

**Réunion du Comité de Suivi de la Licence et de la Licence Professionnelle (CSL)
28 Janvier 2016**

Points sur les annulations récentes des réunions du CSL :

Il était prévu de conduire une réflexion sur le contrôle continu intégral. Le groupe de travail sur ce thème ne s'étant pas réuni, cette réunion est reportée jusqu'à nouvel ordre.

Ordre du jour :

Présentation sur les enjeux de l'approche par compétences – Mme P. Arnault (ex-experte de Bologne et animatrice promo-sciences ; enseignante-chercheuse en neuro-sciences).

Le diaporama de la présentation est joint au CR. Mme Arnault précise qu'elle intervient en tant qu'experte et non au titre de la DGESIP. L'arrivée du concept de compétences dans le monde académique est une source de bouleversements. Sa démarche est de montrer au monde universitaire que certaines actions sont possibles. Les points exposés sembleront plus familiers pour les acteurs du monde socio-professionnel qui pratique déjà l'approche par compétences.

Le contexte du processus européen d'harmonisation de l'enseignement supérieur a fait naître certains défis :

- liés à la qualité des formations (lisibilité, attractivité, performance).
- liés à la cohérence des pratiques hétérogènes.

L'objectif est d'assurer la compétitivité et l'employabilité des diplômés. A ce titre, les attentes du public changent : on souhaite aujourd'hui obtenir un diplôme pour accéder à l'emploi (et non seulement pour augmenter ses connaissances).

Le défi de la qualité a vu naître l'AERES, puis l'HCERES pour évaluer les diplômes. Le processus de Bologne est également un levier pour développer la culture de la qualité via un travail collaboratif. Les lignes d'action pour construire un Espace Européen de l'Enseignement Supérieur ont vu apparaître des outils comme les ECTS, le supplément au diplôme, les résultats d'apprentissage, ... dont certains restent peu développés en France.

Les nombreuses tentatives de rendre les diplômes plus lisibles ne se sont pas toujours avérées opérationnelles. On peut rappeler deux étapes importantes :

- 2005 : cadres nationaux de certification => descripteurs de Dublin.
- 2008 : cadre commun européen de certification (8 niveaux).

Ce dernier aspect vise à fournir un lien entre les mondes de l'éducation universitaire et professionnelle. La compétence apparaît comme une composante des acquis de l'apprentissage, ce qui ne suffit pas : il faut nécessairement y inclure des connaissances.

2012 : l'intégration des cadres nationaux dans les suppléments aux diplômes permet de comparer les pratiques et de favoriser l'insertion professionnelle et la mobilité des diplômés (éviter le déclassement lors de l'embauche).

L'information n'est plus donnée en fonction des contenus et de la durée de la formation (maquette), mais en fonction des acquis des étudiants et/ou de la reconnaissance de ces acquis (VAE), cela quel que soit le lieu et la forme de leur acquisition.

Cela nécessite de définir des indicateurs pour donner des critères de réussite fiables.

exemples :

- un étudiant qui valide une Licence en plus de 3 ans est-il en situation d'échec ?
- doit-on compter dans les taux de réussite les étudiants « fantômes » ?).
- comment un diplômé doctorat + post-doc doit-il se présenter ? Il peut dire qu'il sait faire de la recherche et des publications ; il peut aussi ajouter qu'il sait établir et suivre un cahier des charges, conduire des projets, participer à la gestion d'une équipe, ...

Au niveau des établissements universitaires, l'enjeu est de changer la culture des enseignants, point d'autant plus important chez les nouveaux recrutés. Trois niveaux d'actions sont recensés :

1- Les institutions

Il est nécessaire d'inscrire les diplômes dans une démarche de qualité en :

- Rendant des comptes à la société (justifier les choix dans la mission de formation ; publier des indicateurs).
- Développant une vision stratégique à l'égard de la qualité pédagogique.

Il faut également changer de paradigme dans l'enseignement supérieur :

- Centrer l'enseignement sur l'apprentissage et les compétences.
- Définir des compétences spécifiques et aussi des compétences transversales.
- Développer l'employabilité en plus de la culture générale.
- Répondre aux impératifs internationaux.
- Développer la Formation Tout au Long de la Vie.
- Repenser le cadre des 192h en présentiel : possibilité d'inclure dans les services des heures de réflexion et de perfectionnement des enseignements, ainsi que la construction de leur évaluation ?

2- Les responsables de formation

Il faut rendre les diplômes lisibles et attractifs :

- Utiliser un cadre de certification et travailler sur l'accès à l'emploi.
- S'appropriier les référentiels de formation : traduire les objectifs de la formation en termes de compétences.
- Utiliser les outils favorisant la mobilité pour communiquer sur la formation : ECTS, fiche RNCP, ...
- Favoriser et valoriser les pratiques pédagogiques actives : rendre l'étudiant actif.

Il faut aussi s'assurer du développement des compétences à travers le cursus en ciblant les objectifs en pensant à leur évaluation, qui peut être :

- Formative avec retour d'évaluation : contrôle continu sous toutes ses formes + travail sur les points faibles.
- Par le biais de certifications en fin d'apprentissage (fin de Licence) => note finale.

Les notes ne sont plus pénalisantes si l'objectif est atteint en fin de formation : notion de progression dans l'apprentissage des compétences.

Cela n'est cependant pas toujours compatible avec la notion de compensation => réflexion à conduire, qui demandera des aménagements en lien avec les objectifs pédagogiques de la formation (*note : ces propos font écho à la grande liberté de ton de l'exposé ; on comprend pourquoi il a été précisé que Mme Arnault ne parle pas au titre de la DGESIP*).

Enfin, il faut assurer l'authenticité » de l'évaluation, qui doit :

- Etre cohérente : éviter d'inciter les étudiants à l'apprentissage « par cœur ».
- Garantir l'équité et la fiabilité : les résultats doivent être reproductibles.
- Conserver une responsabilité partagée : garder un regard juste en cas de notes catastrophiques sur toute une promotion, assurer des moyens suffisants, ...

Dans ce contexte, la maquette elle-même devrait se construire en pensant en amont aux compétences et à leur développement chez l'étudiant. C'est un travail d'équipe qui nécessite de définir le profil du diplômé.

3- Les acteurs de terrain

Il est indispensable de lever toute ambiguïté sur le terme « compétences », qui est une source de craintes et de débats dans le monde de l'enseignement supérieur. A ce titre, il ne faut pas donner la fausse idée d'une dissociation dogmatique entre les compétences d'une part et les connaissances d'autre part. Il serait préférable de parler d'acquis d'apprentissage.

Le cadre européen propose une définition ces compétences qui mentionne l'utilisation des savoirs et des aptitudes dans des situations de travail. Il faut retenir l'idée que les compétences sont liées à l'adaptabilité du diplômé.

Il est important de garantir le bagage du diplômé par l'évaluation : elle doit être prendre en compte l'acquisition progressive des compétences. Il faut donc définir les objectifs de toute évaluation proposée aux étudiants :

- Expliquer les attentes de l'équipe pédagogique aux étudiants.
- Savoir ce que l'on va évaluer dans un sujet donné.
- Définir un barème.

Pour prendre en compte les compétences dans ce schéma, il faut les inclure au moment de la conception des parcours de la formation => approche programme.

Cela pose la question de la granularité des compétences : les associer au niveau de l'UE, de l'élément constitutif de l'UE ? d'une séance de TD/TP ? Pour y répondre, il faut s'interroger sur :

- Ce qui est évalué ; ce qu'il faut évaluer.
- Le niveau d'évaluation visé (débutant, confirmé, expert).
- Le mode d'apprentissage/d'évaluation proposé (QCM ? écrit ? oral ?).
- La nature de la correction (correcteur = enseignant de CM ? de TD ? un autre ?).
- L'obtention de preuves de l'apprentissage et leurs interprétation.

Il faudrait se demander avant une épreuve :

- Si les étudiants y sont préparés.
- Si le temps accordé est suffisant.
- Si les sujets sont relus par un tiers.
- Si les consignes données sont claires.
- Si la première question ne bloque pas les étudiants (mise en confiance).
- Si le barème est indiqué.

Recentrer l'évaluation sur les apprentissages aura la conséquence :

- de ne plus compter dans les indicateurs les étudiants qui ne jouent pas le jeu (présence quasi nulle) et de donner un taux de réussite cohérent.
- de ne plus faire que de la rétention via un effort de mémoire qui incite les étudiants à privilégier le « par cœur ».

Il faut donc recentrer l'évaluation sur l'essentiel.

Débats

Le Président du comité rappelle que le sujet des compétences est récurrent, et reviendra encore à l'ordre du jour du CSL. Il est re-précisé par Mme Arnault que la présentation est un idéal, tout comme le référentiel national des compétences. Il faut essayer est de faire avancer les choses.

La question de la formation des MCF est posée. La légitimité octroyée par le doctorat sur le plan des connaissances dans une spécialité est très forte. Comment concilier cela avec une éventuelle formation pédagogique ?

Réponse : la remarque est justifiée ; en France, les efforts existants en matière de recherche pédagogique sont pour la plupart confinés dans l'enseignement secondaire. Il faut encourager le développement de ces aspects dans l'enseignement supérieur.

La question des moyens est posée : comment mener ces actions si l'on travaille à coût constant ?

Réponse : dans les faits, le temps consacré à la pédagogie est pris sur le temps des activités de recherche, car le carcan des 192h en présentiel se révèle intenable. Il faut définir ce qui constitue une tâche d'enseignement et présenter les choses explicitement et avec honnêteté. Si la barre des 192h continue à poser un problème, cela va constituer un problème de législation.

La question de la VAE est posée : peut-on inciter les universitaires à se saisir de l'approche par compétences par ce biais ?

Réponse : la VAE constitue certainement un outil pédagogique pour faire progresser les réflexions ; les responsables d'équipes pédagogiques, en examinant les dossiers de VAE, prennent conscience de certains aspects liés aux compétences (traduire les acquis de l'expérience en termes d'UE).

La place de la pédagogie active est mise en question : quand faut-il commencer ? N'est-il pas risqué de mettre en place ces actions dès l'entrée dans le monde universitaire ?

Réponse : le lycée fait déjà appel à la pédagogie active ; il est possible de débiter de telles pratiques et innovations dès le L1.

Le Président du CSL indique que tout le monde (les membres du comité) semble d'accord avec l'idée d'une approche par compétences ; pourquoi dans ce cas n'arrive-t-on pas à mettre les choses en place ?

Le représentant de la FAGE souligne à ce propos quelques questions :

- L'absence de valorisation et/ou de préparation chez les enseignants-chercheurs.
- Un flou dans la définition des compétences.
- L'absence de suppléments aux diplômes.

Réponse : Les référentiels de compétences et leurs objectifs doivent émaner des responsables de formation. Des groupes de travail ont été chargés d'écrire les référentiels nationaux, avec certaines difficultés dans les retours et leur synthèse. Si les organisations étudiantes pensent que certaines choses doivent être reformulées, elles peuvent émettre des remarques précises.

Réunion du Comité de Suivi de la Licence et de la Licence Professionnelle (CSL) 25 Février 2016

Ordre du jour :

Mot du Président :

Les formations diplômantes à bac +3 à vocation d'insertion professionnelle sont un sujet d'actualité. Des établissements privés se saisissent de ce créneau. La réflexion sur ce point intéresse le CSL-LP, notamment pour étudier les perspectives d'embauche des diplômés à bac +3.

Présentation sur la formation de Bachelor en Technologie / Diplôme d'Études Supérieures en Technologie – M. L. Champaney (ENSAM).

La stratégie de l'ENSAM (depuis 2013) :

- valoriser la filière technologique en installant une filière post-bac à destination exclusive des élèves de bac STI2D en génie industriel & mécanique.
- répondre à un besoin dans les domaines appliqués, tout en restant à un niveau plus généraliste que les Licence Pro.

Le niveau de qualification visé est celui d'assistant ingénieur / responsable de petite équipe. A ce titre, l'ENSAM est membre de l'Alliance pour l'Industrie du Futur depuis 2015.

Les moyens accordés :

- Financement sur les ressources propres de l'ENSAM : ouverture sur 2 sites en 2014 (Bordeaux et Châlon-en-Champagne) d'un bachelor de Technologie.
- Reconnaissance : la DGESIP a proposé l'appellation DEST pour l'affichage APB ; un audit par l'IGEN en 2015 a établi l'adéquation de la formation avec la formation de niveau bac en amont. La visibilité vis à vis des lycéens est forte.

Le programme des CM/TD de la formation est celui de l'IUT GMP. La formation ménage une place importante aux projets & stages. Les matinées sont destinées aux cours/TD et les après-midis aux projets. Un tutorat assuré par des étudiants seniors et des enseignants référents est mis en place. Cela répond au constat que les néo-bacheliers ne fournissent aucun travail personnel dans leur formation, jusqu'au bac.

(note : je suppose qu'une forte publicité en sera faite, ignorant totalement que tous ces dispositifs sont développés dans certaines formations universitaires).

La culture générale est également développée, via des visites. L'esprit de motivation est aussi encouragé via des concours mettant en concurrence les étudiants des deux sites de formation.

La formation est sélective :

- 48 places en tout, 24 par site de formation.
- L'accès se fait via APB, sur toute la France.
- 414 candidatures par an : 9 candidats pour 1 place.
- Il y a 10% de jeunes filles dans la formation.

Il n'y a pas de réelle sélection sur le niveau académique a priori. La part des boursiers correspond aux moyennes nationales sur les formations post-bac : il n'y a pas d'effet social.

(note : les données présentés prouvent le contraire – il y a 48% de mentions Bien ; 21% de Très Bien ; 27% d'Assez Bien. Sont-ils en train de réinventer le concept de sélection naturelle ?).

Le retour des parents est très favorable. La filière est réservée aux seuls STI2D, ce qui a un écho très favorable auprès d'un public qui se sentait délaissé.

(note : cela était à craindre – à force de bouder ce public dans les formations universitaires, les écoles occupent le terrain).

Réponse aux questions :

L'ouverture vers les poursuites d'études n'est pas systématique mais pas impossible.

La question de la poursuite d'études est posée. Le Président du CSL indique que, dans le contexte d'une formation professionnalisante, elle peut être encouragée en fin de Licence généraliste. Le cas est plus douteux après une Licence Pro : les meilleurs devraient logiquement trouver un emploi => sont-ce vraiment les « meilleurs » qui recherchent une poursuite d'études après une Lpro ?

Pour le futur des formations à l'ENSAM : en local, les sollicitations de partenariat avec les IUT sont fortes. L'IUT d'Angers envisage une ouverture en 2016 en double inscription IUT/ENSAM de 24 étudiants.

Il n'y a pas de moyens alloués pour augmenter les flux. Il faut montrer l'intérêt pour ces formations en interne, puis étendre ce type de formation (en demandant des moyens).

La base des droits d'inscription est celle des droits universitaires en Licence.

Le recrutement se fait sur les 4 filières de STI2D.

L'utilisation d'équipements réels, et non de maquettes didactiques et un réel plus pour la formation. Elle permet de traiter la totalité du programme des IUT.

Intervention des représentants du réseau des IUT :

Il est faux de dire que les IUT ne traitent pas certaines parties de leurs programmes techniques faute d'équipements !

La démarche répond certainement à un besoin des néo-bacheliers de se retrouver dans une formation qui leur est adaptée. C'est le souci des IUT : il est difficile d'y « mélanger » les publics, en termes de niveaux.

De fait, les « bons » élèves de bacs technologiques restent en lycée dans les BTS. Si l'on veut réserver l'accès en IUT aux bacs technologiques, le nombre de places pour les bacs généraux (S) va diminuer, avec la conséquence que l'on gardera tout de même les « meilleurs » bac S => on va encore plus creuser les écarts de niveau dans les promotions.

(note : la solution à ce problème est simple : les « meilleurs » bacs S peuvent aller en Licence à l'université ! pourquoi les orienter vers les IUT ?)

Les réactions à cette présentation ont été polies et tout en retenue. La CDUS a depuis réagi via un communiqué rappelant la position des UFR qui déplorent ce contexte de plus en plus concurrentiel.

Présentation sur l'évolution dans les emplois et métiers - quelle insertion après un bac + 3 - M. Pinkus (MEDEF).

Un point est fait sur les effets de la désindustrialisation => l'essentiel de la diminution des effectifs se porte sur les emplois d'ouvriers non qualifiés.

Les besoins sur des profils de techniciens et d'ingénieurs sont en augmentation dans des proportions équivalentes ; il y a également des besoins sur des fonctions de support (achat, qualité,...).

Les PME proposent des possibilités d'accéder à des fonctions de cadre en partant d'un profil bac +2/bac +3.

Les statistiques sur les diplômes de l'enseignement supérieur possédés à la sortie des études et lors de l'entrée en première embauche donnent les taux suivants :

Niveau M2 et Doctorat => 14%

Idem incluant les écoles => 20%

Niveau Licence et M1 => 9%

Niveau DUT => 13%

Les données ne sont pas déséquilibrées => sans aller rechercher à tout prix l'adéquation diplôme/emploi, il faut noter que la poursuite à bac + 5 ne répond pas à tous les besoins.

Les bouleversements à prévoir =

La baisse de la main d'œuvre qualifiée (couplée à la démographie).

La hausse du travail en « free-lance ».

L'objectif sera de rester employable => développer des compétences qui peuvent intéresser les employeurs. Cela pose la question de la lisibilité des diplômes délivrés.

Débat et réactions :

Sur la distinction entre un bac +2 et un bac +3 en termes d'insertion professionnelle : le LMD a conduit à allonger les études (cycle de 3 ans post-bac) ; il faut cependant que l'année de bac + 3 remplisse un réel objectif ; pour les filières pro, cela peut passer par une formation en alternance. Les contrats professionnels permettent également d'atteindre un objectif utile pour l'emploi visé.

La CDUS soulève le problème de l'université qui propose des Licences générales censées permettre la poursuite d'études mais aussi l'insertion professionnelle. Cela est difficile à mettre en œuvre.

Réponse = il ne faut pas confondre spécialisation et professionnalisation (qui peut éventuellement rester à un niveau de formation plus bas que le bac + 3). Le niveau Licence peut ainsi ajouter à un aspect purement pro la capacité de se saisir d'une problématique.

Suite à l'ensemble de ces infos + les discussions du CSM sur la sélection possible en Master, le Président du CSL-LP a proposé un projet de recommandation, fourni en annexe de ce CR.