

**Haute École
Groupe ICHEC – ECAM – ISFSC**



Enseignement supérieur de type long de niveau universitaire

Le système actuel des bourses d'études de la Fédération Wallonie-Bruxelles, va-t-il dans le sens d'une démocratisation de l'enseignement supérieur?

Mémoire présenté par :
Lucie LEVIE

Pour l'obtention du diplôme de
Master en sciences commerciales
Année académique 2019-2020

Promoteur :
Benoît PIRAUT

**Haute École
Groupe ICHEC – ECAM – ISFSC**



Enseignement supérieur de type long de niveau universitaire

Le système actuel des bourses d'études de la Fédération Wallonie-Bruxelles, va-t-il dans le sens d'une démocratisation de l'enseignement supérieur?

Mémoire présenté par :
Lucie LEVIE

Pour l'obtention du diplôme de
Master en sciences commerciales
Année académique 2019-2020

Promoteur :
Benoît PIRAUT

LES MESURES LIEES AU CORONAVIRUS

A l'annonce du confinement obligatoire à partir du 17 mars 2020, les rendez-vous avec les organismes de la FW-B et l'ambassade du Danemark n'ont pas été possibles. Même les appels téléphoniques vers des personnes de contact pour récolter des informations sont restés sans réponses. Tout le monde semblait absent partout.

La réalisation de ce mémoire a donc bel et bien été influencée par la crise sanitaire du COVID-19, et nous avons dû nous astreindre lors de sa réalisation à faire une petite étude quantitative en ligne pour interroger les étudiants sans pouvoir les interviewer directement. Nous aurions voulu contacter plus d'établissements du supérieur également. Il y a des étudiants danois en FW-B, mais une fois de plus, sans la liberté de se déplacer il n'était pas possible de les interroger sur leur système de bourses ni de rencontrer des experts dans le domaine de l'enseignement.

Nous sommes restés sur une approche plus théorique que prévu pour ce mémoire. Mais il est vrai que la problématique que nous y soulevons frappe de plein fouet les étudiants déjà en situation difficile qui justement en cette période de Covid sont souvent désemparés et encore plus démunis.

REMERCIEMENTS

Tout d'abord je tiens à remercier Mr PIRAUT pour sa disponibilité et pour m'avoir aidée et orientée lors de la réalisation de ce mémoire.

Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à tous les membres du jury pour la lecture de mon mémoire et pour leur présence lors de sa défense.

Je remercie aussi Nadia Müller du service social de l'ICHEC de m'avoir accordé son temps malgré les circonstances du COVID-19.

Et je tiens également à remercier mes parents ainsi que mes amis pour leur confiance et surtout pour leur inconditionnel soutien durant la rédaction de ce travail.

Engagement Anti-Plagiat du Mémoire

« Je soussigné, LEVIE, Lucie, 2019-2020, déclare par la présente que le Mémoire ci-joint est exempt de tout plagiat et respecte en tous points le règlement des études en matière d'emprunts, de citations et d'exploitation de sources diverses signé lors de mon inscription à l'ICHEC, ainsi que les instructions et consignes concernant le référencement dans le texte respectant la norme APA, la bibliographie respectant la norme APA, etc. mises à ma disposition sur Moodle.

Sur l'honneur, je certifie avoir pris connaissance des documents précités et je confirme que le Mémoire présenté est original et exempt de tout emprunt à un tiers non-cité correctement. »

Dans le cadre de ce dépôt en ligne, la signature consiste en l'introduction du mémoire via la plateforme ICHEC-Student.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	1
CHEPITRE 1 : VUE D'ENSEMBLE DE L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR – VUE SPECIFIQUE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR BELGE ET DANOIS.....	3
1 ÉVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	3
1.1 Le processus de Bologne	4
1.1.1 European Credit Transfer System (ECTS)	5
1.1.2 Reforme LMD	5
1.1.3 Uniformisation et mobilité	5
1.2 La stratégie de Lisbonne	6
2 PAYSAGE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR BELGE ET DANOIS	7
2.1 Système belge – Fédération Wallonie-Bruxelles	7
2.1.1 Compétences et pouvoirs organisateurs.....	7
2.1.2 Système éducatif, institutions et population	8
2.2 Système danois	10
2.2.1 Compétences et pouvoirs organisateurs.....	10
2.2.2 Système éducatif, institutions et population	10
3 ÉLÉMENTS DE BASE DU FINANCEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	13
3.1 Comparaison du financement privé et public de l'enseignement supérieur.....	15
3.2 Mécanismes d'allocation des ressources de financement	17
3.2.1 Budgets globaux ou forfaits.....	17
3.2.2 Mécanisme de péréquation	17
3.2.3 Mécanismes basés sur les performances	17
4 APERÇU DU FINANCEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR BELGE ET DANOIS.....	18
4.1 Système de financement belge	18
4.2 Système de financement danois	21
4.3 Comparaison des dépenses globales entre la Belgique et le Danemark.....	22
5 INDICATEURS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	23
5.1 Types d'indicateurs	23
5.2 Les Indicateurs sélectionnés sur la production	26
5.3 Indice sur le capital humain	29
6 ÉCONOMIE ET ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	30
6.1 Le processus de marchandisation	30

6.2	<i>Approche du capital humain</i>	32
6.2.1	Investissements et Rendements privés.....	32
6.2.2	Investissement public et Rendement public	33
7	LES INEGALITES A TRAVERS LE SYSTEME EDUCATIF DE LA FEDERATION WALLONIE-BRUXELLES.....	34
7.1	<i>Les inégalités de financement entre les institutions</i>	34
7.2	<i>Les Inégalités entre les étudiants.....</i>	35
8	DEMOCRATISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR OU MYTHE SOCIAL ?.....	37
CONCLUSION INTERMEDIAIRE DU CHAPITRE 1		39
CHEPITRE 2 : AIDES FINANCIERES OCTROYEES AUX ETUDIANTS		41
1	TYPES DE BOURSES	41
2	ALLOCATIONS D'ETUDES DE LA FEDERATION WALLONIE-BRUXELLES	41
2.1	<i>Décrets, montants, population</i>	41
2.2	<i>Conditions d'octroi.....</i>	46
2.2.1	Refus de bourse.....	47
2.2.2	Bourse d'études doctorat.....	48
2.3	<i>Autres types de bourses</i>	48
2.4	<i>Objectif des allocations d'études</i>	49
3	SYSTEME CORRECTIF DES ALLOCATIONS D'ETUDES SUPERIEURES DE LA FW-B	49
3.1	<i>Prêts d'études</i>	49
3.2	<i>Aides fournies par le service social des institutions de l'enseignement supérieur.....</i>	50
3.3	<i>Revenu d'intégration sociale du CPAS</i>	51
3.3.1	Conditions d'octroi	51
3.3.2	Il y a trois types de revenus d'intégration	52
3.4	<i>Aides supplémentaires – COVID 19.....</i>	53
4	ALLOCATIONS D'ETUDES DANOISES.....	53
4.1	<i>Bourse universelle</i>	54
4.2	<i>Autres types de bourses</i>	57
4.3	<i>Objectif des allocations d'études</i>	57
5	SYSTEME CORRECTIF DES ALLOCATIONS D'ETUDES SUPERIEURES DANOISES	57
6	ENQUETE QUANTITATIVE SUR LES BOURSES D'ETUDES DE LA FW-B.....	58
6.1	<i>Réponses des étudiants boursiers et non boursiers confondus</i>	59
6.2	<i>Réponses des étudiants boursiers.....</i>	60
6.3	<i>Réponses sur la Bourse universelle</i>	61
CONCLUSION INTERMEDIAIRE DU CHAPITRE 2		62

CHEMINS D'ACCÈS À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	53
CHAPITRE 3 : CONSTAT DE LA SITUATION ACTUELLE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	64
1 REFLEXIONS SUR LES UNIVERSITES ET HAUTES ECOLES	64
2 RÉFLEXIONS SUR L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE	66
3 RÉFLEXIONS SUR DES INÉGALITÉS	66
4 REFLEXIONS SUR LE FINANCEMENT	67
4.1 <i>Retour sur investissement pour l'état</i>	68
4.2 <i>Rendement pour l'étudiant</i>	69
4.3 <i>Externalités</i>	69
5 RÉFLEXIONS SUR LA DÉMOCRATISATION.....	70
5.1 <i>Égalité et équité</i>	70
5.2 <i>Différentes visions de la démocratisation de l'enseignement supérieur</i>	72
CHAPITRE 4 : PISTES POUR PLUS D'EQUITE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	73
1 MISE EN PLACE D'UNE BOURSE UNIVERSELLE.....	73
1.1 <i>Augmentation du financement public</i>	73
1.1.1 Résultats du point de vue du public	75
1.1.2 Résultats du point de vue du privé.....	75
1.2 <i>Conditions d'octroi de la bourse expérimentale</i>	76
1.3 <i>Indicateurs</i>	76
2 PLAIDOYER POUR UN FINANCEMENT PUBLIC	77
3 AUTRES ALTERNATIVES.....	78
3.1 <i>Financement privé</i>	78
3.2 <i>Financement public</i>	78
4 FINALEMENT POUR ATTEINDRE L'EGALITE DES CHANCES D'ACCES A UN DIPLOME	79
CONCLUSION INTERMEDIAIRE DU CHAPITRE 4	81
CONCLUSION	82
BIBLIOGRAPHIE	85

LISTE DES FIGURES

Figure 1. Organisation de l'enseignement supérieur	8
Figure 2. Répartition du nombre d'inscrits dans la FW-B.....	9
Figure 3. Évolution de la population dans l'enseignement supérieur.....	9
Figure 4. Évolution du nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur danois	13
Figure 5. Financement privé et public dans l'enseignement supérieur 2016	15
Figure 7. Lien entre les dépenses publiques et parts de marché des établissements publics	18
Figure 8. Dépenses dans l'éducation primaire, secondaire et supérieure	22
Figure 9. Academic Ranking of World Universities	24
Figure 10. 17 Objectifs de développement durable	25
Figure 11. Diplômés de l'enseignement supérieur 25-34 / 55-64 ans	26
Figure 12. Comparaison du niveau de formation chez les adultes 25-64 ans.....	28
Figure 13. Évolution du budget et du nombre de boursiers (Fédération Wallonie-Bruxelles)	42
Figure 14. Répartition des allocations d'études supérieures par province (FW-B)	43
Figure 15. Évolution du nombre d'étudiants réguliers et du nombre d'aides du service social .	51
Figure 16. Nombre d'étudiants âgés de moins de 25 ans ayant le revenu d'intégration (CPAS)	52
Figure 17. Impact du type de formation secondaire sur l'enseignement supérieur	59
Figure 18. Impact du diplôme des parents sur les études de leurs enfants (étudiants)	59
Figure 19. Impact de la bourse d'étude sur le choix de faire des études ou non.....	60
Figure 20. Impact de la bourse universelle sur le choix des études	61

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Évolution du Budget global de l'enseignement.....	20
Tableau 2 : Dépenses totales de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles	20
Tableau 3 : Dépenses de l'éducation par étudiant en USD, pourcentage du PIB investi	22
Tableau 4 : Répartition des bourses par type d'institutions pour l'enseignement supérieur	45
Tableau 5 : Évolution des allocations d'études	45
Tableau 6 : Revenus maxima	47
Tableau 7 : Prêt d'études en FW-B	49
Tableau 8 : Rendement en fonction de la formation	69

INTRODUCTION

Le 8 janvier 2020, Anas K., 22 ans, étudiant à Lyon, décide de s'immoler. Cet étudiant, en situation de précarité, s'est vu refuser une bourse d'études, suite à de « mauvais » résultats scolaires. Brûlé à plus de 90%, il a été placé en coma artificiel.

Ce triste fait divers survenu en France nous interpelle et soulève un certain nombre d'interrogations sur le système scolaire supérieur en général, mais qu'en est-il pour la Belgique ?

En Belgique, au début de l'année scolaire 2019-2020, de nombreux questionnements et mécontentements sont apparus concernant les frais toujours plus conséquents liés à l'éducation.

Il est impossible de ne pas voir ni d'entendre tous les problèmes financiers des jeunes qui veulent poursuivre des études sans prendre conscience que malheureusement, le système scolaire n'est pas égalitaire. Aux États-Unis, les étudiants de l'enseignement supérieur empruntent aux banques ou aux entreprises pour leurs études et s'endettent ainsi pendant de nombreuses années. Sans aller si loin, chez nous en Belgique, des étudiants rencontrent aussi ces difficultés financières et sont obligés de travailler pour subvenir à leurs besoins et à ceux de leur famille.

Il nous a paru donc intéressant de mettre en perspective avec notre système d'enseignement supérieur belge, le système éducatif danois qui de par sa réputation internationale d'exemplarité se base sur des mécanismes de fonctionnement différents des nôtres. Nous avons tenté d'analyser les deux organisations, examiné les différences, noté les faiblesses de notre enseignement et même si la perfection n'est pas de ce monde, nous avons osé imaginer des voies qui pourraient nous conduire vers plus d'équité. L'histoire nous le montre, beaucoup d'énergie a déjà été déployée pour démocratiser l'enseignement et le savoir. En tant qu'acteurs responsables de cette société nous nous devons continuellement de nous interroger afin d'être certains que nous poursuivons sur cette bonne voie.

Un des moyens d'aller dans cette direction pour nous est d'assurer l'accès à l'enseignement supérieur et l'égalité des chances de réussite pour tous.

La question de recherche que nous allons aborder dans ce mémoire est donc la suivante :

« Le système actuel des allocations d'études de la Fédération Wallonie-Bruxelles, va-t-il dans le sens d'une démocratisation de l'enseignement supérieur? »

Nous y avons apporté des éléments de réponse par le biais d'une comparaison entre les allocations de ressources de l'enseignement supérieur francophone d'une part et de l'enseignement supérieur danois d'autre part.

Nous avons délimité la comparaison au système d'enseignement supérieur non professionnel pour les deux pays et spécifiquement à la partie francophone en ce qui concerne la Belgique. Du fait de cette particularité linguistique belge, nous nous sommes efforcés dans la mesure du possible de fournir des données chiffrées relatives à la région francophone. Cependant il n'a pas toujours été possible d'isoler la région de sa dimension nationale pour la compréhension du système belge.

L'ensemble de ce travail est divisé en quatre chapitres. Le premier chapitre porte un regard général sur l'évolution de l'enseignement supérieur en Europe ainsi que sur ses mécanismes de financement mis en place en Belgique et au Danemark. Nous évaluons ces systèmes d'enseignement par le biais d'indicateurs. Nous avons sélectionné des indicateurs tels que le classement international des universités de Shanghai Ranking ou le niveau de formation fourni par l'OCDE, le NEET (« Neither employed nor in education or training »). Nous concluons le chapitre en parlant de l'économie de l'enseignement, deux termes qui auparavant étaient rarement associés.

Le deuxième chapitre se concentre sur les allocations d'études et leurs systèmes correctifs mis à la disposition des étudiants, dans les deux zones étudiées (Danemark et Belgique francophone). Nous relatons l'interview menée auprès du service social de l'ICHEC. Nous analysons les réponses des étudiants à un questionnaire qui avait pour but de comprendre le mode de financement de leurs études. Les résultats de l'étude quantitative terminent ce chapitre.

Le troisième chapitre est notre constat de la situation actuelle de l'enseignement supérieur et la somme de diverses réflexions à la base de nos pistes d'améliorations, se rapportant à la démocratisation et aux bourses d'études. Nous y avons également intégré le calcul d'indicateurs de financement tels que le retour sur investissement pour l'état et le rendement pour l'étudiant.

Dans le quatrième et dernier chapitre, nous préconisons des solutions sur base de toutes les données collectées et analysées pour traiter notre sujet de recherche. Nous présentons également une simulation sous forme de tableau Excel permettant d'évaluer la pertinence de la mise en place d'une bourse d'études universelle.

Ce travail est aussi le fruit de recherches de documentation, dans la littérature et sur internet, d'interview et de sondage, de création d'un modèle simplifié de bourse universelle.

CHAPITRE 1 : VUE D'ENSEMBLE DE L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR – VUE SPECIFIQUE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR BELGE ET DANOIS

Pour être en mesure de pouvoir comparer les deux systèmes éducatifs qui nous intéressent, à savoir celui de la Belgique et celui du Danemark nous avons été amenés à nous pencher sur l'organisation générale de leur fonctionnement pour chacun d'entre eux.

Dans ce premier chapitre du mémoire, nous développons trois thématiques qui vont nous éclairer sur les modifications entamées depuis ces dernières décennies dans l'enseignement supérieur. Nous voyons les différentes réformes européennes qui ont profondément modifié le paysage de l'enseignement supérieur et les répercussions de cette évolution. Dans un second temps, nous donnons un aperçu des divers mécanismes de financement de l'enseignement supérieur pour le Danemark et la Belgique et précisons la répartition des fonds publics et privés. Puis, nous abordons de façon générale l'aspect macroéconomique de l'enseignement supérieur.

1 Évolution de l'enseignement supérieur

En 1950, l'Europe met en place un projet dénommé « Europe des Universités » pour mettre en avant le système scolaire supérieur. Il s'agissait essentiellement d'une collaboration éducative et culturelle.

Bien plus tard, en 1970, la Communauté européenne est intervenue dans la formation professionnelle, mais pas dans l'enseignement supérieur. Entre 1985 et 1990, une attention particulière est portée sur la mobilité des étudiants et des échanges entre étudiants vont se faire, comme actuellement avec le projet Erasmus. Le programme Erasmus a été créé en 1987, quelques années après la création de l'espace Schengen, ce qui a facilité la circulation entre les états membres de l'Europe.

Les traités de Maastricht (1992), de Bologne (1999) et de Lisbonne (2007) ont tous eu pour objectif de mettre en place une uniformisation et une harmonisation des systèmes éducatifs au sein de l'Union européenne, et ce, avec l'aide d'indicateurs de mesure de l'enseignement international pour comparer les différents systèmes d'éducation.

C'est lors du 800e anniversaire de l'Université de la Sorbonne en 1998 que le ministre français Claude Allègre propose une uniformisation de l'enseignement supérieur européen par la création de l'EEES (Espace européen de l'Enseignement Supérieur).

En effet, des problématiques nationales dans l'éducation supérieure de quatre pays européens (La France, l'Allemagne, l'Italie, le Royaume-Uni) dynamisent leurs ministres pour mettre en place des réformes nécessaires et par la même occasion un

fonctionnement commun. Ainsi, la France voulait revaloriser ses universités par rapport à ses grandes écoles et améliorer son attractivité internationale, tout comme les Allemands pour qui s'ajoute aussi l'enjeu de la durée des études. Une trop longue durée d'études remet en cause l'efficacité du système parce qu'elle entraîne beaucoup d'abandons et des coûts plus élevés pour les étudiants, un âge tardif pour un premier diplôme universitaire. C'est également le cas en Italie qui déplore en plus un enseignement non universitaire supérieur trop peu développé. Les quatre pays ont des problèmes de financement, mais plus encore le Royaume-Uni qui voudrait augmenter son nombre d'étudiants et proposer la participation des étudiants et de la famille au financement de son enseignement supérieur en crise.

Même si tout le monde ne s'accorde pas sur les origines de la déclaration de la Sorbonne, les quatre pays mentionnés sont à l'origine de ce qui sera l'EEES en 1998. Finalement, partant de difficultés différentes, les 4 se rejoignent pour promouvoir :

- La reconnaissance internationale des diplômes et l'attractivité des systèmes
- La mobilité et l'employabilité

Comment atteindre ces deux objectifs ? En harmonisant la structure des diplômes autour de deux cycles, le « Bachelor » et le « Master ». Les bases du processus de Bologne sont posées.

En mars 2010 démarre alors la mise en place de l'EEES, avec des systèmes d'enseignement supérieur comparables, compatibles et cohérents pour les pays membres.

1.1 Le processus de Bologne

La Déclaration de Bologne, signée en 1999 engage les 29 pays signataires européens dans un processus de convergence des systèmes d'enseignement supérieur basé sur 6 recommandations.

Les 3 premières sont les piliers fondamentaux du Traité ; la structuration des études supérieures, à savoir la réforme LMD « Licence Master Doctorat », le système European Credit Transfer System (ECTS) pour favoriser la reconnaissance des périodes d'études, la coopération en matière de garantie de la qualité.

En ajoutant la volonté de développer la mobilité pour une circulation internationale des savoirs et celle de donner une dimension européenne à l'enseignement supérieur et de rendre les diplômes lisibles et comparables, on résume l'ambition du processus de Bologne.

Il est entendu que pour mener à bien un tel processus d'envergure, le Conseil européen a travaillé en collaboration étroite avec des acteurs importants comme des syndicats d'étudiants, des recteurs ou directeurs d'universités.

À ce jour, ces réformes sont mises en œuvre dans les 48 pays participants, mais de façon inégale.

1.1.1 European Credit Transfer System (ECTS)

Cet outil facilite l'évaluation et la compréhension du cursus de l'étudiant surtout s'il veut poursuivre un programme scolaire à l'étranger. L'ECTS permet de connaître le volume de travail, donc le nombre d'heures que l'étudiant a consacré pour l'étude d'un cours ou Unité d'enseignement. Ce système de crédits d'heures tient compte de toute la charge de travail inhérente à l'Unité d'enseignement et nécessaire à l'acquisition des compétences.

Une année académique équivaut à 60 ECTS, donc un bachelier à 180 ECTS et un master à 60 ETCS ou 120 ECTS.

1.1.2 Réforme LMD

« Licence, Master et Doctorat » est une réforme découlant du processus de Bologne en vue d'harmoniser les diplômes d'enseignement supérieur en Europe. Les premiers textes ont paru en 2002. En Belgique francophone, l'autorité compétente a transposé, en 2004, les grades universitaires sanctionnant les trois cycles d'études supérieures définis par le processus d'intégration dans un décret, dit décret de Bologne (Moniteur belge, 2004).

La réforme identifie 3 niveaux de diplômes : un premier niveau de 6 semestres, finalisé par la Licence (ou Bachelor) ; un deuxième niveau de 2 ou 4 semestres, finalisé par le Master ; un troisième niveau de 6 semestres, finalisé par le Doctorat. Sa particularité est aussi de délivrer une annexe descriptive au diplôme facilitant la compréhension des études accomplies.

1.1.3 Uniformisation et mobilité

Grâce à la mise en place d'une homogénéité de l'enseignement et donc à un cursus scolaire avec des diplômes facilement comparables et compréhensibles, il est possible d'augmenter la mobilité des étudiants durant leurs cursus scolaires par le biais d'échanges, « Erasmus », au sein de l'Europe.

L'enseignement supérieur est donc maintenant divisé en trois cycles non seulement dans tous les pays signataires, mais aussi dans certains pays ne faisant pas partie de l'Europe comme au Japon ou bien au Canada.

Cette réforme permet aussi une uniformisation des arrivants sur le marché de l'emploi et établit d'une certaine façon une concurrence plus loyale et plus visible.

Chez nos voisins français, le Bac obtenu à la fin des années du secondaire (lycée) avait le même intitulé que le diplôme obtenu après 3 ans d'études supérieures, c'est-à-dire la licence ou bac +3. Ce qui était terriblement perturbant. En France, les noms n'ont pas changé, mais grâce au processus de Bologne, les acteurs de l'enseignement et futurs employeurs ne se perdent plus quant aux différents intitulés des diplômes.

Dans un premier temps, un des impacts du processus de Bologne a été l'apparition des classements des institutions de l'enseignement supérieur dans un même pays. Ensuite sont arrivés des classements internationaux, comme le « World Ranking of the World universities Shanghai ».

S'agissant de la mobilité des étudiants et des diplômés, l'objectif de 2010 a été respecté avec 20% de mobilité, principalement grâce au programme Erasmus. Néanmoins, le financement pour étudier à l'étranger représente un coût beaucoup trop important pour les étudiants venant d'un milieu défavorisé. L'autre frein à la mobilité semble venir des procédures administratives qu'elle nécessite et on remarque que ce sont les étudiants « méritants » qui ont l'occasion de bénéficier de cette opportunité.

1.2 La stratégie de Lisbonne

La stratégie de Lisbonne s'inscrit dans un contexte économique difficile avec un taux de croissance faible, un taux de chômage élevé et un pourcentage de population inactive élevé.

En mars 2000, le Sommet de Lisbonne fixe pour l'Union européenne un objectif ambitieux : « Devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale. » (Unité européenne d'Eurydice, 2000, para.1).

Si elle veut devenir une économie de connaissance importante, l'Europe doit respecter des objectifs tels que :

- Augmenter le nombre d'individus âgés entre 18 à 24 ans qui suivront des études ou une formation
- Rendre les institutions d'enseignement et centres de formation accessibles à tous avec une connexion internet
- Mettre en place des moyens pour augmenter la mobilité des étudiants et des chercheurs

- Utiliser un modèle commun pour les CVs, permettre ainsi une meilleure compréhension des acquis des diplômés pour favoriser et faciliter la mobilité.

Cette stratégie devait mettre l'accent sur la recherche-développement et sur l'élévation du niveau de formation pour concurrencer l'Amérique du Nord et l'Asie. Mais, suite à des résultats plutôt décevants, le Conseil européen adopte la stratégie « Europe 2020 » qui succède ainsi à la stratégie de Lisbonne en déterminant 5 axes parmi lesquels sont repris, le niveau d'éducation et la recherche et développement.

Le bilan de la stratégie de Lisbonne n'est pas tout à fait satisfaisant, car les objectifs fixés n'ont pas tous été atteints, à savoir :

- Le budget alloué à la recherche devait atteindre 3% du PIB, mais n'a atteint que 1,9%.
- La croissance devait être de 3%, elle n'a finalement été que de 1,25%.
- Le taux d'emploi devait atteindre les 70%, mais n'a été que de 64%

2 Paysage de l'enseignement supérieur belge et danois

2.1 Système belge – Fédération Wallonie-Bruxelles

2.1.1 Compétences et pouvoirs organisateurs

Les pouvoirs organisateurs, définis comme des personnes morales ou physiques, représentent l'Autorité d'une institution d'enseignement et en assument la responsabilité. En Belgique, les pouvoirs organisateurs sont divisés en deux groupes ; les publics dits « officiels » qui sont les provinces, villes, communes, Wallonie-Bruxelles Enseignement et la Commission communautaire française, et les privés appelés « libres » qui peuvent être des associations non confessionnelles ou bien confessionnelles.

Comme dans la plupart des pays faisant partie de l'OCDE, chez nous, les enseignements privés et publics se côtoient. Le réseau dit « officiel » est financé par un système public, le réseau dit « libre » reçoit des subsides et est partiellement subventionné par un organisme privé.

(Voir **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** : Organisation de l'enseignement supérieur)

2.1.2 Système éducatif, institutions et population

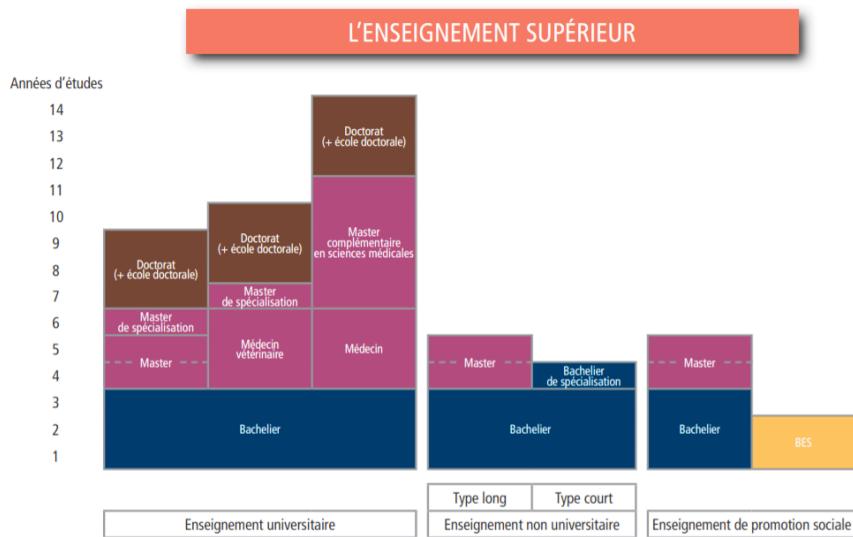


Figure 1. Organisation de l'enseignement supérieur

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles. (2019). *Les indicateurs de l'enseignement 2019*. Récupéré de <http://www.enseignement.be/index.php?page=28273&navi=2264>, P.9.

La communauté francophone ou Fédération Wallonie-Bruxelles est responsable de ses 42 établissements : 6 Universités, 20 Hautes écoles, 16 Écoles Supérieures des Arts.

Pour l'année scolaire 2016 - 2017, on dénombrait 193800 inscrits dans l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Dans le cadre de ce mémoire, nous avons décidé de ne pas prendre en compte les établissements de promotion sociale.

- 76 % sont inscrits dans un premier cycle (bachelier)
- 21 % sont inscrits dans un deuxième cycle (master)
- 3 % sont inscrits dans un 3e cycle (doctorat)

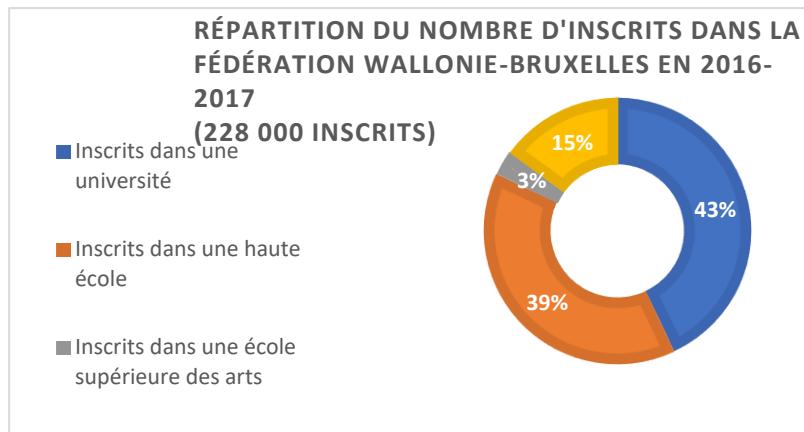


Figure 2. Répartition du nombre d'inscrits dans la FW-B

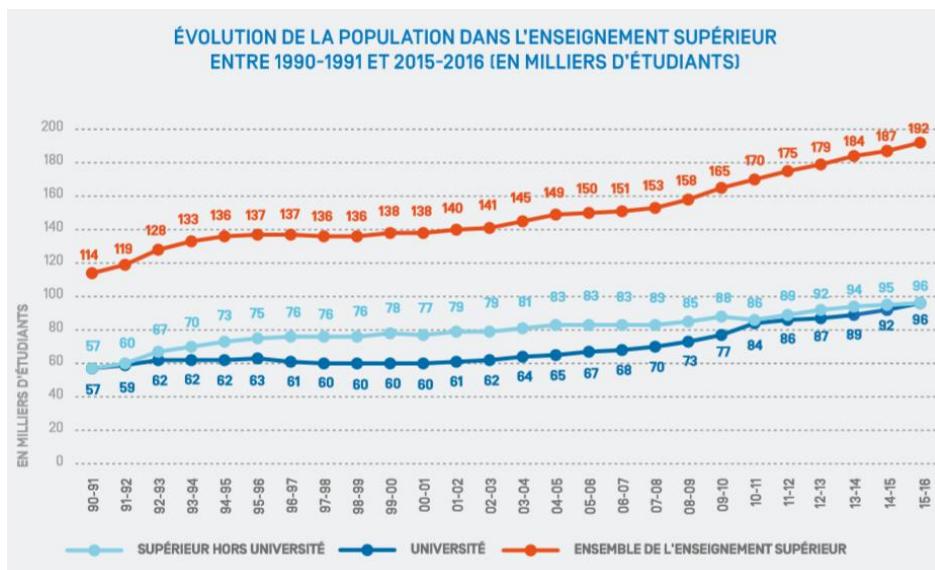


Figure 3. Évolution de la population dans l'enseignement supérieur

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles. (2018). Fédération Wallonie-Bruxelles en chiffres. Récupéré de [Grâce au graphique ci-dessus, nous pouvons remarquer une évolution du nombre d'inscrits dans l'enseignement supérieur.](http://www.directionrecherche.cfwb.be/index.php?id=sr_detail&no_cache=1&tx_ttnews%5BbackPid%5D=3061&tx_ttnews%5Btt_news%5D=2739&cHash=032c6442782cb7191f6bdb0927cbc357, p.136.</p>
</div>
<div data-bbox=)

Pour l'année scolaire 1990-1991, il y avait 114.000 étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur. Pour l'année scolaire 2015-2016, on comptait 192.000 étudiants à répartition égale entre les universités et les écoles supérieures.

L'enseignement supérieur est évalué par AEQES (Agence pour l'Évaluation de Qualité de l'Enseignement supérieur). Cette dernière met en place de façon indépendante des procédures d'évaluation de la qualité de l'Enseignement supérieur en Fédération

Wallonie-Bruxelles aussi bien dans les universités, Hautes écoles, écoles supérieures des Arts que dans les établissements d'enseignement de promotion sociale.

L'agence AEQES fournit à l'institution auprès de laquelle elle est en mission un rapport détaillé de ses analyses sur les points forts et ceux à améliorer portant sur les cursus évalués. Ces analyses décrivent le contexte de la formation offerte et ses débouchés en Fédération Wallonie-Bruxelles et donnent des recommandations aux différents intervenants de l'enseignement supérieur. (AEQES, 2020, para.5)

2.2 Système danois

Le système éducatif danois souvent cité en exemple en Europe et dans le monde met en avant dans son enseignement la qualité des relations humaines et du cadre de vie. C'est dans un tel contexte que les performances individuelles sont vues comme des succès ou des échecs collectifs. (Rauser, 2004, p.3)

Le système ne pousse pas à l'individualisme et met un accent particulier sur l'égalité, qu'il stimule grâce à des règles collectives.

« Le système scolaire danois cherche à préserver l'égalité des chances des élèves en matière d'acquisition des connaissances, par-delà les différences socio-économiques, ethniques, religieuses, etc. » (Rauser, 2004, p.3).

(Voir **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** : L'enseignement primaire et secondaire danois)

2.2.1 *Compétences et pouvoirs organisateurs*

Le pouvoir organisateur de l'enseignement supérieur danois est centralisé et confié depuis 2011 au Ministère de l'Enseignement supérieur et des Sciences chargé entre autres, d'élaborer les programmes d'études dans tout le pays. C'est le Ministère de la Culture qui a la responsabilité des programmes pour les études des Arts. Il existait 3 ministères de l'enseignement supérieur avant 2011, un pour chaque type d'institution.

2.2.2 *Système éducatif, institutions et population*

L'enseignement supérieur au Danemark est complexe, car il est divisé en 3 catégories : les universités, les écoles supérieures et les académies.

Pour ces 3 catégories, nous avons cinq types d'établissements d'enseignement supérieur qui donnent aux étudiants la possibilité de poursuivre leurs études selon la spécialité souhaitée.

- Les universités

- Les collèges universitaires : enseignement complet avec la possibilité de développer des compétences académiques et professionnelles pratiques
- Institutions d'enseignement supérieur axé sur le culturel
- Les académies de commerce : proposent divers programmes universitaires professionnels et de nombreux programmes de licence professionnelle
- Établissement d'enseignement maritime
- Institutions d'enseignement supérieur en architecture et en arts

On dénombre au Danemark plus de 8 universités, 8 collèges universitaires, 9 institutions d'enseignement supérieur en architecture et en art, 9 académies et 3 institutions d'enseignement maritime.

Les cursus proposés visent à transmettre des compétences professionnelles et la plupart d'entre eux préparent directement à certains types de métiers et sont répartis en niveaux, en fonction de leur durée et des conditions d'admission :

- Le Korte videregående uddannelser (KVU – enseignement supérieur court) : cursus professionnel théorique d'une durée de deux ans qui se déroule en écoles professionnelles pour les métiers artisanaux comme charpentier ou cuisinier
- Le Mellem lange videregående uddannelser (MVU – enseignement supérieur de durée moyenne) : cursus d'une durée de trois ou quatre ans préparant aux professions d'enseignant, éducateur, agent de police, sage-femme ou bibliothécaire, et des cursus de licence d'une durée de trois ans, dispensés par les universités
- Le Lange videregående uddannelser (LVU – enseignement supérieur long) : cursus d'une durée de cinq ou six ans préparant aux métiers d'économiste, médecin, avocat.

Ces cursus comprennent un cycle de trois ans débouchant sur une licence, suivi d'un cycle de deux ans, le kandidat (comparable à un master) à la suite duquel l'étudiant peut s'inscrire en doctorat.

Les 3 cycles du Processus de Bologne sont appelés Bachelorgrad, Kandidatgrad et Ph.D , qui sont respectivement le Bachelor, le Master et le Doctorat.

Comme le système européen et belge, le système danois évalue ses étudiants par le biais des crédits ETCS.

Pour les élèves danois deux systèmes d'éducation sont possibles : le premier concerne les étudiants qui visent le diplôme à la fin de leurs études secondaires, l'autre s'adresse aux étudiants qui ont des acquis suffisants en vue d'une insertion professionnelle.

L'ensemble des deux systèmes permet de lutter efficacement contre le décrochage scolaire.

Les futurs étudiants de l'enseignement supérieur doivent au préalable avoir réussi un examen du niveau secondaire, mais ne doivent pas nécessairement avoir réussi tous les cours du secondaire pour accéder à un programme de l'enseignement supérieur. En effet, chaque cursus a préétabli les compétences indispensables pour suivre le programme souhaité. Pour le cycle moyen, un examen de qualification est demandé.

En ce qui concerne les modes d'admission, une sélection est faite seulement si le nombre d'admissions dépasse la capacité de l'institution de l'enseignement supérieur. Dans ce cas, la sélection se fera en deux temps : d'abord en se basant sur la note obtenue à l'examen de qualification, ensuite en se basant sur les notes, sur des compétences et aussi en tenant compte des activités extrascolaires qui ont un lien avec le programme sélectionné, comme la particularité d'un job par exemple.

Une attention toute particulière est portée à la formation des adultes. En effet, ils ont accès depuis 2001, grâce à une réforme, aux mêmes qualifications que celles du système scolaire mis en place. L'État met l'accent sur la formation continue, et cela depuis des années. Ces formations ont pour but une meilleure adaptation au marché de l'emploi, grâce au développement d'une main-d'œuvre plus qualifiée.

- Les Åbent Universitet : Permettent aux personnes possédant un emploi dans la journée de suivre des cours du soir. Les étudiants, à la fin de leur cycle, obtiennent un diplôme de bachelier ou de master au même titre que ceux qui suivent des études universitaires de jour, ce qui offre aussi une possibilité supplémentaire aux employés de changer de secteur tout en continuant leur carrière professionnelle.

Le Danemark depuis longtemps, investit beaucoup dans l'éducation et surtout dans les universités. Il a aussi fait le choix de s'internationaliser en instaurant des cours en anglais dans les universités.

Selon les données fournies par Eurostat, le pays comptait plus de 310 000 étudiants en 2018.

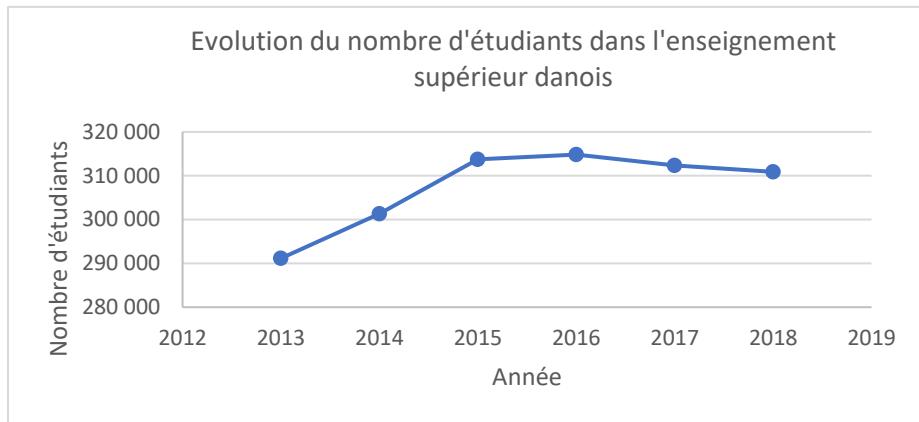


Figure 4. Évolution du nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur danois de 2013 à 2018

3 Éléments de base du financement de l'enseignement supérieur

C'est en 2017 que l'OCDE propose un premier rapport d'analyse sur les financements des différents établissements scolaires par les pouvoirs publics et une série d'actions pour les aider à répondre aux objectifs éducatifs fixés. Ce rapport, « The Funding of School Education, Connecting Resources and Learning » examine 18 systèmes d'enseignement et offre des conseils stratégiques aux gouvernements et à la communauté éducative. Il mentionne comment les ressources financières peuvent être gérées, distribuées, utilisées afin d'améliorer, la qualité, l'équité et l'efficacité de l'enseignement.

Les pouvoirs publics financent dans la majorité des cas une grande partie de l'enseignement via différents mécanismes.

Selon ce rapport d'analyse, plus de la moitié des fonds destinés aux institutions proviennent de l'administration centrale. Mais on constate une augmentation des fonds privés et aussi des ressources financières internationales. Avec des intervenants de plus en plus diversifiés, les établissements doivent faire face à une gestion financière de plus en plus complexe.

Pour les institutions décentralisées, ce sont les administrations infranationales, c'est-à-dire des administrations qui s'occupent d'une partie géographique, par exemple les régions, qui sont responsables de la répartition de près de 60% du budget final entre les établissements. Cette décentralisation budgétaire augmente fortement les difficultés de gestion de l'éducation, mais par ailleurs booste les institutions vers l'innovation et permet de répondre plus rapidement à des demandes locales.

Ce type de financement doit se faire égalitairement entre les établissements afin de ne pas accentuer les inégalités entre élèves issus d'administrations socio économiquement favorisées et défavorisées des différentes régions du pays. Les transferts de ressources

infranationales entre les pays de l'OCDE sont courants pour aider ces administrations, ce qui engendre parfois une grande dépendance vis-à-vis de ces transferts. Si les financements décentralisés sont équivalents entre les différentes administrations pour le même type d'élèves, les allocations de ressources diffèrent selon les mécanismes utilisés et leurs objectifs.

L'autonomie budgétaire peut être constructive pour les institutions et administrations, en les responsabilisant et en leur permettant d'allouer correctement les ressources à leurs besoins conformément à leurs priorités et objectifs. Mais cela suppose de renforcer les structures de direction et de gestion des établissements en même temps que les soutiens techniques. Dans des zones socio économiquement défavorisées, les établissements auront souvent plus de difficulté à trouver un complément de financement par le biais des parents par exemple, ce qui va créer encore plus d'inégalités.

Les écoles privées peuvent avoir des fonds publics et bénéficier cependant d'une plus grande liberté par rapport aux écoles publiques, dans les dispositions éducatives, par exemple les admissions, les inscriptions d'élèves.

Quand on parle de financements indirects, ils sont destinés aux élèves via les allocations familiales, crédits d'impôt, bourses et réductions de frais d'inscription.

3.1 Comparaison du financement privé et public de l'enseignement supérieur

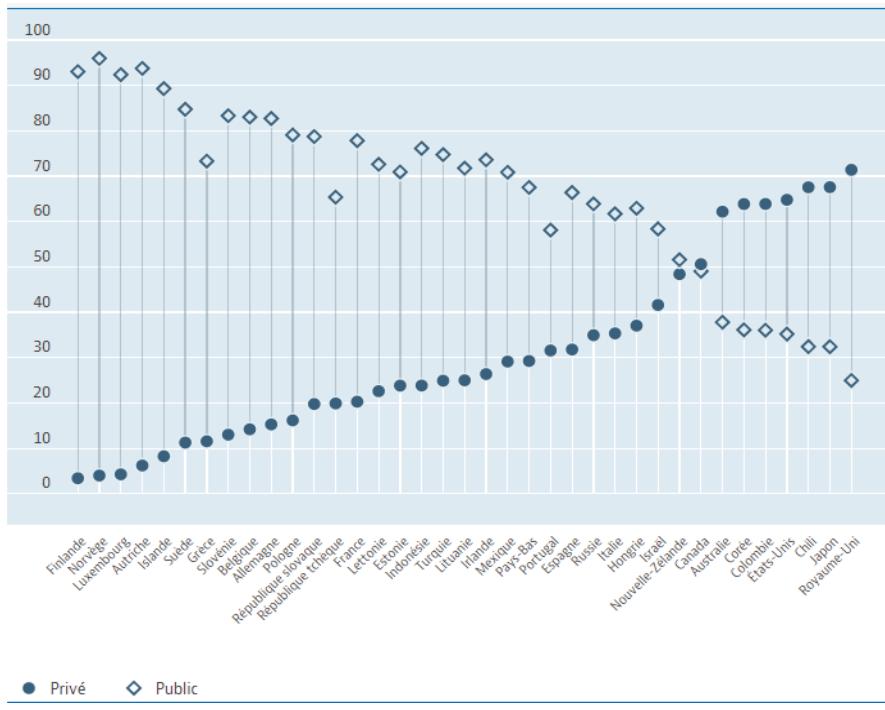


Figure 5. Financement privé et public dans l'enseignement supérieur 2016

Source : OCDE. Dépense de l'enseignement supérieur. (2016). Récupéré de <https://data.oecd.org/fr/eduresource/depenses-de-l-enseignement-superieur.htm>

Les informations fournies pour l'année 2016 sont les données les plus récentes mises à disposition par l'OCDE. Ces données montrent que les institutions d'enseignement supérieur sont largement financées par le secteur public plutôt que privé pour un grand nombre des pays. Par contre, pour des pays comme le Canada, l'Australie et les États-Unis, le financement vient principalement des secteurs privés plutôt que publics.

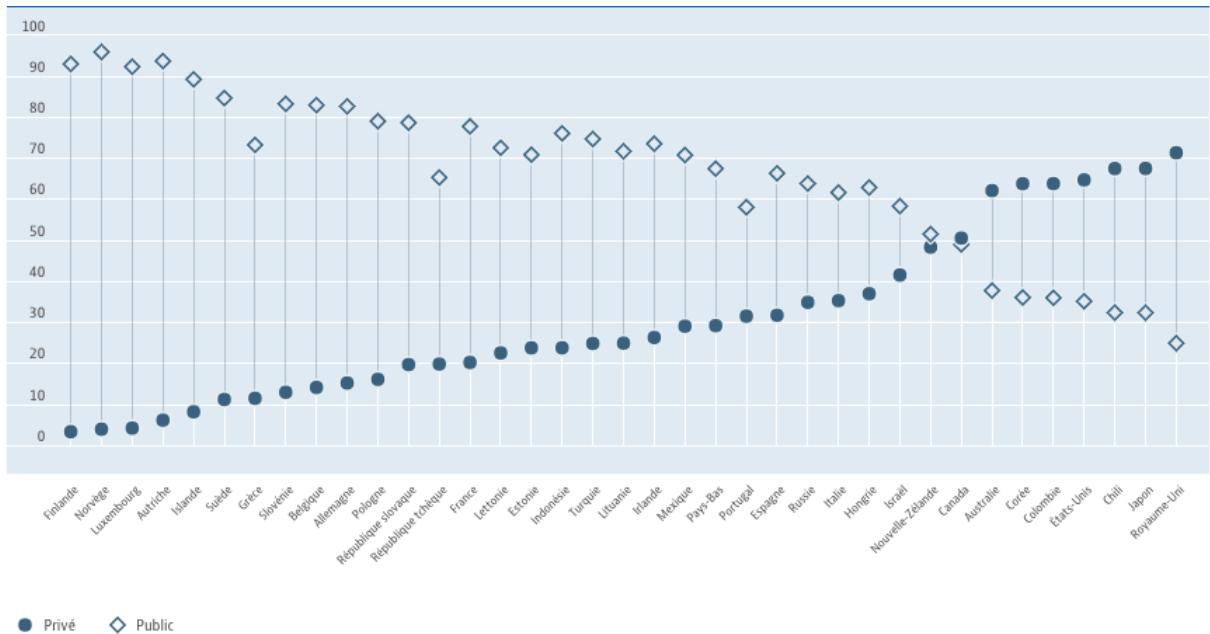
C'est la Norvège qui a débloqué le plus de fonds publics pour l'enseignement supérieur en 2015 couvrant 96% des dépenses liées à l'éducation.

La Belgique quant à elle, a 83% de ses dépenses pour l'enseignement supportées par le financement public et 14,2% par un financement privé et 2,8% ne sont ni financés par le privé ni le public. Aucune information n'a été trouvée concernant les 2,8 % restants.

Les dernières données disponibles de l'OCDE pour le Danemark sont de 2014 et montrent que les dépenses étaient financées à 5,2 % par le privé et à 94,8% par du public.

La Finlande et la Norvège en 2014 sont les pays qui ont investi le plus d'argent du secteur public dans l'enseignement supérieur avec plus de 96,5% pour la Finlande suivie par la Norvège avec 96,3%.

Lorsqu'un pays a une politique plus libérale, on observe qu'il y a plus d'investissements privés. C'est par exemple le cas des États-Unis et du Canada dont les dépenses publiques sont les moins élevées, à l'opposé des pays scandinaves où la part des pouvoirs publics dans le financement des dépenses d'éducation est élevée.



Source : Dépenses de l'enseignement supérieur. (2011) Récupéré de <https://data.oecd.org/fr/eduresource/despenses-de-l-enseignement-superieur.htm>

Les données ci-dessus ont été collectées en 2011. Sans surprise, nous remarquons que les pays avec la part des dépenses privées la plus faible sont les pays scandinaves, et nous retrouvons les mêmes pays qu'en 2016 (Royaume-Uni, Japon, Chili et États-Unis) faisant partie des pays où l'enseignement est financé majoritairement par le privé.

En ce qui concerne la Belgique, en 2011 les ressources fournies par le public étaient de 87,5%. Grâce aux données de 2016, nous constatons que l'argent investi par le public est passé à 83 %, et que la part des dépenses publiques a donc diminué de 4,5%. Cette tendance s'accentue avec des conséquences importantes pour l'enseignement supérieur qui doit gérer une augmentation du nombre d'étudiants.

La comparaison qui va être faite avec le Danemark est légèrement biaisée, car les dates pour lesquelles nous avons trouvé des données sont plus espacées dans le temps que celles pour la Belgique. Au Danemark, entre 2005 et 2013, les dépenses publiques ont augmenté de 7,15% et entre 2013 et 2014 il y a encore eu une augmentation de 2,06%.

3.2 Mécanismes d'allocation des ressources de financement

Les institutions d'enseignements fonctionnent avec plusieurs mécanismes d'allocation de ressources financières.

3.2.1 Budgets globaux ou forfaits

Ce sont les sources de financement les plus répandues dans le secteur de l'enseignement. Elles représentent 50% à plus de 90% des financements reçus par les institutions d'enseignement supérieur.

Elles concernent le financement des activités éducatives ou des projets bien spécifiques pour lesquels les institutions d'enseignement peuvent demander des budgets « forfaits » qu'elles décident ou non de finalement allouer aux projets qu'elles souhaitent.

Les forfaits et les budgets globaux donnent aux institutions une plus grande liberté et les responsabilisent dans la distribution des ressources.

3.2.2 Mécanisme de péréquation

La péréquation qui est un mécanisme de redistribution vise à réduire les écarts de richesse, et donc les inégalités entre les différentes collectivités territoriales et tient compte du coût du personnel, du nombre d'élèves qui bénéficient des subventions, des coûts pour l'institution par élève qui seront catégorisés en inputs.

Les outputs sont définis par le nombre d'élèves qui auront obtenu un diplôme, des indicateurs comme le taux de réussite par année scolaire, sont présents dans un très grand nombre de pays de l'OCDE

3.2.3 Mécanismes basés sur les performances

Ces mécanismes ont été instaurés pour pousser les institutions d'enseignement à respecter les objectifs fixés et à maintenir de la performance. En mettant en place ce genre de mécanisme, les états veulent augmenter l'efficacité de l'enseignement tout en rentabilisant au maximum l'argent public investi.

- *Performance contracts* : ce type de contrat dit que les établissements d'enseignement promettent d'atteindre leurs objectifs en échange des ressources de financement.
- *Performance set aside* : ce type de contrat dit qu'une partie des fonds est accordée en fonction de chaque performance selon des indicateurs se trouvant dans le contrat.

- *Competitive funds* : ce type de mécanisme met en avant les institutions d'enseignement qui utilisent des méthodes éducatives innovantes par le biais de projets proposés par l'établissement (de façon positive, concurrence entre les systèmes mis en place).
- *Payment for results* : ce type de mécanisme est utilisé lorsque des performances et des objectifs sont atteints et l'institut d'enseignement reçoit un « bonus » financier.

4 Aperçu du financement de l'enseignement supérieur belge et danois

4.1 Système de financement belge

« La Belgique est le seul pays de l'échantillon (Fig. 7) où l'enseignement supérieur est presque exclusivement financé par de l'argent public qui finance des études pour des étudiants majoritairement inscrits dans des IES (institution éducation supérieure) organisées par le secteur privé. Cette situation atypique est la conséquence directe de la construction historique du paysage de l'enseignement supérieur en Belgique. Les universités privées sont nées sans support financier et n'étaient pas subventionnées par l'État. Ce n'est qu'après la Première Guerre, et en raison de la perte de valeur de leur patrimoine, qu'elles ont sollicité les pouvoirs publics. Un nouvel effort a été consenti après la Seconde Guerre, et depuis, la participation de l'État au financement des universités privées n'a cessé de s'accroître pour atteindre 91,8 % de leurs budgets (Truffin, 2006) » (David, 2009, p.75).

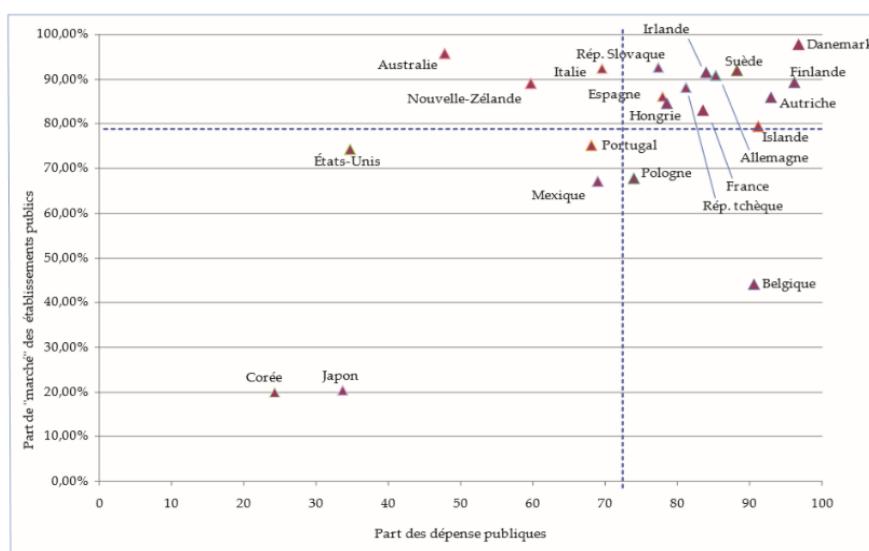


Figure 6. Lien entre les dépenses publiques et parts de marché des établissements publics

Le financement public de l'enseignement supérieur se fait par le mécanisme de l'enveloppe fermée. Ce mécanisme consiste à attribuer un budget aux deux types d'établissements de l'enseignement supérieur. Les Universités avaient un budget de 750 millions d'euros et les Hautes écoles 450 millions. Ces montants ont été revus à la hausse en 2016, cf. ci-dessous :

« Conscient de la nécessité de cette étape, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a décidé en 2016 d'augmenter le budget destiné à l'enseignement supérieur de 107,5 millions d'euros sur 4 ans. À partir de cette année, les moyens dévolus à l'enseignement supérieur doivent être majorés annuellement d'au moins 41 millions d'euros, en fonction des méthodes d'indexation des mécanismes de financement. Cette augmentation est répartie entre les Universités et Hautes écoles, les premiers bénéficiant de 65% minimum à 75% maximum de l'enveloppe et les seconds de 25% minimum à 35 % maximum. L'augmentation du budget permettrait de rattraper la diminution continue des dépenses par étudiant(e), et par conséquent, de permettre aux établissements de fournir un enseignement de meilleure qualité. » (BDO, 2019, P.27).

Cette enveloppe fermée comprend une partie fixe et une partie variable. La partie fixe est revue tous les 10 ans, à titre d'exemple l'Université catholique de Louvain reçoit pour l'instant 30,38 % du budget des universités et le groupe ICHEC - ISC Saint Louis - ISFSC 2,7% du budget des Hautes écoles.

La partie variable est distribuée entre les établissements en fonction du nombre d'étudiants inscrits dans l'établissement et c'est pourquoi les institutions essayent de recruter le plus possible d'étudiants pour augmenter leur budget.

La part de l'enseignement supérieur est quasi inchangée depuis 2005 et comprise entre 17% et 18% du budget total alloué à l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, mais le nombre d'étudiants ne cesse d'augmenter. Comme le financement se fait par enveloppe fermée, on arrive à un dé financement dans l'enseignement, puisque les dépenses par étudiant ont diminué de 19,7% dans les universités et de 5,7 % hors universités.

Les institutions bruxelloises sont subsidiées soit par la Communauté française (71% des élèves), soit par la Communauté néerlandophone (28 % des élèves), exception faite pour l'École Royale Militaire qui est sous la compétence du pouvoir fédéral.

Le financement privé direct est supporté par les étudiants ou leur famille ou par une entreprise non gouvernementale ou commerciale. Les dépenses des ménages dans l'enseignement privé concernent principalement le minerval.

Les frais liés à l'inscription varient en fonction de la communauté en charge de l'établissement (francophone, néerlandophone). Concernant la communauté

francophone, ces coûts sont fixes (université ou Haute École) et étaient de 835 euros pour l'année 2019-2020. Les étudiants boursiers ne payent pas de minerval. Un taux intermédiaire existe afin d'aider ceux qui ont des difficultés financières, mais qui ne peuvent recevoir une bourse. Du côté néerlandophone, les écoles sont libres de fixer les prix d'inscription qui sont souvent proches de 500 à 600 euros par an.

Les recherches menées au sein des universités par le biais du Doctorat (dans le troisième cycle) sont aussi financées par des fonds publics. Les ressources financières proviennent majoritairement du FNRS (Fonds de la Recherche Scientifique) pour la Communauté française et FWO pour la Flandre (Fonds Wetenschappelijk Onderzoek). Le financement de la recherche par des investisseurs privés est actuellement en déclin.

Tableau 1 : Évolution du Budget global de l'enseignement

	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Budget enseignement	6.329.104.000	6.567.451.000	6.695.154.000	6.761.456.000	6.778.201.000	6.997.491.000
Budget de recherche scientifiques	134.535.000	137.068.000	132.589.000	134.051.000	140.113.000	152.590.000
Budget de formation	28.004.000	32.268.000	32.222.000	33.401.000	36.283.000	41.316.000
Budget autres	380.056.000	362.832.000	365.633.000	403.457.000	373.796.000	429.168.000
Budget global	6.871.699.000	7.099.619.000	7.332.365.000	7.332.365.000	7.338.393.000	7.620.565.000

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles. (2018). *Fédération Wallonie-Bruxelles en chiffres. p.122.*

Le budget global de l'éducation, de la recherche scientifique et de la formation a augmenté d'environ 10% en 5 ans. Cela représente une hausse de 748 866 000 euros.

Seul le budget formation a presque doublé en 5 ans de temps, avec 41 316 000 euros, mais ne représente que 0.5% du budget 2016 qui était de 7 620 565 000 euros.

Tableau 2 : Dépenses totales de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles

3.1 Dépenses totales de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B) et dépenses globales d'enseignement, en milliers d'euros courants en 2018									
	2018	Plan exercice						Horaire réduit	Centres PMS + Fonds bâtiments scolaires
		Maternel	Primaire	Obligatoire	Secondaire	Spécialisé	Hors université		
Enseignement	7 329 072	675 089	1 465 407	2 659 900	66 571	609 533	561 673	788 990	306 947
100 %	9,2 %	20,0 %	36,3 %	0,9 %	8,3 %	7,7 %	10,8 %	4,2 %	2,7 %
Administration, Inspection, services communs & Recherche scientifique	599 945								
Dépenses globales d'enseignement	7 929 018		74,6 %						
dont traitements liquidés par le MFW-B	5 825 672		82,1 % des dépenses globales d'enseignement (hors universités, gérant elles-mêmes directement leurs salaires de personnel)						
Dépenses totales du MFW-B	10 631 680		100 %						

En 2018, les dépenses globales d'enseignement à charge de la FW-B s'élèvent à 7 929 018 milliers d', soit une part de 74,6% des dépenses totales du MFW-B.

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles. (2019). *Les indicateurs de l'enseignement. p.17.*

Le budget global de l'enseignement dans la Fédération Wallonie-Bruxelles est de 7,3 milliards d'euros. L'enseignement supérieur pour les universités et hors universités a représenté un coût de 1,3 milliard d'euros en 2018.

4.2 Système de financement danois

Le financement des institutions de l'enseignement supérieur utilise le mécanisme du « taximètre » qui est basé sur la réussite scolaire. Plus de 28 % des fonds fournis aux universités sont basés sur ce mécanisme et le financement est donc calculé suivant le nombre d'étudiants qui ont réussi leurs examens. Il y a également pondération en fonction du type d'études.

Depuis 2009, dans un esprit de « payment for results, le Danemark gratifie de bonus les institutions de l'enseignement supérieur pour chaque élève qui obtient un bachelier avec au maximum un an de retard ou qui termine le master dans le temps imparti. Ces bonus additionnels atteignent parfois 10 à 12 % du financement public.

Il y a deux autres types de financement concernant les recherches ; les contrats ou dotations obtenus lors de concours face à d'autres universités d'une part et un financement forfaitaire octroyé par les ministères d'autre part qui leur confère leur autonomie. Le gouvernement aimeraient accroître la compétition pour arriver à des dotations externes de plus de 50% du financement de la recherche.

La plupart des allocations de financement viennent de l'État central et seulement 9 % du financement de l'enseignement supérieur danois est supporté par les pouvoirs « locaux ». L'enseignement supérieur est considéré comme un bien public, les coûts directs pour les étudiants sont presque nuls grâce à un minerval gratuit dans les établissements publics ; les coûts indirects de l'étudiant sont pris en charge par l'État via des bourses d'études, donc la collectivité.

Les étudiants encore chez leurs parents ont une bourse de 130 euros à 360 euros par mois pour les coûts indirects. Les étudiants ne vivant plus chez leurs parents, ayant plus de 18 ans, ont une bourse mensuelle de 837 euros pour leurs coûts indirects. Les conditions d'octroi et les montants des bourses danoises sont vus en détail au chapitre 2 (cf. supra p. 56).

4.3 Comparaison des dépenses globales entre la Belgique et le Danemark

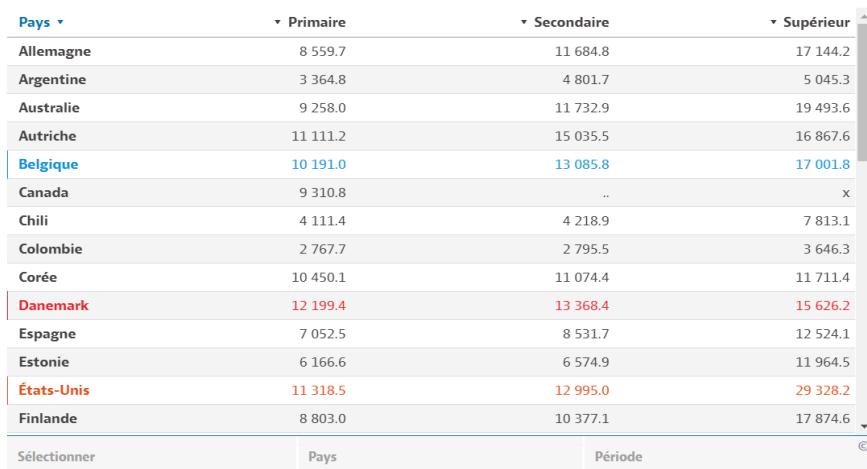


Figure 7. Dépenses dans l'éducation primaire, secondaire et supérieure

Source : OCDE. (2014). Dépenses d'éducation primaire / secondaire / supérieur, Dollars US/étudiant. Récupéré de <https://data.oecd.org/fr/eduresource/dépenses-d-education.htm>.

« Les dépenses d'éducation recouvrent les dépenses effectuées au titre des établissements scolaires, des universités et des autres établissements d'enseignement publics et privés. Elles englobent les services éducatifs et auxiliaires que les établissements d'enseignement proposent aux étudiants et aux familles. Ces dépenses sont exprimées en pourcentage du PIB et en USD par étudiant. » (OCDE, 2016, para.1).

Limite : dans les données proposées par l'OCDE il n'y a pas de différenciation entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Communauté Flamande.

La moyenne des dépenses dans l'enseignement supérieur par étudiant est de 14044 USD pour les 38 pays cités par l'OCDE. Le Danemark ainsi que la Belgique se situent au-dessus de cette moyenne avec 15626 et 17 002 USD parmi les pays représentés Fig. 8.

Nous constatons aussi que les frais liés à la scolarisation d'un étudiant en primaire et en secondaire au Danemark sont plus importants qu'en Belgique

Tableau 3 : Dépenses de l'éducation par étudiant en USD, pourcentage du PIB investi

Dépenses de l'éducation par étudiant en USD, pourcentage du PIB investi

	Primaire	PIB	Secondaire	PIB	Supérieur	PIB
Danemark	12 199,40 USD	1,57%	13 368,40 USD	2,77%	15 626,20 USD	1,47%
Belgique	10 191,00 USD	2,11%	13 085,80 USD	2,69%	17 001,80 USD	1,69%

Source : OCDE

5 Indicateurs de l'enseignement supérieur

5.1 Types d'indicateurs

Le rapport de l'OCDE, « Regards sur l'éducation 2019 », met en évidence un certain nombre d'indicateurs validés par des experts qui permettent d'analyser les performances des systèmes de l'enseignement supérieur. Ces indicateurs sont divisés en 3 catégories :

- a Les indicateurs sur la production (ex : le niveau de formation en fin de cursus scolaire), sur les retombées ou effets directs (ex. : l'élévation du niveau de formation impactant l'avenir professionnel et le salaire), sur les impacts ou effets indirects à long terme (ex. : connaissances et compétences acquises et utiles à la croissance économique, au bien-être sociétal, à la cohésion sociale et à l'équité).
- b Les indicateurs sur la scolarisation et les parcours scolaires : ex : probabilité d'accès à différents niveaux d'enseignement et de succès.
- c Les indicateurs sur les intrants des systèmes d'éducation et des environnements d'apprentissage : ex : taux de scolarisation, parcours scolaire en analysant les leviers politiques

Extrait du classement mondial des universités de 2019 :

World Rank	Institution*	By location	National/Regional Rank	Total Score	Score on Alumni
			All		
1	Harvard University	USA	1	100.0	100.0
2	Stanford University	USA	2	75.1	45.2
3	University of Cambridge	UK	1	72.3	80.7
4	Massachusetts Institute of Technology (MIT)	USA	3	69.0	72.0
5	University of California, Berkeley	USA	4	67.9	67.1
6	Princeton University	USA	5	60.0	59.6
7	University of Oxford	UK	2	59.7	48.9
8	Columbia University	USA	6	59.1	61.4
9	California Institute of Technology	USA	7	58.6	52.3
10	University of Chicago	USA	8	55.1	59.6
11	University of California, Los Angeles	USA	9-10	50.8	28.6
11	Yale University	USA	9-10	50.8	47.6
13	Cornell University	USA	11	49.8	43.8
14	University of Washington	USA	12	48.7	24.4
15	University College London	UK	3	47.9	26.9
16	Johns Hopkins University	USA	13	47.6	36.8
17	University of Pennsylvania	USA	14	47.3	31.2
18	University of California, San Diego	USA	15	47.1	19.4
19	Swiss Federal Institute of Technology Zurich	SWITZERLAND	1	46.1	28.6
20	University of California, San Francisco	USA	16-17	42.2	0
20	University of Michigan-Ann Arbor	USA	16-17	42.2	33.6

Figure 8. Academic Ranking of World Universities

Source: Shanghai ranking. (2019). Academic Ranking of World Universities. Récupéré de <http://www.shanghairanking.com/arwu2019.html>

Ces indicateurs vont permettre de comparer l'enseignement supérieur à l'échelle internationale. Les données sont nationales pour la Belgique.

Les États-Unis possèdent majoritairement les universités les mieux placées dans le classement suivi par le Royaume-Uni, nous retrouvons la Suisse à la 19e place. Seulement deux universités belges se placent dans le top 100 avec l'université de Gand à la 66e position et l'université de Louvain à la 85e place. En ce qui concerne le Danemark, l'université de Copenhague est bien placée, à la 26e place et à la 60e place pour l'université d'Aarhus. Il est intéressant de constater que les universités américaines et anglaises ont la réputation d'avoir un enseignement supérieur de « qualité » selon le « classement mondial des universités de Shanghai ».

(Voir **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** : Classement mondial des universités belges)

Les « meilleures » universités sont sélectionnées et comparées en fonction des matières, de la réputation des professeurs qui sont la plupart du temps des enseignants connus dans leur domaine de prédilection ou récompensés par exemple avec des prix Nobel. Le

classement prend aussi en compte la réputation des anciens étudiants. Un autre critère de classification est basé sur le niveau de la recherche. Les chercheurs les plus réputés et les plus publiés dans des revues scientifiques de renom ont une influence significative sur le classement de leurs universités.

Il faut relativiser ces informations et se demander si effectivement les critères de sélection choisis pour ce classement sont des critères représentatifs pour évaluer le niveau de qualité d'un établissement et se dire aussi que les universités anglaises et américaines jouissent d'un budget consacré à la recherche bien plus important que nous. La limite de ce classement est la comparaison avec des universités qui n'évoluent pas dans le même système d'enseignement que nous et dont les ressources financières sont parfois bien plus importantes que les nôtres.

Cependant il existe un autre classement des universités, ce classement ne concerne pas les meilleures universités d'un point de vue qualité, mais bien les universités qui s'inscrivent dans une démarche positive en fonction des objectifs de développement durable des Nations Unies. Ce classement prend en compte plus de 768 universités dans 85 pays.

Dans ce classement nous retrouvons en pole position l'Université d'Auckland en Nouvelle-Zélande, suivie par l'Université de Sydney. (Voir Annexe 4 : Impacts Ranking)

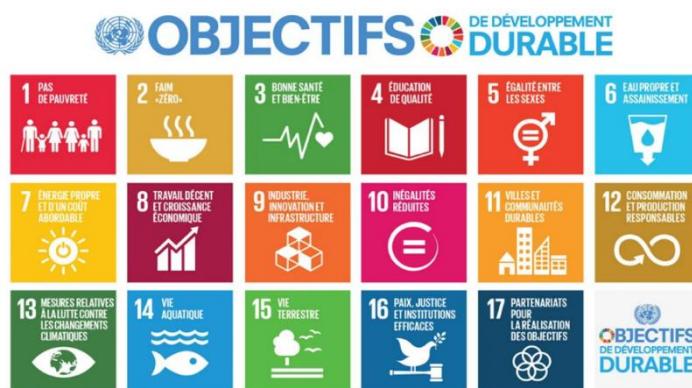


Figure 9. 17 Objectifs de développement durable

Source : ONU. Objectifs de développement durable. Récupéré de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/>

À titre d'exemple : dans le classement de Shanghai : l'institution « Massachusetts Institute of Technology » est à la 4^e place, mais elle se situe entre la 100^e et la 200^e place de « l'Impact Ranking » 2020.

Nous ne pouvons pas faire une généralité en affirmant que les meilleures institutions d'enseignement supérieur sont les moins bonnes dans le classement selon « l'Impact Ranking ». Mais nous pouvons nous poser la question : « Est-il possible d'avoir un

enseignement de qualité selon le classement de Shanghai tout en ayant une éducation qui respecte les objectifs du développement durable ? » Ces objectifs ont pour but de réduire la pauvreté, permettre un accès à la santé ou encore de diminuer les inégalités.

5.2 Les Indicateurs sélectionnés sur la production

Pour comparer les 2 pays, nous avons choisi les indicateurs suivants :

- Les diplômés de l'enseignement supérieur 25-34 ans / 55-64 ans, % dans le même groupe d'âges, 2018

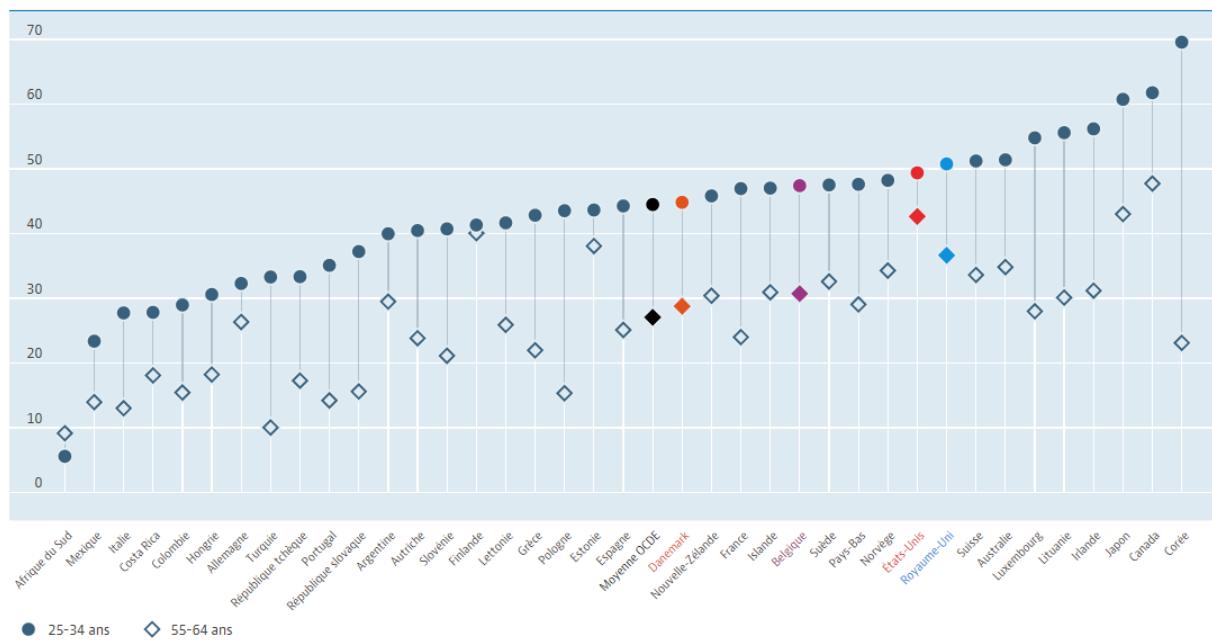


Figure 10. Diplômés de l'enseignement supérieur 25-34 / 55-64 ans

Source : OCDE. (2018). Récupéré de <https://data.oecd.org/fr/eduatt/diplomes-de-l-enseignement-superieur.htm>

Les données ci-dessus sont les données de 2018 fournies par l'OCDE.

Le Danemark est à la traîne concernant le nombre de diplômés, mais nous pouvons interpréter ce retard différemment. En effet, certaines études secondaires ont la préférence parce qu'elles préparent spécifiquement les élèves au marché du travail, ou sont choisies en fonction des difficultés rencontrées dans le système scolaire traditionnel général. Le pays se trouve statistiquement au-dessus de la moyenne de l'OCDE. Au sein du même groupe de 25-34 ans, 44,5 % ont un diplôme de niveau supérieur et 27% de personnes de 55-64 ans.

En Belgique, un peu moins de la moitié (47,7%) des adultes âgés entre 25 et 34 ans sont en possession d'un diplôme du supérieur (de type court, type long et universités confondus), et 30,7 % pour les personnes âgées entre 55 et 64 ans. Comme pour le Danemark, ces chiffres pourraient s'expliquer par les études du secondaire qui

préparent les étudiants au marché du travail avec les études techniques de qualification et professionnalisant.

Que ce soit au Danemark ou en Belgique, nous voyons qu'il y a un pourcentage nettement plus élevé de diplômés du supérieur chez les jeunes adultes que chez les 55-64 ans, ce qui montre bien une franche volonté chez les jeunes de suivre des études supérieures. Lorsque le chiffre est le même pour les deux tranches d'âge comme en Finlande c'est qu'on a atteint une stabilité du nombre de gens qui font des études. Ici on voit que le Danemark et la Belgique sont tous les deux dans la même phase d'évolution environ et n'ont pas atteint cette stabilité encore.

Les États-Unis et le Royaume-Uni se trouvent dans les pays avec un pourcentage plus important en ce qui concerne la possession d'un diplôme de l'enseignement supérieur pour les deux groupes différents.

Nous pouvons constater une augmentation du nombre de diplômes ces dernières années en comparant les deux groupes distincts. Ce sont les pays de l'est de l'Europe qui se démarquent le plus, car depuis quelques années, ces pays ont relevé des défis importants en vue d'augmenter considérablement leurs nombres de diplômés du supérieur.

Limite : L'OCDE a choisi de diviser la population des diplômés en deux groupes, le premier groupe, c'est la tranche d'âges entre 25-34 ans et le deuxième groupe qui pourrait être constitué d'adultes ayant eu leurs diplômes avant cette tranche d'âges ou bien qui ont fait une reconversion professionnelle. La tranche d'âge des 25-34 ans représentant une moyenne.

- Le niveau de formation atteint chez des adultes, cycle supérieur et secondaire.

Les données de 2018 Figure 12 confirment le niveau de formation des adultes âgés entre 25 ans et 64 ans.

On voit que le Danemark se situe à 42,9% pour la formation du 2e cycle du secondaire. Au Royaume-Uni, environ 45% des adultes possèdent une formation supérieure dont 33,5% une formation du deuxième cycle supérieur. En ce qui concerne les adultes belges, 40,7% ont une formation supérieure et 37,6% du 2e cycle du secondaire. Aux USA, 47,7% d'adultes ont un diplôme supérieur et 43,4% du deuxième cycle.

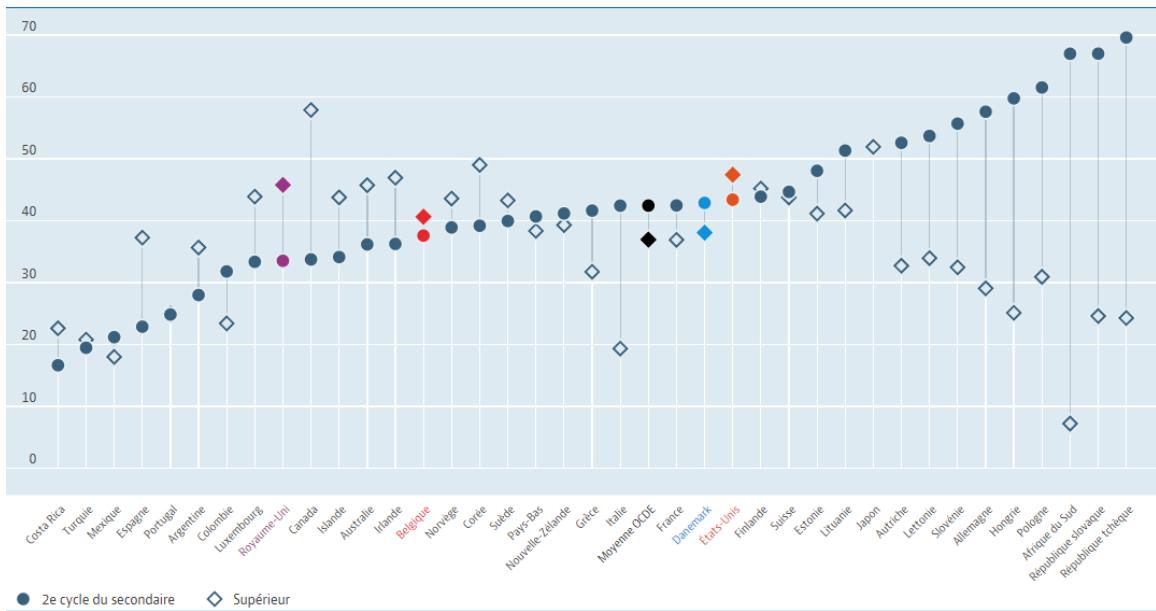


Figure 11. Comparaison du niveau de formation, entre le cycle supérieur et secondaire, chez les adultes 25-64 ans

Source : OCDE. (2018). Niveau de formation des adultes. Récupéré de <https://data.oecd.org/fr/eduatt/niveau-de-formation-des-adultes.htm>

Choix de l'indicateur : « Le niveau de formation sert souvent d'indicateur pour juger les compétences des individus et rendre compte du capital humain – c'est-à-dire du niveau de compétence associé à un certain niveau de formation dans la population et la main-d'œuvre. » (OCDE, 2019, p.47).

« Les individus sont donc incités à poursuivre leurs études tandis que les gouvernements sont eux incités à fournir les infrastructures appropriées pour favoriser l'élévation du niveau de formation de la population et à prévoir l'organisation requise pour ce faire » (OCDE, 2019, p.47).

- L'indicateur NEET

« Neither employed nor in education or training », est utilisé afin de connaître le pourcentage des jeunes âgés entre 18 à 24 ans dans cette situation. « Les NEET regroupent à la fois ceux qui ne réussissent pas à trouver du travail (les chômeurs) et ceux qui n'en recherchent pas activement (les inactifs). Une partie des analyses proposées ici se concentre sur les individus âgés de 18 à 24 ans, car, bien qu'arrivés au terme de la scolarité obligatoire, nombre d'entre eux poursuivront leurs études. » (OCDE, 2019, p.64).

Selon l'OCDE, si le jeune adulte n'a pas de diplôme dans l'enseignement supérieur, il est plus susceptible de faire partie du NEET.

En Belgique, 9,3% des jeunes âgés de 15 à 24 ans ne possèdent pas une profession et ne suivent pas d'études ou de formation. L'indicateur NEET « *Not in Employment, Education or Training* » est de 11% pour la Wallonie et de 12,9% dans la capitale.

Eurostat définit le NEET : ce sont les jeunes âgés de 15 à 34 ans, sans-emploi et ne participant ni à l'éducation ni à la formation. Le taux pour la Belgique en 2019 est de 12,8 % et de 10 % au Danemark. Nous pouvons expliquer cette différence par le fait que le gouvernement danois pousse les jeunes à s'émanciper et à être autonomes par le biais de leur bourse universelle.

Selon le rapport « Regards sur l'éducation 2019 », il y a une corrélation entre le niveau d'études dans l'enseignement supérieur et le taux d'emploi. La moyenne du taux d'emploi des pays de l'OCDE, s'organise comme suit :

- Licence : 84%
- Master : 88%
- Doctorat : 92%

(Voir Annexe 5 : Taux d'accès à l'enseignement supérieur en 2012)

En ce qui concerne la Belgique, en 2018 le taux d'emploi était de 86% pour les diplômés avec une licence, de 89% avec un master et de 92% avec un doctorat ainsi que pour les anciens étudiants du cycle court.

En ce qui concerne le Danemark, le taux d'emploi était inférieur pour les diplômes de cursus court. Il était de 83% avec une licence, de 84% avec un cycle court, de 86 % avec un master. et de 94% pour un doctorat. Les deux pays ont des pourcentages de taux d'emploi assez similaires pour les mêmes niveaux de diplômes avec une légère hausse pour la Belgique.

5.3 Indice sur le capital humain

L'indice du capital humain est un indicateur qui a été mis en place en octobre 2018 par la Banque Mondiale. « Le capital humain correspond à l'ensemble des connaissances, compétences et conditions de santé que les individus accumulent tout au long de leur vie et qui leur permet de réaliser pleinement leur potentiel en devenant des membres productifs de la société. Le développement du capital humain joue un rôle déterminant pour mettre fin à l'extrême pauvreté et renforcer l'inclusion sociale. Pour cela, il faut investir dans la nutrition, les services de santé, une éducation de qualité, l'acquisition de compétences et l'accès aux emplois. » (Banque Mondial, 2020, para.1).

Nous retrouvons la Belgique à la 24^e place avec un indice de 0,76. Ce qui signifie que la productivité belge s'élève à 76% de ce qu'elle aurait pu faire dans de meilleures conditions d'éducation et de santé. Le Danemark se trouve à la 17^e position avec un indice de 0,77. Cet indice permet d'estimer si la génération née en 2018 atteindra son plein potentiel.

6 Économie et enseignement supérieur

L'économie et l'enseignement pourraient être renommés « l'économie de la connaissance », en vue de la « compétition de la matière grise ». C'est dans cet esprit que se met en place l'idée d'obligation de résultats scolaires, mais avec la possibilité de ne pas maîtriser toute la matière académique (rapport adressé par J. Attali à l'OCDE). Il faut favoriser l'accès aux diplômes, plus que l'acquisition du savoir.

Il a été demandé au sociologue français Michel Crozier (période Bologne) de mettre au point des « indicateurs quantitatifs et qualitatifs » dans un but marchand. On voit apparaître les termes de qualité et de performance à propos des universités alors qu'auparavant on évaluait la qualité selon le niveau d'enseignement et de réussite. On donne donc aux universités l'orientation « utilisateurs, consommateurs » englobant étudiants, leurs familles, les entreprises et même la recherche.

6.1 Le processus de marchandisation

Il y a plusieurs signes qui corroborent l'esprit d'entreprise qui se dégage de l'orientation donnée à l'enseignement supérieur depuis Bologne. Tout d'abord l'esprit de compétition qui est omni présent à travers les classements internationaux et est vivement encouragé d'ailleurs, ensuite la démarche qualité, l'encouragement à la concurrence entre les universités pour favoriser la recherche sont autant de preuves d'une relation forte avec le monde de l'entreprise.

« Les lignes directrices (ratifiées en mai 2005) de « l'assurance qualité » ont été élaborées après que les mesures concernant l'uniformisation des cursus (LMD) et la transférabilité des diplômes ont été adoptées dans différents pays. Ce qui permet de rendre obligatoire pour les universités la « démarche qualité », démarche essentielle dans la construction d'un marché de la formation supérieure » (Gracia, 2008, p.69). Les expertises « engendrent aussi un type d'expertise visant à instaurer, par le biais du paradigme de la qualité, un contrôle des universités pour qu'elles s'inscrivent dans les objectifs fixés par les réformes. » (Gracias, 2008, p.67).

Sandrine Gracias soutient que l'Europe ne peut pas considérer l'enseignement comme un marché dirigé par les politiques publiques.

Effectivement, on constate que l'économie et l'éducation scolaire deviennent liées au sens où l'enseignement s'apparente à une marchandise, évaluable, tels le coût de financement de l'école et la rémunération sur le marché du travail. Dans cette approche, on parle des élèves comme d'une « marchandise » ou même d'une « monnaie d'échange ».

« Une marchandise est un produit doté d'une valeur d'usage et d'une valeur d'échange, permettant éventuellement, à la faveur de l'échange, de dégager du profit. De ce point de vue, il est certes souhaitable que les formations dispensées par l'appareil éducatif aient une valeur d'usage pour ceux qui, élèves ou étudiants, les acquièrent, ainsi que pour la collectivité qui organise et finance le processus éducatif. » (Renaut, 2007, p.125).

Dans la marchandisation du système scolaire, les formations fournies aux étudiants ainsi que, la recherche deviennent des produits et l'université une entreprise, lieu de création du produit. Le soutien scolaire est déjà un secteur de l'enseignement privatisé soulignant une fois de plus que l'enseignement et le secteur éducatif s'apparentent de plus en plus à un marché économique.

En suivant cette vision, les universités considérées comme des entreprises devraient donc couvrir toutes leurs dépenses et même faire du profit. Ce n'est pas encore le cas en Belgique, puisque l'étudiant ne participe qu'en partie à ses frais d'inscription. En 2017 un étudiant non universitaire coûtait à la Fédération Wallonie-Bruxelles, 5 675 euros et un universitaire 7 963 euros par an. Le minerval à charge des ménages représente 12% du coût d'un étudiant par an supporté par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Des institutions comme des entreprises avec comme objectifs, rentabilité et profit en passant par la compétitivité et la concurrence, nous les retrouvons essentiellement dans des pays tels que le Canada, les États-Unis et le Royaume-Uni. Ne prenons-nous pas cette direction aussi ?

Les objectifs des universités, hormis le partage des connaissances et de recherches, portaient traditionnellement aussi sur le développement de certaines compétences comme l'esprit critique, l'indépendance, et la prise d'initiatives. Qu'en est-il aujourd'hui dans ce contexte plus marchand ?

Rajani Naidoo commente la situation actuelle, « Il est souvent observé que les forces étatiques et les forces marchandes qui agissent dans différentes parties du secteur de l'enseignement supérieur tirent ce dernier dans des directions opposées » (Naidoo, 2008, p.48).

6.2 Approche du capital humain

Les économistes sont pratiquement tous d'accord pour dire que les dépenses pour l'enseignement supérieur doivent être vues comme un investissement profitable générant du rendement. Beaucoup d'analyses vont dans ce sens et montrent des bénéfices chiffrés convaincants. En d'autres termes, être diplômé génère des rendements, privés et publics

6.2.1 *Investissements et Rendements privés.*

Le concept de capital humain fait référence au niveau d'instruction d'un individu et une formation supérieure est supposée générer des gains financiers plus importants, augmenter les chances de trouver un emploi. Il permet d'expliquer les différences salariales sur le marché du travail si on envisage le taux de rendement du capital humain comme une variable entre offre et demande de travail.

L'individu qui décide « d'investir » dans l'enseignement supérieur doit tenir compte du temps qu'il devra consacrer à ses études et donc de facteurs financiers indirects et directs. Ces facteurs sont susceptibles d'influencer son choix. Le coût indirect principal est le manque à gagner est supérieur aux coûts directs à savoir les frais de scolarité et de subsistance. L'individu fait un « bénéfice » si le coût de ses études est inférieur au montant investi dans sa formation.

« Les rendements privés permettent de rendre compte du bénéfice pour l'individu formé. » (Courtieux, 2017, p. 27)

L'OCDE fait annuellement une estimation du taux de rendement de l'enseignement supérieur en se basant sur des diplômés du secondaire et des diplômés du supérieur. Il apparaît que ces rendements sont rentables, mais varient en fonction du mode de fixation des salaires, du régime libéral ou social-démocrate du pays et de la conjoncture.

« Le rendement privé de l'investissement dans l'éducation dépend du régime fiscal et du système de cotisations sociales des pays. À titre d'exemple, les impôts sur le revenu et les cotisations sociales représentent moins d'un quart du salaire brut d'un homme diplômé de l'enseignement supérieur au Chili, en Corée et en Estonie, mais en représentent plus de la moitié en Belgique et aux Pays-Bas. » (OCDE, 2019, p.109).

Les différences salariales s'expliquent comme dit ci-dessus par les différences de formation, selon la durée de la formation ainsi que de la filière choisie.

Dans un tel système, au Danemark, le rendement privé interne est plus faible, et le phénomène s'explique par une fiscalité plus importante du fait du régime social-démocrate du pays, et une réduction des écarts salariaux.

Le calcul des rendements financiers privés prend en compte les coûts de l'enseignement supérieur, le salaire perçu, les impôts ainsi que le manque à gagner durant les études.

Selon le rapport « Regards sur l'éducation 2019 », les diplômés perçoivent un salaire différent en fonction de leur formation. En effet un individu diplômé de l'enseignement supérieur de type court gagne 20% de plus que les individus possédant qu'un diplôme de l'enseignement secondaire. Pour une licence il gagne 44% de plus et pour le master et le doctorat 91%. Nous parlons ici de moyenne pour les pays de l'OCDE, ces pourcentages varient en fonction du marché de l'emploi.

6.2.2 Investissement public et Rendement public

L'enseignement peut être considéré comme un investissement public, ce qui est le cas en Belgique, il est bien plus important que l'investissement privé.

Les diplômés de l'enseignement supérieur payent des impôts tout au long de leurs carrières dont une grande partie participe aux dépenses publiques de l'enseignement supérieur. Cet investissement public apporte des bénéfices privés comme dit précédemment, l'acquisition de connaissances et de compétences, des salaires plus élevés, moins de risque sur le marché de l'emploi, mais aussi des bénéfices collectifs ou externalités positives. Ces derniers sont par exemple des effets positifs sur le bien-être, la santé, l'environnement, la productivité du pays, etc.

De plus, plus le différentiel de salaire entre diplômés et non diplômés est élevé, plus les rendements publics sont élevés, comme pour les rendements privés. En d'autres termes, les diplômés à haut salaire payent plus de cotisations sociales et plus d'impôts sur le revenu sans oublier que les régimes fiscaux de chaque pays ont aussi un impact direct sur le rendement public.

Nous avons comparé la Belgique et le Danemark, mais s'agissant du rendement public il y a une limite à cette comparaison puisque les deux pays ne possèdent pas le même régime fiscal. En effet, le rendement public est inférieur au Danemark parce qu'il y a une volonté politique plus égalitaire de réduire les différences salariales, comme vu précédemment.

Voici ce que dit l'OCDE : « Le rendement financier net est évalué sur la base de la différence entre les coûts et bénéfices associés à l'élévation du niveau de formation des individus. Dans cette analyse, les coûts comprennent les dépenses publiques directes au titre de l'éducation et le manque à gagner fiscal. Les bénéfices sont calculés compte tenu des recettes fiscales et des cotisations sociales ». (OCDE, 2019, p.112).

La stratégie de Lisbonne a encouragé l'investissement dans les politiques de l'éducation, mais a aussi créé un mode de fonctionnement de l'enseignement qui ne va pas nécessairement dans le sens d'une véritable égalité des chances.

« Le développement massif de dépenses publiques pour l'enseignement supérieur et le constat des différences de carrières entre diplômés et non-diplômés conduisent à s'interroger sur l'équité de tels dispositifs : les efforts consentis par la collectivité vont bénéficier plus particulièrement à certains au terme d'un processus de formation qui verra les diplômés connaître de meilleurs revenus tout au long d'une vie souvent plus longue. » (Courtieux, P., Grégoir,S et Houeto, D, 2011, p.837).

7 Les inégalités à travers le système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Différents types d'inégalités sont pointés dans l'enseignement supérieur. Nous avons choisi d'en développer deux, ceux qui nous paraissent les plus dommageables. Le premier porte sur les inégalités de financement en fonction du type d'établissement, le second porte sur les inégalités nées des différences socioculturelles entre les étudiants.

7.1 Les inégalités de financement entre les institutions

La création des institutions d'enseignement supérieur telles que les Universités et les Hautes écoles a permis à plusieurs publics d'avoir accès aux études avec des objectifs différents. Malheureusement, cette division en deux a créé une hiérarchisation et une concurrence entre ces établissements.

- Les inégalités entre les universités et les Hautes écoles

L'enseignement de type long est donné généralement dans les universités, mais aussi dans les Hautes écoles de nos jours. Hautes écoles et institutions d'enseignement supérieur prennent donc en charge des cursus de type court et long et l'enseignement y sera « professionnaliser », axé sur la pratique, les Hautes écoles jouant un rôle mineur dans la recherche.

A partir de 1998, les budgets pour l'enseignement supérieur sont fixés par décret et sont alloués au prorata du nombre d'étudiants inscrits dans les différents types d'établissements. Ces budgets plafonnés (enveloppe fermée) ne sont pas indexés et ne dépendent pas de l'évolution du nombre d'étudiants dans chaque établissement. Autrement dit, le budget ne suit pas la croissance du nombre d'étudiants.

« Dès lors, il ne suffit pas d'avoir recruté plus d'étudiants, dans un contexte où la population étudiante globale augmente encore d'année en année, il faut encore le faire de manière plus marquée que les concurrents, puisque les parts de marché se

répartissent entre les universités, au prorata du pourcentage annuel des étudiants inscrits (avec un lissage sur quatre ans) » (Lits et Léonard, 2013, p.264).

Pour avoir accès à des financements supplémentaires pour la recherche par exemple, les institutions doivent trouver des financements qui viennent des industries ou encore de mécénats. Un mécénat est un financement externe par le biais d'une entreprise, similaire à du sponsoring. L'université UCL reçoit un financement externe de la Fondation Louvain. Les Hautes Ecoles qui sont rarement associées à la recherche bénéficient rarement de budget supplémentaire par des acteurs externes.

Les institutions d'enseignement supérieur belges se trouvent dans une impasse. En effet, elles font face à une enveloppe fermée en termes de financement, mais elles doivent, avec des moyens limités, répondre au mieux à leurs objectifs en offrant une formation de qualité.

Mme Müller qui travaille pour le service social de l'ICHEC a affirmé lors de notre entretien que les inégalités existaient bien entre les deux types d'institutions d'enseignement supérieur. Elle soulève aussi que les étudiants dans une situation de précarité ou émancipés (enfant, mariage) privilégient l'enseignement du type court, car ils veulent rentrer dans la vie active au plus vite.

7.2 Les Inégalités entre les étudiants

En Belgique l'enseignement supérieur n'est pas égalitaire, cela s'explique par divers facteurs, tels que le parcours scolaire antérieur, l'inégalité des ressources financières des étudiants.

Jean-Paul Lambert, qui est le recteur honoraire de l'Université Saint-Louis, se confiait lors d'une interview accordée au Soir en affirmant que les systèmes mis en place dans la Fédération Wallonie-Bruxelles étaient très inégalitaires. Ces inégalités proviennent de deux facteurs : le redoublement et le « choix » des filières pour les élèves. Ce « choix » qui n'en est pas vraiment un, est en fait une mise à l'écart des élèves en difficulté dans des filières professionnelles et techniques.

Les écoles secondaires en Belgique sont répertoriées selon un indice socio-économique qui risque d'influencer la réussite en supérieur. Les inégalités ne s'arrêtent pas au niveau de l'école secondaire ou du supérieur, elles persistent souvent aussi à l'embauche. Un diplômé venant d'un milieu favorisé a plus facilement accès à des postes plus importants. En cause, le réseautage lors de la recherche d'un emploi que ne possèdera pas nécessairement le diplômé d'un milieu défavorisé.

Le parcours scolaire des parents impacte l'accès à l'enseignement supérieur, selon Vandenberghe (2006). Un enfant dont la mère possède un diplôme universitaire aura

plus de chances d'avoir accès à l'enseignement supérieur qu'un enfant dont la mère possède un diplôme de l'enseignement secondaire uniquement.

Le parcours antérieur de l'étudiant a un impact sur le choix de son établissement de l'enseignement supérieur. 100% des élèves ayant suivi la filière enseignement général, ont accédé à l'enseignement supérieur dont plus de 57% ont choisi d'aller à l'université en 2013. 82% des élèves diplômés du secondaire technique de transition ont poursuivi leurs études dont 21% dans une université. Les taux d'accès à l'enseignement supérieur sont les plus bas pour ceux qui ont suivi la filière technique de qualification puisqu'on retrouve 56% des élèves dans l'enseignement supérieur, dont 6% dans une université et 15% pour ceux qui ont suivi les techniques professionnelles, dont 1% d'étudiants universitaires.

Au total 33% des étudiants vont à l'Université et 43% dans une Haute École.

« Le taux d'Abandon Scolaire Précoce (ASP) est mesuré par la proportion des jeunes entre 18 et 24 ans qui ont quitté l'école en n'ayant achevé que l'enseignement secondaire inférieur (ou moins) et qui ne poursuivent ni études ni formation » (Chenu et Blondin, 2013, P5).

Selon Stabel (2020), plus de 8,4 % des étudiants entre 18 et 24 ans sont en décrochage scolaire précoce ; 11,8 % à Bruxelles et 10,9% en Wallonie.

L'Europe a décidé de mettre en place des objectifs afin de diminuer le décrochage scolaire après la crise de 2008. L'objectif était d'atteindre pour l'Europe un taux inférieur à 10% et la Belgique pour 2020 a su respecter son engagement avec un taux inférieur à 9,5.

Les sources du décrochage scolaire sont liées au contexte familial, scolaire, au manque de moyens financiers ou liées à l'individu. (Voir Annexe 6 : Taux d'emploi des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur en 2018)

On note aussi, suite à l'événement exceptionnel dû à la crise du COVID-19 un décrochage scolaire dans l'enseignement supérieur. Depuis le 16 mars 2020, le monde fait face à une crise sanitaire qui a des répercussions sur les étudiants. Étudiants et élèves ont été contraints de rester chez eux et de suivre les cours depuis leurs domiciles. Plus de 25% des étudiants sont dans une situation de décrochage scolaire à la suite de cette crise. C'est Chems Mabrouk, présidente de la FEF (Fédération des étudiants francophones) qui l'affirme. Les inégalités entre les élèves se sont creusées plus encore à cause de cette crise pour différentes raisons pénalisantes par exemple, le non'accès aux outils informatiques pour suivre les cours en ligne ou bien parce que certains étudiants n'avaient pas à leur disposition un lieu pour travailler dans des circonstances propices.

Les moyens financiers sont véritablement au cœur des problèmes des étudiants. Effectivement, tous ne possèdent pas les mêmes ressources. En effet, il ressort du rapport BDO que les étudiants doivent demander un apport venant de leur sphère familiale ou d'une bourse, ou d'un emploi etc.

Autrefois les étudiants pouvaient compter sur les ressources financières familiales, cependant le contexte familial est devenu beaucoup plus complexe durant ces dernières années avec une augmentation de familles monoparentales ou recomposées compliquant les apports financiers possibles.

Les étudiants en difficulté financière peuvent bénéficier d'allocations d'études et d'un revenu d'intégration. Cependant ces aides ne sont pas toujours suffisantes d'où la nécessité aussi d'un job d'étudiant.

Le statut d'étudiant ne permet pas de dépasser 475 heures de travail. Le rapport BDO affirme que plus de 71,6 % des étudiants ont exercé un emploi durant leur année scolaire (période de vacances comprises) ; 38 % des étudiants ont travaillé toute l'année, 21 % des étudiants ont travaillé durant les congés scolaires, 13 % des étudiants ont travaillé pendant l'année scolaire.

Devoir travailler pour survivre crée certainement des inégalités entre les étudiants. En effet, 60% des étudiants n'ont pas d'aide financière provenant de la sphère familiale et travaillent toute l'année.

On définit la précarité qui touche les étudiants comme étant une situation temporaire d'un individu qui l'amènera soit à une situation plus favorable, soit à une situation de pauvreté. Un reportage fait par RTL en 2019 relève que des étudiants en situation de précarité, combinant études et emploi mettent parfois en péril leurs études : Victoria Tillemans étudiante à l'ULB affirme être plus préoccupée par ses fins de mois que par sa réussite scolaire. D'autres étudiants ont affirmé ne pas pouvoir manger à tous les repas ou devoir reporter les dépenses de santé, faute de moyens financiers.

8 Démocratisation de l'enseignement supérieur ou mythe social ?

Dans le cadre de l'analyse de la situation de l'enseignement supérieur au Danemark et chez nous, nous avons voulu donner une approche globale des deux systèmes éducatifs, à travers les caractéristiques de leurs fonctionnements. Sans perdre de vue notre thématique, il nous a paru indispensable d'avoir une vision d'ensemble de l'enseignement supérieur des deux pays dans le souci d'être le plus comparatif possible et être en mesure de porter un regard critique et constructif sur base de nos conclusions.

Après avoir largement abordé l'évolution de l'enseignement supérieur et ses transformations, posé les jalons de son financement pour tenter de comprendre ce qu'il

serait souhaitable de faire pour améliorer les conditions des étudiants défavorisés, avec comme possible modèle celui du Danemark, nous abordons différentes interprétations de la démocratisation.

La démocratisation de l'enseignement en général doit tendre à augmenter l'accès à l'éducation et à l'égalité des chances de réussite en éliminant des barrières telles que l'âge, le genre ainsi que les origines de l'individu.

Christian Maroy, professeur à L'UCL, distingue deux sortes de démocratisation dans l'enseignement supérieur.

- La démocratisation quantitative : « Une démocratisation quantitative renvoie en effet à l'extension du nombre de personnes qui bénéficient du « bien éducatif » qu'est l'enseignement supérieur. (Maroy, 2006, p.79).
- La démocratisation qualitative : « Cette dernière implique, par contre, que les chances d'accès ou de réussite dans l'enseignement supérieur tendent à être identiques, quel que soit, par exemple, le niveau de diplôme des parents, leurs ressources économiques ». (Maroy, 2006, p.79).

« Les familles et les jeunes sont de plus en plus conscients de l'enjeu de la scolarité dans l'accès à une position professionnelle et sociale, dans un contexte d'inquiétude face à l'avenir. » (Maroy , 2008, p.80).

Dans les prochains chapitres, nous voyons comment aller plus loin pour concrétiser la démarche démocratique à travers les différentes formes d'aides existantes pour les jeunes désireux de faire des études.

CONCLUSION INTERMEDIAIRE DU CHAPITRE 1

L'enseignement supérieur européen a été profondément remodelé depuis de nombreuses années, notamment avec l'internationalisation. Il a fallu répondre à des besoins nationaux, mais aussi internationaux pour devenir le plus compétitif possible et par voie de conséquence, les recherches d'évaluation et de comparaison entre les différents systèmes éducatifs des pays se sont mises en place. Avec plusieurs réformes l'enseignement supérieur s'est engagé sur la voie de l'uniformisation et de l'harmonisation des études ; d'une part, par le biais d'un langage unique avec le LMD (Licence, Master, Doctorat) qui permet une division claire de l'enseignement en trois niveaux, avec une dénomination et une durée commune, d'autre part, avec le système ECTS (European Credit Transfert System) qui consiste à évaluer le travail fourni pour chaque unité d'enseignement et qui facilite des échanges d'étudiants. Ces deux réformes sont survenues avec le processus de Bologne en 1999 et ont ouvert la voie aux nouveaux paysages de l'enseignement.

La stratégie de Lisbonne a été développée essentiellement pour relancer l'économie des pays européens en proie à une croissance faible et un taux de chômage élevé. Nous constatons donc que l'économie compte sur l'enseignement comme outil indispensable à sa croissance.

Divers mécanismes de financement sont alors mis en place ; les mécanismes de péréquation, autrement dit de redistribution entre différentes institutions, les mécanismes de performance autrement dit de méritocratie. Les institutions sont donc financées au regard de leurs résultats ou de l'innovation des techniques d'enseignement choisies.

Les ressources de financement sont privées et/ou publiques. Pour la Belgique et le Danemark, elles proviennent majoritairement du public.

L'enseignement au Danemark insiste dès le plus jeune âge sur la nécessité de réduire les inégalités et offre un enseignement adapté aux compétences de chacun. Les universités sont gratuites pour les danois, mais aussi pour les étudiants faisant partie de l'espace Schengen, de plus, tous les étudiants reçoivent des subventions durant leur cursus.

En Belgique il y a une augmentation d'étudiants voulant accéder à l'enseignement supérieur, mais malheureusement le budget public ne suit pas cette ascension. En effet, on voit une augmentation du budget entre 2011 et 2016 de 10%, mais le nombre d'étudiants, lui, augmente de 16%.

Un processus de « marchandisation » est en route, processus dans lequel l'institution devient une entreprise et l'élève plutôt un client bénéficiant d'un service. Les

économistes parlent de capital humain se rapportant au taux de rendement de l'enseignement supérieur.

On identifie deux types de rendement ; un rendement privé et un rendement public tous deux basés sur le niveau de formation du « capital humain ».

Le financement de notre enseignement supérieur provient à 83% des dépenses publiques. Quand un individu est diplômé, il paie des cotisations et un impôt sur son revenu à hauteur de son niveau salarial ; c'est le rendement public. S'il possède un diplôme de l'enseignement supérieur de type court ou long, on suppose qu'il aura un avantage salarial plus élevé qu'un individu non diplômé et sera directement bénéficiaire de cet avantage salarial ; on parle de rendement privé. Le rendement privé va aussi apporter des bénéfices à la collectivité sous forme d'externalités positives.

La démocratisation de l'enseignement supérieur devrait garantir une augmentation de l'accès aux établissements et offrir la même chance de réussite à tous. Les inégalités entre les étudiants sont nombreuses, et on note que le parcours scolaire antérieur influence la décision de faire des études supérieures et le choix de l'institution. On note les inégalités face aux difficultés de financement ; les étudiants dans une situation de précarité doivent compléter leurs revenus par des activités rémunérées et parfois favoriser leurs emplois aux dépens des études et faire appel aux aides fournies par le pays.

Nous analysons au chapitre 2 les aides fournies aux étudiants qui ont des problèmes à financer leurs études dans l'enseignement supérieur. Est-ce que le système d'aides au financement contribue-t-il à améliorer la démocratisation de l'enseignement supérieur ? Qui bénéficie des allocations d'études ? Quelles sont toutes les possibilités d'aides aux étudiants ?

CHAPITRE 2 : AIDES FINANCIERES OCTROYEES AUX ETUDIANTS

Après nous être intéressés au contexte général de l'enseignement supérieur, nous détaillons les aides financières accordées aux étudiants se trouvant en difficultés financières. Nous continuons à comparer les deux pays, la Belgique et le Danemark afin de mieux comprendre comment les étudiants sont aidés et à quelles conditions. Nous voyons les différents systèmes d'allocations d'études et systèmes correctifs en Fédération Wallonie-Bruxelles et au Danemark. Nous terminons le chapitre par les résultats de l'enquête quantitative que nous avons menée auprès des étudiants.

1 Types de bourses

Les différents systèmes de bourses qui existent dans l'enseignement supérieur sont :

- La bourse fondée sur les besoins :

Aide l'étudiant financièrement durant son année scolaire. Cette bourse est octroyée en fonction des diverses conditions socio-économiques de l'étudiant.

- La bourse fondée sur le mérite :

Attribuée en fonction des résultats de l'étudiant obtenus durant ses études secondaires ou bien lors d'un examen d'admission.

- La bourse fondée sur le besoin et le mérite :

Attribuée en cas de conditions socio-économiques difficiles et en fonction des réussites, l'étudiant peut obtenir deux bourses.

- La bourse universelle :

Donnée à tout étudiant durant ses études.

2 Allocations d'études de la Fédération Wallonie-Bruxelles

2.1 Décrets, montants, population

Le 7 novembre 1983, un premier décret est publié concernant les allocations d'études. Il est modifié par le décret paysage mis en place le 7 novembre 2013. Le décret paysage a réformé l'enseignement supérieur en lui apportant un élément important : « le renforcement du parcours d'apprentissage personnalisé, notamment par une modularisation progressive des études, la suppression de la notion d'année d'études, la systématisation de la reconnaissance des acquis formels, non formels et informels » (enseignement.be. s.d. para 3).

« L'étudiant boursier devait acquérir plus de crédits que l'étudiant non boursier pour pouvoir poursuivre ses études. Le décret paysage ayant mis fin au concept d'année d'études la législation a dû être adaptée. Ces dispositions alignent les critères de réussite s'appliquant au droit aux allocations d'études sur ceux régissant la finançabilité et donc le droit à l'inscription. Ce faisant, le législateur a considérablement simplifié la tâche du service des allocations d'études et des services sociaux des établissements. Plus essentiellement, il a mis fin à l'inégalité entre les étudiants de condition peu aisée et les autres concernant les conditions de réussite » (FEF, 2016, p.4). On constate ici une volonté certaine d'aller dans le sens d'une amélioration des conditions de l'étudiant défavorisé.

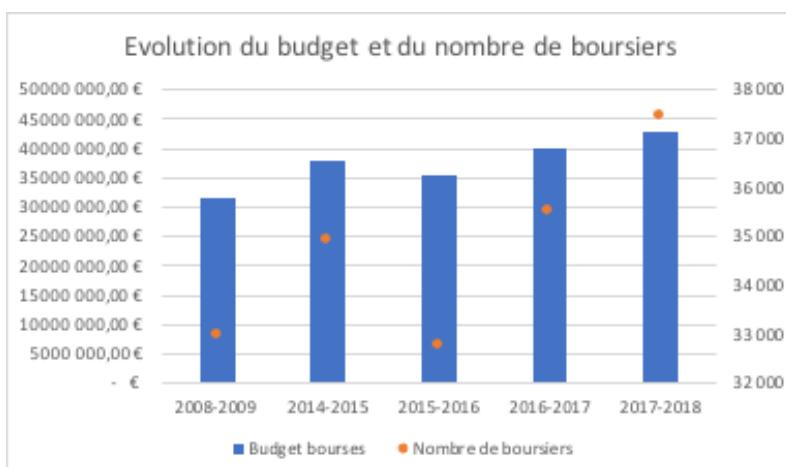


Figure 12. Évolution du budget et du nombre de boursiers (Fédération Wallonie-Bruxelles, Rapport d'activité, 2018)

(Voir **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** : Évolution du montant moyen et nombre d'allocations d'études versées)

Avec les données fournies par la Fédération Wallonie-Bruxelles, nous remarquons que le nombre de bourses d'études a augmenté, ainsi que le budget qui lui est alloué. Les allocations d'études attribuées dans l'enseignement supérieur représentent 3,40% du budget total de l'enseignement supérieur.

Pour l'année scolaire 2008-2009, un boursier recevait 956 euros en moyenne, et pour l'année 2016-2017, ce montant était de 1 126 euros, ce qui représente une augmentation de 17% due à l'inflation.

Si nous regardons les moyennes des montants des bourses d'études, nous constatons que les étudiants reçoivent une meilleure aide aujourd'hui. Cependant, il faut tenir compte que l'indice des prix à la consommation et à la santé n'a fait qu'augmenter depuis 2017

(Voir **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** : Évolution de l'indice de la vie)

En 2018, selon le rapport d'activité de la Direction des allocations et prêts d'études (2018), le budget total pour l'enseignement supérieur était de 43 027 828 euros, avec une allocation moyenne de 1 149 euros. Le nombre de demandes introduites en supérieur était de 53 211 avec un taux d'octroi de 70,37%.

La montant de la bourse dite « normale » est de 765 euros et la bourse pour les étudiants dits externes, car ils logent en kot est en moyenne de 1 234,60 euros.

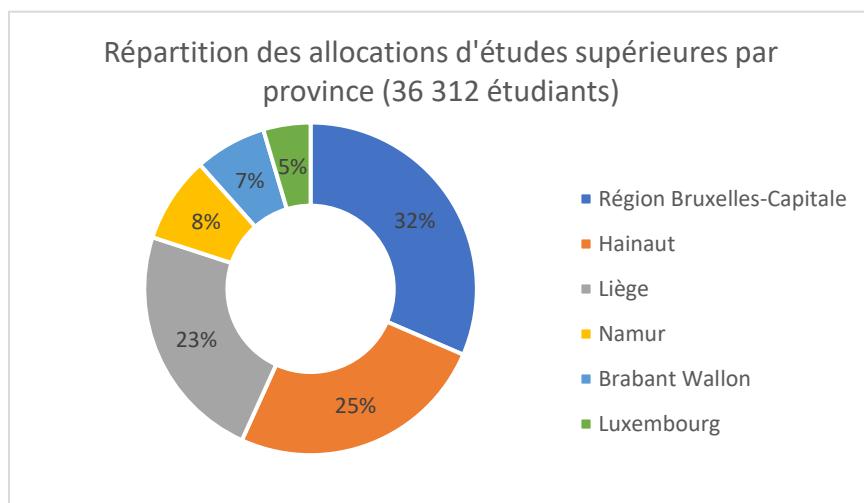


Figure 13. Répartition des allocations d'études supérieures par province (FW-B, rapport d'activités, 2018. p.14).

Les bourses d'études allouées par la Fédération Wallonie-Bruxelles ne concernent pas seulement le supérieur, mais aussi le secondaire. Selon le site d'allocations d'études, prêts, il y a eu plus de 140 000 demandes. 100 000 étudiants ont obtenu une aide financière dont 60 000 élèves en secondaire et 40 000 étudiants de l'enseignement supérieur. Si nous mettons en corrélation le tableau d'évolution du « montant et nombre d'allocations d'études versées » et les informations fournies par le bureau en charge des bourses d'études, on constate une augmentation entre 2016 et 2018 de 14% de bourses d'études, ce qui représente une augmentation de 4 691 bourses.

Le bureau d'allocations d'études et de prêts étudiants a diverses missions :

- Réception des dossiers de demandes d'aides financières
- Vérification des conditions d'octroi : nationalité, situation financière, ménage, etc.

- Traitement des dossiers : premiers envoyés, premiers traités.

L'aide financière accordée aux étudiants varie en fonction de sa situation et peut aller de 400 à 5 000 euros.

Les élèves qui ont toutes les conditions réunies, à savoir : les conditions liées aux revenus de l'ensemble du ménage, celles concernant la nationalité et le cursus scolaire sont en mesure d'obtenir une bourse et ne doivent pas non plus payer le minerval, qui est de 835 euros dans la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Ces chiffres ne concernent pas l'enseignement supérieur des Arts, car les frais liés à leur cursus artistique sont différents.

Les étudiants ne rencontrant pas ces conditions, mais qui sont cependant dans une situation financière difficile ont droit à différents taux de réduction pour leurs frais d'inscriptions.

Il existe en Belgique deux types d'allocations d'aides financières : une allocation variable et une allocation forfaitaire.

L'allocation variable, dépend de facteurs tels que la composition du ménage, le nombre de personnes à charge, les conditions sur le logement kot ou encore le fait que l'habitation se trouve à plus de 20 km, etc.

L'allocation forfaitaire est octroyée suite à un changement de revenus dû à des circonstances exceptionnelles comme un divorce, un décès, une naissance, une perte d'emploi, etc. Une allocation d'études fixe est alors accordée.

Si l'étudiant remplit les conditions pour les deux types de bourses d'études, il peut introduire une demande pour les deux, mais ne lui sera attribué que la bourse la plus avantageuse.

Il existe donc :

- Le taux boursier : si l'étudiant remplit toutes les conditions d'obtention de bourse, il ne payera pas de minerval pour son année scolaire.
- Le taux intermédiaire : au cas par cas, si l'étudiant n'a pas de bourse, mais rencontre des difficultés, il peut faire une demande de réduction ou faire des paiements différés.

Tableau 4 : Répartition des bourses par type d'institutions pour l'enseignement supérieur 2016-2017

Répartition des bourses par type d'institutions 2016-2017				
Types d'institutions	Demandes	Refus	Octrois	Montants
Universités	21 999	7 241	14 758	17 568 714 €
Architecture	39	12	27	27 150 €
Hautes écoles	28 586	8 828	19 758	21 450 193 €
École des Arts	1 282	473	809	984 637 €
Autres écoles avec A.E	181	104	77	82 587 €
Autres	885	769	116	145 832 €
Total	52 972	17 427	35 545	40 259 113 €

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles. (2017). Rapport d'activité.

Selon le tableau 4, le budget alloué pour les bourses d'études de l'enseignement supérieur était de 40.259.113 euros pour l'année scolaire 2016-2017. Les boursiers sont majoritaires dans les institutions d'enseignement supérieur comme les Hautes écoles, et reçoivent 53,28 % du budget et 43,63 % du budget vont aux universités.

Les étudiants dans les écoles supérieures des Arts représentent seulement 3% des 228 000 étudiants inscrits dans la Fédération Wallonie-Bruxelles. Plus de 40% des étudiants sont inscrits dans les universités et 39% dans les Hautes écoles, ce qui explique que leur budget d'allocations d'études soit plus important.

Plus de 14.758 boursiers universitaires en 2016-2017 ont perçu une bourse moyenne de 1.190 euros. Dans les Hautes écoles, pour les deux cycles d'études, il y avait 19.758 étudiants bénéficiant d'une bourse d'études de 1.085 euros. Les boursiers des écoles des Arts perçoivent une aide financière de 1.217 euros. Nous pouvons constater sur base des moyennes calculées à partir des données du rapport de la Fédération Wallonie-Bruxelles, que les boursiers qui suivent des études à l'étranger reçoivent en moyenne une bourse plus conséquente de 1510 euros.

Tableau 5 : Évolution des allocations d'études

Évolution des allocations d'études					
Années	2015-16		2016-17		2017-18
		%		%	%
Budget enseignement supérieur	1 244 861 000 €		1 288 791 000 €		1 350 663 000 €
Budget des allocations d'études	35 510 954 €	3%	40 042 720 €	3%	43 027 828 €
Nombre d'inscrits	192 000		193 800		N/A
Nombre de demandes	46 509	24%	52 992	27%	53 211
Nombre d'octrois	32 556	70%	35 505	67%	37 248
Nombre de refus	13 953	30%	17 487	33%	15 963
					30%

« Les aides posent deux problèmes majeurs : la perte de l'aide si le jeune échoue son année et la couverture par les familles des coûts extrascolaires que génère un jeune qui ne travaille pas encore. Ensuite, dans le domaine social, on peut se demander si les politiques aident les étudiants moins favorisés à se construire un réseau de relations (notamment avec leurs pairs) favorable à leur réussite. » (Van Campenhoudt, Dell'Aquila et Dupriez, 2011, p.31).

2.2 Conditions d'octroi

« À partir de 2016, un nouvel arrêté (publié au Moniteur belge le 19/10/2016 et modifié le 29/09/2017) est d'application : « L'Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant la condition peu aisée des candidats à une allocation d'études ainsi que les critères servant à déterminer les montants des allocations d'études » (Fédération Wallonie-Bruxelles, 2019, p.152).

L'étudiant doit être inscrit dans l'enseignement supérieur, c'est-à-dire dans une université, Haute École ou école des Arts. Il doit suivre les cours de façon régulière, au risque de se voir retirer la bourse et devoir rembourser l'organisme des allocations d'études.

Les revenus de tous les membres d'un ménage sont pris en compte. Cependant, ne sont plus pris en compte dans le calcul des revenus ; une autre bourse d'études déjà, le revenu de la sœur, du frère ou pair-aidant, ou encore des colocataires. Tous les revenus sont additionnés et mis en relation avec le nombre de personnes à charge.

Les doctorants n'ont pas le droit à cette allocation d'études, car il existe d'autres bourses pour financer les recherches de leur thèse.

Le tableau ci-joint nous montre qu'un étudiant vivant seul ne pourrait pas avoir un revenu au-dessus de 22 061 euros nets pour percevoir une allocation d'études.

Tableau 6 : Revenus maxima

Personne(s) à charge	Revenus maxima
0	22.061,15 €
1	28.847,90 €
2	35.212,82 €
3	41.149,06 €
4	46.663,49 €
5	52.177,92 €
par personne supplémentaire ... ajouter : 5.514,43 €	

Source : Enseignement.be. (2019). Allocations d'études. Récupéré de <https://allocations-etudes.cfwb.be/etudes-superieures/conditions/>

Le revenu maximum est un revenu brut sans déduction d'impôts.

Selon Stabel (2019), le revenu mensuel moyen d'un Belge travaillant à Bruxelles est d'environ 4 174 euros et 3 308 euros brut pour la Wallonie. Si un ménage est composé d'une personne à charge, le revenu ne pourra pas excéder 28 848 euros par an. Cela veut dire un salaire d'environ 2 403 euros net par mois.

Si le ménage possède un bien immobilier (hors habitation personnelle) ce dernier ne peut avoir un revenu cadastral supérieur à 956 euros.

La dernière condition concerne la nationalité du futur boursier. En effet, l'octroi de l'allocation d'études peut se faire pour des étudiants européens, réfugiés politiques ainsi que pour des personnes venant de pays non européens habitant depuis plus de 5 ans en Belgique.

Si l'étudiant remplit tous les critères que nous venons de voir, une bourse lui est accordée par le bureau d'allocation des études, et le remboursement de son minerval se fait par l'institution d'enseignement supérieur.

La bourse d'études couvre les frais d'inscription ainsi qu'une participation aux frais des manuels.

2.2.1 Refus de bourse

Entre l'année scolaire 2016-2017 et 2017-2018, le nombre de refus de bourses est passé de 19447 à 17605. Suite à l'arrêté de 2016, il y a eu une augmentation de demandes et plus d'acceptation de bourses.

Les 3 raisons les plus courantes de refus sont soit financières soit pédagogiques. Plus de 74% des allocations d'aides sont refusées, pour non-respect des critères financiers, 7,23 % pour non-respect des critères pédagogiques.

2.2.2 Bourse d'études doctorat

Dans le cadre d'un doctorat, l'étudiant fait une demande de bourse afin de financer les recherches pour sa thèse. Nous ne sommes plus dans le cas d'étudiants défavorisés qui ont besoin de financement pour vivre et suivre les cours, ici nous parlons de financement de la recherche avec un salaire. Le marché des bourses de recherches est très concurrentiel. Cette bourse prend en compte la charge salariale du chercheur, d'éventuels voyages à l'étranger et les dépenses liées à la recherche.

Plusieurs possibilités existent pour ce type de bourse :

- Le contrat d'assistant : Le doctorant doit diviser alors son temps entre recherche pour sa thèse et un travail d'assistant de cours.
- Les bourses de recherche : Elles sont obtenues par le biais d'appels de financement d'universités comme l'ULB, l'UCL ou grâce à des bailleurs de fonds externes. Le chercheur doit postuler en fournissant un dossier complet sur son projet de thèse. Sur base de ce type de dossier, le FNRS propose des bourses pour les chercheurs principalement pour les universités dans la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les contrats des bourses sont d'une durée déterminée et renouvelables.
- Les projets existants : Le doctorant choisit d'intégrer un projet de recherche déjà existant dans une université ou avec un acteur externe et il est payé sur les ressources du projet.
- Le financement privé : Des doctorats au sein d'une entreprise sont aussi possibles en tant qu'employé et/ou avec un financement personnel pour suivre sa thèse.

2.3 Autres types de bourses

- La province du Brabant Wallon offre la possibilité à ses résidents qui suivent un cursus de l'enseignement supérieur dans la Fédération-Wallonie de bénéficier d'une bourse complémentaire.
- La bourse Wernaers est spécifique en ce qui concerne les conditions d'octroi. En effet, l'étudiant doit faire des études en comptabilité ou en musique dans une Haute école. Cette bourse de 3 000 euros est distribuée à une vingtaine d'étudiants par an. Gustave Wernaers souhaitait « récompenser des étudiants méritants, de conduite irréprochable,

peu fortunés » (Enseignement.be, 2019, para.1). L'étudiant ne bénéficie qu'une fois de cette bourse.

- Une bourse spéciale concerne les étudiants de l'école supérieure des Arts de la Cambre ayant choisi des études dans l'écriture contemporaine et en situation socio-économique défavorisée. Cette bourse d'une valeur de 1000 euros n'est donnée qu'à seulement 5 étudiants.

Cette liste n'est pas exhaustive et il existe diverses bourses du même genre qui proviennent de fonds privés et qui sont accordées grâce à des accords directement entre donateurs et les institutions spécialisées dans certains domaines.

2.4 Objectif des allocations d'études

"L'objectif premier de la Direction des Allocations et Prêts d'Études est de permettre à chacune et à chacun d'accéder à l'enseignement et de poursuivre des études, quelles que soient son origine sociale ou familiale et les ressources dont dispose sa famille. Le système mis en place par l'ETNIC nous permet d'accélérer grandement la procédure et de donner une réponse rapide à l'étudiant. Il peut ainsi, notamment, obtenir l'exemption de minerval dès son inscription dans un établissement d'enseignement supérieur." (Bourdiaud'huy, s.d., para.4).

3 Système correctif des allocations d'études supérieures de la Fédération Wallonie-Bruxelles

3.1 Prêts d'études

Secondaire	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18
Nombre de demandes	50	24	23	27	23	16	15	9	4	5	9
Nombre d'octrois	43	23	22	23	21	12	9	9	4	3	8
Taux d'octroi	86%	96%	96%	85%	91%	75%	60%	100%	100%	60%	89%
Montant total	21.120,65 €	11.204,85 €	10.907,38 €	11.006,53 €	10.411,59 €	5.949,48 €	4.462,11 €	4.462,11 €	1.983,16 €	1.487,37 €	3.966,32 €
Supérieur	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18
Nombre de demandes	64	35	34	22	23	11	15	7	8	4	0
Nombre d'octrois	56	34	30	15	19	9	8	4	6	0	0
Taux d'octroi	88%	97%	88%	68%	83%	82%	53%	57%	75%	0%	
Montant total	68.914,53 €	42.142,98 €	37.184,10 €	17.104,68 €	21.566,77 €	11.155,23 €	9.915,76 €	4.957,88 €	7.436,82 €	0,00 €	0,00 €

Tableau 7 : Prêt d'études en FW-B

Source : Fédération Wallonie-Bruxelles. (2018). Rapport d'activité. Récupéré de https://allocations-etudes.cfwb.be/index.php?eID=tx_securedownloads&p=2443&u=0&q=0&t=1597487843&hash=548707fde969799d2c187e804feea24eff28107&file=/fileadmin/sites/dape/uploads/documents/Rapport_d_activites_DAPE_2017-2018.pdf, p.26.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, le prêt pour les étudiants est un mécanisme peu connu en effet seulement 0,01% des étudiants contractent un prêt. Ce prêt peut être attribué seulement si un ménage a au moins trois enfants à charge. Il se fait avec un taux

maximal de 4%, le début du remboursement commence 6 mois après l'obtention du diplôme.

3.2 Aides fournies par le service social des institutions de l'enseignement supérieur

En plus du bureau d'allocation d'études de la Fédération Wallonie-Bruxelles, l'étudiant peut demander de l'aide au service social de son institution. En effet, dans les universités, ainsi que les Hautes écoles, un bureau de service social est là pour aider les étudiants d'un point de vue financier. Mais le service social ne s'attache pas uniquement à l'aspect financier, il est aussi un lieu d'écoute pour les étudiants. Selon l'étude faite par BDO (2019), le service social aide les étudiants en ce qui concerne les moyens de transport, le logement, la santé, les questions administratives, familiales, etc. La compétence du service n'est donc pas seulement la distribution d'aides financières, c'est aussi l'accompagnement psychologique et pédagogique (remédiation, aide à la réussite...).

Lors d'un bref échange avec le service social d'une Haute école de Bruxelles, il ressort qu'il est de plus en plus sollicité par des étudiants en détresse financière et doit octroyer des subsides. La responsable du service social nous a confié que le nombre de dossiers au conseil social ne fait qu'augmenter chaque année et qu'il est impératif que les subsides accordés soient augmentés. Aucun chiffre du nombre des demandes n'a pu être communiqué, car les informations sont confidentielles.

Le Service social n'est pas en contact direct avec le bureau d'allocations d'études de la Fédération, l'étudiant est pris en charge par le bureau des bourses si son dossier est accepté et en fournit la preuve au service social.

« Toutes les aides financières ont été créées et établies par le Conseil social. Le Conseil social est consulté par le Conseil de gestion et par le Collège de direction sur toute question relative aux conditions matérielles et sociales de l'étudiant. Il lui revient notamment de gérer, en concertation avec les organes de gestion de la Haute école, les fonds disponibles pour les besoins sociaux des étudiants (article 69 du décret du 5 août 1995). Le Conseil social est composé de 3 délégués du personnel, de 6 délégués d'étudiants et de 3 délégués du Pouvoir Organisateur de la Wallonie, c'est l'élève qui fait l'intermédiaire. » (Service social EPHEC, communication personnelle, 22 avril 2020)

Le service social apporte des aides financières pour différents types de dépenses, comme pour les aides de frais scolaires, l'octroi des tickets-repas, des aides partielles pour les achats de fournitures scolaires tels que les manuels et ordinateurs, des aides financières pour les échanges Erasmus, pour les éventuels voyages scolaires, des aides au logement, des aides pour les frais de transport.

Le siège social s'adapte aux besoins et aux demandes d'aides des étudiants dans des situations exceptionnelles, par exemple dans le cadre d'une perte de job durant le stage, ou encore actuellement durant le confinement dû au Covid19.

Tout étudiant ne peut faire appel au service social, il faut en effet être dans des conditions spécifiques et définies par le conseil social.

Le budget alloué varie en fonction du type d'établissement. Les Hautes écoles reçoivent un montant de 52,06 euros par étudiant et 66,89 euros pour les Écoles des Arts. En ce qui concerne les montants accordés aux universités, ils sont attribués par tranche d'étudiants inscrits (par exemple : pour les 5 000 premiers étudiants, l'UCL reçoit 380,64 euros par étudiant).

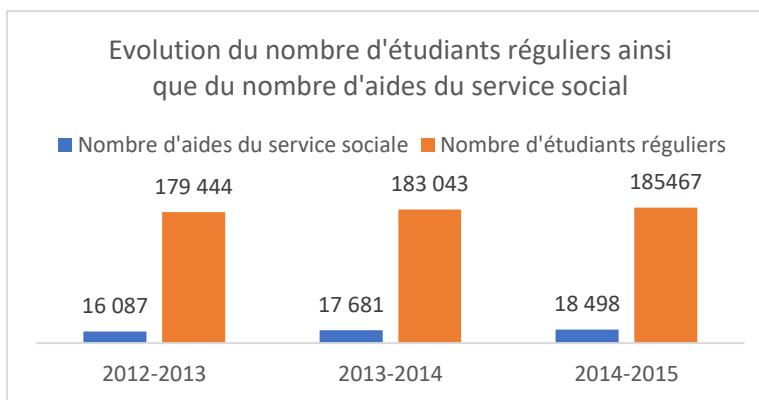


Figure 14. Évolution du nombre d'étudiants réguliers et du nombre d'aides du service social (BDO, Étude sur les conditions de vie des étudiants de l'enseignement supérieur de la FW-B, 2019, p.67)

3.3 Revenu d'intégration sociale du CPAS

Les étudiants qui sont dans une situation de précarité peuvent demander les bourses d'études de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ainsi qu'un revenu d'intégration sociale. Ils peuvent faire appel au Centre public d'Action sociale (CPAS) qui délivre un revenu d'intégration sociale aux étudiants de plus de 18 ans et met en place des conditions telles que des allocations familiales, une bourse d'études et encourage la recherche d'un emploi en parallèle.

3.3.1 Conditions d'octroi

- Avoir plus de 18 ans ou être émancipé de ses parents par le mariage, ou le fait d'avoir des enfants à sa charge.
- Habiter en Belgique
- Avoir des allocations familiales.
- Réussir ses examens et suivre les cours dans une institution de l'enseignement supérieur.

- Demander une bourse d'études.
- Combiner si c'est possible, un emploi et les études.
- Rendre des comptes au CPAS par le biais d'entretiens et communiquer avec le centre.

Le CPAS attribue le revenu d'intégration sociale en fonction des études et formation choisie.

En effet le CPAS peut refuser d'aider un étudiant pour son choix de filière d'orientation.

3.3.2 Il y a trois types de revenus d'intégration

- Si l'étudiant vit avec une personne majeure, il reçoit 607 euros par mois
- Si l'étudiant vit seul sa rémunération d'intégration il reçoit 911 euros
- Si l'étudiant a un enfant mineur à sa charge, il reçoit 1.255 euros

Selon les données fournies par le rapport SPP intégration sociale de 2019, le nombre d'étudiants qui bénéficient du revenu d'intégration a plus que triplé en moins de 18 ans. Le graphique ci-dessous représente les étudiants de moins de 25 ans. Certains étudiants de plus de 25 ans suivent encore des études, mais ils ne sont pas repris dans les données du rapport.

En 2019, les CPAS offraient de l'aide à plus de 23 262 étudiants dont 80% font partie de la Fédération Wallonie-Bruxelles ce qui représente 18 969 étudiants

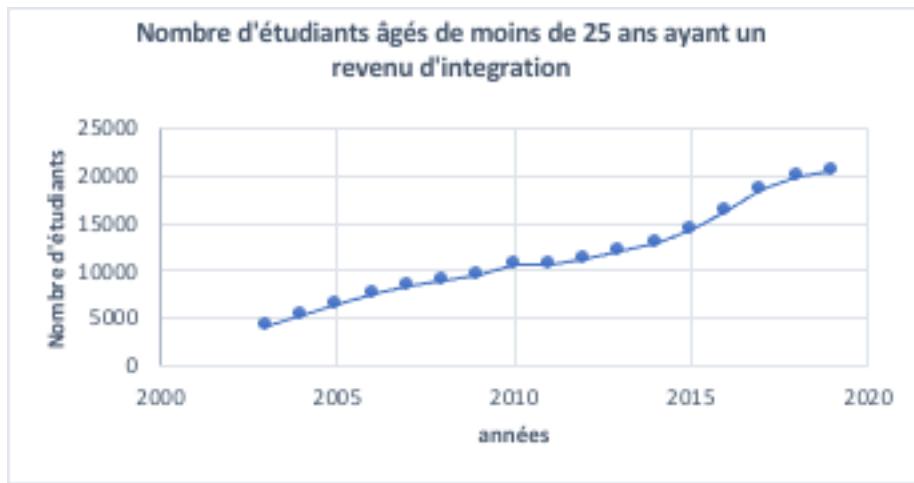


Figure 15. Nombre d'étudiants âgés de moins de 25 ans ayant le revenu d'intégration (CPAS)

Selon la Ministre de l'Enseignement supérieur Valérie Glatigny (2019), la cause principale de l'augmentation de la précarité chez les étudiants serait le décret paysage. Le décret paysage a été mis en place en 2013. Ce décret consiste en un report de crédits

échoués dans l'année suivante. Ce qui va se traduire par une augmentation de la durée du cursus scolaire, parfois plusieurs années. Car un étudiant qui échoue des unités d'enseignement de première année de son bachelier peut continuer à suivre les cours des années supérieures, mais devra toujours représenter les unités échouées en plus des unités de l'année suivie, ce qui se répercute sur l'allongement de ses études.

Cette cause a été confirmée par le Rapport d'étude sur les conditions de vie des étudiants de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

3.4 Aides supplémentaires – COVID 19

Un budget supplémentaire de 2 285 000 euros a été octroyé par le gouvernement pour l'enseignement supérieur. Ce budget a été libéré afin d'aider les étudiants en difficulté financière ne pouvant plus faire face à leurs dépenses. Ce budget complémentaire est géré par le service social qui répond ainsi aux demandes des étudiants en difficulté pendant cette période exceptionnelle.

Selon La Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente ASBL (2020), plus de 16 000 étudiants ont perdu leur emploi. En tant qu'étudiants ils ne peuvent bénéficier de chômage temporaire. Le FEF (Fédération des étudiant.e.s francophones) milite pour la création d'une caisse d'état d'urgence.

Le service social de l'ICHEC a aussi mis en place des aides financières. En plus de cela, il a pensé qu'il était impératif de réduire la fracture numérique et d'offrir aux étudiants la possibilité de suivre les cours et de passer les examens. Le bureau a ainsi distribué 40 ordinateurs et a collaboré avec des opérateurs téléphoniques pour donner l'accès à internet.

4 Allocations d'études danoises

Nous avons pu constater dans les pages précédentes que l'enseignement supérieur danois est particulier, en ce sens que les frais d'inscription sont tout simplement inexistant pour les étudiants danois ainsi que pour les étudiants membres de l'Union européenne. Certains manuels sont malgré tout à charge de l'étudiant. Les frais d'inscription sont nuls, tant pour les institutions de l'enseignement supérieur privé que public.

Les étudiants danois perçoivent une subvention de l'État durant leurs études. Les étudiants européens peuvent aussi bénéficier de ce système, et les étudiants participant à un programme d'échanges. Tous les danois ont droit à une aide publique sans condition particulière.

L'organisme s'occupant de cette aide a pour acronyme SU pour Statens Uddannelsesstøtte qui, traduit en français veut dire Soutien de l'éducation de l'état, qui est sous l'autorité de Styrelsen for Institutioner og Uddannelsesstøtte, qui est l'Agence des institutions et des bourses éducatives.

En 2016, le système d'aides financières pour les étudiants représentait pour l'état un budget de 24,4 milliards de couronnes danoises (1% du produit intérieur brut) pour environ 490 000 bénéficiaires.

Au Danemark, deux aides sont possibles : une bourse d'études afin de financer les frais de subsistance, et une bourse de prêts pour les études, à la demande de l'étudiant. Comme nous l'avons vu brièvement, le coût de la vie au Danemark est plus conséquent qu'en Belgique.

Les institutions d'enseignement examinent et contrôlent tous les dossiers de demandes d'attribution de bourses, pour dans un second temps les transmettre à l'agence.

Au Danemark, les institutions de l'enseignement supérieur doivent accepter le nombre de candidats que leur capacité leur permet et bien sûr les candidats doivent avoir l'obtention de l'examen de qualification. Les universités ou autres institutions de l'enseignement n'ont aucun rôle dans la distribution des aides de financement octroyées aux étudiants.

Cette agence est chargée d'enregistrer tous les dossiers de demandes d'aides financières. Ensuite, elle distribue les bourses et les prêts aux étudiants. Sa mission est également la gestion des plaintes, des recours et l'élaboration du budget.

C'est le ministère qui est chargé du budget alloué pour les bourses et les prêts aux étudiants. L'autre mission du ministère est de contrôler la qualité des programmes mis en place par les universités et d'y remédier. Une mauvaise qualité d'enseignement aura un impact direct sur le nombre d'admissions.

4.1 Bourse universelle

Avant 1913, le Danemark n'avait pas de système public de bourse, mais seulement privé pour aider les étudiants défavorisés, mais talentueux. En 1970, le pays met en place un système de bourse affirmant que la situation financière des jeunes ne doit pas affecter leur formation pas plus qu'une activité rémunérée pour subvenir à leurs besoins ne doit impacter les performances de l'étudiant dans sa formation. En 1980, l'état danois souhaite stimuler les étudiants à terminer leurs études dans les délais, car plus on est jeune plus les possibilités d'emploi sont meilleures. Afin de respecter ses engagements, l'état supprime les frais d'inscription. Dix ans plus tard, les bourses d'études sont prolongées pour une durée d'études de 6 ans et versées en 70 bourses mensuelles. En

2010 a lieu la dernière modification du système boursier danois qui offre une prime aux étudiants terminant leurs cursus avant les délais « normaux ».

Le système de bourses d'études danoises se base sur le même fonctionnement que le « taximètre », c'est-à-dire que l'étudiant doit réussir entièrement ou en partie ses examens. Le montant des bourses ne sera pas le même en fonction du cursus choisi et est défini par le gouvernement.

Les bourses d'études sont distribuées tant aux élèves du secondaire qu'aux étudiants de l'enseignement supérieur, le montant de la bourse est réduit si l'élève ou l'étudiant habite encore chez ses parents.

Les élèves du secondaire âgés de plus de 18 ans peuvent bénéficier d'une bourse d'études s'ils sont actifs, en étant présents aux cours et en passant les examens. Le montant est évalué selon les revenus des parents, cependant tous les élèves ont le droit à une bourse mesurée en fonction d'un barème dégressif.

Un adulte au Danemark est considéré comme tel à l'âge de 18 ans. À partir de cet âge, l'élève ou l'étudiant majeur peut être indépendant socialement et économiquement s'il le souhaite. L'état danois porte une attention particulière aux jeunes adultes et à leur développement, raison pour laquelle ils ont l'opportunité de bénéficier d'une bourse d'études à partir de 18 ans et s'affranchir de la tutelle parentale.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, la bourse d'études est versée mensuellement. L'étudiant a droit à maximum 70 bourses d'études, ce qui équivaut à 6 ans d'études. Si le boursier a utilisé toutes ses bourses d'études, il peut alors demander un prêt étudiant. Le boursier peut obtenir 12 bourses supplémentaires s'il commence son enseignement supérieur au plus tard 2 ans après l'examen de qualification qui lui a donné accès à l'enseignement supérieur.

« Les étudiants qui acceptent une aide durant l'année pendant laquelle leurs revenus privés dépassent un montant déterminé doivent rembourser une partie des bourses et des prêts (+7%) reçus cette année-là. Toutefois, ils ont la possibilité de ne pas accepter d'aides pendant un certain temps, ce qui augmente le montant fixé » traduit de ((Ministry of Higher Education and Science, s.d., para.5).

Des bourses mensuelles sont accordées aux jeunes parents qui sont encore aux études : 12 bourses pour la mère et 6 bourses pour le père, ainsi qu'aux étudiants malades en respectant certaines conditions.

L'étudiant danois qui souhaite étudier à l'étranger peut bénéficier des bourses d'études danoises lors de son échange, à condition qu'il utilise les connaissances acquises durant son éducation au Danemark. Si l'étudiant part dans un pays nordique (Suède, Islande,

Finlande et Norvège), le soutien financier sera pour toute la durée de son cursus avec un bonus de 12 bourses s'il commence son enseignement supérieur au plus tard 2 ans après avoir passé son examen de qualification. Si l'étudiant souhaite voyager dans un autre pays, il aura une aide financière durant son cursus scolaire dans l'enseignement supérieur de 4 ans ou plus.

Une modification du montant des bourses ou des versements se fait dans les cas suivants :

- Abandon des études
- Obtention du diplôme avant la date prévue
- Stage dans le cadre des études rémunérées
- Passage à des études à temps partiel

Changement de lieu de résidence, départ de la maison familiale pour habiter seul

Conditions d'octroi

Les conditions et le calcul des bourses

L'étudiant qui reçoit une bourse peut exercer une profession parallèlement à ses études si nécessaire. Cependant il ne peut gagner plus de 55 000 DKK par an ce qui fait environ 7430 euros. Une nouvelle réforme des bourses d'études (SU) est entrée en application en 2014 avec de nouveaux barèmes.

Étudiants domiciliés chez leurs parents :

Pour les étudiants qui ont commencé leurs études après le 1er juillet 2014, comme dit précédemment, l'allocation financière dépendra des revenus des parents. Le montant de la bourse de base est de 970 couronnes danoises, ce qui équivaut à 130 euros par mois. En 2018, des suppléments sont accordés si les parents gagnent moins de 352.773 couronnes danoises (environ 47.000 euros) par an.

Si le ménage est composé de frères ou de sœurs, pour chaque enfant de moins de 18 ans, le revenu des parents sera réduit de 36.225 DDK (couronnes danoises). La bourse peut aller jusqu'à 360 euros, c'est-à-dire 2.691 DDK si les parents gagnent 352.772 DDK (47.443 euros).

Les boursiers scolarisés dans l'enseignement supérieur avant le 1er juillet 2014 reçoivent une aide financière de 3.104 DKK (environ 410 euros).

Pour les étudiants danois ne vivant plus chez leurs parents, ainsi que pour les étudiants étrangers qui résident au Danemark, la bourse d'études s'élève à 6.243 DKK avant impôts (837 euros) par mois.

4.2 Autres types de bourses

« Au Danemark, en dehors des bourses universelles offertes à tous les étudiants, le système prévoit des bourses supplémentaires pour les étudiants qui sont pères/mères célibataires ou pour les étudiants qui deviennent parents et qui vivent avec une personne bénéficiaire de l'aide éducative. Ces bourses peuvent atteindre jusqu'à 806€. Les étudiants handicapés qui ne sont pas en mesure de travailler pendant leurs études peuvent percevoir une bourse de 8 555 DK par mois. » (BDO, 2019, p.173)

Particularité du système danois : les bourses sont taxées, le montant investi par l'état danois retourne directement dans les caisses de l'état. Paul Vignes, un étudiant français qui a suivi des cours au Danemark, a affirmé au magazine Le Monde (2017) avoir eu une bourse d'études de 750 euros, mais qu'en contrepartie il devait travailler 10 à 12 heures par semaine. Comme il le dit très justement, grâce à son emploi, il paye des taxes qui indirectement financent sa bourse d'études. Les étudiants ressortissants de l'UE peuvent bénéficier d'une bourse, à condition de ne pas déjà bénéficier d'une aide financière publique, avoir minimum 25 ans et travailler au Danemark.

Il existe aussi une bourse fondée sur le mérite : les étudiants danois qui finissent leur cursus (Licence ou Master) en avance sur le programme reçoivent une bourse bonus. Dès l'obtention de son diplôme du secondaire, l'étudiant doit faire une demande de bourse, c'est l'institution d'enseignement qui décide si oui ou non il est éligible.

4.3 Objectif des allocations d'études

« L'objectif principal du régime d'aides d'État a été sérieusement établi, la commission concluant que « Toute personne qui demande une formation reconnue publiquement et qui est apte aux études et active dans les études a droit à une aide calculée selon des critères objectifs dans certaines limites en ce qui concerne la durée des études. » Traduit de (Styrelsen for Institutioner og Uddannelsenntotte, s.d., para.4).

5 Système correctif des allocations d'études supérieures danoises

Prêts d'études

Le Danemark possède 3 types de prêts d'études dont bénéficient 38% des étudiants.

- Prêt public pour les étudiants bénéficiant de la bourse d'études, ce prêt se fait à hauteur de 412 euros par mois.
- Prêt pour les étudiants qui sont parents, ce prêt est d'une valeur maximale de 206 euros par mois.
- Prêt d'études pour les étudiants ayant utilisé le montant de leurs bourses.

Le taux d'intérêt fixé par l'état selon le site Uddabbekses-og Forskningsministeriet est de 4% pendant les études de l'étudiant. Le taux est variable durant le prêt. En effet, à la fin de ses études, le diplômé paye un nouveau taux fixé par l'état.

En cas de non-respect du plan de remboursement préétabli au début de l'emprunt, le nouveau taux est de 8,05%.

Certains étudiants peuvent faire la demande d'un des 3 prêts. Le remboursement se fait dans les 7 à 15 ans, le premier versement au plus tard un an après l'obtention du diplôme ou bien encore après l'abandon du cursus. L'emprunteur est soutenu par le biais d'un plan de remboursement. Ce prêt est fait par l'État et non un organisme financier, les taux sont fixés par le parlement. (Voir **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** : Plan de remboursement des étudiants danois)

6 Enquête quantitative sur les bourses d'études de la FW-B

(Voir **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** : Questionnaire quantitatif)

« Le choix de l'échantillon doit refléter dans sa composition la diversité réelle de la population étudiée » et concerne dans ce cas-ci les étudiants bénéficiant ou non d'une bourse d'études de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Nous avons décidé de choisir un échantillon de jugement « ce type d'échantillon se veut représentatif dans la mesure où le chercheur va interroger les individus les plus susceptibles d'éclairer et d'apporter une information pertinente sur le problème à résoudre » (Gauthy-Sinéchal et Vandercammen, 2014,p.312).

L'enquête présente des limites dues au confinement imposé par la crise sanitaire COVID-19. Nous n'avons pas pu interroger personnellement des étudiants de différents établissements de l'enseignement supérieur, et nous nous sommes limités à une enquête en ligne.

Les étudiants interrogés de la FW-B sont à 68% des femmes et à 32% des hommes, avec une moyenne d'âge de 23 ans. Cinquante-huit pourcent des étudiants sont actuellement en master et 43 % en bachelier. Septante quatre pourcents des étudiants sont dans des Hautes écoles et 28 % présents dans une université.

6.1 Réponses des étudiants boursiers et non boursiers confondus

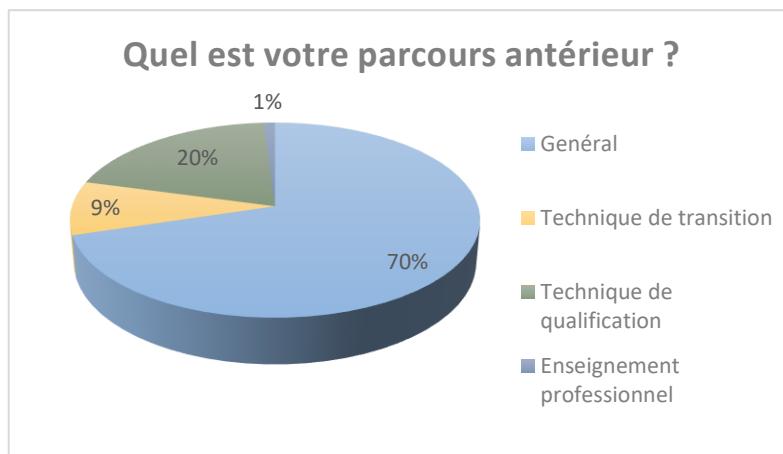


Figure 16. Impact du type de formation secondaire sur l'enseignement supérieur

On observe dans ces réponses qu'il n'y a qu'un seul étudiant venant de l'enseignement professionnel, 70% des étudiants viennent de la filière générale et 20% de l'enseignement technique de qualification.

Notre étude tend à confirmer la tendance mentionnée par V. Vandenberghe, même sur un petit échantillon de la population d'étudiants de la Fédération Wallonie-Bruxelles, à savoir que le parcours scolaire des parents est significatif sur le devenir de leurs enfants. En effet, un des deux parents est diplômé de l'enseignement supérieur chez 25% des étudiants qui ont répondu et les deux parents sont diplômés chez 36% des étudiants. On reste toutefois nuancé sur cette tendance au vu des 39% de répondants qui suivent des études alors même qu'aucun de leurs parents n'est diplômé du supérieur.

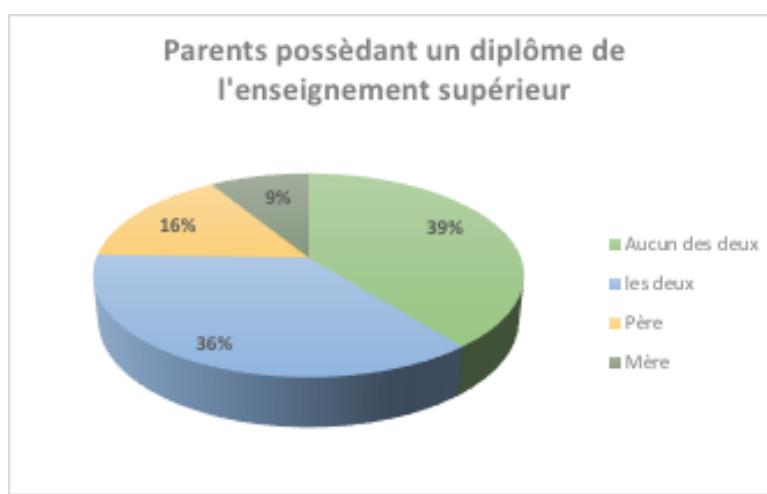


Figure 17. Impact du diplôme des parents sur les études de leurs enfants (étudiants)

Nous avons voulu connaître les éléments moteurs des étudiants qui entreprennent des études supérieures.

L'enseignement supérieur est un investissement pour leur vie future, il y a 52,5% des étudiants qui sont tout à fait d'accord avec cette affirmation et seulement 5% qui ne le sont pas. Les étudiants affirment que les études de l'enseignement supérieur vont leur permettre d'avoir une rémunération plus conséquente, ainsi qu'une meilleure qualité de vie. En ce qui concerne le fait que l'enseignement supérieur leur apportera des connaissances et compétences pour le marché de l'emploi, plus de 66,8% sont d'accord ou tout à fait d'accord.

6.2 Réponses des étudiants boursiers

Dans les 101 répondants, 43 étudiants bénéficient d'une bourse et 58 n'en ont pas.



Figure 18. Impact de la bourse d'étude sur le choix de faire des études ou non

Nous pouvons affirmer que l'allocation d'études de la fédération Wallonie-Bruxelles a permis à 24% de boursiers de faire des études, et qui sans cette bourse n'auraient pas pu suivre une formation supérieure. 76% des étudiants boursiers auraient suivi des études sans l'octroi d'une allocation d'études, disent-ils.

Afin d'évaluer le système de bourses en place, nous avons voulu savoir comment l'étudiant boursier complétait son revenu donné par la Fédération Wallonie-Bruxelles (Bourses). 16 boursiers utilisent un système correctif : 5 étudiants font appel au service du CPAS afin d'avoir un revenu d'intégration et 11 demandent de l'aide au service social de son établissement. 31 des 43 étudiants qui ont une bourse ont une activité rémunérée.

Les services sociaux des institutions de l'enseignement supérieur aident 11 boursiers et 24 non-boursiers. Les étudiants disent avoir fait appel au service social durant la crise du COVID-19, 3 étudiants ont demandé de l'aide supplémentaire au service social dont un étudiant qui indique avoir reçu une aide pour l'achat d'un ordinateur portable. Un étudiant a pu bénéficier d'un revenu d'intégration et un étudiant s'est plaint de ne pas avoir accès à une aide du service social.

6.3 Réponses sur la Bourse universelle

Si nous partons de l'hypothèse que la Fédération Wallonie-Bruxelles met en place une bourse universelle en s'inspirant du système danois.

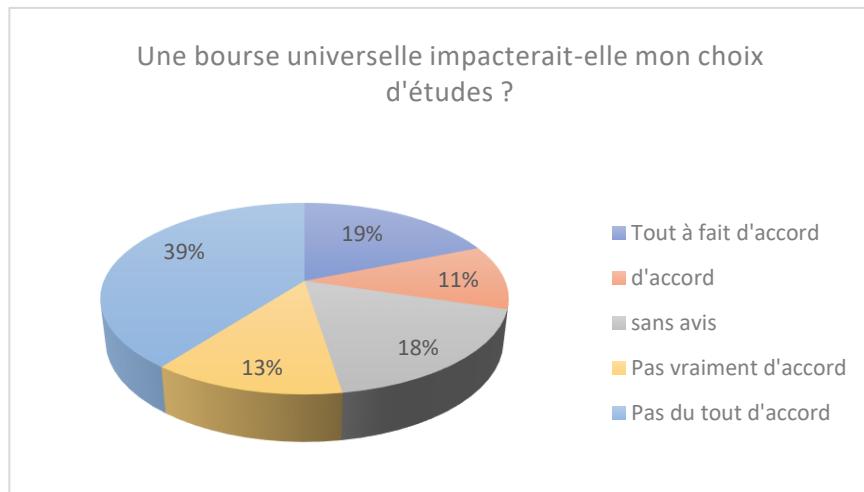


Figure 19. Impact de la bourse universelle sur le choix des études

Il y a 39% d'étudiants qui pensent qu'une bourse universelle n'aurait pas eu de répercussion sur le choix de leur cursus. Il y a 19% d'étudiants qui pensent que cette bourse aurait influencé leur choix d'études.

En conclusion : d'après ce sondage, la mise en place d'une bourse d'études universelle n'influencerait pas de façon significative le choix du cursus des étudiants.

Cependant les résultats obtenus sont biaisés de par la population choisie. En effet, il y a une absence de prise en compte des personnes n'ayant pas eu l'occasion de faire des études. Supposons que ces personnes aient reçu une bourse universelle, auraient-elles suivi des études ? Nous l'ignorons.

La mise en place d'un tel système de bourse universelle implique un remodelage complet de notre système de financement pour l'enseignement supérieur. Au préalable, on pourrait donc imaginer faire un sondage de grande ampleur au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour nous rendre compte si effectivement l'octroi d'une bourse universelle motiverait des jeunes terminant leurs études secondaires à entreprendre des études supérieures. On pourrait instaurer comme cela se fait au Danemark des conditions spécifiques de motivation, réussite sans perte d'années dans le cursus, choix judicieux dans le choix des filières en fonction des capacités et aptitudes. L'octroi d'une bourse universelle équilibrerait le fossé qui sépare actuellement les jeunes « favorisés » des jeunes à moyens financiers modestes et « défavorisés ».

CONCLUSION INTERMEDIAIRE DU CHAPITRE 2

Dans ce second chapitre, nous constatons que les systèmes de bourses d'études et de subventions de l'enseignement supérieur sont tout à fait différents en Fédération Wallonie-Bruxelles et au Danemark. En effet, les aides financières ne visent pas le même profil d'étudiants. Au Danemark il y a un système d'aides pour tous les étudiants ou élèves âgés de 18 ans ou plus sans conditions particulières alors qu'en Belgique nous avons un système d'aides uniquement pour les étudiants en situation financière problématique.

Les aides boursières de la Fédération Wallonie-Bruxelles couvrent seulement les frais d'inscription et le coût des manuels d'études. Pour recevoir cette aide, l'étudiant doit remplir des conditions strictes. On note une augmentation du nombre de boursiers depuis quelques années. L'étudiant peut solliciter d'autres types d'aides également, qu'il s'agisse de faire appel au CPAS pour demander un revenu d'intégration sociale ou au service social de son institution.

Chaque institution d'enseignement supérieur possède un service social qui va fournir des aides tant financières que psychologiques et pédagogiques aux étudiants. Durant la crise due au COVID-19, le service social de l'ICHEC a été fort sollicité pour limiter l'aggravation de la situation de précarité de certains étudiants et de réduire la fracture numérique permettant ainsi à certains étudiants de suivre les cours et de passer les examens. De façon générale, les services sociaux ont dû faire face à une augmentation de demandes d'aides. Les étudiants en demande ne sont pas forcément des étudiants boursiers, mais en situation financière temporaire difficile.

Il reste également la possibilité des prêts d'études, mécanisme très peu connu chez nous et peu demandé.

Le nombre d'octrois de revenu d'intégration par la CPAS est en augmentation constante, signe d'un malaise évident dans une partie de la population étudiante et d'un dysfonctionnement de notre système d'attribution de bourses. Ne peut-on dès lors remettre en cause son efficacité ?

Au Danemark, les frais d'inscription pour l'enseignement supérieur sont gratuits tant pour les institutions privées que publiques. En plus de cette gratuité de l'enseignement, l'étudiant peut obtenir des aides financières pour faire face au coût de la vie et pour payer les manuels. Le système de bourses au Danemark concerne tous les étudiants danois âgés de plus de 18 ans. En effet, la majorité danoise et belge est fixée à 18 ans, ce qui veut dire que l'étudiant ou l'élève du secondaire a la possibilité d'être financièrement indépendant de ses parents.

Les étudiants danois peuvent bénéficier des deux types d'aides financières accordées par l'état. Dans un premier temps, tous les étudiants se voient attribuer une bourse d'études mensuelle dès leur inscription dans une institution d'enseignement supérieur. L'étudiant a le droit à 70 bourses durant tout son cursus et d'un bonus de 12 bourses supplémentaires s'il s'est inscrit dans un cursus du supérieur au plus tard deux ans après son examen de qualification. Le montant de l'allocation financière varie en fonction du programme choisi ainsi que des conditions sociales de vie de l'élève, rémunération et/ou logement.

Le système correctif danois des allocations d'aides aux étudiants propose également un prêt d'études. Il est géré par l'état et son taux d'intérêt est fixé par le parlement. Le remboursement de ce prêt doit se faire dans un délai de 7 à 15 ans après l'obtention du diplôme ou de l'abandon des études.

Notre enquête quantitative montre que le parcours antérieur de l'étudiant influence sa décision de suivre ou non des études supérieures. Le niveau d'éducation des parents influence aussi leurs enfants dans la motivation qu'ils ont de suivre des études, car 41% des étudiants ont un ou deux de leurs parents qui possèdent une formation de l'enseignement supérieur. Vingt-quatre % des étudiants boursiers n'auraient pas fait des études sans l'octroi d'une bourse.

Si la Fédération Wallonie-Bruxelles mettait en place une bourse universelle, 19% des étudiants affirment que cela aurait un impact décisif sur la poursuite des études supérieures pour.

Nous avons observé 2 systèmes de bourses totalement dissemblables pour 2 systèmes d'éducation différents. Comment ces systèmes peuvent-ils combattre ou accentuer les inégalités entre les étudiants ? Peut-on affirmer que les bourses universelles mises en place par le Danemark vont dans le sens d'une plus grande démocratisation que celles mises en place par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour notre enseignement supérieur ?

Dans ce troisième chapitre, nous continuons nos investigations pour tenter de répondre aux questions si difficiles et délicates : notre système de bourse va-t-il dans le sens d'une démocratisation de l'enseignement supérieur ? Nous avons déjà commencé à apporter des éléments de réponses à cette problématique dans le chapitre précédent. Dans un premier temps, pour avoir une vue d'ensemble de tout ce qui a une influence sur notre questionnement, nous avons pensé utile de rassembler de façon synthétique et personnelle toutes les réflexions que nous nous sommes faites tout au long de ce travail et qui nous conduiront à l'étape de propositions pour l'enseignement supérieur.

Dans un deuxième temps, sur base des données exposées dans les deux premiers chapitres nous déterminons et calculons des indicateurs tels que le retour sur investissement et le rendement pour un étudiant.

Sachant que ce chapitre résume nos points de réflexions, il nous a paru peu opportun de faire encore une conclusion intermédiaire.

1 Réflexions sur les universités et Hautes écoles

Les objectifs des universités, hormis le partage et la transmission des connaissances et de recherches, étaient traditionnellement aussi le développement de certaines compétences comme l'esprit critique, l'indépendance, et la prise d'initiatives. Qu'en est-il aujourd'hui dans un contexte plus marchand ?

Comme vu précédemment, le mode de financement par « enveloppe fermée » incite à un recrutement intense d'étudiants, avec des conséquences pour mener à bien les missions d'enseignement. On note une pression engendrée par une concurrence internationale avec les autres universités, mais aussi nationale et régionale, s'agissant de favoriser les structures de recherche. Dans ce contexte il apparaît une insatisfaction du groupe des enseignants chargés des cours généraux de bachelier, face à un trop grand nombre d'étudiants dans leurs auditoires, par rapport au groupe d'enseignants moins chargés de cours et pouvant se permettre de consacrer plus de temps à leurs propres recherches en vue d'une course à l'excellence et à un financement privé. Il y a donc un malaise au sein même des universités.

Est-on dans un système universitaire entrepreneurial ?

Les universités entrepreneuriales ont été créées en 1998 par Burton Clark. La création des universités entrepreneuriales s'oppose fortement aux universités de service public.

Selon Barbara Kehm (2007) les universités traditionnelles ne répondent plus aux attentes économiques ni à la démocratisation de l'enseignement, et ont un problème de financement que nous avons pu constater

« Une coopération accrue avec le secteur privé doit permettre de diversifier les ressources financières, les organes de décision doivent être élargis à des partenaires externes, les établissements doivent être mis en concurrence pour l'obtention de fonds publics, des évaluations des performances doivent être menées régulièrement. L'université entrepreneuriale est une université entreprenante, qui cherche à accroître ses ressources en acquérant des contrats extérieurs et en nouant des partenariats public-privé dans les domaines de la recherche, de l'innovation technologique, de la diffusion des connaissances, de la formation continue. L'organisation de la R&D européenne, notamment à travers les appels à projets des programmes-cadres pluriannuels de R&D, favorise le modèle de l'université entrepreneuriale. » (Valenduc, 2016, p.12).

Renaut Alain (2007) expose trois arguments des partisans contre la marchandisation de l'enseignement :

- a L'éducation est un service public
- b « Si l'éducation, dans sa dimension publique, est un service d'État, seul l'État doit régir l'offre fournie par ce service à la société. En ce sens, un financement, même partiel, du service public de l'éducation par les entreprises, sera identifié comme risquant de le dénaturer et de l'ordonner à des objectifs qui ne seraient plus ceux du bien commun. » (Renaut, 2007, p.128)
- c Les universités ne fonctionnent pas comme des entreprises, car elles auraient déjà alors adopté des comportements d'entreprise comme la rentabilité, le profit, en laissant derrière elles les objectifs tels que la transmission de connaissance.

Le taux d'échec élevé de la première année en supérieur pose également problème. L'accès automatique à l'enseignement supérieur sans nécessairement avec des acquis de connaissances suffisants soulève la question des examens d'entrée, mais aussi d'iniquité des chances d'accès au diplôme supérieur. L'allongement des études et par voie de conséquence l'augmentation des frais induits et du manque à gagner en termes de salaires sont autant de points problématiques.

L'accès automatique dans l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles engendre également un problème par l'afflux d'étudiants étrangers. On en comptait en 2019 40 000 en Belgique. Selon Arnaud Destrebécqz (2018), le nombre de demandes

d'inscription d'étudiants français en Belgique a été multiplié par 6 en 2 ans. Les étudiants étrangers sont non finançables, les institutions d'enseignement ne reçoivent pas de subsides pour ces étudiants.

2 Réflexions sur l'enseignement secondaire

Au vu des difficultés rencontrées par des étudiants arrivant à la porte de l'enseignement supérieur on serait en droit de se demander si l'accent ne devait pas être mis sur l'enseignement obligatoire. Le taux d'échec des premières années des études supérieures est important, car il représente 65%.

L'étudiant qui a doublé au moins deux fois dans l'enseignement secondaire quitterait plus facilement l'enseignement supérieur sans diplôme qu'un étudiant n'ayant jamais doublé. L'âge de la sortie de l'enseignement secondaire influencerait le choix du cursus court ou long, un étudiant terminant ses études secondaires plus tard que le délai 'normal' choisirait un cursus de type court.

Au Danemark tout élève doit réussir un examen de qualification basé sur les qualifications qui lui seront utiles dans le cursus choisi pour avoir accès à l'enseignement supérieur. De plus si le nombre d'inscrits est supérieur à la capacité de l'institution, une sélection est faite en prenant en compte le résultat de l'examen de qualification, les résultats des compétences ciblées de son parcours antérieur.

Le bagage des connaissances et des résultats pour aborder les études supérieures semble être le facteur principal permettant d'accéder au diplôme supérieur avant même les ressources financières.

Les moyens mis en œuvre et le financement public pour l'enseignement obligatoire ont donc un réel impact sur le devenir des étudiants du supérieur.

3 Réflexions sur des inégalités

Les universités néolibérales aux États-Unis et en Angleterre prônent la marchandisation de l'éducation avec une intervention réduite de l'état dans le financement. Les étudiants assument les frais d'inscription qui sont élevés, particulièrement aux US dans certaines universités très prisées et s'endettent pour de nombreuses années. L'étudiant est libre de choisir l'université de son « choix » avec la qualité de son « choix » et ainsi sa future compétitivité sur le marché du travail. La décision du choix de l'université est une spéculation de l'étudiant par rapport à son revenu futur.

« L'université néolibérale repose, en ce sens, sur un dispositif central : le « leverage ». Le « leverage », ou « effet de levier » qui désigne dans le jargon de la haute finance, une

technique consistant à emprunter une somme largement supérieure à son capital initial afin de maximiser le rendement d'un investissement. » (Bissonnette,2017, p.6).

On peut donc parler d'endettement spéculatif, l'étudiant prend le risque d'un emprunt important, il investit un montant nettement supérieur au capital dont il dispose.

Les inégalités sont importantes dans un système néolibéral, les individus venant de milieu défavorisé doivent d'une part choisir une université de moins bonne « qualité », pour éviter des frais d'inscription impayables pour eux et d'autre part contracter un prêt qu'ils ne pourront peut-être jamais rembourser.

En général, les étudiants américains contractent un emprunt d'environ 30 000 dollars pour pouvoir avoir accès à des études de niveau supérieur. En 2014, environ 70% des étudiants avaient contracté un emprunt.

Que dire sur la situation en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Quel choix pour l'étudiant?

Démocratisation de l'enseignement supérieur ne veut pas dire que tous les étudiants doivent suivre une formation de l'enseignement supérieur, mais bien y avoir accès. Chaque jeune adulte devrait pouvoir prendre la décision de se former ou non sans avoir à choisir en fonction de sa situation financière. Les procédures administratives même si elles ont été fortement simplifiées en 2005 et la méconnaissance du système de bourse d'études rendent ce choix encore plus compliqué. On peut supposer que tous les jeunes ne décideront pas de faire des études supérieures même si on leur en donnait les moyens financiers, les uns à cause d'un parcours antérieur inapproprié, peut-être non encouragés par les parents qui eux-mêmes n'en ont pas faites ou d'autres par envie de se lancer dans la vie active.

Par contre, certains étudiants doivent financer eux-mêmes leurs études et sont encore domiciliés chez leurs parents qui ont un revenu supérieur aux conditions d'octroi. En effet, les allocations d'études sont allouées en fonction des revenus du ménage. Cette condition est discriminante pour les étudiants. La bourse d'études est censée couvrir les dépenses de l'étudiant et lui donner la possibilité de réussir au même titre qu'un non-boursier. S'il a une activité rémunérée complémentaire, elle ne devrait pas être un risque pour la réussite dans ses études.

4 Réflexions sur le financement

Actuellement, le système d'allocation de bourses d'études ainsi que le financement public de l'enseignement utilisent le principe d'un emprunt implicite. L'État belge investit déjà dans le système de l'enseignement supérieur, et une partie du montant qui finance les études supérieures d'un individu lui revient sous forme d'impôts.

Puisque selon nos constatations une grande partie des problèmes de notre enseignement supérieur vient de son financement insuffisant, dé financement même, qui empêche la prise en charge adéquate des plus démunis, nous avons imaginé un système de bourse universelle. L'objectif étant de mesurer les bénéfices pour l'état, l'étudiant et la collectivité.

Concrètement, nous proposons un modèle afin d'estimer le résultat sur investissement au travers des impôts payés par un individu diplômé soit du secondaire, soit possédant et/ou un master. Nous n'avons pris en compte que les impôts sur le revenu. Certes, l'individu paye d'autres impôts, sur son revenu cadastral par exemple ou une TVA , mais nous n'avons pas envisagé un cas de figure de propriétaire. (Voir **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** : Simulation d'attribution de bourse universelle).

Toutes les dépenses en faveur de l'enseignement supérieur faites par la Fédération Wallonie-Bruxelles ne sont pas des emprunts implicites. Il y a des filières dans lesquelles la population d'étudiants est à 30 % de nationalité française. L'état belge n'a aucune garantie que ces étudiants étrangers resteront travailler en Belgique «pour rembourser l'investissement de l'état ».

4.1 Retour sur investissement pour l'état

Pour notre modèle, nous avons fait l'hypothèse que le retour sur investissement dont bénéficiera l'état sera reversé à la Fédération Wallonie-Bruxelles dans le cadre de notre modèle expérimental de bourse.

Le retour sur investissement pour l'État sera :

$$\frac{\text{Gains} - \text{Coûts investissement}}{\text{Coûts investissement}}$$

Le gain : dans le cas présent ce sont les impôts. Les travailleurs paient un impôt sur le revenu, ce revenu varie en fonction du niveau d'éducation. Nous partons ici du principe que la différence salariale s'explique par le niveau de formation. Évidemment, d'autres facteurs rentrent en ligne de compte comme les compétences, mais ne sont pas des valeurs mesurables facilement. Et nous avons multiplié le résultat par une moyenne de nombres d'années de travail.

Coût de l'investissement : nous avons pris le coût d'investissement par élève + la bourse d'études fournie par la fédération Wallonie-Bruxelles.

- Le coût moyen par étudiant pour une année d'études est de 6 819 euros, le coût varie selon le type d'établissement. Pour une Haute école, le coût moyen est de 5.675 euros et pour une université de 7.963 pour l'année 2017-2018.
- Le coût moyen d'une bourse 5.308 euros par an

- L'impôt sur le revenu pour 10 ans d'occupation d'emploi est de 141.908 euros pour un bachelier et 175.196 euros pour un master.

Le retour sur investissement en 10 ans est de 290% pour un bachelier et 180% pour un master. Face à ce type de résultats, nous devons être extrêmement prudents. Il est alors préférable de faire un retour sur investissement sur toute la scolarité d'un étudiant de la maternelle à l'enseignement supérieur compris.

- Le coût d'une scolarité de la maternelle jusqu'à un bachelier équivaut à 119.451 euros bourses comprises.
- Le coût d'une scolarité de la maternelle jusqu'à un master équivaut à 143.705 euros bourses comprises.

Le retour sur investissement après 10 ans serait de 18% pour un bachelier et de 21% pour un master.

4.2 Rendement pour l'étudiant

Rendement pour l'étudiant qui poursuit des études dans l'enseignement supérieur. Nous avons utilisé la formule développée dans le cours « Économie de l'Éducation » donné par M. Vincent Vandenberghe à l'UCL .

Rendement = (Salaire moyen de la formation – Salaire moyen d'une formation secondaire) / Durée de la formation * Salaire moyen d'une formation secondaire

Tableau 8 : Rendement en fonction de la formation

Rendement par année		
	Brut	Rendement
Salaire moyen CESS	2 154,70 €	
Salaire moyen Bachelier	2 400 €	3,7%
Salaire moyen Master	2 825 €	6,2%

Les salaires pris en compte dans le calcul des rendements sont les salaires moyens d'un jeune diplômé.

4.3 Externalités

« L'externalité se définit comme la conséquence pour autrui des actions d'un individu ; conséquence qui n'est pas prise en compte par l'individu au moment de son choix. » (Aghion, 2018, Para 3). Les externalités peuvent être positives ainsi que négatives.

Aghion Philippe (2018) affirme que les externalités de l'enseignement bénéficient à l'individu diplômé, à la collectivité et à la croissance économique. L'enseignement est

un outil qui a une incidence sur la croissance comme nous avons pu le voir dans le contexte de la stratégie de Lisbonne. Puisqu'il impacte la croissance, il justifie l'investissement public fait par les états membres de l'Europe.

De même, si le financement de l'enseignement est en grande partie à charge de la Fédération Wallonie-Bruxelles (enseignement, bourses, etc.) nous supposons que le capital humain bénéficie à la collectivité et générera des externalités positives.

- Externalités pour la collectivité

L'éducation ainsi que l'enseignement supérieur ont des répercussions sur la croissance économique du pays. Un des objectifs de la stratégie de Lisbonne était l'augmentation du taux de la population formée, en investissant dans l'enseignement et dans la recherche. Augmenter donc les connaissances, amener des recherches et des innovations dans l'économie amène aussi des effets positifs sur la santé, l'environnement, une meilleure cohésion sociale, une réduction du sentiment d'injustice de la part des classes socio-économiques défavorisées, etc.

Les bénéfices seront intergénérationnels, enfants et petits-enfants reproduiront plus facilement le niveau d'éducation acquis par les ainés et auront plus facilement accès à l'enseignement supérieur.

- Les bénéfices privés : Ils sont nombreux et nous les avons mentionnés précédemment.

5 Réflexions sur la démocratisation

5.1 Égalité et équité

L'AEQES (Agency for Quality Assurance in Higher Education) en 2013 a introduit dans son référentiel qui aide les institutions à s'autoévaluer la notion d'équité. « En introduisant cette dimension dans son référentiel, l'AEQES indique que l'université ne doit pas seulement produire des diplômés compétents, mais doit veiller à ce que chaque étudiant, quelles que soient ses origines, ait des chances égales d'accès à un diplôme » (Malaise, Friant et Demeuse, 2014, p.1).

Parmi toutes les définitions de la qualité, L'AEQES a donné la sienne concernant la Fédération Wallonie-Bruxelles : elle « tend vers une conception de la qualité qui promeut l'adaptation à l'objectif visé » (AEQES, 2012, p.5). « La qualité dans l'enseignement supérieur est une description de l'efficacité de tout ce qui est entrepris pour s'assurer que les étudiants impliqués dans leurs études peuvent tirer un bénéfice maximum des possibilités de formation qui leur sont offertes et satisfont aux conditions d'obtention des diplômes qu'ils ambitionnent » (cité par Dejan, 2014, p.1).

Depuis Bologne, les préoccupations de l'enseignement supérieur n'ont cessé d'être l'association de la qualité à l'équité.

Égalité, équité, iniquité, inégalité sont des concepts différents et doivent être manipulées avec prudence. « L'égalité est reconnue comme une des valeurs les plus importantes de nos sociétés modernes (Swanson & King, 1991), et une des caractéristiques de l'inégalité est qu'elle demande une justification, particulièrement dans le domaine de l'éducation (Hutmacher et al., 2001). Des diplômes, moyens, ou accès inégaux nécessitent ainsi d'être justifiés. Cela presuppose donc des principes et des critères pour juger du caractère juste ou non de ces inégalités. C'est là qu'intervient la notion d'équité ». (Malaise, Friant et Demeuse, 2014, p.6).

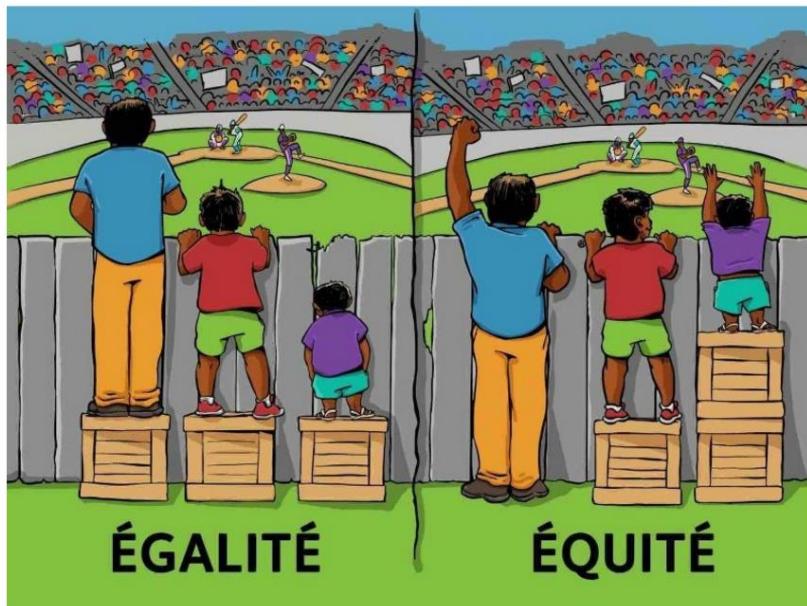
C'est ainsi que le groupe de travail qui s'est penché sur la question de l'égalité des chances (Demeuse, Crahay et Monseur (2001), s'inspirant de Grisay (1984)) a défini quatre niveaux :

- l'égalité d'accès qui désigne une situation où tous les individus ou groupes d'individus ont les mêmes chances d'accéder à un niveau déterminé du système éducatif ;
- l'égalité des moyens ou de traitement, qui désigne une situation où tous les élèves jouissent de conditions d'apprentissage équivalentes ;
- l'égalité des acquis, où tous les élèves maîtrisent, à un même degré d'expertise, les compétences assignées comme objectifs au dispositif éducatif ;
- l'égalité de réalisation, qui désigne une situation où, une fois sortis du système éducatif, les individus ont les mêmes possibilités d'exploiter les compétences acquises. (Malaise, Friant et Demeuse, 2014, p.7).

« L'égalité et l'équité sont ainsi deux concepts bien distincts, bien qu'intimement associés : c'est l'existence d'inégalités qui pose la question de l'équité, c'est-à-dire du caractère juste de certaines inégalités (Hutmacher et al., 2001). L'égalité concerne des avantages ou désavantages « objectifs », mesurables. L'équité, elle, inclut une question normative et éthique : quelle est la juste attribution/acquisition de ressources, avantages ou désavantages ? » (Malaise, Friant et Demeuse, 2014, p.6).

Comme nous le voyons, ces notions sont source d'interprétations et nous avons voulu nous maintenir uniquement aux références données par l'AEQES quand elle mentionne l'équité. Pour elle, l'équité concerne l'égalité des acquis et l'égalité d'accès à l'enseignement supérieur quelle que soit l'origine de l'étudiant, pouvoir y réussir, donc avoir les chances égales d'accès à un diplôme, grâce à des mécanismes de soutien si nécessaire, mis en place par les institutions.

5.2 Différentes visions de la démocratisation de l'enseignement supérieur



Il rapporte également qu'il y a donc différentes façons de voir la situation dans l'enseignement supérieur, selon qu'on soit alarmiste ou réformiste. Nous avons estimé important de brièvement mentionner les éléments principaux de ces constatations qui semblent être imputables à une démocratisation quantitative. Tout au long de ce mémoire pour la plupart de ces constats nous les avons faits, mais en voici un résumé : Régression des conditions d'enseignement et financement insuffisant, régression de la qualité des études et des idéaux éducatifs, trop d'échecs pour les jeunes de milieu modeste et mal préparés, instrumentalisation des universités et de la recherche.

Malgré ce tableau très sombre, on sait que beaucoup de démarches sont entreprises pour éviter les méfaits de cette forme de démocratisation, mais tout semble converger vers la même problématique, à savoir une insuffisance de financement de l'enseignement supérieur. C'est donc bien le sous-financement de l'enseignement supérieur qui est la cause des dommages au niveau de la qualité, face à l'augmentation de la population en général dans les universités et les Hautes écoles. Il y a eu cependant des démarches positives en 2019, avec la décision d'augmenter le budget 2020, de 5 millions pour l'enseignement supérieur avec revalorisation des subsides octroyés aux Hautes écoles. La rémunération des enseignants est réévaluée avec une augmentation de 40 millions euros.

Grâce aux recherches et renseignements présentés dans les chapitres précédents nous sommes en mesure d'aborder la façon dont nous pensons l'enseignement supérieur pour un avenir plus équitable.

En cette année 2020, nous connaissons une crise sanitaire sans précédent due au Covid-19. Elle va toucher de plein fouet toute l'économie nationale et mondiale avec des conséquences douloureuses. Les répercussions se feront sentir dans tous les domaines y compris celui de l'éducation. Malheureusement, les inégalités de chances d'accès au diplôme et de réussite vont s'accroître. Nous avons pu vérifier que le nombre de demandes d'allocations d'études ou d'aides financières a effectivement augmenté durant cette période. Des aides spéciales ont été accordées pour l'enseignement supérieur, entre autres il a été décidé que tous les étudiants étaient finançables pour l'année 2020-2021 même en cas d'échec pour la session de juin 2020, qui a été perturbée par cette crise. De par les événements que nous vivons, nous sommes dans une situation d'urgence, nous en avons conscience. Cependant, nous nous sommes penchés sur des pistes d'amélioration pour notre enseignement supérieur en dehors de tout contexte d'urgence de financement. Des pistes de financement pour laisser le moins de jeunes possible sur le bord du chemin pour un avenir meilleur pour eux et indirectement pour la société. Suite à la crise actuelle, on est en droit de penser que la remarque de M. Gurria est plus que jamais d'actualité.

OCDE : « La période qui suivra la crise économique mondiale sera caractérisée par une demande sans précédent en enseignement universitaire », a déclaré le Secrétaire général de l'OCDE, M. Angel Gurria, qui a ajouté : « Les investissements dans le capital humain contribueront à la reprise, à condition que les établissements soient en mesure de répondre à cette demande ». (Cité par Gurria, 2009, para.2).

Il semble donc essentiel d'investir dans l'enseignement supérieur afin de permettre une croissance économique à la Belgique. Mais comment ?

Sans rentrer dans différents types d'interprétations de la démarche démocratique nous retiendrons celle qui nous a guidés tout au long de ce travail, à savoir l'égalité de chances pour tous. On ne choisit pas de naître riche ou pauvre ni des parents instruits ou non, ni de vivre dans un pays en guerre ou prospère, mais on peut avec du courage et de la solidarité œuvrer pour que les différences se minimisent.

1 Mise en place d'une bourse universelle

1.1 Augmentation du financement public

Nous avons déjà souvent relevé dans ce travail le fait que l'enseignement supérieur belge est sous-financé et que le nombre d'étudiants ne fait qu'augmenter. Dès lors, le budget par étudiant ne cesse de diminuer. Afin de ne pas aggraver cette problématique,

nous proposons de vérifier que la mise en place d'une bourse universelle, similaire à celle qui existe au Danemark, peut se faire de façon rentable.

Cette bourse universelle permettrait d'augmenter l'accès à l'enseignement supérieur ce qui répondra à notre objectif de base : la démocratisation de l'enseignement supérieur. Cette bourse universelle aurait pour but de réduire les inégalités entre les étudiants durant leur cursus et d'offrir la même chance à tous. Ceux-ci pourraient alors poursuivre s'ils le veulent des études de type court ou long indépendamment des finances de leurs parents.

Afin d'évaluer la mise en place d'un tel projet pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, avec nos moyens et sans être économistes, modestement, nous avons créé un tableau de simulation des coûts et des gains. Les chiffres de ce modèle sont bien entendu une simplification de la réalité, mais ils permettent néanmoins d'appréhender le problème de manière quantitative. Le tableau de simulation est disponible (Voir **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** : Simulation bourse universelle) et/ou de façon interactive à l'adresse suivante : https://studentichec-my.sharepoint.com/:x/g/personal/180305_student_ichec_be/EbWCVqfg52NNkTKxc2ns2xcBueAI_aH_06TxYUZFIjpqwA?e=JxSCkW

Les différents paramètres du modèle sont les suivants :

- *Nombre d'étudiants s'il y avait une bourse* : Bien qu'il soit impossible de déterminer avec exactitude l'impact d'une bourse universelle en Belgique sur la répartition des jeunes dans les différentes filières de l'enseignement, il nous a semblé réaliste de comparer le cas du Danemark avec celui de la Belgique pour obtenir nos chiffres. On observe qu'il y a un accroissement du nombre de diplômés de 15% au Danemark par an et de 10% seulement en Belgique. Il est certain que beaucoup de facteurs entrent en compte pour expliquer cette différence, toutefois nous avons jugé adéquat d'utiliser cette différence de 5% pour modéliser l'impact d'une bourse universelle en Belgique.
- *Impôt moyen* : Supposant que les travailleurs sont assez facilement au-dessus de la barre limite de réduction des impôts et que par ailleurs ceux qui sont très fortement imposés, car ils auraient des revenus et/ou des biens largement au-dessus de la moyenne sont une minorité, on a considéré un impôt moyen de 40% sur le salaire brut.
- *Salaires* : Ceux-ci ont été pris approximativement sur base des moyennes actuelles dans le pays. Afin de considérer l'évolution du salaire avec l'ancienneté, nous avons également appliqué une évolution salariale de 2% par an.
- *Montant de la bourse* : De façon à rester cohérent dans notre comparaison avec le Danemark, le montant de la bourse allouée correspond à la moyenne de ce qui se fait au Danemark actuellement.

Sachant qu'en Belgique nous avons un index sur le revenu qui théoriquement compense l'inflation, nous nous sommes permis de ne pas actualiser les valeurs monétaires dans notre modèle. En effet, cela n'aurait pas apporté grand-chose et nous permet de simplifier le raisonnement.

Nous n'avons pas pris en compte le salaire des doctorants qui, d'une part ne sont pas imposés durant leur thèse et, d'autre part ne représentent qu'une toute petite partie de la population diplômée de l'enseignement supérieur.

Dans ce modèle nous avons considéré que les étudiants terminaient leurs cursus dans les temps initialement prévus soit 3 ans et 5 ans respectivement pour un bachelier et un master.

1.1.1 Résultats du point de vue du public

Si on considère que le bénéfice de cette bourse pour l'état se traduit en une augmentation d'impôts qu'il pourra collecter au fil des années (on néglige donc toutes les externalités positives comme négatives) alors nous pouvons déterminer que l'année charnière sera la 23^e année à partir de la première année d'études d'un étudiant tous cursus confondus. Ce qui se traduit comme étant l'année où les systèmes avec et sans bourse se valent. Autrement dit, dans une vision à long terme, c'est-à-dire à plus de 23 ans, on observe que les coûts initiaux de la bourse sont entièrement remboursés par les gains de celle-ci. La question est donc de savoir si l'état dispose d'un fonds de roulement suffisant pour financer le projet durant les 23 premières années. On tient ici à préciser que l'on considère le projet de bourse en lui-même uniquement, mais qu'il faudra trouver un financement supplémentaire pour le coût réel de la scolarité du surplus d'étudiants dans le cas de l'octroi de cette bourse universelle.

1.1.2 Résultats du point de vue du privé

Nous avons estimé le manque à gagner d'un individu qui décide de continuer ses études au lieu d'entrer sur le marché du travail. Ce manque à gagner se traduit par le salaire net moyen d'un individu possédant uniquement un CESS. S'il poursuit ses études, il commencera à faire un bénéfice sur son salaire cumulé à partir de la 10^e année s'il a fait un bachelier et à partir de la 15^e année s'il possède un master. On note qu'après 30 ans, le diplôme de bachelier offre un avantage de 29% en moyenne sur le salaire net cumulé et on arrive à 37% pour celui qui choisit un master.

Selon notre modèle, le salaire moyen cumulé serait réduit de 14% si on regarde la 5^e année, quand les études ne sont pas encore finies, mais à la 15^e année le salaire moyen cumulé serait augmenté de 2%.

Cette simulation nous a permis d'argumenter sur le fait que mettre en place une bourse universelle dans la Fédération Wallonie Bruxelles est potentiellement rentable pour l'État, mais aussi et surtout pour l'individu qui se forme.

On rappelle qu'une bourse universelle doit être accompagnée d'une augmentation de financement public des institutions de l'enseignement supérieur, afin de garder un enseignement de qualité et faire face à un plus grand nombre de nouveaux étudiants suite à la croissance démographique et à la mise en place de cette nouvelle bourse.

Revenons au Danemark qui a instauré une bourse universelle depuis de nombreuses années. On constate que le pourcentage d'adultes âgés entre 25-34 ans possédant un diplôme du supérieur en 2018 est inférieur à celui de la Belgique. Est-ce parce que la démocratisation de l'enseignement grâce à une bourse universelle n'augmenterait pas le nombre d'étudiants de façon fulgurante ?

Nous pouvons pousser notre réflexion plus loin : par la mise en place d'un nouveau système de bourses d'études, plus de jeunes seraient motivés à accéder aux études supérieures et nous faisons l'hypothèse d'une augmentation du nombre de diplômés. Cette arrivée accrue de diplômés sur le marché de l'emploi diminuerait certainement l'écart salarial actuel entre diplômés du supérieur, diplômés techniques et diplômés du secondaire en équilibrant un peu plus les richesses et en augmentant les externalités positives privées.

1.2 Conditions d'octroi de la bourse expérimentale

Nous pouvons imaginer de mettre en place cette bourse selon certains critères empruntés au Danemark, à savoir, l'étudiant doit :

- Suivre un cursus de l'enseignement supérieur à temps plein et être âgé de minimum 18 ans.
- Être de nationalité belge ou bien avoir un de ses parents domicilié et travaillant en Belgique, afin de pouvoir participer au financement de la bourse.
- Être ressortissant de l'Union européenne, dans ce cas la bourse universelle lui est accordée s'il a une activité rémunérée déductible d'impôts comme nous avons pu voir le voir au Danemark et la rémunération du job d'étudiant est plafonnée.

1.3 Indicateurs

Nous avons choisi de faire un modèle de calcul pour évaluer le rendement privé et public dans le cas de la mise en place d'une bourse universelle parce que cela nous semblait théoriquement supporter l'hypothèse. Nous nous sommes tournés vers cette solution parce que nous n'avons pas pu utiliser d'autres indicateurs pour évaluer l'efficacité de

notre modèle ni même celle du système de bourses en place parce que nous n'avions pas accès aux données nécessaires. En effet, des informations par exemple sur le taux de réussite des boursiers ou le taux de réussite selon le profil socio-économique sont inaccessibles à notre niveau, parce qu'elles proviennent de bases de données dans les institutions et à la FW-B et sont confidentielles.

Si on avait eu la possibilité, effectivement on aurait évalué par exemple :

- Taux de réussite des boursiers versus taux de réussite des non-boursiers (universités/Hautes écoles)
- Taux de diplômés boursiers versus taux d'accès à l'emploi de ces diplômés
- Taux de réussite des boursiers versus coût du budget bourses
- Taux d'abandons des boursiers versus taux d'abandons moyen des étudiants

2 Plaidoyer pour un financement public

Les pouvoirs publics sont garants plus que jamais d'une non-dérive de l'enseignement supérieur vers un monde d'entreprise avec des conséquences souvent insatisfaisantes pour les plus démunis et l'autonomie des établissements happés par la concurrence. Certes, le financement manque, mais la gratuité et des frais scolaires bas sont les moyens les plus efficaces pour permettre un accès à l'enseignement supérieur.

« Mais les données de comparaison internationale disponibles ne soutiennent pas entièrement cette affirmation. Car il ne semble pas y avoir pas de corrélation claire entre le taux de participation global à l'enseignement supérieur dans un pays et l'importance de la composante publique du financement. » (Vandenberghhe. (2020). Économie de l'Éducation. Syllabus. UCL. Louvain-la-Neuve)

D'un autre côté, selon le même auteur, le capital humain dans lequel les pouvoirs publics ont intérêt à investir génère des externalités positives, des bénéfices collectifs suffisamment intéressants dont l'effet conduit au sous-investissement dans le type d'activités à l'origine du bénéfice. En d'autres termes du point de vue sociétal, minimiser le coût social de l'enseignement reviendrait à maximiser le gain privé plutôt que les gains collectifs.

3 Autres alternatives

3.1 Financement privé

- Frais d'inscription

Pour contrer le sous-financement par les pouvoirs publics nous pourrions augmenter la part du financement privé en demandant aux ménages des frais d'inscriptions plus élevés. De nombreux pays l'ont déjà fait par exemple l'Angleterre, où les frais d'inscription peuvent aller jusqu'à 9250 £ par an.

Cette solution aurait différents effets : d'une part, selon Gary-bibi et Trannoy (2005), les étudiants choisiraient mieux leurs filières et cursus, sachant qu'ils investissent leur propre argent et seraient plus motivés ; d'autre part, l'augmentation des frais d'inscription irait à l'encontre de la démocratisation et de l'équité. L'étudiant venant d'un milieu favorisé n'aurait aucun ou peu de problèmes à faire face à cette augmentation, alors que l'étudiant venant d'un milieu défavorisé ne suivra pas d'études, faute de ressources.

Dans ce cas de figure de financement privé élevé, on risque d'accentuer les inégalités déjà présentes. Le choix des filières, des établissements se fait également sur l'influence du niveau d'éducation des parents qui souvent orientent leurs enfants vers des filières porteuses sur le marché du travail, quand eux-mêmes sont diplômés.

- Un modèle innovant

Un autre modèle d'augmentation du minerval a été suggéré par M. Yzbert et M. Vandenberghe, professeurs à UCL (2016). Cette proposition consistait à augmenter le minerval pour tous les étudiants et à reverser aux étudiants résidents la somme (sorte de voucher) équivalente à la majoration des frais d'inscriptions, soit via les allocations familiales, soit via un crédit d'impôt, soit en complément d'une bourse normale. Ce dernier modèle serait en quelque sorte une bourse universelle avec une partie fixe (le voucher) et une partie variable (la bourse actuelle). Ce modèle qui n'a pas été retenu avait pour but de faire contribuer davantage les étudiants non-résidents aux frais d'inscriptions sans défavoriser les étudiants résidents et d'augmenter le financement public.

3.2 Financement public

- Les prêts contingents

Les prêts à revenus contingents aux revenus et remboursables après les études ont souvent été mis en place par l'état pour compenser les augmentations de frais d'inscription. C'est une façon pour l'État d'aider les diplômés, mais d'un autre côté on

serait en mesure de se demander si un « prêt avec taux d'intérêt n'est pas un contrat de capital humain ». (Courtiox)

Situation très délicate si le diplômé en cas d'aléas économiques ou autres, n'arrive pas à rembourser son prêt.

- Les prêts à taux zéro

Se pratiquent dans les pays scandinaves, en Suède par exemple pour améliorer l'égalité des chances.

4 Finalement pour atteindre l'égalité des chances d'accès à un diplôme

L'Académie de recherche et d'enseignement supérieur (ARES) (2016) affirme qu'il y a un taux d'échec de 65% pour les premières années dans l'enseignement supérieur. Ce qui veut dire que la Fédération Wallonie-Bruxelles « finance » un taux d'échec important, donc des fonds perdus. Cette perte de financement pourrait être évitée en investissant plus dans des processus d'orientation, des dispositifs de remédiation, des soutiens pédagogiques.

Puisque nous avons un accès libre à l'enseignement supérieur, on pourrait imaginer la mise en place de plus de tests de sélection, existants déjà dans les filières telles que la médecine, médecine dentaire et l'ingénierie. Cette sélection permettrait d'évaluer le futur étudiant sur les compétences et connaissances qui lui seront indispensables durant son cursus. Pour réussir ces tests, tous les anciens élèves de l'enseignement obligatoire devraient avoir les mêmes connaissances de base, ou bien faire une remise à niveau homogène pour tous avant le début du cursus dans l'enseignement supérieur, à défaut d'avoir une uniformisation des acquis dans l'enseignement secondaire.

Mais finalement, ce qui nous a le plus frappés dans nos recherches, c'est la mise en cause fréquente des lacunes de l'enseignement obligatoire sur les études supérieures. Nous les avons retrouvées dans les très nombreuses publications examinées.

C'est dans une étude menée par l'AEQES pour la Fédération Wallonie-Bruxelles sur « la dimension d'équité dans le cadre de l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur » qu'il nous semble pertinent de trouver les réponses à comment « favoriser une plus grande égalité de réussite pour tous ».

En effet, cette étude met en lumière les différents indicateurs qui influencent la réussite. Il s'agit principalement des indicateurs relatifs au parcours antérieur de l'étudiant et à son origine socioéconomique, à savoir ; « la filière fréquentée dans le secondaire, le retard scolaire acquis avant l'entrée à l'université, le fait de bénéficier ou non d'une bourse d'études et l'indice socio-économique de l'école secondaire de provenance sont

des variables ayant une influence sur la réussite des étudiants durant les trois premières années à l'université ». On peut supposer des problèmes similaires au niveau des Hautes écoles.

Même si notre recherche de mémoire ne se concentrerait pas initialement sur l'enseignement obligatoire, il ne pouvait être raisonnable de faire l'impasse sur les problèmes majeurs rencontrés par les jeunes qui auraient voulu accéder à l'enseignement supérieur.

Nous pensons que le financement pour l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles devrait encore être revu et amélioré même si un effort a été fait en 2019 en ce sens, mais que la démarche ne serait positive et fructueuse en vue d'une démocratisation qualitative du supérieur qu'en agissant même peut-être davantage au niveau de l'enseignement obligatoire.

CONCLUSION INTERMEDIAIRE DU CHAPITRE 4

Nous avons retenu de ce dernier chapitre deux propositions pour tendre à l'égalité des chances d'accès au diplôme supérieur.

La première est une augmentation du financement public de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles en parallèle avec la mise en place d'une bourse universelle similaire à celle qui existe au Danemark depuis bientôt quarante ans.

Pour illustrer nos propos, nous avons créé un modèle expérimental et calculé les répercussions financières d'un nouveau système de bourses d'études, évalué les résultats au niveau du privé et du public. Si nous proposons une bourse moyenne de 5300 euros par an, elle pourrait être financée intégralement via une augmentation de la recette fiscale. D'après nos calculs, après 30 ans de carrière, le bénéfice sur le salaire cumulé d'un diplômé bachelier serait en moyenne de 29%, et de 37% pour un diplômé avec un master. Cependant la mise en place d'une bourse universelle devrait aussi s'accompagner d'une augmentation du financement pour les institutions.

Augmenter le minerval qui est actuellement de 835 euros pour parer au sous-financement de l'éducation serait une solution, mais qui selon nous empêcherait l'accès du supérieur aux jeunes défavorisés qui seraient les premiers touchés par cette mesure.

Notre dernière proposition ne concerne qu'indirectement l'enseignement supérieur, puisqu'il s'agit de l'enseignement secondaire. Nous avons noté que les problèmes issus de l'enseignement obligatoire se répercutaient de façon très significative dans l'enseignement supérieur. Là aussi une hausse du budget permettrait des améliorations en favorisant les soutiens pédagogiques, la mise en place de dispositifs de remédiation, de processus d'orientation.

CONCLUSION

Plus que jamais on entend parler au quotidien de pauvreté, d'inégalités, de chômage et d'incertitudes face à l'avenir. Dans un tel contexte, comment s'en sortir honorablement pour se construire une vie digne et enrichissante. La voix qui semble la plus porteuse et égalitaire est peut-être celle de l'éducation. C'est pourquoi nous nous sommes vivement intéressés à elle et penché sur la question, comment la rendre accessible à ceux qui désirent effectivement poursuivre des études supérieures, mais qui n'ont pas nécessairement les ressources financières qui permettent d'y accéder.

Pour répondre à notre question de recherche :

« Le système actuel des bourses d'études de la fédération Wallonie Bruxelles, va-t-il dans le sens d'une démocratisation de l'enseignement supérieur ? »

Nous avons fait une foule de recherches, compulsé d'innombrables articles, des textes de loi rébarbatifs, des traités compliqués. C'est ainsi que nous avons souvent été amené à faire référence aux écrits officiels ou à des commentaires de spécialistes dans le domaine de l'éducation pour ne laisser aucun doute sur une quelconque interprétation erronée de notre part.

C'est la comparaison avec le Danemark qui a été notre démarche de travail initiale. Définir en quoi ce pays ayant mis en place une bourse universelle depuis longtemps pouvait nous éclairer et en quoi nous pourrions nous en inspirer pour l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie Bruxelles. Pour mettre la comparaison en pratique, nous avons créé un outil de simulation de bourse universelle, simplifié certes, mais toutefois suffisamment concret pour nous rendre compte de la faisabilité de ce système de bourse et de sa rentabilité à la fois pour la FW-B et aussi pour le diplômé.

Par ailleurs, nous avons questionné des étudiants et analysé les réponses s'agissant de la mise en place d'une bourse universelle, interrogé également une responsable du service social, mais n'avons pu réellement aller sur le terrain en raison des restrictions imposées par la distanciation sociale dues à la crise sanitaire du Covid-19.

Nous avons compris qu'à ce jour l'enseignement supérieur est devenu un outil essentiel pour la croissance de l'économie d'un pays. Tous les pays de l'OCDE ont eu cette même préoccupation exprimée par le processus de Bologne et la stratégie de Lisbonne. L'uniformisation des diplômes a permis la mobilité des étudiants et les échanges en Europe. Dans notre recherche, nous avons commencé par faire un état des lieux du paysage de l'enseignement supérieur en Belgique francophone et au Danemark. Nous avons vu que les principales sources de financement de l'enseignement supérieur viennent essentiellement du public tant en FW-B qu'au Danemark et assez peu du privé.

Le système d'allocations d'études en FW-B a pour but d'aider les étudiants qui se trouvent en situation financière difficile et repose essentiellement sur la gratuité des frais d'inscription à l'institution ou sur des aides exceptionnelles, venant du service social de l'institution ou du

CPAS. Contrairement au Danemark qui fournit une bourse permettant à tout étudiant danois du supérieur d'être autonome et donc de subvenir à ses besoins tout en étudiant. De plus, il n'y a pas de frais d'inscription.

Une rapide étude statistique réalisée en ligne nous a permis de prendre les avis des étudiants sur l'impact d'une bourse universelle. Vu la petite taille de notre échantillon, on se doit de rester nuancé quant aux réponses à ce questionnaire, en effet 76 % des étudiants déclarent qu'ils auraient poursuivi des études supérieures même sans cette bourse. Mais nous ne savons rien de ce qu'il serait advenu des jeunes qui ne sont pas étudiants et qui auraient peut-être eu l'opportunité de le devenir avec une bourse.

Notre recherche nous a amené à développer plusieurs thématiques de réflexion, entre autres, la démocratisation quantitative versus démocratisation qualitative de l'enseignement supérieur. Le virage marchand de l'enseignement supérieur, la concurrence des universités et la compétitivité omniprésente, la diminution de la qualité des études sont autant de réalités qui peuvent conduire vers une transformation complète de l'enseignement supérieur et vers un accroissement des inégalités en laissant sur le bord les mal préparés à l'accès au supérieur et aussi les plus pauvres. Le constat est quasi toujours celui d'un manque de financement public qui justifie la libre concurrence et le marché du capital humain. Nous pensons qu'il est très difficile de rester compétitif et en même temps garder toutes les valeurs traditionnelles de l'éducation, acquisition, partage des connaissances et esprit critique. La démocratisation qualitative, c'est-à-dire l'accès, mais aussi la réussite dans l'enseignement supérieur ne sont pas acquis.

D'où notre proposition d'un modèle quantitatif qui tente d'objectiver la décision en faveur d'une bourse universelle ou non, pour amener davantage d'étudiants à faire le choix de poursuivre des études supérieures dans de meilleures conditions. Nous répondons à la pertinence de cette bourse en FW-B selon deux approches.

En effet, tout d'abord au vu des chiffres observés dans notre travail et à l'évolution quasi similaire du nombre de diplômés dans les deux zones géographiques étudiées, on peut conclure qu'une bourse telle que proposée au Danemark n'apporte aucune plus-value en comparaison de notre système de bourses actuel.

Toutefois, cette conclusion est peut-être trop hâtive et cartésienne, dénuée de son contexte humain et voilà pourquoi nous apportons une deuxième approche légèrement

différente. Effectivement nous pensons que l'enseignement est d'ordre public et qu'il devrait le rester. Il est de notre responsabilité de tendre vers une société plus équitable pas seulement sur le plan économique, mais aussi surtout sur le plan humain. Même si on ne prouve pas que la bourse universelle proposée est financièrement rentable, il est d'évidence qu'une bourse qui permettrait à l'étudiant d'être autonome motiverait un plus grand nombre d'étudiants à vouloir accéder à l'enseignement supérieur et d'y réussir. De plus, outre les bénéfices individuels, les répercussions en matière d'externalités positives pour la collectivité seraient nombreuses.

Nous avons aussi dégagé un certain nombre de points qui nous ont interpellés dans notre recherche. À savoir, combien l'accès et les chances de réussite dans l'enseignement supérieur dépendent de l'origine socio-économique, des retards scolaires acquis dans l'enseignement obligatoire, du parcours antérieur de l'étudiant et que c'était à ce niveau bien avant l'enseignement supérieur que les efforts devraient être aussi portés.

Nous avons pleinement conscience que ce travail s'inscrit dans des contextes politiques, socio-économiques, pédagogiques que nous ne prétendons pas maîtriser, mais qui ne doivent pas nous empêcher d'imaginer un enseignement plus équitable.

BIBLIOGRAPHIE

Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur (ARES). (2016). *Indicateurs de l'enseignement supérieur*. Récupéré le 8 juillet 2020 de <https://www.ares-ac.be/fr/statistiques/indicateurs#01-taux-d%E2%80%99acc%C3%A8s-%C3%A0-%E2%80%99enseignement-sup%C3%A9rieur-des-d%C3%A9tenteurs-du-cess-par-type-de-secondaire-suivi>

Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur (AEQES). (2020). Consulté le 30 avril 2020 <http://www.aeqes.be/>

Allocations d'études. (2020). *Allocations d'études*. Consulté le 30 avril 2020.
<https://allocations-etudes.cfwb.be/>

Amable,B., Demmou,L et Ledezma,I. (2009). Stratégie de Lisbonne et réformes structurelles en Europe. *La revue de l'IRES*, 1 (60),25-46. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-de-lires-2009-1-page-25.htm>

Ané, C. (2017, 27 février 2017). « J'étudie au Danemark, hors Erasmus, et je touche plus qu'un SMIC ». *Le Monde*. Récupéré de https://www.lemonde.fr/bts-dut-licences-pros/article/2017/02/27/j-etudie-au-danemark-hors-erasmus-et-je-touche-plus-qu-un-smic_5086502_4861148.html

Angot, H. (2016, 13 juillet). Bourse d'étude: l'échec ne sera plus un critère d'exclusion . *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/belgique/detail_bourse-d-etude-l-echec-ne-sera-plus-un-critere-d-exclusion?id=9352609

ARES. (2016). *Indicateurs de l'enseignement supérieur*. Récupéré le 30 avril 2020 de <https://www.ares-ac.be/fr/statistiques/indicateurs#04-%C3%A9tablissements-d-enseignement-sup%C3%A9rieur>

Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant la procédure d'introduction des demandes d'allocations d'études supérieures ainsi que les conditions de leur octroi, A.Gt 12-04-2019 § (s. d.). A.Gt 12-04-2019

Aschieri, G. (2013). Les inégalités dans l'enseignement supérieur. *Le français aujourd'hui*, (183), 51-59. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2013-4-page-51.htm>

Baus, M. (2019, 21 novembre). La précarité des étudiants inquiète : pour faire des économies, ils font passer leur santé et leur alimentation au second plan. *La Libre*. Récupéré de <https://www.lalibre.be/belgique/enseignement/la-precarite-des-etudiants-inquiete-pour-faire-des-economies-ils-font-passier-leur-sante-et-leur-alimentation-au-second-plan-5dd58fdf9978e272f90cd776>

Banque Mondiale. (2020). *À propos du Projet pour le capital humain*. Récupéré le 28 juillet 2020 de <https://www.banquemondiale.org/fr/publication/human-capital/brief/about-hcp>

Bissonnette, J F. (2017) Du tremplin au levier. *Terrains/Theorie*. doi : 10.4000/teth.942

Belga. (2019, 18 décembre). Fédération Wallonie-Bruxelles: Le budget ajusté 2019, et l'initial 2020 par le Parlement. *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/belgique/detail_federation-wallonie-bruxelles-le-budget-ajuste-2019-et-l-initial-2020-par-le-parlement?id=10391833

Belga. (2020, 8 mai). Coronavirus : dans le supérieur, plus d'un étudiant sur cinq a décroché. *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/belgique/detail_coronavirus-dans-le-superieur-plus-d-un-etudiant-sur-cinq-a-decroche-press?id=10497989

Bloch, R. (2017, 5 juillet). Dette étudiante, la bulle qui gonfle au Royaume-Uni. *Les Echos*. Récupéré le 30 avril 2020 de <https://www.lesechos.fr/2017/07/dette-etudiante-la-bulle-qui-gonfle-au-royaume-uni-175389>

BX1. (2018, 26 novembre). Le boom des étudiants français en psycho s'ajoute à l'attrait de la filière en Belgique. *BX1*. Récupéré de <https://bx1.be/bruxelles-ville/boom-etudiants-francais-psycho-sajoute-a-lattrait-de-filiere-belgique/>

Cabinet du ministre de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et des Médias (2019). *Etude sur les conditions de vie des étudiants de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles*. Cabinet du ministre de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et des Médias. Récupéré de <http://ftp.parlementfrancophone.brussels/BDO-rapport-final-%C3%A9tude.pdf>

Centre International de Philosophie Politique Appliquée (CIPPA). (2020). *Le système universitaire du Danemark*. Récupéré le 25 février 2020 de http://cippa.paris-sorbonne.fr/?page_id=858

Chenu,F., Blondin,C. (2013). *Décrochage et abandon scolaire précoce*. Bruxelles : Fédération Wallonie-Bruxelles. Récupéré de http://www.enseignement.be/download.php?do_id=10182&do_check=

Conesa, E. (2019, 10 mai). La face sombre des universités américaines. *Les Echos*. Récupéré de <https://www.lesechos.fr/idees-debats/editos-analyses/les-traitements-de-faveur-des-universites-americaines-1017599>

Courtious,P. (2017). Le financement de l'enseignement supérieur. *Idées économiques et sociales*, (187), 27-34.

Courtiox, P., Gregoir, S et Houeto,D. (2011). Enseignement supérieur et durées de subvention individuelle implicite. *Revue économique*, 5 (62), 835-865. Récupéré de <https://ezproxy.ichec.be:2084/revue-economique-2011-5-page-835.htm>

Costa-Lascoux, J., Gildas,S. (1991). L'espace Schengen. *Revue Européenne des Migrations Internationales*, (7), 163-68. <https://doi.org/10.3406/remi.1991.1301>

Danré, V. (2019, 15 décembre). Les étudiants français en Belgique coûteraient cher: faut-il augmenter le minerval ? *RTL Info*. Récupéré de <https://www.rtl.be/info/magazine/c-est-pas-tous-les-jours-dimanche/les-etudiants-francais-qui-viennent-etudier-en-belgique-coutent-cher-faut-il-augmenter-le-minerval--1181577.aspx>

David, Q. (2009). Comparaison internationale des modes d'organisation et de financement de l'enseignement supérieur. *Federale Overheidsdienst Financiën*, 69 (4), 51-90. Récupérer de https://finances.belgium.be/sites/default/files/downloads/BdocB_2009_Q4f_David.pdf

David, Q. (2013). Performances et (re-)financement de l'enseignement supérieur en Communauté Française : quelles perspectives ? *Reflets et perspectives de la vie économique*, (53), 19-42. Récupéré de <https://ezproxy.ichec.be:2084/revue-reflets-et-perspectives-de-la-vie-economique-2013-1-page-19.htm>

Defoy, C. (2019, 01 mars). Bourses d'études: les étudiants les plus précarisés peuvent respirer. *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/belgique/detail_bourses-d-etudes-les-etudiants-les-plus-precarises-peuvent-respirer?id=10159489

Demonty, B. (2018, 27 septembre). Le nombre d'étudiants au CPAS a doublé en 10 ans. *Le Soir +*. Récupéré de <https://plus.lesoir.be/180844/article/2018-09-27/le-nombre-detudiants-au-cpas-double-en-10-ans>

Dive, A. (2016, 21 avril). Comment faire payer les étudiants non résidents. *L'Echo*. Récupéré de <https://www.lecho.be/economie-politique/belgique/general/comment-faire-payer-les-etudiants-non-residents/9757257.html>

Le Brabant wallon. (s.d.). *Bourse d'études complémentaire*. Récupéré le 20 juin 2020 de <https://brabantwallon.be/bw/apprendre-se-former/actions-provinciales/bourses-d-etudes/>

Enseignement.be. (s.d.). *Bourse Wernaers*. Récupéré le 20 juin 2020 de <http://www.enseignement.be/index.php?page=26383>

Enseignement.be. (s.d.). *Cursus contingentés*. Récupéré le 20 juin 2020 de <http://www.enseignement.be/index.php?page=28010&navi=4482>

Enseignement.be (s.d.). *L'organisation générale de l'enseignement*. Récupéré le 30 février 2020 de <http://www.enseignement.be/index.php?page=25568&navi=2667>

Enseignement.be. (s.d.). *Mise en œuvre en Fédération Wallonie-Bruxelles - décret paysage*. Récupéré le 10 juillet 2020 de <http://www.enseignement.be/index.php?page=27210>

European Commission (2017). *Fiche thématique du semestre européen : les jeunes en décrochage scolaire*. European commission. Récupéré de

https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/file_import/european-semester_thematic-factsheet_early-school-leavers_fr.pdf

Eurostat. (2020). *Jeunes sans-emploi et ne participant ni à l'éducation ni à la formation par sexe, âge et niveau d'éducation atteint (taux NEET)*. Récupéré le 28 juin 2020 de https://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=edat_lfse_21&lang=fr

Eurostat (2019). *File:Nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur par niveau et par sexe, 2016 (en milliers) ET18-FR.png*. Récupéré le 21 juin 2020
[https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Nombre_d%27%C3%A9tudiants_dans_l%27enseignement_sup%C3%A9rieur_par_niveau_et_par_sexe,_2016_\(en_milliers\)_ET18-FR.png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Nombre_d%27%C3%A9tudiants_dans_l%27enseignement_sup%C3%A9rieur_par_niveau_et_par_sexe,_2016_(en_milliers)_ET18-FR.png)

ETNIC. (s.d.). *L'application d'automatisation des demandes de bourses d'études*. Récupéré le 9 juillet 2020 de <http://www.etnic.be/actualites/realisations/realisations/sape/#:~:text=%22L'objectif%20premier%20de%20la,ressources%20dont%20dispose%20sa%20famille.>

Fachaux, L. (2019, 10 Septembre). Belgique : pourquoi les étudiants français sont-ils de plus en plus nombreux ? *TV5MONDE*. Récupéré de <https://information.tv5monde.com/info/belgique-pourquoi-les-etudiants-francais-sont-ils-de-plus-en-plus-nombreux-320299>

Federal Student Aid. (s.d.). *Federal student loans for college or career school are an investment in your future*. Récupéré le 27 avril 2020 de <https://studentaid.gov/understanding-aid/types/loans>

Fédération des Etudiant.e.s Francophones (FEF). (2012). *CPAS : les étudiants victimes de la crise et du coût des études*. Récupéré le 19 juin 2020 de <http://fef.be/2012/09/17/cpas-les-etudiants-victimes-de-la-crise-et-du-cout-des-etudes/>

Fédération Wallonie-Bruxelles (2017). Rapport d'activité, Direction des Allocations et Prêts d'Etudes. Récupéré de https://allocations-etuves.cfwb.be/index.php?eID=tx_securedownloads&p=2443&u=0&g=0&t=1595265507&hash=d73b803d7098cdcc28a565d49faa7569df9d7940&file=/fileadmin/sites/dape/uploads/documents/Rapport_d_activite_DAPE_2015-16_et_2016-17.pdf

Fédération Wallonie Bruxelles (2018). Indicateurs 2018. Bruxelles : Fédération Wallonie-Bruxelles. Récupéré de http://www.federation-wallonie-bruxelles.be/index.php?id=detail_article&no_cache=1&tx_cfwbarticlefe_cfwbarticlefront%5Baction%5D=show&tx_cfwbarticlefe_cfwbarticlefront%5Bcontroller%5D=Document&tx_cfwbarticlefe_cfwbarticlefront%5Bpublication%5D=2728&cHash=b8929008cc90321ea096722e03f3d8b6

Fédération Wallonie-Bruxelles (2018). Rapport d'activité, Direction des Allocations et Prêts d'Etudes. Récupéré de https://allocations-etuves.cfwb.be/index.php?eID=tx_securedownloads&p=2443&u=0&g=0&t=1595887627&hash

[h=0cebc982744982bdd1987ac0f9a4a57c8cc630ae&file=/fileadmin/sites/dape/uploads/documents/Rapport_d_activites_DAPE_2017-2018.pdf](https://www.cpeons.be/Files/files/Second/cours%20de%20philosophie%20et%20de%20citoyennet%C3%A9/Les%20Socles%20de%20comp%C3%A9tences-%C3%A9ducation%20philosophie%20et%20citoyennet%C3%A9.pdf)

Fédération Wallonie-Bruxelles (s.d.). Socles de compétences. Récupéré de <http://www.cpeons.be/Files/files/Second/cours%20de%20philosophie%20et%20de%20citoyennet%C3%A9/Les%20Socles%20de%20comp%C3%A9tences-%C3%A9ducation%20philosophie%20et%20citoyennet%C3%A9.pdf>

FEF (2016). Évolution récente et avenir du système d'allocation d'étude. Namur FEF. Récupéré de http://fef.be/wp-content/uploads/2018/12/CF_2016.12.03_Note-AE.pdf

Figaro Etudiant. (2019, 29 mai). Royaume-Uni : les frais d'inscription pour les étudiants européens n'augmenteront pas. *Le Figaro Etudiant*. Récupéré de https://etudiant.lefigaro.fr/article/royaume-unи-les-frais-d-inscription-pour-les-etudiants-europeens-n-augmenteront-pas_542f050e-821a-11e9-9140-d6801da6056e/

Flacher, D., Harari-Kermadec, H et Moulin, L. (2012). Faut-il (vraiment) augmenter les frais d'inscription à l'université ? *Revue française d'économie*, 3 (27), 145-183. Récupéré de <https://ezproxy.ichec.be:2084/revue-francaise-d-economie-2012-3-page-145.htm>

Gaillard, M. (2018). *De la stratégie de Lisbonne à la stratégie d'Europe 2020*. Récupéré le 10 mai 2020 de <https://www.vie-publique.fr/parole-dexpert/38558-de-la-strategie-de-lisbonne-la-strategie-europe-2020>

Gallant, N. (2019, 26 septembre). La dette des étudiants aux Etats-Unis est-elle une bombe à retardement ? *Capital.fr*. Récupéré le 26 avril 2020 de <https://www.capital.fr/entreprises-marches/la-dette-des-etudiants-aux-etats-unis-est-elle-une-bombe-a-retardement-1351322>

Gauthy-Sinéchal, M., Vandercammen, M. (2015). Etude de marchés, méthodes et outils (4^e édition.). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur

Gary-Bobo, R. et Trannoy, A. (2006). Une réforme du financement des universités européennes passe par les prêts aux étudiants, *Reflets et perspectives de la vie économique*, XLV (2), 75-82. Récupéré de <https://ezproxy.ichec.be:2084/revue-reflets-et-perspectives-de-la-vie-economique-2006-2-page-75.htm>

La Banque Mondial. (2019). *PIB (\$ US courants) - European Union*. Récupéré le 24 février 2020 de <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/NY.GDP.MKTP.CD?locations=EU&view=chart>

Hartocollis, A. (2019, 15 mars). College Admissions: Vulnerable, Exploitable, and to Many Americans, Broken. *The New York Times*. Récupéré de <https://www.nytimes.com/2019/03/15/us/college-admissions-problems.html?rref=collection%2Fnewseventcollection%2Fcollege-admissions-scandal>

Hick, C. (2019, 17 septembre). Etats-Unis: des millions d'Américains condamnés à rembourser leurs études toute leur vie. *RTBF*. Récupéré le 25 avril 2020

https://www.rtb.be/info/monde/amerique-du-nord/detail_etats-unis-des-millions-d-americains-condamnes-a-rembourser-leurs-etudes-toute-leur-vie?id=10316491

Hugon, P. (2005). La scolarisation et l'éducation: facteurs de croissance ou catalyseurs du développement. *Monde en développement*, (132), 13-28. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-mondes-en-developpement-2005-4-page-13.htm>

Jensen, S. (1995). *L'enseignement secondaire au Danemark*. Council of Europe. Récupéré de [https://books.google.be/books?id=FrLF3X9xL1YC&pg=PA2&lpg=PA2&dq=Jensen,+S.\(1995\).+L%27enseignement+secondaire+au+Danemark.+Council+of+Europe.&source=bl&ots=ihILXphY1U&sig=ACfU3U3X43YGcQdf7SsR-CaEwfqdzqvyzw&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwjdn8D1vp3pAhUNNOwKHarnAq0Q6AEwAHoECAwQAQ#v=onepage&q=Jensen%2C%20S.\(1995\).%20L'enseignement%20secondaire%20au%20Danemark.%20Council%20of%20Europe.&f=false](https://books.google.be/books?id=FrLF3X9xL1YC&pg=PA2&lpg=PA2&dq=Jensen,+S.(1995).+L%27enseignement+secondaire+au+Danemark.+Council+of+Europe.&source=bl&ots=ihILXphY1U&sig=ACfU3U3X43YGcQdf7SsR-CaEwfqdzqvyzw&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwjdn8D1vp3pAhUNNOwKHarnAq0Q6AEwAHoECAwQAQ#v=onepage&q=Jensen%2C%20S.(1995).%20L'enseignement%20secondaire%20au%20Danemark.%20Council%20of%20Europe.&f=false)

Kerschen, N. (2008). Pour une autre approche du modèle danois. *Travail, genre et sociétés*, (19), 117-183. Récupéré le 27 mai 2020 de <https://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2008-1-page-177.htm>

Lafontaine, D et Simon, M. (2008). Evaluation des systèmes éducatifs. *Mesure et évaluation en éducation*, 31, 95-123. Récupéré de <https://id.erudit.org/iderudit/1024967ar>

La ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente asbl . (2020). Un fonds d'urgence sociale pour les étudiant·e·s. Récupéré le 12 juin 2020 de <https://ligue-enseignement.be/un-fonds-durgence-sociale-pour-les-etudiant%c2%b7e%c2%b7s/>

Larousse. (s.d). *efficience*. Récupéré le 26 mai 2020 de <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/efficience/27930>

Le blog du SIEP. (2012). *60% d'échec en 1ère année de l'enseignement supérieur!*. Récupéré le 25 avril de <http://blog.siep.be/2012/11/60-dechec-en-1ere-annee-de-lenseignement-superieur/>

L'Humanité. (2012, 11 mai). Universités: quel bilan du processus de Bologne ? *l'Humanité*. Récupéré de <https://www.humanite.fr/societe/universites%3F-quel-bilan-du-processus-de-bologne%3F-496351#:~:text=Le%20processus%20de%20Bologne%20est,lequel%20il%20a%20%C3%A9t%C3%A9%20initi%C3%A9.>

Lits, M. et Léonard, E. (2013). Les universités belges entre concurrence et excellence. *Questions de communication*, (23), 261-274. doi : 10.4000/questionsdecommunication.8447

Le Monde. (2017, 29 aout). Islande, Danemark et Suède, champions des dépenses d'éducation en Europe. *Le Monde*. Récupéré de https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/08/29/islande-danemark-et-suede-champions-des-depenses-d-education-en-europe_5178058_4355770.html

Le Monde. (2010, 27 août). L'école face au fléau de la marchandisation. *Le Monde*. Récupéré de https://www.lemonde.fr/idees/article/2010/08/27/l-ecole-face-au-fleau-de-la-marchandisation_1403313_3232.html

Le soir +. (2018, 8 août). 73% du budget de la Fédération Wallonie-Bruxelles vont à l'enseignement. *Le soir +*. Récupéré de <https://plus.lesoir.be/175442/article/2018-08-28/73-du-budget-de-la-federation-wallonie-bruxelles-vont-lenseignement>

Lorenz, C. (2007). *L'économie de la connaissance, le nouveau management public et les politiques de l'enseignement supérieur de l'Union Européenne*. doi: 10.13140/2.1.3904.0803

Lutte pauvreté Wallonie. (2020). [COVID-19] Aides financières pour les étudiants. Récupéré le 19 juin 2020 de <http://luttepauvrete.wallonie.be/actualites/covid-19-aides-financ%C3%A8res-pour-les-%C3%A9tudiants>

Malaise, S., Friant, N. et Demeuse, M. (2014). La dimension d'équité dans le cadre de l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur. Récupéré de https://www.researchgate.net/publication/265683502_Malaise_S_Friant_N_Demeuse_M_2014_La_dimension_d'equite_dans_le_cadre_de_l'evaluation_de_la_qualite_de_l'enseignement_supérieur_Construction_d'indicateurs_permettant_d'identifier_les_etudiants_present

Marcellin, A. (2019, 6 juin). Au Danemark, un système éducatif exemplaire, mais loin d'être infaillible. *Slate fr*. Récupéré de <http://www.slate.fr/story/178074/systeme-educatif-danemark-reussite-reformes-bouleversements-pisa>

Mathy, J. (2013). Comment évalue-t-on notre système éducatif ? Bruxelles : Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel - ASBL. Récupéré de <http://www.fapeo.be/wp-content/uploads/2015/04/3-15-2013-Evaluation-syst%C3%A8me-%C3%A9ducatif.pdf>

Maroy ,C. (2018). Pour une réelle démocratisation de l'enseignement supérieur. *La Revue Nouvelle*, 78-89. Récupéré de https://www.revuenouvelle.be/IMG/pdf/078-089_dossier_Maroy.pdf

Ma voie pro Europe. (2013). *Danemark*. Récupéré le 21 juin 2020 de <http://mavoieproeurope.onisep.fr/la-voie-pro-en-europe/danemark/>

Merle, P . (2017). La démocratisation de l'enseignement. *La Découverte*, 125. Récupéré de <https://journals.openedition.org/lectures/22479>

Messoudi, H. (2016, 29 avril). Mais au fait, à quoi donc servent nos impôts? *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/dossier/les-decodeurs/detail_mais-au-fait-a-quoi-donc-servent-nos-impots?id=9282234 (23)

Monnet, E. (2018, 14 décembre). Ce que rapporte l'éducation gratuite. Entretien avec Philippe Aghion. *La vie des idées*. Récupéré de <https://laviedesidees.fr/Ce-que-rapporte-l-education-gratuite.html>

Mortier, O. (2018, 12 janvier). ONU : 17 objectifs de développement durable. *Research and Insights*. Récupéré de <https://blog.degroopetercam.com/fr-be/objectifs-de-developpement-durable-onu>

Naidoo, R. (2008). L'Etat et le marché dans la réforme de l'enseignement supérieur au Royaume-Uni (1980-2007). *Critiques internationales* (39), 47-65. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-critique-internationale-2008-2-page-47.htm>

Noulet, J-F. (2020, 27 mai). Covid-19 : cours et examens à distance accentuent les inégalités entre étudiants. *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/societe/detail_covid-19-cours-a-distance-et-examens-a-distance-accentuent-les-inegalites-entre-etudiants?id=10510159

OCDE. (2009). *Investir dans l'éducation : un moyen pour lutter contre la récession et accroître les futurs revenus*. Récupéré le 21 juillet 2020 de <http://www.oecd.org/fr/presse/investirdansleducationunmoyenpourluttercontrelarecessionetaccroitrelesfutursrevenus.htm>

OCDE. (2009). *La rentabilité de l'investissement dans l'éducation*. Récupéré le 21 juillet 2020 de <http://www.oecd.org/fr/education/apprendre-au-delà-de-l-école/larentabilitédelinvestissementdansleducation.htm>

OCDE (2012). *Les indicateurs de l'éducation à la loupe*. Récupéré de https://www.oecd-ilibrary.org/education/les-indicateurs-de-l-education-a-la-loupe_2267093

OCDE. (2017). *Le financement du système scolaire, comment lier ressources et apprentissage*. Récupéré de http://www.oecd.org/education/school-resources-review/TheFundingofSchoolEducation_summary_FR_combine-min.pdf

OCDE. (2018). *Dépenses de l'enseignement supérieur*. Récupéré le 30 mars 2020. <http://data.oecd.org/fr/eduresource/depenses-de-l-enseignement-superieur.htm>

OCDE (2019). *Etudes économiques de l'OCDE Danemark synthèse*. Récupéré de <http://www.oecd.org/fr/economie/danemark-en-un-coup-d-oeil/>

OCDE (2019), *Regards sur l'éducation 2019 : Les indicateurs de l'OCDE*. Paris Éditions OCDE. <https://doi.org/10.1787/6bcf6dc9-fr>.

Poupeau, F., Garcia, S. (2006). Pour une approche systémique de la crise de l'école. *revue du MAUSS*, (28), 116-127. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-du-mauss-2006-2-page-116.htm>

Rauser, F. (2004). L'éducation au Danemark, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 36, 175-182. doi : 10.4000/ries.1550.

Ravinet, P. (2009). Comment le processus de Bologne a-t-il commencé ? La formation de la vision de l'espace européen d'enseignement supérieur en 1998. *Education et sociétés*, 2 (24), 29-44. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2009-2-page-29.htm>

Renaut, A. (2007). L'éducation est-elle une marchandise comme une autre ?. *Le Seuil* (122), 125-136. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-pouvoirs-2007-3-page-125.htm>

RTBF. (2017, 15 novembre). Réformes des bourses d'études: "Dans les faits, l'enseignement supérieur est inégalitaire". *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/belgique/detail_reformes-des-bourses-d-etudes-dans-les-faits-l-enseignement-superieur-est-inegalitaire?id=9763565

RTBF. (2017, 08 août). Réforme des bourses d'étude: Fef et Ligue des familles dénoncent un manque d'informations. *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/belgique/detail_reforme-des-bourses-d-etude-fef-et-ligue-des-familles-denoncent-un-manque-d-informations?id=9678781

RTBF. (2020 , 11 juin). Chems Mabrouk (Fédération des étudiants francophones) : " un étudiant sur cinq est en décrochage scolaire avec la crise du coronavirus". *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/societe/detail_chems-mabrouk-federation-des-etudiants-francophones-un-etudiant-sur-cinq-est-en-decrochage-scolaire-avec-la-crise-du-coronavirus?id=10519894

RTL INFO. (2019, 24 novembre). Des étudiantes racontent leur précarité: "Je survis plutôt que de vivre", "A la cantine, on se dit qu'on ne va pas manger". *RTL*. Récupéré de <https://www rtl.be/info/belgique/societe/etudiants-fauches-face-a-leur-ministre-1176262.aspx>

Scholarships.com. (2020). *Dell Scholars Program*. Récupéré le 20 avril 2020. <https://www.scholarships.com/financial-aid/college-scholarships/scholarships-by-type/corporate-scholarships/dell-scholars-program/>

Scholze, M. (2019, 10 septembre). Rapport OCDE sur l'enseignement: la Belgique est-elle un bon élève ? *RTBF*. Récupéré de https://www.rtbf.be/info/societe/detail_rapport-ocde-sur-l-enseignement-la-belgique-est-elle-un-bon-eleve?id=10311646

Scorin, N. (2002). L'élève : sujet cognitif ou sujet connaissant ? *Perspectives de la réforme scolaire au Québec*. 85-90. doi : 10.4000/ries.1880

SPP intégration sociale (2017). *Guide des étudiants*. Bruxelles : SPP intégration sociale. Récupéré de https://www.mi-is.be/sites/default/files/documents/guide_des_etudiants.pdf

SPP intégration sociale (2019). « *Jeune et étudiants bénéficiaires d'un revenu d'intégration* ». Bruxelles : SPP intégration sociale. Récupéré de https://www.mi-is.be/sites/default/files/documents/mi-is_2019.3_focus_fr1.pdf

Student.be. (2019). Quelle différence de salaire entre Bachelier et Master ? *Student.be*. Récupéré le 22 juillet 2020 de <https://www.student.be/fr/student-life/quelle-difference-de-salaire-entre-bachelier-et-master>

Studyrama. (2020). *Covid-19 : les enseignants redoutent le décrochage scolaire*. Récupéré le 12 juin 2020 de <https://www.studyrama.com/actualite/actus-coronavirus-quelles-consequences-pour-mes-etudes/covid-19-les-enseignants-redoutent-le-decrochage-106795>

STATBEL. (2020). *Emploi et chômage*. Récupéré le 10 mai 2020 de <https://statbel.fgov.be/fr/themes/emploi-formation/marche-du-travail/emploi-et-chomage#:~:text=2019%20a%20%C3%A9t%C3%A9%20une%20ann%C3%A9e,d%C3%A9but%20des%20mesures%20en%201983>

Stabel. (2017). *Salaires mensuels bruts moyens*. Récupéré le 30 mars 2020 de <https://statbel.fgov.be/fr/themes/emploi-formation/salaires-et-cout-de-la-main-doeuvre/salaires-mensuels-bruts-moyens>

Stabel. (2016). *29,9% de la population a un diplôme de l'enseignement supérieur*. Récupéré le 25 avril 2020 de <https://statbel.fgov.be/fr/nouvelles/299-de-la-population-un-diplome-de-lenseignement-superieur>

The World University Rankings. (2020). *Impacts Rankings 2020*. Récupéré le 28 juin 2020 de https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/2020/overall#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/undefined

Toute l'Europe. (2010). *De la « stratégie de Lisbonne » à « Europe 2020 »*. Récupéré le 10 mai de <https://www.touteurope.eu/actualite/de-la-strategie-de-lisbonne-a-europe-2020.html>

Uddannelses- og Forskningsministerier. (s.d.). *Historien om SU*. Récupéré le 21 juillet 2020 de <https://www.su.dk/om-su/historien-om-su/>

Unité européenne d'Eurydice. (2000). L'éducation au centre des préoccupations européennes, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (28), 23-28. doi :10.4000/ries.2411

Université Saint-Louis Bruxelles. (s.d.). *Le système des ECTS et des notes*. Récupéré le 10 mars 2020 de <https://www.usaintlouis.be/sl/562.html>

Valenduc,G. (2016). Entre marchandisation et service public, les nouveaux modèles universitaires européens en question , *VRS*, (407). Récupéré de https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal%3A180021/dastream/PDF_01/view

Vandenbergh,V. (2006). Au-delà de Bologne, la question du « comment » financer l'enseignement supérieur européen persiste. *Reflets et perspectives de la vie économique*, 2, 59-66. doi :10.3917/rpve.452.66.

Vandenbergh,V. (2015). *Economie de l'Education*. Note de cours. UCL, Louvain-la-Neuve.

Vandenbergh,V. (2020). *Economie de l'Education*. Note de cours. UCL, Louvain-la-Neuve.