professionnels. Cette attente

répond directement à un besoin identifié chez les étudiants, qui considèrent souvent que le manque de réseau constitue un frein important.

Un troisième axe concerne la construction du projet professionnel. Les responsables souhaitent pouvoir accompagner plus tôt les étudiants dans leur réflexion, leur permettre de mieux comprendre le marché du travail et les exposer davantage au monde professionnel, notamment à travers des immersions, du mentorat ou des projets confiés directement par le milieu du travail.

Le quatrième axe est très opérationnel. Il concerne les CV, les lettres de motivation, les simulations d'entretien, LinkedIn et, plus largement, l'ensemble des outils de recherche de stage ou d'emploi. Plusieurs responsables soulignent aussi l'importance de mieux positionner ces ateliers dans le calendrier de l'année universitaire.

Certains publics nécessitent également un accompagnement plus individualisé. Les profils concernés sont détaillés dans le rapport et nous avons commencé à réfléchir aux réponses adaptées.

Un autre sujet concerne la mobilité géographique. Plusieurs étudiants limitent leurs recherches de stage ou d'emploi à un périmètre restreint, notamment parce qu'ils ne disposent pas du permis de conduire. Cela constitue parfois un frein à l'insertion.

Les responsables évoquent également un besoin global d'accompagnement administratif : conventions de stage, procédures, démarches pratiques ou encore accès aux données relatives aux stages précédemment réalisés.

Ces attentes rejoignent les évolutions actuellement engagées avec notre nouvel outil de gestion de la scolarité, qui doit permettre de mieux répondre à ces besoins.

Enfin, les équipes pédagogiques elles-mêmes expriment un besoin de soutien. Elles constatent que les questions relatives au stage et à l'insertion professionnelle sont nombreuses et qu'elles ne disposent pas toujours de toutes les réponses nécessaires.

Le deuxième questionnaire concernait les étudiants des formations francophones. Nous avons recueilli 86 réponses pour une population d'environ 300 étudiants. Les résultats rejoignent très largement les attentes exprimées par les responsables de formation.

Les étudiants demandent davantage d'accompagnement individualisé, parfois sous forme de coaching, avec un interlocuteur identifié tout au long de leur parcours afin de construire leur projet professionnel.

Ils expriment également un besoin important de connexion avec le monde professionnel : rencontres avec des recruteurs, échanges avec les alumni, accès aux offres et développement du réseau.

Enfin, ils souhaitent se sentir davantage préparés à la recherche de stage ou d'emploi, à travers des simulations d'entretien, des conseils sur la posture professionnelle et une meilleure compréhension du terrain.

En complément, concernant les étudiants du Master of Public Health, nous avons obtenu 29 réponses pour une population d'environ 70 étudiants. Beaucoup d'entre eux avaient déjà une expérience professionnelle avant leur entrée dans la formation.

Nous retrouvons globalement les mêmes attentes, mais adaptées à leur profil. Ils expriment notamment un besoin d'accompagnement individualisé et régulier, y compris entre les deux années de formation. Certains indiquent se sentir parfois un peu perdus, notamment en raison des différences culturelles ou de leur découverte du système français.

Le besoin de réseau ressort également très fortement : échanges avec les alumni, contacts avec les recruteurs, rencontres professionnelles. Ils souhaitent davantage d'opportunités de stages et d'emplois à dimension internationale ou anglophone, car beaucoup d'entre eux ne sont pas francophones et perçoivent le réseau de l'école comme essentiellement français.

Ils soulignent aussi plusieurs difficultés administratives qui dépassent la seule question de l'insertion professionnelle. Enfin, ils expriment les mêmes besoins méthodologiques que les autres étudiants : préparation à l'emploi, outils de candidature et compréhension du marché du travail.

Nous avons interrogé les diplômés des promotions 2023 à 2025. Leurs réponses confirment très largement les constats précédents.

Trois attentes principales ressortent :

- un accompagnement individualisé, du mentorat et du suivi ;
- un accès facilité aux réseaux professionnels, aux alumni et aux employeurs ;
- une préparation concrète à l'insertion professionnelle : marché du travail, entretiens, CV, rémunérations et opportunités d'emploi.

Cette année, plusieurs collaborations ont déjà été engagées.

Nous avons notamment travaillé avec l'APEC, en lien avec le CFA. Des webinaires ouverts à l'ensemble des publics ont été proposés, ainsi que des expérimentations en présentiel dans certaines formations.

Ces premières actions nous permettront d'ajuster le programme à la rentrée prochaine en fonction des retours recueillis.

Nous avons également développé des collaborations avec l'Université de Rennes afin d'élargir les partenariats à d'autres structures, notamment les associations Mozaïk et Nos Quartiers ont du Talent, qui pourront accompagner certains publics spécifiques, notamment les étudiants boursiers.

Des actions de conseil individuel et de participation à des événements sont aussi prévues. Pour l'instant, nous avons pu débloquer une participation de nos étudiants aux conférences qui seront organisées. Par ailleurs, des actions sont envisagées plus spécifiquement pour l'EHESP autour de l'orientation, afin de nous permettre de toucher et d'informer un public plus large susceptible de candidater à nos formations.

À partir de l'ensemble de ces travaux, nous avons identifié plusieurs priorités pour le public étudiant :

- mieux s'orienter ;
- mieux comprendre leur avenir professionnel ;
- accéder à davantage d'opportunités ;
- bénéficier d'un accompagnement adapté ;
- se sentir prêts à entrer dans la vie professionnelle ;
- accéder concrètement à des stages et à des emplois.

Les actions envisagées s'articuleront autour de ces différents axes.

Nous souhaitons notamment améliorer la visibilité des dispositifs existants, développer davantage les partenariats déjà engagés, poursuivre les collaborations avec l'APEC, le SOIE et les autres associations partenaires, et recentrer certaines actions sur les besoins spécifiques des publics de l'EHESP qui ne sont pas forcément couverts par les partenaires, lesquels interviennent dans une perspective plus large.

Nous prévoyons également d'organiser des événements en français et en anglais à destination des étudiants et des jeunes diplômés, de renforcer l'accompagnement individuel via le SOIE et d'intégrer davantage d'informations sur les parcours doctoraux en lien avec la Direction de la recherche.

Je vais m'arrêter là. Je vous remercie pour votre attention et reste à votre disposition pour répondre à vos questions éventuelles.

Merci beaucoup.

Mme CHÊNE. – Y a-t-il des questions ou des commentaires ? Robert.

M. BILTERYS. – Oui, rapidement. Merci, Geneviève.

Bravo pour cette présentation. C'est un sujet très intéressant, celui de l'insertion professionnelle.

Nous sommes souvent évalués, en tant qu'université, sur le taux d'insertion professionnelle de nos diplômés. Il y a un lien clair avec les alumni. Je regardais d'ailleurs la page qui leur est dédiée : ils ont accès aux opportunités de formation continue, notamment au catalogue qui va prochainement sortir.

Est-ce que nous avons une idée de la part des participants aux formations continues qui sont issus du réseau des alumni ? Dispose-t-on d'éléments ou d'un pourcentage sur ce sujet ?

Michel, peut-être ?

M. LOUAZEL. – Alors, je ne sais pas si la statistique est produite comme ça.

Pour autant, on le sait : un nombre non négligeable de nos anciens apprenants suit nos formations continues, notamment dans le cadre des formations statutaires. On retrouve

beaucoup de nos anciens élèves dans ces formations.

Sur le public étudiant, je pense que nous le suivons de manière beaucoup moins précise. En fait, nous sommes en cours de structuration de notre réseau d'alumni, parce que, dans les milieux professionnels, il existe déjà d'autres formes de structuration, y compris à travers leurs propres associations. Mais c'est moins vrai pour notre réseau d'anciens étudiants.

Nous pourrions donc suivre cet indicateur à l'avenir, mais aujourd'hui, je ne serais pas capable de vous donner ce chiffre.

M. BILTERYS. – Je fais le lien parce que les alumni constituent une force et un réseau extraordinaires pour une université.

Ils peuvent d'ailleurs être à la fois un vecteur de rayonnement pour l'établissement et, dans certains cas, une source de revenus. Il y a les jeunes diplômés, ceux qui sont sortis depuis un ou deux ans, puis il y a tous ceux qui poursuivent leur trajectoire professionnelle.

Maintenir ce lien avec les alumni est précieux et fondamental pour un établissement d'enseignement supérieur. Cela contribue à l'insertion professionnelle, bien sûr, mais aussi, plus largement, à l'accompagnement des carrières. Aujourd'hui, les parcours professionnels sont très dynamiques. Une personne peut occuper un poste pendant deux ans, puis évoluer vers d'autres fonctions ou d'autres structures.

Cette mobilité nécessite régulièrement de nouvelles compétences, de nouveaux apprentissages et de nouvelles expertises. L'EHESP est particulièrement bien placée pour accompagner ces trajectoires professionnelles. À mes yeux, il ne s'agit donc pas seulement d'insertion professionnelle, mais bien d'accompagnement de l'ensemble du parcours professionnel des diplômés.

Merci beaucoup, Madame BAKHOS.

Mme BAKHOS. – Merci.

Je peux simplement compléter en disant qu'effectivement, les alumni sont très présents à l'école. Beaucoup interviennent dans les formations, restent en contact avec les responsables de formation et continuent à proposer des stages ou des opportunités professionnelles. Il nous manque peut-être aujourd'hui une vision plus structurée et plus centralisée de l'ensemble de ces interactions.

Nous disposons par ailleurs d'un groupe LinkedIn des alumni de l'EHESP, qui permet aux diplômés de différentes filières et de différentes promotions de se retrouver et d'échanger.

Mais, en tout cas, ce qui ressort des retours de nos apprenants, c'est qu'ils souhaiteraient que ce réseau soit encore plus visible, mieux structuré et plus lisible.

M. LOUAZEL. – Je voudrais juste profiter de cette occasion pour remercier Nicoleta ainsi que l'ensemble de la DIPSEA dans son ensemble.

L'accompagnement de l'insertion professionnelle constitue l'un des objectifs majeurs de

l'école et figure d'ailleurs parmi les axes forts de notre projet stratégique d'établissement.

Je tenais donc à saluer cet investissement ainsi que les initiatives qui ont été engagées.

On voit très bien, à travers ce projet, tout ce que peut nous apporter l'établissement public expérimental et, plus largement, l'Université de Rennes. Nous restons une petite équipe et le fait de pouvoir nous appuyer sur les collègues de l'Université de Rennes nous permet de déployer davantage nos actions.

Je souhaitais simplement souligner cet élément.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup, Michel. Je ne vois plus de main levée.

Si Robert en est d'accord, nous allons donc clôturer cette session du matin en remerciant et en félicitant l'ensemble des intervenants et de nos collègues qui sont venus présenter leurs travaux ce matin.

Nous vous donnons rendez-vous à 14 heures précises, voire quelques minutes avant si vous pouvez vous connecter. Je rappelle que votre présence cet après-midi est tout aussi importante que ce matin, puisqu'on a une information et un certain nombre d'avis et donc de votes.

Je vois également dans le chat plusieurs messages de remerciement qui sont partagés.

Nous vous souhaitons donc une bonne pause déjeuner et nous vous retrouvons tout à l'heure.

Mme BONINO. – Merci pour ces présentations très inspirantes. (*Message publié dans le chat*)

Décret statutaire des Ingénieurs du Génie Sanitaire (IGS) et arrêté de formation

Un document est projeté.

Mme CHÊNE. – On peut repartir sur la session de l'après-midi du conseil des formations. Nous commençons par la présentation d'Olivier BLANCHARD, à qui je donne la parole.

M. BLANCHARD. – Bonjour tout le monde.

Je vous propose un point d'actualité dans la continuité de ma présentation du 5 février dernier concernant la réingénierie de la filière du génie sanitaire.

Lors de cette présentation, je vous avais indiqué qu'un nouveau décret portant statut particulier du corps des ingénieurs du génie sanitaire (IGS) était en préparation, ainsi qu'un nouvel arrêté relatif à leur formation.

Depuis, ce décret et cet arrêté ont été finalisés. Ils ont été présentés au CSA des ministères sociaux le 28 mai dernier et ont obtenu un vote favorable.

Je vous avais déjà présenté les principales évolutions lors du précédent Conseil, mais je vais en rappeler les éléments essentiels.

S'agissant du décret, le principal changement concerne le niveau de recrutement. Celui-ci se fera désormais à bac +5, contre bac +6 actuellement.

Cette évolution doit permettre d'élargir le vivier de candidats susceptibles de se présenter au concours d'ingénieur du génie sanitaire. Depuis plusieurs années, nous constatons en effet de réelles difficultés de recrutement sur ce corps. À titre d'exemple, en 2023, 17 postes étaient ouverts au concours et seuls 5 candidats ont été admis. En 2024, 18 postes étaient ouverts et 7 candidats seulement ont été admis.

L'arrêté du 24 octobre 2025 a également modifié l'organisation et le programme des concours de recrutement, notamment les épreuves orales et les modalités d'entretien avec le jury. Je n'entrerai toutefois pas dans le détail.

Concernant le nouvel arrêté relatif à la formation des IGS, celui-ci a été validé le 28 mai dernier. Il prévoit une transformation importante du dispositif de formation. Celle-ci prendra désormais la forme d'une formation d'un an organisée par l'EHESP, fondée sur un principe d'alternance entre des périodes de formation à l'école et des périodes de stage au sein des services d'affectation.

Nous passons ainsi à une formation comprenant au minimum vingt semaines à l'EHESP, contre seulement quatre semaines de formation après concours dans le dispositif actuel. Cette nouvelle formation s'appuie sur les référentiels d'activités et de compétences qui ont été construits à partir des enquêtes menées auprès des services concernés.

Autre évolution importante : la formation tiendra davantage compte du parcours de chaque stagiaire. Des parcours individualisés seront proposés, en fonction à la fois des formations académiques suivies et des expériences professionnelles antérieures.

Une formation d'adaptation à l'emploi a également été intégrée au nouvel arrêté. D'une durée minimale de deux semaines, elle devra être suivie dans les deux années suivant la titularisation.

Voilà les principales évolutions introduites par ce nouveau décret et ce nouvel arrêté de formation.

Je vous avais présenté la dernière fois le chronogramme, avec une rentrée qui devrait se faire normalement en 2028, à l'issue d'un concours organisé en 2027. Le schéma prévoit une alternance entre des périodes de formation à l'école, représentées en bleu, et des périodes passées dans les services d'affectation, représentées en vert.

Un stage d'exercice professionnel viendra compléter ce parcours avant un jury de titularisation organisé en fin d'année, qui se prononcera sur la titularisation des élèves stagiaires.

Enfin, dernière information : le décret et l'arrêté seront présentés au Conseil d'administration de l'EHESP lors de sa séance du 25 juin prochain.

Voilà pour ce point d'actualité. Je ne sais pas si vous avez des questions. Cette présentation fait suite à celle que je vous avais proposée le 5 février dernier.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup.

M. BLANCHARD. – Michel, tu voulais ajouter quelque chose ?

M. LOUAZEL. – Je voudrais surtout en profiter pour adresser des remerciements à Olivier, ainsi qu'à l'ensemble des personnes qui se sont mobilisées sur ce dossier.

C'est un travail important, qui a mobilisé de nombreuses personnes. Les professionnels, notamment au sein des ARS, ont été largement associés à l'ensemble de la réflexion. C'est donc une satisfaction de voir ce travail aboutir aujourd'hui.

C'est un sujet qui nous a occupés pendant longtemps. Vous le savez, nous avons fait le choix, à un moment donné, d'une solution un peu particulière avec la mise en place du master spécialisé. Il fallait désormais trouver une autre solution et je pense que nous sommes parvenus à un point d'équilibre.

Je suis donc très heureux que nous ayons pu mener cette réflexion jusqu'à son terme et que nous soyons maintenant en mesure de présenter ces textes.

Merci, Olivier, pour ton investissement sur ce dossier.

M. BLANCHARD. – Merci Michel. Bonne fin d'après-midi.

Mme CHÊNE. – Je ne vois pas de main levée. Donc, on va vous remercier nous aussi.

M. LOUAZEL. – Je voudrais simplement apporter une précision.

Même si le décret est désormais adopté, cela ne signifie pas qu'il y aura une rentrée dès 2027. Le concours sera organisé en 2027, mais pour une entrée en formation en 2028.

Nous n'accueillerons donc pas d'ingénieurs du génie sanitaire à la prochaine rentrée.

Mme CHÊNE. – Nous passons maintenant aux points nécessitant un avis.

Le premier concerne la scolarité et porte sur les modalités de contrôle des connaissances et des compétences.

Je donne donc la parole à Pierre LEGUERINEL pour cette présentation, prévue pour une durée d'environ quinze minutes.

Scolarité

- MODALITÉS DE CONTRÔLE DES CONNAISSANCES ET DES COMPÉTENCES (M3C) POUR L'ANNÉE UNIVERSITAIRE 2026-2027

M. LEGUERINEL. – Oui. Bonjour à toutes et à tous.

Je suis le directeur adjoint de la DIPSEA et responsable de la scolarité à l'EHESP.

L'objet de cette présentation est de soumettre au Conseil les modalités de contrôle des connaissances et des compétences (M3C) des différents parcours de master et de master spécialisé pour l'année universitaire 2026-2027.

Il s'agit d'un vote annuel qui intervient dans chacune des instances compétentes et qui vise à définir les règles d'évaluation auxquelles seront soumis les étudiants au cours de l'année universitaire.

La réglementation nous impose de faire approuver ces modalités avant l'entrée en formation. Elles peuvent éventuellement être modifiées durant le premier mois de l'année universitaire, mais plus au-delà. Elles sont ensuite portées à la connaissance des étudiants dès la rentrée.

Plusieurs parcours sont concernés à l'EHESP.

Dans la mention Santé publique, pour laquelle nous sommes coaccrédités avec l'Université de Rennes et l'Université Rennes 2, nous assurons le suivi administratif du Master 1 *Politiques, populations et sociétés*, ainsi que de cinq parcours de Master 2 : ENJE, PSP, METEOR, SHPS et PASP.

Pour chacun de ces parcours, des modalités de contrôle des connaissances et des compétences sont définies.

Nous avons également la mention Administration de la santé, avec le parcours de Master 1 *Organisation, régulation et management en santé*, ainsi que plusieurs parcours de Master 2, dont le parcours AMOS (*Analyse et management des organisations de santé*), organisé à Rennes et à Paris, et le parcours *Management et pilotage des situations sanitaires exceptionnelles*.

S'y ajoutent les modalités relatives au Master of Public Health (MPH) ainsi qu'à nos deux masters spécialisés : *Manager en santé* et *Ingénierie et management des technologies de santé*.

Les documents qui vous ont été transmis sont regroupés par mention. Ils comportent d'abord un ensemble de règles communes, élaborées avec les établissements partenaires de la coaccréditation.

Ces règles précisent notamment les modalités de calcul des notes, les règles de compensation entre unités d'enseignement et entre semestres, les modalités applicables aux enseignements optionnels ainsi que les conditions de rattrapage.

Chaque document présente ensuite le détail des unités d'enseignement de chaque parcours, avec leur intitulé, le nombre de crédits ECTS associés, les modalités d'évaluation retenues (écrit, oral, contrôle continu, etc.), l'existence éventuelle d'une session de rattrapage ainsi que les règles de compensation.

De manière générale, les unités d'enseignement sont compensables entre elles au sein d'un semestre. En revanche, l'unité d'enseignement liée au mémoire ne l'est pas : l'étudiant doit obligatoirement obtenir la moyenne pour la valider.

Les documents transmis regroupent donc les MCCC :

- des six parcours de la mention Santé publique ;
- des quatre parcours de la mention Administration de la santé ;
- des deux années du MPH ;
- ainsi que de chacun des masters spécialisés.

Les évolutions par rapport à l'année précédente sont relativement minimes. Le parcours MP2SE de la mention Administration de la santé a fait l'objet de quelques ajustements. Ceux-ci résultent principalement de règles communes imposées par le ministère de l'Enseignement supérieur, notamment sur la répartition des crédits ECTS : une année doit représenter soixante ECTS, soit trente ECTS par semestre.

Quelques ajustements techniques ont donc été réalisés afin de respecter ces exigences. Certaines unités d'enseignement ont également été renommées. Une fois ces modalités adoptées, elles seront mises en ligne sur le site internet de l'EHESP.

Enfin, comme vous le savez, nous sommes actuellement engagés dans le déploiement du nouveau système d'information de scolarité, intitulé "Cursus".

J'espère que l'année prochaine, nous aurons une présentation différente, mais tout aussi claire, je l'espère, qui sera directement issue de ce système d'information. Cela permettra d'éviter de solliciter continuellement les équipes pédagogiques puisque, après avoir décrit leur parcours de formation dans le système d'information, on leur demande généralement de nous transmettre à nouveau ces fameux MCC dans un document distinct. À terme, ces éléments seront directement intégrés dans le système d'information, ce qui sera beaucoup plus clair, notamment pour les étudiants.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup. Est-ce qu'il y a des questions ? Oui, Hadrien JAQUET.

M. JAQUET. – Bonjour. Merci pour cette présentation.

J'ai été intéressé par les travaux présentés ce matin sur l'intelligence artificielle, notamment tout ce qui concerne l'évaluation à l'ère de l'IA. J'ai bien compris qu'il s'agit de travaux relativement récents.

Je me demande dans quelle mesure ces réflexions ont déjà pu être intégrées aux modalités de contrôle des connaissances et d'évaluation qui nous sont présentées aujourd'hui.

Ce n'est absolument pas une question piège. Pour être tout à fait transparents, nous-mêmes ne sommes pas encore aussi avancés sur ces sujets.

Je suis simplement intéressé par la réponse.

M. LEGUERINEL. – Alors, je n'ai pas davantage d'éléments d'information sur ce point.

Il faudrait que j'interroge l'ensemble des responsables de parcours qui m'ont transmis ces modalités de contrôle des connaissances.

En tout cas, parmi les évolutions relativement minimales qui ont été apportées pour l'année universitaire 2026-2027, que ce soit dans l'intitulé des unités d'enseignement ou dans les modalités présentées, il ne me semble pas qu'il y ait de référence explicite à l'intégration de cette problématique.

Je ne sais pas, Michel, si tu as des éléments complémentaires à apporter sur ce sujet.

M. LOUAZEL. – Alors, en fait, comme l'a précisé William HARANG ce matin, nous avons mis en place un groupe de travail qui a déjà produit un certain nombre de documents : chartes, guides de bonnes pratiques, etc.

Un premier document consacré spécifiquement à la question de l'évaluation a également été élaboré.

J'ai envie de dire que nous sommes encore dans une phase d'appropriation. William évoquait tout à l'heure le lancement plus officiel de cette démarche à compter du 2 juillet. Au niveau des équipes pédagogiques, certains collègues sont plus avancés que d'autres sur ces sujets et sur les conséquences que l'intelligence artificielle peut avoir en matière d'évaluation.

Donc, pour être très clairs, les M3C qui vous sont présentés aujourd'hui intègrent encore assez peu cette dimension.

En revanche, sur la question du mémoire, nous allons pouvoir nous appuyer rapidement sur les travaux présentés ce matin. Les responsables des différents parcours disposeront désormais d'outils et de repères qui leur permettront d'adapter leurs pratiques et leurs consignes.

Pour autant, à ma connaissance, cela ne s'est pas encore traduit par des modifications sensibles des épreuves ou des modalités d'évaluation dans les documents qui vous sont soumis aujourd'hui.

Béatrice me corrigera immédiatement si c'est le cas, mais je lui laisse le soin d'apporter d'éventuelles précisions.

Mme VALDES. – Oui, merci.

Juste pour témoigner de ce qui a été fait dans le cadre du Master 1 de la mention Santé publique, nous avons tout de même dû réajuster certaines modalités de contrôle des connaissances.

Cette année, nous avons constaté de très bons résultats sur des travaux réalisés à domicile dans le cadre de travaux de groupe. Cela nous a conduits à revoir un certain nombre de modalités.

Nous avons donc contacté l'ensemble des responsables d'unités d'enseignement. Selon les cas, certains devoirs collectifs réalisés en groupe, en dehors des heures de cours, ont été supprimés. Dans d'autres cas, ils ont été complétés par une épreuve orale. Pour certaines unités d'enseignement, il a également été demandé que l'exercice soit réalisé en classe, sur table. Il a donc fallu procéder à des ajustements assez rapidement.

Pour le mémoire, nous avons déjà demandé, pour la plupart des travaux, que les étudiants précisent l'usage qu'ils avaient fait de l'intelligence artificielle, les objectifs poursuivis et la

pertinence de cette utilisation. Cette information devait être intégrée à la partie méthodologique des travaux remis.

Les étudiants savaient donc déjà qu'ils devaient expliciter la manière dont ils avaient utilisé l'intelligence artificielle dans leurs travaux.

M. LOUAZEL. – Merci Béatrice.

Mme CHÊNE. – Merci. Y a-t-il d'autres questions ?

Considérez-vous disposer de suffisamment d'informations pour que nous puissions procéder au vote ? J'ai l'impression que oui. Qui est contre ? Qui s'abstient ?

Je constate donc que les modalités de contrôle des connaissances et des compétences qui viennent d'être présentées sont approuvées à l'unanimité. Merci beaucoup.

Le Conseil des formations approuve à l'unanimité les Modalités de Contrôle des Connaissances et des Compétences (M3C) pour l'année universitaire 2026-2027.

Mme CHÊNE. – Avec une certaine avance sur le programme cet après-midi, nous pouvons maintenant passer au bloc consacré à la formation continue, qui comporte plusieurs présentations et avis.

Michel, est-ce que tu souhaites faire une petite introduction pour rappeler le contexte ?

Formation continue

- TRANSFORMATION DU CYCLE « GESTION DES SITUATIONS SANITAIRES EXCEPTIONNELLES (SSE) ET DE CRISE » EN DIPLÔME D'ÉTABLISSEMENT « ANTICIPATION ET PILOTAGE DES SITUATIONS SANITAIRES EXCEPTIONNELLES (SSE) ET DE CRISE »

M. LOUAZEL. – Comme nous avons déjà eu l'occasion de le faire régulièrement, il s'agit aujourd'hui de vous présenter plusieurs activités liées à la formation continue.

Une part importante de notre formation continue est structurée sous forme de parcours. C'est une distinction importante par rapport aux modules courts.

Ces parcours conduisent à la délivrance de diplômes d'établissement. À partir du moment où il s'agit de diplômes d'établissement, ils doivent être soumis à l'avis du Conseil des formations, puis à celui du Conseil d'administration, avant de pouvoir être proposés.

On a ouvert des créations, soit des évolutions de dispositifs existants. Le premier point que nous allons examiner relève d'ailleurs d'une transformation d'un dispositif déjà en place.

C'est dans ce cadre que plusieurs dossiers vont vous être soumis cet après-midi. Je laisse tout de suite la parole à Gaëlle LE GALL.

Mme LE GALL. – Bonjour.

Notre proposition consiste à faire évoluer le cycle *Gestion des situations sanitaires exceptionnelles et de crise* vers un diplôme d'établissement intitulé *Anticipation et pilotage des situations sanitaires exceptionnelles et de crise*.

L'EHESP propose ce cycle depuis 2011 à destination des directeurs et des cadres amenés à piloter ou à participer à la gestion de situations sanitaires exceptionnelles, que ce soit au sein des services de l'État ou des établissements.

Ce cycle a connu plusieurs évolutions depuis sa création. En 2019, un travail a été mené avec la Direction générale de la santé autour d'un référentiel de compétences, ce qui a conduit à une réingénierie du dispositif.

En 2025, deux nouveaux enrichissements sont venus compléter cette évolution.

Le premier concerne l'accès, pour l'ensemble des stagiaires, à la plateforme pédagogique *Situations sanitaires exceptionnelles*, développée en partenariat avec la Direction générale de la santé.

Le second porte sur la réingénierie d'un des modules du cycle avec notre partenaire, le CNCMFE NRBC-E, le Centre national civil et militaire de formation et d'entraînement aux risques nucléaires, radiologiques, biologiques, chimiques et explosifs.

Ce partenariat a notamment permis de renforcer la dimension interministérielle du cycle en associant le ministère chargé de la Santé, le ministère des Armées et le ministère de l'Intérieur. Il permet aussi aux stagiaires d'accéder à plusieurs infrastructures en lien direct avec les enseignements proposés, présentant une forte valeur ajoutée, comme par exemple, le Commissariat à l'énergie atomique.

Aujourd'hui, ce cycle est arrivé à maturité. Il représente un engagement important pour les stagiaires, puisqu'il se déroule sur quatre modules de quatre jours et demi chacun. C'est donc un dispositif exigeant, tant en termes de durée que de travail personnel.

Le passage au statut de diplôme d'établissement répond à plusieurs logiques.

Le premier est de valoriser davantage ce parcours historique de l'EHESP grâce à la délivrance d'un diplôme d'établissement, ce qui contribuera à renforcer sa visibilité et à accroître son attractivité.

Le second répond à une demande récurrente des stagiaires. Compte tenu de l'investissement demandé, beaucoup souhaitent que leur parcours soit reconnu par un diplôme plutôt que par un simple certificat de réalisation.

Par ailleurs, une partie des participants est engagée dans des démarches de réorientation ou de reconversion professionnelle. Il s'agit souvent d'anciens soignants ou d'agents administratifs n'ayant pas bénéficié d'une formation initiale dans ce domaine et souhaitant valoriser cette professionnalisation.

À moyen terme, l'équipe pédagogique souhaite également travailler à une articulation entre ce futur diplôme d'établissement et le parcours *Management et pilotage des situations sanitaires exceptionnelles* de la mention Administration de la santé.

L'objectif serait notamment de pouvoir proposer, sous certaines conditions, des dispenses d'enseignement aux titulaires du diplôme, en fonction de son obtention et des résultats obtenus.

La principale évolution liée à la transformation en diplôme d'établissement concerne la mise en place d'une épreuve de validation de fin de parcours sous la forme d'un partiel, ainsi qu'une validation par un jury composé de quatre membres, dont deux internes et deux externes à l'établissement.

Pour le reste, la structuration de la formation demeure inchangée. Elle repose toujours sur quatre modules de quatre jours et demi. Un webinaire introductif a été ajouté, ainsi qu'un comité pédagogique et scientifique répondant notamment aux exigences de la certification Qualiopi. À ce sujet, le cycle a fait l'objet d'un audit Qualiopi l'an dernier et a obtenu une validation complète.

Comme indiqué, la principale évolution porte donc sur l'épreuve de validation finale et sur le passage au statut de diplôme d'établissement, avec un tarif fixé à 5 250 euros.

Enfin, il convient de souligner l'attractivité du dispositif. En 2025, nous avons reçu 70 candidatures pour une trentaine de places.

L'équipe pédagogique veille par ailleurs à maintenir un équilibre entre les profils accueillis, avec environ 50 % de participants issus des offreurs de soins et 50 % issus des services de l'État.

Voilà pour cette proposition d'évolution. Je suis à votre disposition si vous avez des questions.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup. Y a-t-il des questions ? C'est un sujet particulièrement d'actualité.

Mme LORHO. – J'avais simplement une question. J'ai un peu de mal à évaluer le volume horaire total de ce diplôme d'établissement.

Mme LE GALL. – Nous sommes à 124 heures, hors travail personnel.

Mme LORHO. – D'accord. Est-ce que cela correspond à un diplôme d'établissement de volume important ou plutôt intermédiaire ?

Mme LE GALL. – Si je compare avec le diplôme d'établissement *Méthodologie d'inspection-contrôle*, qui représente 120 heures de formation, nous sommes à peu près dans les mêmes eaux.

M. LOUAZEL. – Beaucoup de nos DE sont effectivement construits sur ce format-là.

Et ce qui est intéressant, sur ce sujet, par rapport à notre offre, c'est que, vous le savez, on

l'a cité, nous avons également le master 2 MP2SE, *Management et pilotage des situations sanitaires exceptionnelles*.

On voit bien qu'avec, d'une part, un diplôme d'établissement et, d'autre part, un master, nous disposons là d'une offre qui est assez complète. Cela n'interdit d'ailleurs pas, éventuellement, à des personnes qui auraient suivi le DE et qui souhaiteraient, à un moment donné, compléter leur parcours, de pouvoir le faire.

Donc, c'est intéressant.

Mme LORHO. – Oui, je vous remercie pour ces précisions.

Étant membre de cette instance depuis peu, je n'avais pas forcément de repères concernant les volumes horaires habituellement associés aux diplômes d'établissement.

Je souhaitais néanmoins, en tant que directeur d'hôpital exerçant en établissement de santé et ayant également travaillé auparavant en ARS, souligner tout l'intérêt de ce type de formation et l'importance de sa reconnaissance par un diplôme.

Nous avons besoin, dans les établissements, de professionnels pleinement aguerris sur ces enjeux, capables de diffuser cette culture et les réflexes nécessaires à la gestion des situations sanitaires exceptionnelles.

Nous avons déjà été confrontés à ce type de situations et nous le serons de nouveau à l'avenir. À ce titre, nous avons besoin de disposer de professionnels formés, que ce soit dans le cadre de la formation initiale ou de la formation continue, et de développer de véritables compétences qui puissent ensuite être diffusées au sein des organisations.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup. Je considère donc que chacun dispose des éléments nécessaires pour que nous puissions procéder au vote sur cette transformation.

Y a-t-il des votes contre ? Y a-t-il des abstentions ? Je n'en vois pas.

L'avis du Conseil des formations est donc favorable à cette transformation.

Le Conseil des formations approuve à l'unanimité la transformation du cycle « Gestion des situations sanitaires exceptionnelles (SSE) et de crise » en Diplôme d'Établissement « Anticipation et pilotage des situations sanitaires exceptionnelles (SSE) et de crise ».

Mme CHÊNE. – Je donne la parole à Gaëlle QUINTIN. Et là, c'est la régularisation de la délivrance d'un certificat.

- RÉGULARISATION DE LA DÉLIVRANCE DU CERTIFICAT CONCILIATEUR EN ÉTABLISSEMENT SANITAIRE, SOCIAL, MÉDICO-SOCIAL

Mme QUINTIN. – Bonjour, merci de me passer la parole.

Je vais simplement rappeler le contexte de cette formation. Elle s'inscrit dans le cadre de la convention de coopération signée en février 2023 avec le ministère de la Santé sur les sujets de résolution amiable des difficultés relationnelles et des conflits interpersonnels.

L'une des actions prévues dans cette convention consistait à accompagner les établissements de la fonction publique hospitalière dans la mise en place de dispositifs locaux de conciliation. À cette fin, nous avons créé, fin 2023, une formation de six jours destinée aux membres de ces commissions locales de conciliation. Les premières sessions ont été organisées dès la fin de l'année 2023.

Au cours de l'année 2024, le ministère nous a demandé que cette formation puisse donner lieu à la délivrance d'un certificat de l'EHESP, afin de renforcer la légitimité des membres de ces commissions locales de conciliation. La demande a donc été présentée au Conseil des formations du 27 novembre 2024 et la création de ce certificat a été approuvée.

Aujourd'hui, nous avons des personnes qui ont suivi cette formation entre la fin de l'année 2023 et la fin de l'année 2024. Cette formation était déjà organisée sur six jours et reposait sur une durée, un contenu pédagogique et des modalités d'évaluation des acquis identiques à ceux exigés aujourd'hui pour l'obtention du certificat.

Le ministère nous demande donc s'il est possible de délivrer ce certificat de manière rétroactive aux personnes ayant suivi la formation et ayant satisfait aux épreuves d'évaluation prévues.

C'est la demande que je vous présente aujourd'hui.

Au total, 110 personnes sont concernées, c'est-à-dire l'ensemble des participants formés entre la fin de l'année 2023 et la fin de l'année 2024.

Mme LORHO. – J'interviens aussi avec mon ancienne casquette à l'Agence régionale de santé, où j'ai eu à déployer la médiation interrégionale au niveau régional, en Bretagne et dans les Pays de la Loire.

Depuis mon retour en établissement, je mesure pleinement l'enjeu que représente le déploiement de ce type de dispositif au sein des établissements de santé. Nous avons encore un chemin important à parcourir sur ce sujet.

Ma question porte en réalité sur la distinction entre conciliation et médiation.

Si je comprends bien, nous nous inscrivons ici dans le cadre du dispositif de médiation nationale et régionale. Toutefois, il me semble que nous sommes ici davantage dans une démarche de conciliation que de médiation. Ce n'est pas tout à fait la même approche que celle développée dans le cadre de la médiation régionale ou interrégionale auprès des établissements de santé.

S'agit-il d'un choix volontaire, à la fois dans le vocabulaire employé et dans la méthode retenue ?

J'entre peut-être dans une question assez technique, mais ce sont des débats que nous avons régulièrement avec nos partenaires et je souhaitais juste me faire préciser cette démarche.

Mme QUINTIN. – Effectivement, la médiation et la conciliation ne sont pas la même chose et les dispositifs sont différents.

Il existe un dispositif de médiation régionale ou interrégionale qui intervient, en général, lorsque les établissements ont déjà conduit un premier travail de résolution des conflits et font ensuite le choix de recourir à une médiation régionale ou interrégionale.

La conciliation relève, quant à elle, d'un dispositif qui reste à la main des établissements. Les établissements ont l'obligation de mettre en place une commission de conciliation, qui peut d'ailleurs, dans certains cas, être organisée à l'échelle d'un GHT.

Il s'agit donc bien d'une commission locale, destinée à assurer une gestion plus interne des situations conflictuelles.

Les formations associées sont donc différentes. Bien entendu, l'ensemble de ces dispositifs poursuit un objectif commun : prévenir, éviter et résoudre les conflits entre professionnels. Mais il s'agit bien de deux mécanismes distincts, qui fonctionnent différemment et qui donnent lieu à deux formations différentes. Et maintenant, Frédéric, je te laisse compléter.

M. PIGNY. – Non, mais c'était déjà très clair, Gaëlle. Ce que je peux dire en complément, c'est que tout cela est évidemment articulé. C'est la même épine dorsale.

Une réponse graduelle a été proposée par le ministère avec, dès 2019, la mise en place d'un médiateur national et la constitution de dix instances interrégionales de médiation. La recommandation relative aux commissions locales de conciliation est arrivée plus tardivement, en 2022, et commence aujourd'hui à trouver un écho favorable au sein des établissements et, comme cela a été indiqué par Gaëlle, au sein des GHT.

L'objectif est de structurer ce premier niveau de réponse. Dans certains établissements, des dispositifs existaient déjà sous une forme ou une autre, notamment pour les personnels médicaux.

L'idée est d'ailleurs suffisamment importante pour figurer désormais dans le référentiel qualité de la HAS. Il est attendu des acteurs des territoires, qu'ils soient sanitaires ou médico-sociaux, qu'ils mettent en place ce premier niveau de réponse en matière de prévention amiable des conflits et de promotion de la qualité relationnelle.

Grâce à la réactivité de Gaëlle et de ses équipes, et je tiens à le souligner, nous avons été en mesure de proposer rapidement cette formation. Assez naturellement, la question de la délivrance d'un certificat s'est ensuite posée. Mais le temps nécessaire à son instruction et à sa validation dans les différentes instances de l'école a fait que plusieurs personnes avaient déjà été formées.

Ces personnes demandent aujourd'hui, et parfois attendent avec impatience de pouvoir bénéficier elles aussi de ce certificat, considérant qu'elles ont été soumises aux mêmes modalités de formation, aux mêmes exigences et aux mêmes évaluations.

Je soutiens donc pleinement cette demande, même si, comme vous l'imaginez, je m'abstiendrai au moment du vote.

Mme CHÊNE. – Oui, on comprend bien. En même temps, il s'agit toujours d'un exercice un

peu délicat lorsqu'il faut procéder à une régularisation a posteriori.

J'ai donc deux questions, puisque je ne vois plus d'autres mains levées.

La première concerne le périmètre de cette régularisation. Comment pouvez-vous déterminer précisément à partir de quelle date elle s'applique et quelles sont les personnes qui peuvent en bénéficier ? Je fais un peu l'avocate du diable, mais, puisque cette question nous est soumise aujourd'hui, il me semble important de bien mesurer la portée de l'avis que nous allons rendre.

Autrement dit, pouvez-vous identifier de manière précise les personnes susceptibles de revendiquer cette régularisation et celles qui n'y entrent pas ?

Ma seconde question porte sur les conditions de fond de cette régularisation.

Et est-ce que vous pouvez nous confirmer que cette régularisation est demandée parce qu'on peut parfaitement superposer à la fois les programmes et les modalités d'évaluation sur une période bien définie et antérieure à la création formelle du certificat ?

Mais ce n'est pas vraiment une rétroactivité au long cours. Il s'agit plutôt d'une légère distorsion dans la mise en œuvre administrative du dispositif.

Cette exigence de certification est importante pour la légitimité de la mise en place de ces instances. Je ne sais plus précisément combien de personnes sont concernées. Gaëlle a indiqué le nombre tout à l'heure.

Mme QUINTIN. – 7 sessions.

La première formation concernée a débuté le 18 janvier 2024.

Donc, on est sur une période comprise entre le 18 janvier 2024 et la fin de l'année 2024, date de validation par le Conseil des formations de la création du certificat.

Mme CHÊNE. – Oui, c'était ma question. Est-ce que vous pouvez dater précisément ? C'était vraiment une question qui portait uniquement sur la date.

Pas seulement sur la période concernée, mais sur le fait que vous puissiez dater le moment à partir duquel le contenu de la formation, d'une part, et les modalités d'évaluation, d'autre part, sont devenus strictement superposables à ceux du certificat.

Parce que, dans ce cas-là, il n'y a effectivement pas de raison de s'opposer à la proposition.

Mme QUINTIN. – On va dire 1^{er} janvier 2024. Et là, on couvrira toutes les sessions organisées dans cette période.

Mme RONDY. – J'avais juste une question pour savoir si ça s'était déjà fait pour d'autres formations ?

Mme QUINTIN. – Je n'ai pas connaissance de tout ce qui a pu se faire à l'école auparavant. Certaines personnes ont sans doute davantage d'antériorité que moi sur les sujets de formation continue.

Pour ma part, je n'ai jamais eu à présenter ce type de demande. En tout cas, je ne l'ai jamais fait, mais je ne peux pas affirmer que cela ne s'est jamais produit.

M. LOUAZEL. – Non, je confirme les propos de Gaëlle. Je ne pense pas que nous ayons déjà été confrontés à ce type de situation.

Mme CHÊNE. – En réalité, nous ne cherchons pas à nous opposer à cette proposition. Nous essayons plutôt de trouver les arguments qui permettent à la fois d'avancer dans cette décision — qui, d'ailleurs, ne relève pas directement du Conseil des formations, mais s'inscrit dans un processus décisionnel plus large — et, en même temps, de veiller à ce que cela ne crée pas une forme de jurisprudence.

M. LOUAZEL. – Je confirme effectivement ce point, Geneviève. Ce qui nous rassure dans le processus, c'est que nous aurions pu nous retrouver dans une situation où il n'existait aucune épreuve d'évaluation ou de validation de la formation.

Dans ce cas-là, nous serions passés ensuite au certificat avec une épreuve d'évaluation nouvellement créée et nous aurions considéré que le simple fait d'avoir suivi le cycle suffisait pour être certifié. Or, ce n'est pas du tout la situation dans laquelle nous nous trouvons.

Nous étions déjà sur les mêmes modalités de formation et sur les mêmes modalités d'évaluation. C'est précisément pour cette raison que nous nous sommes permis de formuler cette proposition.

À l'époque, nous ne pouvions pas délivrer le certificat, mais les personnes concernées ont bien suivi non seulement la même formation, mais également le même processus d'évaluation.

Mme PLOUZENNEC. – Est-ce que pour border cette décision, il serait possible de ne pas simplement faire référence aux sessions antérieures, mais d'indiquer précisément les dates concernées, au moins à partir de la première session ?

L'idée serait de bien délimiter le périmètre de cette décision, afin d'identifier clairement le nombre de sessions concernées et les personnes pouvant bénéficier de cette régularisation.

M. PIGNY. – Je ne me permettrai pas de répondre au nom de l'école, bien entendu.

Je voulais simplement préciser que cette formation n'existait pas auparavant. C'est un élément important à rappeler. J'entends tout à fait le souci de bien encadrer et de bien préciser les choses, pour toutes les raisons qui ont été évoquées précédemment.

Mais il faut avoir à l'esprit que cette formation n'existait pas préalablement. Cela étant dit, je suis d'accord : il est préférable de préciser les choses le plus clairement possible, y compris en identifiant précisément les sessions concernées. Oui.

M. LOUAZEL. – Oui, pour le, pour le conseil d'administration, on pourra effectivement apporter cette précision.

Mme QUINTIN. – D'accord. Je pourrai effectivement transmettre le détail des sessions concernées, ainsi que le nombre de personnes concernées pour chacune d'entre elles.

Mme CHÊNE. – Très bien, merci. Je ne vois plus de main levée.

Sur la base de ce qui a été présenté, ainsi que des précisions qui viennent d'être apportées, y a-t-il des personnes qui souhaitent voter contre cet avis ?

Y a-t-il des personnes qui souhaitent s'abstenir ? Frédéric PIGNY, Marylène PLOUZENNEC et Elina RONDY.

M. BILTERYS. – Et donc il faut tenir compte des procurations.

Le Conseil des formations approuve la régularisation de la délivrance du certificat « Conciliateur en établissement sanitaire, social et médico-social » à la majorité, avec 3 abstentions.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup.

Nous pouvons donc passer au point suivant, qui concerne la création du microcertificat *Communication en santé* avec Jeanne PIMONT.

- CRÉATION D'UN MICRO-CERTIFICAT « CONSTRUIRE ET METTRE EN ŒUVRE UNE STRATÉGIE DE COMMUNICATION EN SANTÉ : MÉTHODES ET OUTILS » DANS LE CADRE DE PACTE CLS

Mme PIMONT. – Bonjour à toutes et tous.

Je vais donc vous présenter un projet de microcertificat qui s'inscrit dans l'offre de formation Pacte CLS, destinée aux coordinateurs et coordinatrices de contrats locaux de santé.

Ce microcertificat vient compléter une offre déjà existante de modules microcertifiants proposés à ce public, ainsi que le diplôme d'établissement accessible dans ce cadre.

Comme vous pouvez le voir, nous disposons déjà de quatre modules socles. Nous sommes ici sur un module thématique, consacré à la communication en santé.

Cette offre répond à un besoin exprimé par le public cible. Les coordinateurs et coordinatrices de CLS exercent des missions multiples et variées : gestion de projet, gestion administrative, animation partenariale, et la communication fait pleinement partie de leurs activités, que ce soit dans le cadre de la gouvernance des contrats locaux de santé, des relations avec les partenaires et les institutions, ou encore de la communication auprès du grand public.

Sur le contenu du module, cette thématique constitue un enjeu stratégique. La communication est un domaine d'expertise à part entière. L'objectif est donc de permettre à ce public de monter en compétences.

Une première série de compétences visées concerne l'acquisition d'un socle de connaissances : comprendre ce qu'est la communication, savoir construire une stratégie de communication et en maîtriser les principaux outils.

Une seconde partie est consacrée aux spécificités de la communication en santé, notamment dans les relations avec les publics. Elle aborde également la gestion de projet, l'évaluation des actions de communication et la mesure de leurs effets.

Le programme est structuré autour de trois séquences principales.

Une séquence introductive et une première séquence permettent de poser les bases : de quoi parle-t-on lorsqu'on parle de communication et quels en sont les grands principes.

La deuxième séquence porte sur la conception et la mise en œuvre d'une stratégie de communication. Il s'agit ici d'aborder la gestion d'un projet ou d'une campagne de communication.

La troisième séquence est davantage orientée vers les outils et les techniques de communication, ainsi que vers les spécificités de la communication en santé. Elle comprend notamment des contenus consacrés à la littérature en santé et à la communication auprès du grand public.

Cette séquence, qui est plus longue, se scinde en deux parties. Elle comporte, par exemple, des éléments relatifs à la prise de parole en public, à la rédaction de notes, ou encore à la question du référencement des sources.

Sur le plan pédagogique, ce module repose d'abord sur un parcours e-learning d'une durée d'environ cinq heures trente. Il s'agit donc d'un module relativement conséquent. Ce parcours est complété par deux journées en présentiel, destinées à revenir sur les contenus du e-learning et à développer une dimension plus pratique : mises en situation, échanges d'expériences et partage de pratiques entre pairs. Cette dimension constitue un élément important des formations Pacte CLS.

Des classes virtuelles viennent également soutenir le parcours tout au long du suivi du module e-learning. Elles permettent de revenir sur certains contenus théoriques, d'échanger directement avec les apprenants et d'accompagner l'appropriation des contenus, notamment dans le cadre de la rédaction de la note professionnelle qui conditionne l'obtention de la certification.

Concernant l'évaluation, le dispositif comprend un quiz de validation du module e-learning. Comme pour les autres modules, il est nécessaire d'obtenir au moins 80 % de bonnes réponses. Cette validation est complétée par la rédaction d'une note professionnelle, évaluée par un jury. Il n'y a pas de soutenance orale dans le cadre de cette microcertification.

Enfin, une perspective de développement consiste à proposer certaines sessions présentiels à des publics mixtes. Je pense notamment aux coordinateurs et coordinatrices de CPTS dans le cadre du dispositif Pacte soins primaires.

Ces professionnels travaillent souvent sur les mêmes territoires et partagent des problématiques similaires en matière de communication. L'idée de ce module, c'était de pouvoir proposer des sessions communes dans les territoires à ces différents publics, puisque la thématique de la communication fait également partie intégrante des missions des coordinateurs et coordinatrices en soins primaires.

Je crois que c'était tout ce que j'avais à présenter dans cette partie un peu descendante. Je ne sais pas si vous avez des questions, si c'était très clair.

Mme CHÊNE. – C'était très clair, mais on peut avoir des questions.

Mme PLOUZENNEC. – Merci beaucoup. Merci pour la présentation, Jeanne.

J'ai une question. Effectivement, à terme, l'idée, c'est de l'ouvrir à l'ensemble des publics Pacte. Il me semble que, dans Pacte, il y a déjà un module communication qui avait été mis en place. Et du coup, je me demande pourquoi, on aurait une micro-certification uniquement pour Pacte CLS et pas pour Pacte soins primaires.

Puisque le contenu a l'air d'être le même. Mais de ce que je sais simplement...

Mme PIMONT. – Ce n'est pas exactement le même.

Effectivement, nous avons repris certains éléments du module *Communication* actuellement proposé dans le cadre des soins primaires. Mais nous l'avons enrichi, notamment avec tous les aspects que j'évoquais tout à l'heure autour de la littératie en santé et des enjeux liés à la communication auprès du public.

C'est d'ailleurs pour cette raison que je vous présente aujourd'hui ce microcertificat pour le public Pacte CLS. Ce sont des questionnements que nous n'avons pas encore totalement solutionnés concernant la manière dont il pourrait être proposé à d'autres publics et l'éventuelle iniquité que cela pourrait créer entre eux.

C'est pourquoi nous faisons aujourd'hui le choix de ne le présenter que pour le public Pacte CLS et de proposer une microcertification qui est déjà intégrée à cette offre et dont nous savons qu'elle fonctionne pour ce public.

La réflexion reste ouverte et cela fait partie des perspectives envisagées, mais c'est encore en cours de réflexion.

Mme PLOUZENNEC. – Merci beaucoup.

Mme CHÊNE. – Y a-t-il d'autres questions ou commentaires ?

Vous considérez que vous êtes suffisamment informés pour que nous puissions passer au vote ? Qui est contre ? Qui s'abstient ?

Je constate qu'il n'y a ni vote contre ni abstention. L'avis est donc favorable à l'unanimité des membres présents ou représentés.

Merci beaucoup.

Le Conseil des formations approuve à l'unanimité la création du micro-certificat « Construire et mettre en œuvre une stratégie de communication en santé : méthodes et outils » dans le cadre du programme PACTE CLS.

- EVOLUTION DE LA POLITIQUE TARIFAIRE

Mme BOUGUENNEC. – Bonjour à toutes et à tous.

C'est un point qui devrait être assez rapide, puisqu'il n'y a pas de changement majeur.

La stratégie générale, c'est de ne pas changer les tarifs pour l'instant, parce que nous avons initié, au sein de la DDFC, une réflexion de fond sur l'ensemble des tarifs, notamment grâce à un travail important réalisé par une de nos collègues, qui a fait une étude concurrentielle sur l'ensemble de nos formations.

Par ailleurs, nous avons également un peu changé la façon de calculer nos coûts en interne.

Nous nous sommes donc dit qu'il était dommage de proposer des changements de tarifs pour une ou deux formations seulement, sans prendre le temps d'avoir une véritable réflexion de fond sur l'ensemble des tarifs proposés.

Ce qui vous est présenté aujourd'hui, c'est donc, globalement, la reproduction à l'identique des tarifs actuellement pratiqués.

La modification porte essentiellement sur la forme, puisque nous avons mené un travail en interne avec Pierre LEGUERINEL et Coraline MARIE, l'agent comptable, pour aboutir à un document plus lisible, à la fois en interne et en externe.

Les versions précédentes de la politique tarifaire privilégiaient une entrée par type de public ou par profil. Nous sommes passés à une présentation par type de formation, qui décline ensuite les différents tarifs selon les profils, ce qui nous semble plus efficace pour s'approprier le document.

Il y a néanmoins deux ou trois petits ajustements dans le document qui vous a été proposé. Ils ne sont que la conséquence des autres points présentés dans cette partie consacrée à la formation continue.

Comme l'a présenté ma collègue Gaëlle LE GALL, le cycle *Gestion des situations sanitaires exceptionnelles et de crise* devient un diplôme d'établissement. Dans la version de la politique tarifaire qui vous a été soumise, il apparaît donc désormais dans la rubrique des diplômes d'établissement, au tarif de 5 250 euros.

Concernant le diplôme d'établissement *Transition écologique en santé*, nous appliquons un tarif spécifique pour les formateurs relais. Celui-ci n'était pas suffisamment explicité dans notre politique tarifaire, ce qui nous obligeait à produire des décisions spécifiques pour appliquer cette remise. Désormais, cette disposition apparaît explicitement dans la politique tarifaire. Il ne s'agit donc pas d'une nouvelle pratique, mais simplement de l'explicitation d'une pratique qui avait déjà été décidée.

Enfin, concernant le certificat *Éthique et santé publique* en e-learning, le tarif n'apparaissait pas jusqu'à présent dans notre politique tarifaire, parce que les inscriptions se faisaient au

niveau de l'Université de Nantes à ce prix-là. Désormais, c'est l'EHESP qui gère les inscriptions. Il a donc fallu faire apparaître ce tarif dans le document.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup. Je pense que c'est un point relativement simple sur lequel rendre un avis.

Y a-t-il des commentaires ou des questions ? Vous estimez être suffisamment informés. Nous pouvons donc procéder au vote. Qui est contre ? Qui s'abstient ?

Je constate qu'il n'y a ni vote contre ni abstention. L'avis est donc adopté.

Merci beaucoup.

Mme BOUGUENNEC. – Merci.

Le Conseil des formations approuve à l'unanimité l'évolution de la politique tarifaire.

Mme CHÊNE. – Nous passons maintenant au point suivant, consacré au microcertificat sur la transition écologique, présenté par Julien BRUNIER.

- CRÉATION D'UN MICRO-CERTIFICAT « FACILITER LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE EN SANTÉ DANS SON SECTEUR D'ACTIVITÉ » DANS LE CADRE DU DISPOSITIF TES

M. BRUNIER. – Merci beaucoup de recevoir ma demande.

L'idée est de vous proposer la création d'une nouvelle microcertification, basée sur une sensibilisation et une appropriation des fondamentaux de l'ingénierie pédagogique pour les personnes qui réalisent des actions de formation à la transition écologique dans leur établissement.

Nous visons deux publics.

Le premier public est déjà présent dans le dispositif *Transition écologique en santé* que je coordonne pour le compte de la DGOS. Il s'agit des personnes qui animent des ateliers sur la transition écologique dans les établissements de santé sans aucune formation à la pédagogie, à la sensibilisation, à la transmission des connaissances ou à l'ingénierie sociale.

Ce vivier est particulièrement important et repose souvent sur des accompagnements associatifs qui peuvent parfois être assez éloignés des enjeux pédagogiques. C'est un environnement dans lequel j'évolue beaucoup et où l'on constate parfois certaines limites : des profils très militants interviennent dans des environnements très professionnels, avec des messages qui ont parfois du mal à être reçus ou à être traduits dans les pratiques.

L'idée est donc de s'adresser à ce premier public.

Le second public correspond aux personnes que nous allons former dans le cadre du dispositif *Transition écologique en santé*. Nous allons déployer des modules de formation à la transition

écologique avec un angle métier : pour les médecins, les pharmaciens hospitaliers, les acheteurs, les hygiénistes, les logisticiens, etc.

Ces professionnels auront accès à un module de formation en ligne de deux à trois heures leur apportant les fondamentaux de la transition écologique appliqués à leur métier. Une fois ce module validé, nous leur remettrons un kit pédagogique leur permettant d'aller sensibiliser leurs pairs. S'ils souhaitent ensuite renforcer leurs compétences et être davantage à l'aise dans l'animation de ces temps de sensibilisation, nous leur proposerons cette microcertification.

Nous sommes donc sur un double public cible. Je pense que le vivier est suffisamment important et que le potentiel de recrutement est réel. Je suis resté prudent dans les hypothèses et je ne pense pas qu'il soit excessivement ambitieux de viser entre 10 et 30 apprenants par an.

Concernant le contenu, nous proposons une formation obligatoire de deux jours, complétée par une demi-journée facultative.

Le dispositif comprendrait une première journée en ligne consacrée aux fondamentaux théoriques, puis une seconde journée en présentiel dédiée à l'appropriation et à la mise en pratique.

Nous travaillerions avec le Centre d'appui à la pédagogie, qui est prévenu du projet et qui m'a accompagné dans la conception d'un module très proche de celui que nous souhaitons proposer ici. Ce module sera d'ailleurs dispensé dès septembre aux apprenants du diplôme d'établissement *Transition écologique en santé*. L'architecture pédagogique de ces deux jours est donc déjà construite et l'idée est de la répliquer dans cette microcertification.

Nous souhaiterions également proposer une demi-journée facultative en partenariat avec différents acteurs de la sensibilisation à la transition écologique en santé, autour notamment de la Fresque du climat, de la Fresque de la santé et d'autres dispositifs similaires.

Les personnes souhaitant se former à l'animation de ces ateliers pourraient y participer.

Cette demi-journée reste facultative, car une partie du public visé est déjà formée à l'animation de ce type d'ateliers. Concernant les compétences visées, nous avons volontairement retenu un objectif limité afin de rester cohérents avec la durée relativement courte de la formation.

Je voulais aussi vous rassurer sur le risque de superposition avec les objectifs du diplôme d'établissement *Transition écologique en santé*, qui visent à former des pilotes et des formateurs relais capables, eux, d'aller former l'ensemble des professionnels d'un établissement de santé aux enjeux de la transition écologique en santé.

La microcertification que nous proposons aujourd'hui poursuit un objectif beaucoup plus ciblé : apprendre à s'adresser à ses pairs et à transmettre des connaissances mobilisatrices sur la transition écologique, sans que cela soit perçu comme du militantisme ou comme une démarche personnelle et émotionnelle, mais bien comme une problématique professionnelle.

Il existe donc une proximité avec l'un des modules du diplôme d'établissement, mais ni les objectifs ni les publics ne sont exactement les mêmes.

Les personnes ayant suivi cette microcertification auront vocation à intervenir auprès de leurs pairs, alors que les diplômés du DE sont formés pour accompagner des démarches beaucoup plus larges à l'échelle des établissements.

J'ai terminé. J'espère avoir été clair. Désolé si la présentation était un peu fouillis. Je suis à votre disposition pour répondre à vos questions.

Mme PLOUZENNEC. – Merci beaucoup pour la présentation.

Julien, tu as déjà répondu à une partie de ma question concernant le risque de superposition avec le diplôme d'établissement *Transition écologique en santé*.

Du coup, si tu peux aussi répondre à la question du risque de superposition avec une formation continue qui existe déjà, *Former ses pairs à la transition écologique en santé*.

Quelle est la différence entre cette formation continue, qui figure déjà au catalogue, et la microcertification que tu proposes aujourd'hui ?

M. BRUNIER. – Alors, pour moi, c'est la même chose. Peut-être que le catalogue est sorti trop tôt.

S'il existe déjà une formation continue *Former ses pairs à la transition écologique en santé* qui n'est pas rattachée au dispositif que je porte, tant mieux, je suis ravi que quelqu'un se soit saisi du sujet avant moi.

Mais, de ce que j'en sais, il me semble que c'est bien la même chose.

Avant mon arrivée, je crois que les seules personnes qui travaillaient sur ce sujet étaient Cyrille Harpet et Laurie Marraud. Et ils ne m'ont jamais dit qu'ils avaient mis en place une formation continue sur le sujet *Former ses pairs à la transition écologique en santé*.

Mme PLOUZENNEC. – Alors, effectivement, c'est probablement la même chose.

Peut-être que, du coup, le site est très à jour, mais c'est effectivement indiqué pour 2027 et sur un format d'une journée avec trois heures facultatives.

Donc, effectivement, cela répond en partie à ma question. Peut-être que le site est presque plus à jour que nous, en fait.

M. BRUNIER. – C'est un jour en ligne, une journée en présentiel et une demi-journée facultative. J'irai voir Florian pour corriger ce problème si le descriptif n'est pas conforme.

Et, du coup, désolé, je ne l'ai pas précisé non plus, mais concernant le risque de superposition avec le diplôme d'établissement, moi, je le vois aussi comme un produit d'appel, entre guillemets, pour amener les personnes à s'inscrire ensuite au DE et leur montrer l'étendue des compétences nécessaires.

L'idée est également de faire comprendre qu'il ne suffit pas d'avoir regardé une vidéo de Jean-Marc JANCOVICI et de savoir que la Terre va mal pour être capable de construire de bonnes formations sur la transition écologique.

Cette microcertification permet justement de mettre le nez dans le sujet. Et ensuite, nous pourrions expliquer aux participants que, s'ils souhaitent aller plus loin et exercer un véritable rôle de référent dans leur établissement, ils pourront poursuivre avec le diplôme d'établissement.

Mme PLOUZENNEC. – Merci beaucoup.

Et si je pousse un tout petit peu la réflexion, il me semble qu'il y a également un hackathon collaboratif.

Du coup, entre le diplôme d'établissement et ces deux formations microcertifiantes — je ne sais plus exactement comment les appeler — on est finalement sur un dispositif assez complet.

M. BRUNIER. – C'est dans le cadre du dispositif global *Transition écologique en santé*. Nous essayons de proposer différentes offres avec des approches variées, en fonction des attentes des publics, plutôt que de construire uniquement des offres thématiques autour de la transition écologique.

Le diplôme d'établissement, la micro-certification et le hackathon s'inscrivent donc dans cette logique.

Le hackathon, effectivement, constitue une autre offre. Il s'agit d'un temps de design-fiction qui s'adresse aussi bien à des publics de formation initiale que de formation continue. Son objectif est davantage de s'intéresser à la manière dont la transition écologique peut se déployer dans les référentiels de compétences et d'activités.

Nous l'avons expérimenté l'année dernière. Nous avons eu l'agréable concours de Michel au sein du jury et cela a plutôt bien fonctionné. L'idée est donc de reconduire cette proposition l'année prochaine.

Mme CHÊNE. – Très bien. Merci beaucoup.

Est-ce qu'il y a d'autres questions ou commentaires ? Non. Donc, chacun s'estime suffisamment informé pour passer au vote. Qui est contre ? Qui s'abstient ? Je constate qu'il n'y a ni vote contre ni abstention. L'avis est donc adopté concernant la création de ce micro-certificat. Merci beaucoup.

Le Conseil des formations approuve à l'unanimité la création du micro-certificat « Faciliter la transition écologique en santé dans son secteur d'activité » dans le cadre du dispositif TES.

M. BRUNIER. – Merci beaucoup. Je vais quand même tout de suite préparer la stratégie de communication du coup.

Mme CHÊNE. –Donc, Michel, je te redonne la parole pour les questions diverses... Est-ce qu'il y a des questions diverses ?

Questions diverses

M. LOUAZEL. – Alors, moi, je peux apporter une précision, mais il y a peut-être effectivement d'autres questions diverses.

Je vois que Mme JACQUARD a levé la main, donc je vais lui laisser la parole.

Mme JACQUARD. – C'est une question en lien avec les arrêtés de formation.

Je sais que nous avons vu celui concernant les ingénieurs. Nous avons également eu écho de réflexions en cours sur plusieurs arrêtés de formation statutaire portés par l'école.

Est-ce qu'il serait possible, dans cette instance ou dans un autre cadre, d'avoir une présentation des objectifs poursuivis ainsi que de la démarche qui est engagée, ou qui va l'être, sur ce sujet ?

M. LOUAZEL. – Oui, tout à fait, parce que ce que je voulais vous dire était justement lié à cela. Nous avons engagé un travail sur les arrêtés de formation, et en particulier sur les arrêtés de formation de la fonction publique hospitalière.

Cela passe à la fois par des travaux en interne, des échanges avec le ministère et avec le Centre national de gestion, afin d'explorer différentes pistes d'évolution.

Nous pensions être prêts à vous présenter ces arrêtés et à les mettre en discussion aujourd'hui. Finalement, nous n'avons pas eu le temps de finaliser ce travail.

Nous nous sommes donc dit qu'il était préférable d'attendre encore un peu. J'ai d'ailleurs déjà relayé cela auprès de mes collègues responsables de filières, qui travaillent sur ces textes. Puisque ce point est reporté, nous allons profiter du temps qui nous sépare du 2 octobre pour poursuivre les échanges.

L'objectif est qu'au prochain Conseil des formations, le 2 octobre, nous puissions vous présenter ces arrêtés. Nous souhaitons également mettre à profit cette période pour nous rapprocher des différentes organisations professionnelles et leur soumettre les pistes de travail que nous avons identifiées.

Comme nous l'avons déjà indiqué dans cette instance, ces arrêtés s'inscrivent dans un travail plus global de réingénierie des formations. L'arrêté constitue en quelque sorte le cadre réglementaire dans lequel cette réingénierie pourra ensuite être menée.

Aujourd'hui, certains ajustements nous semblent indispensables, notamment parce que certains éléments ne correspondent plus exactement à ce que nous faisons réellement. Il peut également y avoir des évolutions plus importantes qui nécessitent davantage d'allers-retours et de concertation.

Je prends un exemple que nous avons déjà traité ensemble au sein du Conseil des

formations : la question du mémoire. Aujourd'hui, les arrêtés parlent de « mémoire », alors que nous avons désormais des travaux de fin d'études de nature plus diverse. Nous envisageons donc, par exemple, de substituer le terme « mémoire » par celui de « travail de fin de formation ». Cela peut sembler anodin, mais ce type d'évolution nous donne davantage de souplesse pour faire évoluer nos pratiques et proposer de nouvelles modalités à nos élèves.

La consigne donnée à mes collègues responsables de filières est également d'organiser les conditions d'une discussion avec les différentes organisations. Des échanges ont déjà eu lieu par le passé. Mais puisque nous nous donnons un peu plus de temps, autant en profiter pour approfondir ces discussions.

Je vous invite donc, si vous avez des sujets que vous souhaiteriez voir porter ou discuter, à ne pas hésiter à vous rapprocher des responsables de filières ou à passer par moi si vous le souhaitez.

En tout cas, si vous avez des propositions ou des points particuliers à faire remonter, c'est le moment. Nous nous sommes donnés un peu de marge de manœuvre pour cela.

Mme JACQUARD. – Juste pour être sûre de bien comprendre, est-ce que ce projet fait écho à celui qui avait été présenté par Madame BOUBERT ?

M. LOUAZEL. – Alors, le projet présenté par Madame BOUBERT, la réingénierie de la formation, était plus large.

Donc oui, cela fait effectivement écho à la réingénierie. Il y avait notamment des sujets autour de l'évaluation, avec beaucoup de réflexions sur les modalités d'évaluation en lien avec la réforme que nous portons sur l'approche par compétences.

Pour autant, l'arrêté ne nous oblige pas à aller aussi loin. L'arrêté, c'est vraiment le cadre : les périodes de formation, l'organisation générale, et quelques éléments relatifs aux épreuves. Je citais tout à l'heure l'exemple du mémoire.

Donc oui, il y a un lien, mais nous souhaitons également poursuivre en parallèle la réflexion plus large sur la réingénierie.

Ce sujet est désormais repris par les responsables de filière ainsi que par la directrice de l'Institut du management, qui est arrivée entre-temps. Il y a donc également une phase de réappropriation par le département qui met en œuvre les formations statutaires de la fonction publique hospitalière.

L'arrêté lui-même ne couvrira pas l'ensemble du sujet de la réingénierie. Et cette réingénierie se poursuivra certainement au-delà de l'adoption des arrêtés de formation.

Si nous en avons la possibilité, nous souhaiterions présenter les arrêtés en octobre. Nous avons d'ailleurs eu des échanges avec la DGOS afin que les textes puissent paraître dans les délais nécessaires et être proposés aux élèves qui entreront en formation en janvier 2027.

Votre question me permet d'ailleurs de revenir sur ce qui devait constituer un point divers.

C'est en réalité un sujet extrêmement important que nous avons envisagé d'inscrire à l'ordre du jour de cette séance, mais que nous avons finalement reporté.

Je voulais simplement vous préciser qu'il ne s'agit pas d'un report *sine die*. L'objectif reste bien la fenêtre de tir du 2 octobre.

Mme JACQUARD. – Je me permets juste de reboucler. Est-ce que ce projet est en lien avec vos propos introductifs sur les ordres financiers ?

M. LOUAZEL. – Non, pas directement. Enfin, de toute façon, quel que soit le contexte financier, nous avons besoin de revoir les arrêtés de formation.

D'autant plus que, vous le savez, s'agissant des impacts financiers, nous sommes désormais sur un mode de financement qui fait que nous sommes remboursés à l'euro près. Donc, cela n'a pas d'impact direct. En tout cas, sur les indemnités, j'entends.

Mme JACQUARD. – Oui, je pensais aussi à vos axes de travaux avec les conséquences logement.

M. LOUAZEL. – Alors, ce n'est pas tellement financier.

Mme JACQUARD. – Je cumulais les trois points que vous aviez mis dans l'actualité financière. Excusez-moi.

M. LOUAZEL. – Non, non, vous avez parfaitement raison.

C'est vrai qu'un des éléments de réflexion pour nous, qui ne se réglera pas par l'arrêté lui-même, concerne effectivement ces contraintes de logement.

En revanche, lorsque nous travaillons sur les périodes de formation dans le cadre de la révision des arrêtés, nous le faisons aussi en ayant en tête ces contraintes de logement, afin de voir comment organiser au mieux le séquençage des formations pour éviter de mettre les apprenants en difficulté.

Donc oui, de ce point de vue-là, il y a effectivement un lien.

Voilà, Madame la Présidente, c'était le seul point d'information diverse que je souhaitais partager avec les membres du Conseil des formations.

Mme CHÊNE. – Merci beaucoup. Est-ce qu'il y a des questions qui resteraient en suspens par ailleurs ? Non, je ne vois pas. Donc à une minute près, nous terminons le conseil des formations.

M. LOUAZEL. – Je me permets, Geneviève, juste un point.

Nous sommes désolés, mais nous avons effectivement été obligés de basculer ce Conseil des formations en distanciel.

Nous nous sommes posé la question avec la présidente, ce n'est pas un secret, de savoir si,

de ce fait, il fallait également basculer celui du mois d'octobre en présentiel. En réalité, cela ne va pas être possible, nous allons le maintenir tel qu'il avait été imaginé initialement. Il s'agit juste d'une demi-journée, un vendredi après-midi, et nous n'avons pas la possibilité de le déplacer au matin.

Cela ne nous semble donc pas forcément très judicieux de modifier son organisation. Nous allons donc conserver le rythme présentiel/distanciel prévu initialement.

Le Conseil des formations du 2 octobre se tiendra donc bien en distanciel. En revanche, celui du 1^{er} décembre se déroulera bien en présentiel, avec notamment une demi-journée avec nos collègues du Conseil scientifique.

Mme CHÊNE. – Merci pour cette précision, qui est bien notée. Je crois que nous pouvons désormais clôturer ce Conseil des formations.

Je voudrais remercier Michel ainsi que l'ensemble des équipes de l'EHESP pour tout le travail réalisé au quotidien, mais aussi pour la préparation de ce Conseil des formations et leur disponibilité.

Je remercie également l'ensemble des membres du conseil pour leur participation et leur implication.

Je vous souhaite un excellent été. Nous nous retrouverons au début du mois d'octobre. À très bientôt.

La séance est levée à 15 heures 19.