

Séance du Conseil d'Administration en date du 9 décembre 2021

Délibération n° 2021-31 –Modèle social INSA

Vu la rénovation du modèle social du groupe INSA,

Considérant que 18 membres sur les 30 membres ayant voix délibérative étaient présents ou représentés, qu'ainsi le quorum était atteint,

Sur la base du document de référence V1 élaboré à l'échelle du Groupe INSA le conseil d'Administration valide **les ambitions et axes d'actions structurantes** déclinés dans la partie 4 du document annexé à la présente délibération.

A ce stade d'avancement du projet, l'adoption de cette délibération n'engage pas l'établissement sur la mobilisation de nouveaux moyens.

Le conseil d'administration prend acte que la Direction de l'Institut présentera en 2022 la déclinaison de ces ambitions en programmes stratégiques et prioritaires en lien avec une stratégie de moyens.

Le Directeur

Armel de la Bourdonnaye

Nombre de votants : 18
Pour : 18
Contre : 0
Abstention : 0

PROJET DE RENOVATION DU MODELE SOCIAL INSA
Une nouvelle ambition

Document de référence V1¹

PLAN

PREAMBULE

- 1. UN PROJET POLITIQUE**
- 2. UN ENJEU DE JUSTICE SOCIALE AU CŒUR DU PROJET**
- 3. LES PRINCIPAUX CONSTATS**
- 4. LES AMBITIONS DU PROJET**

PREAMBULE

En février 2020, les Directeurs des INSA publient dans un Manifeste la stratégie de développement du Groupe INSA et identifient plusieurs enjeux-clés de transformations pour s'adapter aux différents facteurs de changement et pour renforcer son identité autour de son modèle de formation et de recherche². Articulant une dimension sociale et une dimension intellectuelle du rôle de l'ingénieur, le modèle INSA allie excellence et diversité. Il invite à bâtir une communauté apprenante et inclusive, riche de ses diversités, créative et créatrice de valeurs pour un monde durable et mieux partagé. L'Institut Gaston Berger du Groupe INSA ainsi que les Centres Gaston Berger créés progressivement dans chaque INSA ont pour mission de porter cette vision.

Face au constat d'une érosion lente mais continue de la diversité sociale au sein de ses communautés étudiantes, le Groupe INSA se saisit de la question début 2021 en lançant un vaste projet de rénovation de son modèle social. D'avril à octobre 2021, grâce à une importante mobilisation de toutes les communautés au sein de commissions Intra-INSA, un premier travail collaboratif, piloté et coordonné au niveau du Groupe par une commission Inter-INSA, est mené au sein des sept INSA de France. Ces réflexions sont nourries par les travaux menés par l'Institut Gaston Berger dans le cadre de l'élaboration de son Livre blanc « Diversités et Ouverture sociale », dont le 1^{er} tome consacré à l'état des lieux de la diversité au sein des INSA a été publié le 20 octobre 2021.

Ce présent document de référence synthétise les avancées du projet de rénovation du modèle INSA, dans sa première étape. Il présente les grandes orientations stratégiques du projet, ses ambitions et les grands axes d'actions structurantes. Il a été validé par les Directeurs des INSA.

¹ Dans un souci d'alléger le texte et sans aucune discrimination de genre, l'emploi du genre masculin est utilisé à titre épique.

² « Manifeste des Directeurs » du Groupe INSA, 12/02/2020 (<https://fr.calameo.com/read/0010576839d1f704c1c97>)

1. UN PROJET POLITIQUE

Les INSA ont été fondés sur un modèle inclusif et d'excellence académique qui s'appuie sur deux piliers fondamentaux : lutter contre la reproduction sociale et porter les valeurs de l'humanisme basées sur le développement culturel, intellectuel et moral, le respect des autres et du bien commun.

En 1957, en proposant un modèle en rupture avec celui des grandes écoles de l'époque, l'INSA ouvrait le diplôme d'ingénieur, jusqu'alors réservé aux enfants de milieux favorisés, aux jeunes d'origine modeste. Incarné par des spécificités fortes qui perdurent aujourd'hui (recrutement sans concours et multi critères, écoles implantées en province, vie de campus offrant un environnement multiculturel et pluridisciplinaire favorisant le développement personnel), le modèle INSA se distingue par une volonté d'ouverture à des profils d'étudiants très diversifiés. Faire coexister toutes les diversités au sein d'une même communauté apprenante, à l'image de la société doit permettre une mobilité sociale et culturelle pour tout étudiant intégrant le Groupe INSA et constitue une véritable source de créativité et de richesse pour tout notre écosystème ainsi que pour les entreprises recrutant nos diplômés.

Plus de soixante ans plus tard, le modèle INSA a trouvé une place importante dans le paysage exigeant de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. Son rayonnement et son attractivité n'ont cessé de croître ces dix dernières années, entraînant mécaniquement une sélectivité accrue à l'entrée associée à une érosion lente mais continue de la mixité sociale de ses étudiants. La promesse républicaine originelle d'ouverture et d'inclusion sociale s'avère de moins en moins tenue.

En réponse à ce constat, le Groupe INSA propose un projet politique ambitieux pour répondre à l'enjeu de justice sociale, dans un contexte où d'autres menaces potentielles sont apparues et risquent de dégrader encore davantage la mixité sociale au sein de nos communautés étudiantes. Ainsi, la crise sanitaire, de par son impact sur la situation économique et sociale du pays, laisse présager dans les années à venir encore davantage de difficultés d'accès des jeunes issus des classes moyennes et défavorisées à l'enseignement supérieur ainsi qu'une précarisation des conditions de vie et d'études des étudiants. La récente réforme du lycée et du Baccalauréat ainsi que celle des DUT constituent d'autres facteurs de changement dont les impacts sur le recrutement INSA doivent être analysés et considérés.

À travers ce projet, le Groupe INSA, fidèle à sa promesse originelle, réaffirme sa conviction qu'il est possible de concilier excellence et diversité sociale et qu'il est de sa responsabilité d'agir pour permettre à davantage de jeunes issus de milieux modestes et défavorisés d'accéder à un diplôme d'ingénieur INSA dont l'excellence est aujourd'hui unanimement reconnue tant dans le paysage des grandes écoles d'ingénieur que par les entreprises et le monde économique.

2. UN ENJEU DE JUSTICE SOCIALE AU CŒUR DU PROJET

L'intention de promotion sociale promise par le modèle INSA est confrontée aux inégalités sociales en œuvre dans le système d'enseignement français. Les quelques éléments de contextualisation donnés ci-après visent à aider à la compréhension des mécanismes sociaux en jeu dans les inégalités scolaires et d'en appréhender toute la complexité. Les recherches académiques dans le domaine de la sociologie de l'école apportent en effet plusieurs pistes d'explication à la formation précoce puis au creusement des inégalités de réussite et d'orientation scolaire tout au long de la scolarité d'un jeune³.

³ DURU-BELLAT, Marie ; FARGES, Géraldine ; VAN ZANTEN, Agnès, *Sociologie de l'école*, éd. Armand Colin, coll. « U », 5^e édition, 2018.

Dès les années 1960, les premières études montrent que la socialisation au sein de la famille joue un rôle déterminant dans la transmission d'un « capital culturel » (rapport au langage, biens matériels, pratiques et références culturelles, maintien du corps) qui, selon les milieux sociaux, s'avèrent plus ou moins en résonance avec les pratiques et les attentes de l'école. Ceux que Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron appellent les « héritiers » disposent d'avantages conséquents car la « culture » qu'ils acquièrent dans l'enfance leur permet de s'intégrer et de réussir à l'école. Celle-ci, en se montrant « indifférente aux différences », transforme ces prédispositions culturelles en titres scolaires légitimes. Elle naturalise et légitime ainsi les inégalités de réussite scolaire, participant de fait à la reproduction sociale dans la société française⁴.

D'autres analyses s'intéressent aux stratégies familiales qui participent au maintien d'inégalités de réussite et d'orientation scolaire : choix des options, des spécialités et des établissements, stratégies d'évitement de la carte scolaire, pratiques pédagogiques, investissements dans l'école, etc. D'après Raymond Boudon, les familles procèdent ainsi à un calcul coûts / avantages pour décider d'une éventuelle poursuite d'études, mais les arbitrages se font entre des choix inégalement risqués et inégalement rentables en fonction de l'origine sociale des individus⁵. Les inégalités sévissent donc également dans les aspirations scolaires et professionnelles et dans les processus d'orientation. Elles sont corrélées à de puissants processus d'autocensure expliqués par une pluralité de facteurs : manque d'information sur les conséquences des choix et sur l'enseignement supérieur, réalités du marché du travail, codes et règles implicites du système scolaire, absence de modèle de référence, crainte des études longues et de la mobilité géographique, manque de confiance en soi, etc. Les recherches les plus récentes abordent également le rôle de l'école en tant qu'institution sur la production des inégalités. Ainsi il existe un « effet classe » ou « effet maître » avec des conséquences importantes sur la progression des élèves. L'impact des enseignants (pédagogie) et des établissements (« climat » scolaire, mixité sociale) est plus important sur les élèves faibles et issus de milieux sociaux modestes, leurs résultats dépendant davantage des contextes de scolarisation que ceux des élèves issus de milieux plus favorisés.

En dépit du poids des inégalités scolaires, l'idéal méritocratique reste ancré dans l'inconscient collectif et dans les discours autour du système éducatif français. Chaque jeune recevant la même éducation, ce sont exclusivement ses talents, ses capacités et ses efforts qui devraient lui permettre d'accéder aux diplômes et aux positions sociales les plus valorisées. Ce principe méritocratique semble au premier abord un juste moyen de récompenser les individus voire d'assurer une égalité des chances. Pour autant, ce principe est aujourd'hui discuté et remis en cause, d'autant que la France s'avère être l'un des pays de l'OCDE où l'origine sociale conditionne le plus fortement les trajectoires scolaires⁶. Si les sociologues s'accordent sur un processus indéniable de « massification scolaire » caractérisé par un allongement de la durée des études, un décroisement des niveaux d'enseignement et une hausse importante du taux d'accès au Baccalauréat et aux études supérieures, certains n'hésitent pas à parler d'une « démocratisation ségrégative » au sens où les inégalités se sont déplacées⁷. Ainsi, les filières du secondaire (générale, technologique, professionnelle) restent socialement différenciées tout comme l'accès au Baccalauréat général et aux études supérieures, en particulier aux formations

⁴ BOURDIEU, Pierre ; PASSERON, Jean-Claude, *Les héritiers*, Les éditions de Minuit, coll. « Grands documents » (n°18), 1964 et *La reproduction*, Les éditions de Minuit, coll. « Grands documents », 1970.

⁵ BOUDON, Raymond, *L'inégalité des chances*, éd. Armand Colin, 1973.

⁶ Rapport du Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves, piloté par l'OCDE (2018).

⁷ MERLE, Pierre, « [Le concept de démocratisation d'une institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve](#) », *Population*, n° 1, 2000.

de niveau Bac+5 et aux grandes écoles⁸. Dans notre société marquée par des liens étroits entre le niveau de formation atteint et l'accès à un emploi qualifié (bien que d'autres facteurs entrent également en jeu), ces inégalités scolaires se concrétisent par une relative immobilité sociale, ce qu'on appelle plus couramment le « blocage de l'ascenseur social ».

Ces constats interrogent la réalité de l'égalité des chances, principe indissociable de l'idéal méritocratique. En effet, la notion d'équité, rattachée à l'analyse du philosophe américain John Rawls, présuppose l'enchaînement de trois principes : un principe d'égalité de liberté (toute personne doit avoir un droit égal aux libertés fondamentales), un principe d'égalité des chances (les personnes ayant le même talent doivent avoir la possibilité d'accéder aux positions sociales identiques) et un principe de différence (les membres les moins avantagés de la société peuvent être traités différemment, à partir du moment où cela reste à leur bénéfice et au bénéfice de la collectivité, ce qui justifierait dans certains cas des mesures dites de « discrimination positive »)⁹. Le système éducatif serait donc juste (et pourrait reposer sur le principe méritocratique) si les conditions de départ étaient les mêmes pour tous. Il semble ainsi que pour parvenir à rétablir des chances égales de chacun à l'école, il faille privilégier une « égalité des conditions », condition *sine qua non* de l'égalité des chances, en articulant des politiques de redistribution à travers des mesures correctives et des politiques de reconnaissance à l'aide d'actions réellement transformantes¹⁰.

Malgré les mécanismes en œuvre dans le secondaire, impactant l'accès aux formations du supérieur, le Groupe INSA se refuse à céder au fatalisme et souhaite agir. Les éléments sociologiques présentés ci-dessus, s'ils ne sont pas exhaustifs, visent à souligner quelques éléments importants permettant de mieux appréhender la complexité du sujet et de formuler des propositions cohérentes avec les résultats produits par la recherche académique.

D'autres termes communément employés dans nos communautés font l'objet de discussions et leurs définitions doivent encore être affinées dans les mois à venir, entre autres l'« excellence », la « réussite », le « potentiel » et le(s) « talent(s) ».

3. LES PRINCIPAUX CONSTATS

Un état des lieux de la diversité au sein des INSA, entre 2015 et 2020, a été réalisé par l'Observatoire social de l'Institut Gaston Berger et publié en octobre 2021 dans le 1^{er} tome de son Livre Blanc « Diversités et Ouverture sociale »¹¹.

Le modèle INSA est devenu au fil des années particulièrement attractif pour les jeunes femmes, qui représentent 34,4% des élèves-ingénieurs en 2020/21, soit un taux supérieur à celui des autres formations d'ingénieur françaises. De même, grâce à une politique volontariste, le nombre d'étudiants en situation de handicap a fortement augmenté ces dernières années. En revanche, en dépit d'actions menées en amont notamment dans le cadre des « Cordées de la Réussite » et de dispositifs d'inclusion,

⁸ MERSI et DEPP, *Repères et Références statistiques (RERS)*, édition 2021.

BONNEAU, Céline ; CHAROUSSET, Pauline ; GRENET, Julien ; THEBAULT, Georgia, « Quelle démocratisation des grandes écoles depuis le milieu des années 2000 ? », Rapport de l'Institut des Politiques Publiques, n°30, janvier 2021.

⁹ RAWLS, John, *Théorie de la justice* (1971), trad. par Catherine Audard, Paris, Seuil, 1987.

¹⁰ FRASER, Nancy, *Qu'est-ce que la justice sociale ? : Reconnaissance et redistribution*, trad. d'Estelle Ferrarese, éd. La Découverte, 2005.

¹¹ Observatoire de l'Institut Gaston Berger, Livre Blanc « Diversités et Ouverture sociale », Tome 1, octobre 2021, <https://fr.calameo.com/read/00105768331febec0e353>

le Groupe INSA peine aujourd'hui à intégrer et à conduire à la réussite les élèves issus des classes sociales moyennes et défavorisées.

Les analyses publiées dans le Livre Blanc dressent un portrait social très favorisé de la communauté étudiante INSA, montrent une érosion de la diversité sociale mais également une inéquité en termes de réussite et de conditions de vie et d'études suivant le milieu social d'origine. Malgré des disparités, les tendances observées sur les cinq dernières années sont similaires dans tous les INSA.

Les élèves issus de milieux sociaux favorisés sont majoritaires dans nos établissements. En 2020/21, 69,1% des élèves-ingénieurs ont au moins un responsable légal de PCS (Profession et Catégorie Socio-Professionnelle) très favorisée, plus d'un tiers ayant deux responsables légaux de PCS très favorisée. A contrario, 15,3% des élèves-ingénieurs ont deux responsables légaux de PCS moyenne ou défavorisée, dont seulement 2,6% ont deux responsables légaux de PCS défavorisée. Cette distribution est loin d'être représentative de la répartition des PCS dans la population française de 15 ans ou plus en 2020 (13% très favorisée, 25% favorisée, 21% moyenne, 34% défavorisée, 7% élèves et étudiants)¹². On observe dans les INSA une forte sous-représentation des élèves issus des catégories moyennes et défavorisées, plus importante que dans l'ensemble des formations de l'enseignement supérieur mais aussi que dans les formations d'ingénieur et les Classes Préparatoires aux Grandes Écoles (CPGE) scientifiques. La mixité sociale est particulièrement faible parmi les primo-entrants en 1^{re} année ; elle est plus importante parmi les primo-entrants en 3^e année, en particulier dans les filières par apprentissage. Les catégories socio-professionnelles très favorisées sont enfin surreprésentées dans les filières sportives et artistiques.

Le taux de boursiers CROUS sur critères sociaux au sein des INSA (31,2% en 2020/21) subit une érosion lente mais continue (-2,5 points en 5 ans). Ce taux est inférieur à celui de l'ensemble des formations d'ingénieur au sein des universités (34% en 2019) mais reste encore supérieur à celui de l'ensemble des écoles d'ingénieur hors universités (22,5% en 2019). De plus, le taux d'élèves-ingénieurs boursiers CROUS à des échelons élevés (5 à 7) reste très faible (5,1% tous INSA confondus sauf INSA Hauts-de-France) au regard de celui dans l'enseignement supérieur français (11,5% en 2019).

Le taux de passage en 2^e année, un an après l'entrée à l'INSA, est de 82,8% en 2018/19. Ce taux varie néanmoins en fonction de plusieurs variables : l'origine académique (type de Baccalauréat obtenu), l'origine sociale (il est inférieur de 9,9 points pour les élèves-ingénieurs ayant deux responsables légaux de PCS moyenne ou défavorisée par rapport aux élèves ayant deux parents de PCS très favorisée) et l'échelon de bourse CROUS (il est inférieur de 10,6 points pour les élèves-ingénieurs boursiers CROUS échelons 5 à 7 par rapport aux élèves non boursiers CROUS).

En termes d'origine géographique, les élèves-ingénieurs primo-entrants en 1^{re} année et originaires d'une aire d'attraction des villes supérieure à 200 000 habitants (hors Paris) sont surreprésentés (56%, +12,7 points par rapport à la population française en 2017) alors que ceux provenant d'une aire d'attraction urbaine inférieure à 200 000 habitants sont sous-représentés (32,3%, -5 points par rapport à la population française en 2017). En particulier, les élèves originaires d'une commune hors aire d'attraction des villes sont relativement peu nombreux (4,9%) au regard de la population française (6,7% en 2017).

¹² INSEE, « Population selon le sexe et la catégorie socioprofessionnelle. Données annuelles de 2014 à 2020 », *Chiffres-clés*, publié le 18/03/2021 : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2381478>

Conditions de vie et d'études :

Une enquête sur les conditions de vie et d'études, menée auprès des élèves du Groupe INSA (environ 5 000 répondants), a été réalisée par l'Institut Gaston Berger en 2019 avant la crise sanitaire liée à la COVID-19. Elle a permis de mettre en évidence des situations contraintes voire précaires, impactant les conditions de vie et d'études :

- 15,3% des élèves déclarent avoir des difficultés financières ;
- 9% des répondants déclarent avoir une activité salariée ;
- Environ 8 % des élèves remboursent un prêt ;
- Près de 25% des élèves ayant effectué un échange académique ont été contraints de renoncer à certaines destinations à l'étranger pour des raisons financières ;
- Les élèves déclarent que leurs difficultés financières ont des effets sur leur santé psychologique (79%), leur santé et bien-être physique (47%), leur niveau d'intégration à l'école (42%), leur temps de travail scolaire personnel (37%) ;
- En moyenne, les élèves estiment avoir besoin d'un budget mensuel compris entre 700 et 800 € pour vivre et étudier dans de bonnes conditions.

D'autres difficultés ont été observées :

- Certains élèves effectuent des trajets quotidiens de longue durée, pénalisant le bon déroulement de leurs études ;
- Les élèves peuvent rencontrer des difficultés à l'arrivée dans les INSA (installation, formalités administratives, règlement des frais, accessibilité numérique, ...), notamment les élèves étrangers ;
- Les services médico-sociaux constatent une augmentation du nombre de situations individuelles fragiles sur le plan psychologique ;
- Les étudiants mais aussi les personnels ont une méconnaissance générale des dispositifs et des services d'accompagnement en place.

Tous ces constats vont à l'encontre du principe d'équité et doivent être considérés d'un point de vue des aides à apporter qu'elles soient financières, académiques ou sociales.

4. LES AMBITIONS ET LES AXES D' ACTIONS STRUCTURANTES

Face à ces constats, le Groupe INSA porte un projet engagé, solidaire et transformant, articulant excellence académique et promotion sociale, et s'opposant à l'assignation sociale. Un élève qui en a le projet et le niveau académique requis doit pouvoir intégrer un INSA sans déterminant social ou géographique, et réaliser son cursus dans des conditions favorables à sa réussite, son insertion professionnelle et son épanouissement personnel.

Le projet de rénovation du modèle social INSA intègre trois ambitions :

- Renforcer l'ouverture sociale et l'inclusion des diversités ;
- Garantir des conditions d'équité, sans biais sociaux au sein des INSA ;
- Développer des campus modèle, durables et inclusifs au bénéfice de toutes les communautés.

Pour aller vers des écoles socialement plus justes et reposant sur un principe d'équité de façon pérenne, deux niveaux d'actions sont à considérer :

- Un niveau correctif, rapidement mobilisable, qui permet de proposer des dispositifs redistributifs (sous la forme d'aides financières par exemple) ;
- Un niveau transformant, mobilisable dans la durée, dont l'objectif est de reconnaître les différences en s'attaquant aux causes profondes des inégalités.

Pour chacune des trois ambitions du projet, les travaux de réflexion menés au sein des différentes commissions Intra-INSA ont été synthétisés par la commission Inter-INSA et ont fait émerger des axes d'actions structurantes, relevant à la fois de propositions correctives et transformantes.

AMBITION 1 : Renforcer l'ouverture sociale et l'inclusion des diversités

Renforcer l'ouverture sociale du Groupe INSA en attirant et en recrutant davantage de jeunes issus de milieux modestes et défavorisés est l'ambition première de ce projet. Pour l'atteindre, deux niveaux d'actions doivent être activés. En amont du recrutement, il s'agit d'actionner des leviers qui permettront d'augmenter, parmi les candidats au Groupe INSA, les taux d'élèves issus de milieux modestes ou d'environnements familiaux, scolaires, territoriaux peu stimulants et/ou éloignés des grands centres universitaires. Les objectifs sont de lutter contre l'autocensure des jeunes ayant le potentiel pour intégrer un cursus ingénieur et de les accompagner vers la candidature. Au niveau du recrutement, il s'agit de veiller à ce que les différentes modalités de recrutement du Groupe soient moins discriminantes socialement.

Les axes d'actions structurantes pouvant faire levier :

- Développement de la communication institutionnelle et de l'information des collégiens et des lycéens en s'appuyant sur un réseau massif et structuré d'ambassadeurs INSA (étudiants, personnels et diplômés) ;
- Développement dans chaque INSA des programmes « Cordées de la Réussite » conduits en partenariat avec des lycées et collèges de proximité, en réseau d'éducation prioritaire, classés politique de la ville ou encore localisés dans des territoires ruraux ou isolés ;
- Création d'un nouveau dispositif d'ouverture sociale à fort impact, avec une couverture nationale, porté par l'ensemble des INSA ;
- Révision des modalités de recrutement pour minimiser les biais sociaux ;
- Création et/ou de développement de filières de formation favorables à l'ouverture sociale.

Objectif à 5 ans :

L'objectif est de tendre, à minima, vers des distributions d'élèves, parmi les candidats et parmi les admis, au moins équivalentes à celles présentes dans les principaux viviers de recrutement du Groupe, en termes de taux de boursiers de lycée, de taux de boursiers CROUS, de taux d'élèves issus de classes moyennes ou défavorisées. Cet objectif concerne aussi bien les viviers en admission post-Bac que les viviers en admission directe en cycle ingénieur sous statut étudiant et apprenti.

AMBITION 2 : Garantir des conditions d'équité, sans biais sociaux

Si recruter et intégrer davantage de jeunes issus de milieux sociaux défavorisés est le premier objectif de ce projet, il est également indispensable de les accompagner de manière spécifique, comme le montrent les constats présentés précédemment.

Ce deuxième axe d'actions a pour objectif d'assurer des conditions d'équité tant dans les conditions de vie et d'études sur les campus que dans les chances de réussite du cursus, dans l'accès à la diversité de l'offre de formation, dans l'accès aux activités de vie de campus, ou encore dans les trajectoires d'insertion professionnelle.

Les axes d'actions structurantes pouvant faire levier :

- Renforcement des politiques d'aides sociales (bourses de vie, aides financières, exonérations de frais spécifiques, offre de prêts et de jobs étudiants, ...) ;

- Renforcement des dispositifs d'accueil, d'intégration et d'accompagnement à la réussite des publics les plus fragiles ;
- Mise en œuvre d'une politique garantissant aux publics défavorisés de bonnes conditions d'études notamment l'accessibilité numérique, un accès équitable à l'offre de formation (filières sportives, artistiques, internationales, mobilité internationale, stages, ...) et à la vie de campus (logement/restauration, activités d'intégration, associatives, sportives, artistiques et culturelles), sans autocensure d'ordre financier ou culturel.

Objectifs à 5 ans :

- Observer une baisse du nombre d'étudiants en situation économique précaire ;
- Observer, grâce aux dispositifs pérennes d'aides financières mis en place, une baisse du nombre d'élèves faisant appel aux services sociaux et aux fonds de solidarité pour des raisons économiques ;
- Observer des taux d'étudiants d'origine modeste équivalents dans les sections spécifiques et parmi la globalité des élèves inscrits ;
- Observer des conditions équivalentes de mobilité internationale, de stage et d'insertion professionnelle, quelles que soient les origines sociales et territoriales ;
- Obtenir des taux de réussite équivalents quelles que soient les origines académiques, sociales et culturelles.

Ambition 3 : Développer des campus modèle, durables et inclusifs au bénéfice de tous

Cette troisième ambition a pour objectif de garantir l'épanouissement et le bien-être des étudiants et des personnels, de bonnes conditions d'études et de travail pour tous, une vie de campus inclusive et respectueuse des personnes, des biens et de l'environnement.

Les axes d'actions structurantes pouvant faire levier :

- Renforcement et structuration des dispositifs d'accueil et d'information ;
- Amplification des dispositifs d'accompagnement à la réussite, au bénéfice du plus grand nombre, et adaptés en fonction des publics : remédiation, tutorat scolaire, coaching, ateliers méthodologiques, accompagnement aux stages, à la mobilité internationale, à l'orientation, au projet et à l'insertion professionnelle, ... ;
- Renforcement des dispositifs d'accompagnement social, médical et psychologique ;
- Développement d'une offre suffisante de logement/restauration et d'une politique tarifaire adaptée ;
- Développement et rénovation des locaux et des lieux de vie et d'études ;
- Soutien aux projets étudiants et personnels « Campus durable » ;
- Mise en place d'actions de prévention et de sensibilisation contre toutes formes d'incivilité, de discrimination, de harcèlement et de violence.

Objectifs à 5 ans :

- Observer une hausse des taux de satisfaction des élèves vis-à-vis des dispositifs d'accueil, d'information et d'accompagnement, des conditions de logement et de restauration, des conditions de vie et d'études, des modes d'interaction avec leurs pairs, les personnels, les instances dirigeantes et les directions fonctionnelles ;
- Observer une hausse du nombre de bénéficiaires des dispositifs d'accompagnement à la réussite et au projet personnel, et une baisse du nombre d'interruptions de scolarité et de démissions en cours de cursus ;
- Observer une hausse des taux de satisfaction des personnels vis-à-vis de leurs conditions de travail et de vie sur les campus et des modes d'interaction avec leurs pairs et les communautés étudiantes.

Ce document est présenté au Conseil d'Administration de chacun des sept INSA de France, entre novembre 2021 et janvier 2022. La seconde étape du projet consistera à approfondir et à prioriser les actions proposées en fonction des moyens qui pourront être mobilisés. Un second document de référence sera présenté aux Conseils d'Administration au printemps 2022.