

Séminaire
*« Les équipes de formation
dans le cadre du système LMD »*
18 mars 2003



TABLE DES MATIERES

Introduction	3
Gilles COTTEREAU, Président de l'Agence de Mutualisation des Universités et Etablissements	
Les enjeux	4
Domitien DEBOUZIE, Président de l'université Claude Bernard-Lyon 1, président de la commission de la pédagogie et de la formation continue de la CPU	
I. Définition et missions	4
II. Enjeux	5
III. Réflexions sur la mise en place des équipes de formation	6
IV. Conclusion	7
Restitution générale des ateliers de réflexion et questions complémentaires	8
I. Rôle et missions des équipes	8
II. Composition possible des équipes	9
III. Nombre et rattachement	9
IV. Reconnaissance de l'investissement	10
Débat avec la salle	11
Regard sur le fonctionnement d'équipes de formation à l'université de Valenciennes	18
Pascal LEVEL, Président de l'université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis Mohamed OURAK, Directeur de l'institut des sciences et technologies	
I. L'université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis	18
II. La faculté des sciences et des métiers du sport	19
III. L'Institut des sciences et techniques de Valenciennes	21
Débat avec la salle	23
Conclusion et évaluation de la journée	27
Domitien DEBOUZIE, Président de l'université Claude Bernard-Lyon 1, président de la commission de la pédagogie et de la formation continue de la CPU	



Introduction

Gilles COTTEREAU

Président de l'Agence de Mutualisation des Universités et Etablissements

Chers collègues,

Je suis heureux de vous recevoir pour cette journée de discussion organisée par l'AMUE et la commission pédagogique de la CPU.

L'Agence de Mutualisation vise à favoriser la modernisation et l'autonomie des universités, sur les plans financier et matériel comme en matière de ressources humaines et de formation des personnels et des étudiants. L'action collective est nécessaire pour atteindre cet objectif d'autonomie accrue et cela justifie le statut de groupement d'intérêt public de l'AMUE.

Dans le cadre du système LMD, une autonomie forte des universités accroît le risque de différences importantes entre les contenus de diplômes similaires. Mais ces décalages existent déjà et l'ignorer signifierait être aveugle. La question que pose la mise en place du cursus LMD a trait en réalité à l'ingénierie de la formation et à la manière de permettre la construction de parcours individuels. Si nous élaborons des méthodes solides, nous pourrons assurer l'homogénéité des niveaux ainsi que la maîtrise de savoirs de qualité.

L'AMUE souhaite nous donner les moyens de réfléchir à ces questions quel que soit le cadre de réflexion : commissions d'établissements, commissions de nos organes collectifs de réflexion et comités de domaine de l'Agence. Nous nous demandons ainsi quelles réflexions conduisent les établissements au sujet de l'évaluation et de l'organisation des formations, au sujet des crédits ou de l'influence du cursus LMD sur les structures de nos institutions. L'Agence propose des dossiers et valorise les échanges, par le biais de listes de discussion, de colloques ou de séminaires. En 2003 par exemple, les universités de la vague de contractualisation 2003-2006 témoigneront dans ce cadre, tandis qu'au mois de novembre 2003, nous écouterons des universités d'autres pays européens nous présenter les actions qu'elles mènent.

Aujourd'hui, les débats tourneront autour de la notion d'équipe de formation, notion introduite par les textes sur le cursus LMD. Je signale à cet égard que les textes statutaires organisant la carrière des enseignants-chercheurs contiennent des passages explicites sur l'obligation de négocier en équipe l'emploi du temps, le choix des cours et la répartition des obligations.

Pour terminer, je souhaite atténuer les inquiétudes ressenties par les responsables de la mise en œuvre du cursus LMD au sujet de l'utilisation du logiciel APOGE. Vos présidents ont reçu des lettres signifiant que la mise en place des nouveaux cursus était possible, quoique complexe, avec les logiciels existants. L'Agence retient ainsi dans ses priorités de moyen terme l'expérimentation et l'exploitation optimale du logiciel APOGE en l'état pour la rentrée 2003, et le remaniement du logiciel pour la rentrée 2004. A l'horizon 2006, l'Agence souhaite avoir mis en place un grand système d'information qui puisse chapeauter les systèmes des différents établissements sans en exiger l'harmonisation, permettant ainsi la création d'un dispositif de pilotage stratégique. Dans ce cadre, le thème de la scolarité fera l'objet d'une attention particulière. Je rappelle toutefois que les fabricants de logiciel s'intéressent peu à ce sujet ou alors de façon provisoire. Certaines sociétés américaines par exemple n'hésitent pas à rompre un contrat si la rentabilité du marché s'avère insatisfaisante, quitte à devoir payer des indemnités.



Les enjeux

Dominique DEBOUZIE

Président de l'université Claude Bernard-Lyon 1

Président de la commission de la pédagogie et de la formation continue de la CPU

J'aimerais commencer cet exposé en rappelant que François Petit, dans son rapport sur les améliorations pédagogiques à l'université, publié en mars 2002, insistait, entre autres propositions, sur la nécessité de créer des équipes pédagogiques construites autour d'un projet pédagogique. Les textes sur le LMD qui ont suivi peu après ce rapport reprennent largement les propositions contenues dans ce rapport.

I. Définition et missions

L'arrêté du 23 avril 2002 relatif aux études universitaires conduisant au grade de licence fait mention, dans l'article 19, aux **équipes de formation qui doivent mettre en œuvre « un dispositif d'accueil, de tutorat d'accompagnement et de soutien auprès de chaque étudiant** pour faciliter son orientation et son éventuelle réorientation, pour assurer la cohérence pédagogique tout au long de son parcours et pour favoriser la réussite du projet de formation de l'étudiant ». Ce dispositif « est défini après délibération des composantes concernées de l'université ».

Les équipes de formation jouent aussi un rôle important dans l'évaluation des formations et des enseignements (article 20). En effet, elles doivent, par un dialogue soutenu avec les étudiants, « éclairer les objectifs et les contenus de formation, améliorer les dispositifs pédagogiques et faciliter l'appropriation des savoirs ».

Les équipes de formation sont aussi chargées (article 23) de « mettre en perspective et en cohérence [les] diverses modalités [de contrôle des connaissances] et d'informer les étudiants afin d'explicitier les exigences attendues d'eux au regard des objectifs de la formation ».

Enfin, les équipes de formation sont chargées (article 30) de définir les conditions qui permettront aux étudiants d'une part de consulter leurs copies d'examen et d'autre part d'obtenir un « entretien, en tant que de besoin, individuel » afin de « développer l'accompagnement et le conseil pédagogiques ».

Ce même arrêté définit clairement la **composition** d'une équipe de formation : elle comprend, outre les enseignants, à considérer au sens large (enseignants – chercheurs, enseignants, vacataires), « les personnels chargés de l'accueil, de l'information, de l'orientation et de l'appui à l'enseignement, les tuteurs » et les directeurs d'étude. Rappelons que ces derniers sont « garants de la qualité de l'organisation pédagogique tant en matière d'accueil, d'information et d'orientation des étudiants que dans le domaine de l'animation des équipes de formations et de la coordination des pratiques pédagogiques ». Il est aussi noté que les directeurs d'étude doivent intervenir dans la phase initiale des parcours de formation des étudiants. Remarquons que ces directeurs des études ne sont pas des directeurs d'études, c'est-à-dire des responsables de formation, en particulier dans les écoles d'ingénieurs.

Il est intéressant de noter que le terme équipe de formation n'est jamais mentionné dans les textes sur les masters. Cependant, l'article 12 de l'arrêté du 25 avril 2002 fait allusion à un dispositif « pour



accompagner [l'étudiant] dans son orientation et assurer la cohérence pédagogique de son parcours ». On retrouve deux missions affichées aux équipes de formation définies en licence. On peut néanmoins considérer que l'équipe de formation jouera un rôle plus important en licence qu'en master.

II. Enjeux

De nombreux textes ont déjà décrit les objectifs et les enjeux de la réforme LMD. Les équipes de formation participeront pleinement à sa réussite, si elles sont réellement mises en place, ou très probablement à son échec, si elles ne le sont pas. Dans cet exposé, je n'aborderai que quatre points : l'individualisation des parcours de formation, la professionnalisation des étudiants en fin de licence, l'introduction de nouvelles méthodes pédagogiques et l'évaluation des formations et des enseignements.

L'hétérogénéité des étudiants quel que soit leur niveau d'étude ne cesse de croître ; elle se manifeste déjà par des cursus soit au lycée, soit à l'université, très variables, par des motivations et des ambitions différentes, par des situations matérielles toujours hétérogènes, par des environnements familiaux ou autres des plus contrastés. Quels que soient les effectifs d'étudiants, l'université se doit de s'intéresser à cette hétérogénéité et de fournir, malgré ses maigres moyens, une réponse adaptée. La réforme du LMD a aussi pour ambition de fournir une réponse, même si pour des raisons pratiques des parcours types de formation sont définis ; des espaces de liberté dans chaque cursus doivent être ménagés, des validations de compétences doivent être imaginées pour certains étudiants. La mise en place des équipes de formation, et notamment en début de cursus universitaire des directeurs des études, doit permettre de prendre en compte l'hétérogénéité des étudiants et doit permettre de la valoriser.

La professionnalisation des étudiants en licence de LMD constitue un autre enjeu majeur de la réforme. Une reconduction pure et simple du système actuel DEUG – licence – maîtrise entraînerait très probablement un échec important de la réforme. En effet, actuellement un étudiant titulaire du DEUG n'a pas été préparé, sauf pour certains concours, à une insertion professionnelle, ce qui est logique car ce n'est pas la mission du DEUG. Souhaitons-nous faire la même chose, mais à l'échelle de la licence LMD ? Il semble préférable de proposer aux étudiants qui n'auraient pas la volonté de poursuivre en master ou la possibilité d'y réussir, de s'orienter en licences professionnelles, sachant qu'un retour ultérieur en master sera toujours possible, voire même une acquisition directe du diplôme par validation des acquis de l'expérience. Une telle orientation positive vers une licence professionnelle reste encore difficile dans certains domaines de formation et ce sera l'une des missions difficiles mais fondamentales de l'équipe de formation, de réussir à faire passer le message auprès des étudiants et de les convaincre de l'intérêt des formations professionnelles au niveau de la licence.

L'introduction de nouvelles méthodes pédagogiques constitue un troisième enjeu important du LMD. Ces méthodes revêtent plusieurs formes et ne se réduisent pas aux TICE. Bien évidemment, les TICE, là aussi sous leurs différentes facettes, seront un outil intéressant pour répondre au défi de l'hétérogénéité des étudiants, à l'individualisation des parcours de formation et à l'accueil du public en reprise d'étude. En outre, comme cela est pratiqué dans diverses universités, certains enseignements adaptés, remis à niveau spécifiques ou UE de professionnalisation, seront proposés à certains étudiants pour leur donner des compléments de formation ou assurer des passerelles entre formations. Mais j'estime qu'il faudra aller plus loin et réfléchir à des méthodes pédagogiques qui, progressivement au cours du parcours de l'étudiant, rendent ce dernier de plus en plus acteur de sa formation. Les méthodes pédagogiques devraient donc évoluer pour que l'étudiant prenne de plus en plus d'initiatives dans l'acquisition de connaissances et des compétences qui sont liées.



Un dernier enjeu du LMD et des équipes de formation est lié à l'évaluation des formations et des enseignements. D'une manière générale la politique de l'évaluation a posteriori sous-tend la réforme du LMD. Les équipes de formation, dans le souci d'assurer la cohérence globale des cursus, devront définir des indicateurs d'évaluation. Mais elles devront aussi se soucier de faire évoluer les pratiques de l'évaluation des étudiants par le corps enseignant, qui substitueraient progressivement à une logique de notation de connaissances une démarche de tests de compétences, qui remplacerait la notation classique de 0 à 20 par une notation qualitative à l'image de ce qui est pratiqué dans de nombreux pays européens.

III. Réflexions sur la mise en place des équipes de formation

Comme toujours dans un tel exercice, la pertinence des réflexions dépend de caractéristiques multiples de chaque université, comme sa taille, ses dominantes disciplinaires, son histoire, son équipe dirigeante, etc.

Le premier point à éclaircir est la différence entre équipe de formation et équipe pédagogique. **L'équipe de formation est, en principe, pluri-disciplinaire car elle se décline à l'échelle d'un diplôme.** L'équipe pédagogique me semble plutôt actuellement définie, en schématisant, à l'échelle d'une discipline, ou d'une sous-discipline. L'équipe de formation et l'équipe pédagogique devraient assumer des missions différentes, en principe complémentaires : les missions de l'équipe de formation ont été définies précédemment ; l'équipe pédagogique, elle, a vocation à proposer une offre de formation dans la discipline, ou sous-discipline, concernée, à assurer la coordination entre les différents intervenants de la discipline, notamment entre cours magistraux, travaux dirigés et pratiques.

La composition des deux structures diffère également puisque l'équipe pédagogique ne comprend, en général, pas de personnel chargé de l'orientation et de l'information, ni de tuteurs ou de directeurs des études, ce qui reflète bien les différences de missions entre les deux structures.

Les deux structures ne se définissent pas forcément à la même échelle. Une équipe de formation caractérise un diplôme, licence ou master, si on étend la notion à ce grade tandis qu'une équipe pédagogique peut concerner toutes les années de formation, ou une seule selon les établissements et les disciplines. Selon la structure de chaque université, une équipe de formation fera intervenir une ou plusieurs composantes, UFR, instituts ou départements, alors que l'équipe pédagogique sera en général interne à une composante.

Un second point qui devra être arrêté dans chaque université concerne **le périmètre de l'équipe de formation**. Le périmètre de l'équipe est évidemment défini par ses missions. Même s'il dépend des caractéristiques de chaque université, il me semble néanmoins peu souhaitable qu'une seule équipe de formation englobe à la fois licence et master ; une équipe de formation concernera donc soit une licence, soit un master. Notons qu'une définition de l'équipe à l'échelle d'une mention de licence va entraîner un dispositif général assez lourd à gérer. En outre, sachant qu'un tronc commun doit en principe exister au sein d'un domaine de formation, la définition d'une équipe pour ce tronc commun se révélera assez délicate. A l'inverse, dans les grands établissements, une seule équipe de formation par licence exigera, par souci d'efficacité, de limiter le nombre de ses membres et de trouver des collègues qui, représentant leur discipline, en ont une vue d'ensemble.

Parmi les missions de l'équipe de formation, figure l'un des aspects fondamentaux du LMD : l'évaluation des formations et des enseignements. Sachant que l'arrêté du 9 avril 1997 prévoyait déjà une telle évaluation via une commission spécifique et que dans plusieurs universités, des commissions ont été créées à cet effet, il conviendra de ne pas dupliquer les structures et de faire jouer à l'équipe de formation sa mission d'évaluation.



Je rappellerais aussi la mission d'accompagnement et d'orientation de l'étudiant, qui va notamment impliquer la mise en place, dans toutes les équipes, de formations centrées sur le projet personnel et professionnel de l'étudiant. Si ces formations existent dans de nombreuses universités, comme l'a indiqué la journée organisée à Lyon en novembre dernier sur ce thème, il reste à les généraliser à l'ensemble des universités et à l'ensemble des cursus, dont ceux professionnalisés de niveau III.

Un troisième point important concerne **le pilotage des équipes de formation**. Compte tenu des enjeux de la notion d'équipe et de la nécessité de réussir le LMD, il importe que ce soit le Conseil d'Administration de l'université, sur proposition du CEVU, qui arrête la le périmètre des équipes et leur composition. Le pilotage des équipes par le CEVU et le CA d'une part garantira une forte légitimité à ces équipes et d'autre part permettra notamment au CEVU de mener une politique globale sur l'ensemble des équipes de formation de l'université. La question du responsable de chaque équipe, car il faudra en définir un, ne devra pas être éludée ; ce responsable pourrait être un directeur des études sans que ce soit automatique. Son rôle dans la réussite du LMD sera considérable et le choix par l'établissement devra être soigné.

Un dernier aspect que je souhaite aborder est relatif à la **reconnaissance par l'établissement et par la communauté scientifique de l'investissement** que consentiront les enseignants membres des équipes de formation. L'attribution d'une prime de responsabilité pédagogique ne me semble être qu'une réponse très partielle à la question. En outre, de nombreux établissements éprouveront des difficultés à faire face à l'augmentation évidente des dépenses, incluses dorénavant aux budgets des universités, qui résultera de cette nouvelle charge à assumer. Les équipes de formation ne se mettront pas en place sans moyens nouveaux ; ceux-ci ont vocation à être incorporés dans un nouvel outil de répartition des moyens accordés aux établissements de l'enseignement supérieur. Mais l'investissement des enseignants dans les équipes de formation repose la question, qui sera débattue prochainement à Poitiers lors du colloque de la CPU, de la reconnaissance de l'activité pédagogique dans la carrière des enseignants. Nous devons tous réfléchir à l'élaboration d'indicateurs de cette activité pédagogique, au même titre que ceux de la recherche.

IV. Conclusion

En conclusion, je voudrais rappeler que la réforme du LMD est plus qu'une harmonisation européenne des niveaux de sortie des diplômés. Elle doit être l'occasion, pour l'université française, de repenser l'approche pédagogique en tenant compte du public étudiant, des méthodes pédagogiques qui feront de l'étudiant un acteur essentiel, de chercher à multiplier les passerelles, notamment entre formations professionnalisées et formations généralistes. La réforme du LMD nécessitera des moyens nouveaux, reposant sur des critères autres que ceux que nous connaissons actuellement. Enfin, la réforme du LMD, par la définition de nouveaux domaines de formation et conséquemment des équipes de formation, entraînera dans certaines universités des restructurations importantes dans le paysage des UFR qui les composent. La gestion des licences et masters, avec d'une part leurs équipes de formation et d'autre part les services de scolarité, pourra difficilement être assurée par des structures administratives d'UFR qui leur seraient orthogonales. La loi qui devrait permettre des changements plus fréquents du paysage des composantes, participerait donc pleinement à la réforme du LMD.



Restitution générale des ateliers de réflexion **et questions complémentaires**

Participaient à la restitution des ateliers :

*Christine POIRIER, chargée de mission LMD, université de Tours ;
Christian CATHELINÉAU, enseignant, université d'Orléans, membre du comité de domaine
Scolarité - Vie de l'Étudiant de l'AMUE ;
Patricia ARNAULT, directrice adjointe de la faculté des sciences fondamentales et appliquées,
université de Poitiers ;
Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1.*

La restitution proposée ci dessous, recense des opinions convergentes recueillies à partir des ateliers de réflexions. Il ne s'agit pas d'une présentation exhaustive des points de vue de chacun.

I. Rôle et missions des équipes

L'équipe de formation

- S'occupe de l'ingénierie de formation (« chef d'orchestre ») et coordonne une ou plusieurs équipes pédagogiques
- Veille à la mise en place de l'accueil des étudiants
- Aide à l'orientation et à la construction du projet d'études de l'étudiant
- Organise l'évaluation des formations et des enseignements
- Veille à la cohérence des parcours et se positionne sur l'opportunité du maintien d'un parcours, voire de son évolution
- Collecte les avis des jurys de VAE et s'assure du suivi de la prescription
- Élabore un bilan annuel de son activité (présentation au CEVU...)
- ...

L'équipe pédagogique

- Est en contact direct avec l'étudiant
- S'occupe de l'organisation pédagogique et du suivi
- Mise en place du tutorat et du soutien
- Veille à la cohérence pédagogique du parcours (définir les objectifs pédagogiques des UE et les compétences visées...)
- ...



Le directeur des études

- Est un enseignant référent
- Est en contact direct avec les étudiants
- Coordonne l'accueil, l'orientation et contribue à informer les étudiants (entre 200 et 300 environ) de première année (important en S1, voire en S3 pour les orientations et en M1)
- ...

II. Composition possible des équipes

L'équipe de formation

L'équipe de formation est plurielle au niveau de sa composition « minimale » :

- des enseignants des équipes pédagogiques (dont les directeurs des études)
- des étudiants tuteurs
- des personnels administratifs et techniques (secrétariat pédagogique, techniciens,...)
- des personnels de SCUIO, SCD
- des intervenants extérieurs

L'équipe pédagogique

- L'équipe d'enseignants intervenants dans la formation

III. Nombre et rattachement

L'équipe de formation

Une équipe de formation est :

- une macro structure
- plutôt pluridisciplinaire



Elle est mise en place pour un domaine de formation en fonction de sa spécificité pour :

- la Licence
- le Master
- les deux

L'équipe pédagogique

Une (ou plusieurs) équipe(s) pédagogique est mise en place pour un parcours-type :

- de Licence
- de Master
- des deux

Le directeur des études

- Le directeur des études est rattaché à l'équipe de formation.

IV. Reconnaissance de l'investissement

- Dans le service statutaire (redéfinition des services)
 - Prime pédagogique
 - Reconnaissance par l'établissement
 - Prise en compte pour les promotions
 - ...
- Proposition quant à l'inscription d'une ligne budgétaire dans le projet d'établissement pour la mise en place des équipes de formation



Débat avec la salle

Un participant

Dans l'atelier où je me trouvais, nous considérons de manière très claire que l'ingénierie pédagogique, c'est-à-dire la mise en œuvre du programme, relevait de l'équipe pédagogique.

Christian CATHELINÉAU, enseignant, université d'Orléans, membre du comité de domaine Scolarité - Vie de l'Étudiant de l'AMUE

Les autres ateliers avaient une opinion opposée et nous avons tranché en fonction de la majorité. Vous remarquerez cependant que nous avons nommé ce domaine « l'ingénierie pédagogique » et non « l'ingénierie de la pédagogie ».

Un participant

Pourquoi, dans ce cas, ne pas parler « d'ingénierie de la formation » ?

Christian CATHELINÉAU, enseignant, université d'Orléans, membre du comité de domaine Scolarité - Vie de l'Étudiant de l'AMUE

Si vous le souhaitez.

Jean-François TOURNADRE, université de Paris III

Je m'étonne que le directeur d'études ait à charge quelque 200 à 300 étudiants car, dans notre université, les enseignants référents suivent au plus 20 étudiants. Accueillir et relancer les étudiants de façon individualisée requiert beaucoup de temps. Je crois donc comprendre que le directeur d'études a plutôt un rôle de coordinateur.

Par ailleurs, si les équipes de formation sont responsables d'un master ou d'une licence et d'un master, je peux difficilement imaginer qu'elles ne fassent pas place à des responsables de la recherche, venant des écoles doctorales ou des DEA et DESS existants. A défaut, les masters ne pourraient être correctement adossés à la recherche.

Enfin, je trouverais regrettable la constitution d'équipes de formation séparées pour la licence et le master car je crois qu'il faut maintenir une certaine continuité de la formation, même si le domaine du master ne recouvre pas toujours exactement celui de la licence. Il me semble donc préférable de ne constituer, à l'intérieur d'un même domaine, qu'une seule équipe commune à la licence et au master, quitte à subdiviser cette équipe en deux groupes, certaines personnes participant à l'un comme à l'autre.

Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1

Notre atelier a débattu de la conception équivoque des enseignants référents et des directeurs d'études. L'ambiguïté provient des textes et de la proximité des expressions « directeur des



études » et « directeur d'études ». Il conviendrait donc de redéfinir prochainement ces termes au niveau institutionnel. Quoiqu'il en soit, je vous accorde qu'un directeur d'études ne peut s'occuper personnellement de 300 étudiants.

Par ailleurs, si les équipes de formation doivent être communes aux licences et aux masters, elles sont susceptibles d'atteindre une taille démesurée dans les universités ne recouvrant qu'un seul domaine. Cependant, une certaine transversalité est nécessaire entre la licence et le master pour préserver le caractère continu de la formation. Il faut donc tendre vers une grande équipe de formation, qui puisse être à géométrie variable en fonction des objectifs, des options, des spécialités etc. Nous éviterons ainsi la superposition des structures.

Yann VAILLS, université d'Orléans

Le directeur des études est un enseignant référent, selon vous. Or que feront et qui seront les enseignants référents ? Si seuls les directeurs des études sont des enseignants référents, nous devons alors déclarer : « les directeurs des études sont les enseignants référents ».

Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1

C'est pourquoi j'estime nécessaire d'explicitier ces termes au niveau institutionnel. Un enseignant référent doit s'occuper de vingt étudiants au plus et posséder une parfaite connaissance du cursus et des débouchés. Il ne peut s'agir d'un jeune inexpérimenté. Nous devons donc différencier clairement les notions d'enseignant référent et de directeurs des études, ou bien abandonner l'une des deux notions.

Nicole QUETIN, université d'Evry

Peut-être pourrait-on distinguer la notion d'enseignant tuteur et celle d'enseignant référent, le premier s'occupant au plus près d'une dizaine d'étudiants, et le second coordonnant un certain nombre d'activités. Dans la présentation, il est noté que le directeur des études « accueille » et « oriente » alors qu'en réalité, il doit « coordonner ». Peut-être pouvons-nous appeler « enseignant tuteur » celui qui accueille véritablement l'étudiant.

Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1

Il faut trouver un nom nouveau. La confusion actuelle provient des représentations différentes que nous nous faisons des mêmes mots. Si nous cessions d'employer des mots anciens pour expliquer de nouvelles fonctions, nous nous entendrions plus facilement.

Quoiqu'il en soit, il est certain que le directeur des études doit jouer le rôle de chef d'orchestre et qu'il nous manque les intermédiaires.

Un participant

J'estime nécessaire de retirer la mention : « le directeur des études est l'enseignant référent ».



Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1

Je vous l'accorde, à condition qu'un autre terme soit défini.

Boas EREZ, université de Bordeaux I

Il est inutile de préciser la composition de l'équipe que coordonne le directeur des études.

Maurice HENRY

J'aimerais savoir quelle sera la tâche de l'enseignant « de base ».

Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1

L'enseignant « de base » appartiendra à l'équipe de formation ou à l'équipe pédagogique. Dans le nouveau système, il n'est plus question de rencontrer un enseignant « de base ».

Camille GALAS

Pourrait-on imaginer que le directeur des études soit une personne ressource pour l'ensemble des enseignants référents ?

Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1

Tout à fait.

Christine POIRIER, chargée de mission LMD, université de Tours

Le directeur des études peut être comparé à un responsable de DEUG actuel. Celui-ci réunit régulièrement les enseignants référents, qui sont généralement des responsables de TD ou d'autres personnes ressources.

On nous a interrogés par ailleurs sur le rapport entre les chercheurs et les équipes de formation. Il est bien évident que les chercheurs appartiennent à ces équipes, ne serait-ce que parce que les enseignants universitaires sont en général des chercheurs. Nous ne pouvons nous priver de la présence de chercheurs quand il s'agit de réfléchir aux masters recherche.

Michel JAMET, université Bordeaux II

Comment s'insèrent les équipes de formation parmi les autres structures : équipes pédagogiques, UFR, départements et direction de l'université, représentée par le conseil d'administration et le CEVU ? Je crains que ces équipes ne deviennent une structure supplémentaire trop lourde. Je souhaite donc que les missions soient clairement définies et, dans cette perspective, je pense que l'équipe de formation doit avoir pour tâche un travail de réflexion et de propositions d'évolution. En effet, l'équipe pédagogique se charge déjà de l'enseignement, de la consultation et du suivi de l'étudiant, tandis que l'UFR se préoccupe de la gestion des enseignements. L'équipe de formation aurait donc une fonction de conseil auprès du CEVU.



Christian CATHELINÉAU, enseignant, université d'Orléans, membre du comité de domaine Scolarité - Vie de l'étudiant de L'AMUE

Nous avons pu observer que les domaines de formation des établissements de la vague A avaient fluctué au cours du temps. Il paraît donc impossible de fixer le rattachement d'une équipe de formation à un domaine particulier. Notre expérience est également insuffisante pour déterminer une taille critique à partir de laquelle une offre de formation peut être gérée par une équipe de formation. Cependant, nous savons quel type d'intervention doit avoir une équipe de formation : il s'agit d'une mission de conseil.

Christine POIRIER, chargée de mission LMD, université de Tours

C'est pourquoi nous avons précisé que l'équipe de formation adresserait son rapport au CEVU, lequel déciderait de la suite à donner à ce rapport.

Michel JAMET, université de Bordeaux II

Si nous voulons que l'équipe de formation ait une légitimité forte, elle doit être rattachée à la direction de l'université par le biais du CEVU.

Christian CATHELINÉAU, enseignant, université d'Orléans, membre du comité de domaine Scolarité - Vie de l'étudiant de l'AMUE

Les textes indiquent clairement que le travail des équipes de formation est défini par le CEVU et approuvé par le conseil d'administration. En revanche, la composition de l'équipe de formation n'est pas précisée. Ainsi Ou bien nous laissons les équipes de formation définir leur fonctionnement, ou bien nous adoptons une position plus hiérarchique et donnons un rôle d'impulsion aux directeurs d'UFR.

Un participant

Notre objectif ne peut être d'obtenir une règle nationale définissant l'usage des termes pour toutes les universités. Notre objectif, en tant que service public d'enseignement supérieur, est d'offrir à l'étudiant une formation qui lui donne un niveau reconnu. Les discussions que nous entendons présentement me font penser aux difficultés qu'avait rencontrées les pays européens à s'accorder sur la formation que devait avoir un vétérinaire pour être reconnu tel dans un autre pays membre. La question, qui a été débattue de longues années, n'a été résolue que le jour où chaque pays a accepté la formation donnée par les autres.

Quant au travail des équipes pédagogiques et de formation, nous devons distinguer ce qui relève du conseil et ce qui relève du récurrent. Il est possible de conseiller à distance une centaine d'étudiants ; cela est impossible si un contact physique est exigé.

Enfin, je suis très étonné que certains déclarent souhaiter changer les règles de promotion observées par le CNU sans mentionner que la moitié des promotions sont le fait des établissements.



Un participant

Les établissements ne décident pas des changements de corps.

Un participant

Il est vrai.

Un participant

Or, les promotions, ce sont les changements de corps.

Un participant

Cela se discute. Je pense donc que les établissements disposent d'un certain levier d'action, d'autant plus que nous bénéficions cette année du changement de calendrier, le CNU prenant ses décisions avant les établissements.

Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université Montpellier 1

Concernant l'harmonisation des termes, je crois qu'il est important pour l'étudiant qu'une personne exerçant les mêmes fonctions soit nommée de la même manière dans les différentes universités où il est appelé à étudier. Autrement, il éprouvera des difficultés à se repérer.

Un participant

Je ne suis pas d'accord. Cela est tout à fait secondaire.

Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1

Il est normal que chaque établissement ait ses spécificités, mais une base commune minimale est nécessaire.

Un participant

Cette base minimale, c'est la reconnaissance du niveau de l'étudiant.

Michel ROUSSEAU

Je m'inquiète de savoir qui accueille, oriente et informe les étudiants car nous ne parlons que de coordination.

Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1

Les textes le disent.



Michel ROUSSEAU

Cela n'est nulle part mentionné dans la présentation qui nous a été exposée.

Jacqueline GUIBAL, vice-présidente du CEVU, université de Montpellier 1

L'équipe de formation est en charge de ce travail.

Des voix s'élèvent pour contester.

Un participant

Je partage les craintes de Monsieur Jamet au sujet de l'équipe de formation. Cette structure risque d'avoir un rôle très important, puisqu'on lui attribue un caractère transversal du point de vue des disciplines et des cycles. Or le rôle du responsable de cette équipe n'apparaît nulle part, pas plus que son rattachement aux autres entités de l'université : directeurs d'UFR, CEVU, conseil d'administration etc. Il est pourtant évident que ce responsable aura une influence primordiale dans le fonctionnement de l'équipe de formation.

Christine POIRIER, chargée de mission LMD, université de Tours

Chaque université doit en discuter. L'AMUE n'a pas à cadrer la démarche et aucune décision ne sera prise à l'issue de cette journée. Les débats que nous organisons n'ont d'autre but que d'évoquer les expériences des différentes universités afin de faire émerger les opinions communes et de fournir à chacun une base de réflexion. Cependant, à partir de ce que vous aurez dit aujourd'hui au sein des ateliers, nous pourrions transmettre certains messages à la CPU, qui aura alors la possibilité d'envoyer une lettre de référence aux présidents d'université.

Pascal LEVEL, président de l'université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis

L'important est que l'étudiant puisse trouver les mêmes services à Bordeaux qu'à Valenciennes. Peu lui importe le titre des personnes responsables de ces fonctions. Il nous faut donc examiner quels nouveaux besoins génère la mise en place du système LMD, pour qu'il y soit partout répondu.

Marie-Françoise BOURDEAU

Je remarque une tendance à faire de l'équipe de formation un énorme groupe en charge d'une mission de réflexion. Dans ce cas, il faudrait précisément définir qui fera le travail de terrain, d'orientation et d'information des étudiants.

Nicole QUETIN, université d'Evry

Il me semble important de définir les missions fondamentales et de s'accorder sur leur dénomination. A défaut, il sera impossible de discuter efficacement au sein de l'AMUE. L'appel d'offre lancé au sujet des équipes pédagogiques a ainsi échoué car l'expression « équipe pédagogique » n'avait pas le même sens pour tous.



Un participant

En conclusion, je pense qu'il est important pour nous, et non pour les étudiants, de nous accorder sur les fonctions et leur dénomination. J'étais plutôt surpris de constater qu'un directeur d'études puisse être en charge de 200 étudiants quand nous envisagions d'avoir un ou deux directeurs d'études pour beaucoup plus d'étudiants. Cependant, l'UFR que je dirige est très petit par rapport à d'autres UFR et personne ne prétend qu'un UFR, pour se dénommer UFR, doit compter un nombre minimal d'étudiants.

Un participant

L'on peut distinguer deux aspects principaux dans les missions des équipes de formation : un aspect politique, comprenant la réflexion sur l'organisation et l'évaluation de la formation, l'effort de proposition auprès du CEVU et du conseil d'administration, et un aspect quotidien, comme celui du directeur des études. Il est important de ne pas perdre de vue l'aspect politique parce que le CEVU et le conseil d'administration ont besoin d'un appui réflexif. La réforme LMD offre l'opportunité de mener une réflexion d'ensemble sur la cohérence des parcours et il serait regrettable de s'en priver.

Patricia ARNAULT, directrice adjointe de la faculté des sciences fondamentales et appliquées

Etes-vous d'accord pour que la présentation soit mise en ligne ou faut-il l'amender ?

Un participant

Si elle est amendée, elle peut être mise en ligne sur le site.

Un participant

Une diapositive d'introduction devrait signaler la manière dont nous avons réfléchi, pour inviter à considérer avec précaution les définitions avancées.

Une participante

J'aimerais que ceux qui ont effectué la synthèse des contributions des ateliers travaillent encore un peu et amendent la présentation, pour éviter les confusions qu'ont provoquées par exemple les notions de directeur de formation ou de référent.

Christian CATHELIN, enseignant, université d'Orléans, membre du comité de domaine Scolarité - Vie de l'Étudiant de l'AMUE

Le site abrite un forum et il est possible de s'en servir pour amender la présentation. Je suivrai vos contributions avec attention.



Regard sur le fonctionnement d'équipes de formation à l'université de Valenciennes

Pascal LEVEL

Président de l'université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis

Mohamed OURAK

Directeur de l'institut des sciences et techniques de Valenciennes

I. L'université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis

Pascal LEVEL

En septembre 2002, nous avons basculé la moitié de nos étudiants, c'est-à-dire 4 200 personnes, dans le système LMD. Le projet en avait été voté en juillet 2001, parallèlement à la rédaction des textes, si bien que nous étions prêts au moment où les textes sont sortis. Le basculement de 4 200 étudiants présente quelques difficultés. Nous devons faire chaque jour depuis la rentrée un effort de structuration formelle des équipes pédagogiques, afin de répondre aux attentes des étudiants et de tenir l'engagement que nous avons pris lorsque nous les avons incités à rester à Valenciennes en dépit de la réforme programmée. Nous n'avons pas pour ambition de vous présenter un « modèle valenciennois », idée que nous réfutons. Nous sommes totalement ouverts à tous ce qui peut se faire de mieux ailleurs. Notre objectif aujourd'hui est autant de témoigner que d'apprendre de l'expérience des autres.

Nous avons du mal à dissocier la notion de structuration fonctionnelle des objectifs d'établissement. L'établissement doit défendre une carte de formation et sa cohérence auprès des experts qui donneront un avis avant habilitation. Même si nous devons rechercher des références communes, nous devons adapter les structures aux objectifs pédagogiques de l'établissement, qui ne doivent pas être réduits en fonction de contraintes de structures. Je souhaite qu'on laisse pendant quelques années les universités libres d'innover en la matière. Il sera toujours temps de dresser un bilan dans 4 ou 5 ans pour faire le tri entre les différentes initiatives et bâtir une norme nationale.

Avec le basculement dans le nouveau système, nous souhaitons permettre l'orientation progressive, avec des crédits d'ossature et des crédits de différenciation. Nous souhaitons également améliorer les taux de réussite en licence. Dans un contexte démographique négatif, il est nécessaire de mieux utiliser l'argent que l'on nous confie et de viser une meilleure réussite en licence. Le master ou la maîtrise, en effet, ne posent pas de problème : les taux d'échec y sont très faibles.

Outre le taux de réussite en licence, nos efforts visent en priorité les étudiants « médians », ceux qui basculent facilement de l'échec vers la réussite, ou inversement, et qui forment environ 40 % de notre public. Nous ne nous intéressons donc pas prioritairement aux étudiants autonomes ou à ceux qui ne s'inscrivent que pour la bourse. Pour parvenir à nos fins, nous avons institué des « équipes pédagogiques référentes », mais nous allons modifier cette appellation pour nous adapter au souhait de la communauté en la matière. L'absence de cette strate intermédiaire constituait selon nous une des raisons majeures de l'échec du système précédent. En tant que directeur d'UFR, j'ai constaté à quel point les investissements destinés à améliorer le système du DEUG n'étaient que marginalement utiles.



Notre dernier objectif était d'évoluer vers davantage d'auto-formation, mais pas à n'importe quel prix, et vers davantage de citoyenneté chez nos étudiants.

La réforme du LMD ne doit pas consister en un simple habillage du système précédent, car cela conduirait à un échec total et pourrait même aggraver la situation. En premier lieu, les équipes de formation ne doivent pas être mono-disciplinaires, sous peine d'accroître les rigidités. Il est essentiel que les étudiants puissent être pris en charge par une structure intermédiaire transversale. Par ailleurs, il faut se garder de tout « racolage », ce qui nécessite de mettre en place des équipes transdisciplinaires avec une autorité forte. Il faut aussi éviter le « papillonnage », l'excès de liberté non maîtrisé qui conduit à l'échec. Aucune université n'accepterait de valider sous forme de licence 180 crédits qu'elle n'aurait pas pilotés. Enfin, il faut avoir conscience qu'une seule personnalité forte est capable de détruire le travail de toute une équipe. Il convient donc de faire appel à des pédagogues et de trouver un équilibre dans la composition des équipes.

Concernant la pluridisciplinarité en inter-composantes, nous pressentons que le LMD est susceptible de faire voler en éclats la structuration actuelle. Dans notre université, nous travaillons par exemple sur une filière de gestion pluri-opérateurs, de concert avec des partenaires comme l'IAE et l'IUT, avec des plateformes et des objectifs communs de formation. Le concept a fait son chemin rapidement, et nous en avons déduit que, pour des questions d'honnêteté morale vis-à-vis des étudiants, il fallait des équipes pluridisciplinaires. Ainsi, si un étudiant choisit d'entrer à l'université par le biais de l'IUT, comment justifier que les enseignants de l'IUT l'incitent à rejoindre la filière longue dans le même domaine sans qu'il éprouve un sentiment d'abandon ? Pour lui prouver que nous croyons en la démarche, nous devons pouvoir nous appuyer sur une équipe pédagogique de la licence longue qui soit à parité entre l'IUT et l'IAE. Et la réciproque est vraie. Le concept d'équipes pluridisciplinaires semble faire son chemin.

Par ailleurs, nous avons prévu dans notre contrat des « ateliers d'innovation pédagogique », pour mutualiser les différentes expériences lancées dans le cadre du LMD, mais nous ne les avons pas encore mis en œuvre. Ce type de lieu me semble important pour profiter des expériences intéressantes menées en interne.

II. La faculté des sciences et des métiers du sport (FSMS)

Je parlerai au nom de mon collègue Jacques Pilette, directeur de la faculté.

La FSMS a jugé qu'il était plus important de gérer les étudiants dans leur parcours plutôt que de gérer le parcours des étudiants. L'équipe chargée de s'occuper des étudiants doit donc avant tout s'assurer que l'acquisition des connaissances correspond à un projet piloté et connu par l'établissement. Cette mission de médiation, probablement nouvelle et mise en exergue par le système LMD, est fondamentale. Elle est assumée par une « équipe d'encadrement », quelle que soit son appellation. Je suis très libéral dans la manière dont les UFR s'approprient le système LMD, l'essentiel selon moi étant qu'un étudiant en lettres trouve les mêmes services qu'un étudiant en sciences ou en sport. Il existe un service de base minimum que nous nous sommes engagés à mettre en place.

Mon collègue a également fait voter des cibles qui prévoient de concentrer les efforts sur l'étudiant médian. A ce sujet, lorsque l'on parle de 200 étudiants, il faut savoir s'il s'agit de « tout venant », c'est-à-dire y compris des étudiants parfaitement autonomes sachant déjà tirer profit du LMD, ou d'étudiants correspondant strictement à la cible choisie, qui nécessitent une attention plus particulière.



Dans les équipes d'encadrement de la FSMS, la formation est complétée par des systèmes d'aide à la décision et à la progression. Ces équipes intègrent des étudiants dits « qualifiés », qui ont compris le système et qui sont plus aptes que nous à l'expliquer aux nouveaux étudiants. L'aide fournie aux étudiants est à la fois technique et physique. Elle passe par des contacts avec les étudiants qualifiés ou les enseignants. L'équipe d'encadrement intègre aussi des personnels du SCUIO, quelques ingénieurs d'études et de recherche issus de la cellule d'insertion professionnelle, et des personnels IATOS, qui sont la « mémoire administrative » de l'équipe. Ces personnels suivent l'étudiant tout au long de son parcours, de même que l'équipe d'encadrement, y compris jusqu'au master. La même équipe suit l'étudiant tout au long de son parcours.

Nous avons quelques ambiguïtés à gérer. La différenciation des parcours dès leur origine risque de créer des tubes, en raison du racolage, ce qui est totalement incompatible avec l'espace de mobilité interne et de réorientation possible pratiquement en permanence que nous avons créé. Pour Jacques Pilette, la gestion des risques de « papillonnage » et de « racolage » est du ressort exclusif du directeur d'UFR et du directeur des études. Un tel pouvoir politique d'arbitrage est indispensable, sans quoi le fort pouvoir pédagogique confié aux collègues peut aboutir à un échec majeur du système. Sans l'exercice de ce pouvoir politique, toutes les dérives que vous imaginez sont possibles.

Selon Jacques Pilette, les équipes d'encadrement et de gestion des parcours n'interviennent réellement qu'à certains moments de l'année et se tiennent prêtes à intervenir le reste du temps. En mars et en juin par exemple, des « équipes de présentation et d'information » viennent présenter la formation devant les lycéens ou au cours de journées portes ouvertes. En novembre et en avril, des « équipes de recrutement ou de gestion des parcours » sollicitent les étudiants sur leur projet professionnel. En fin de compte, l'université n'a pas besoin de grosses ressources pour mener à bien l'accompagnement des étudiants, des équipes constituées et disponibles n'étant nécessaires qu'à certains moments de l'année.

Conclusion

Les méthodes employées par l'université ont abouti après un semestre d'expérimentation à des résultats différenciés mais globalement encourageants. En STAPS, la situation n'a pas évolué. En sciences, le site de Cambrai a vu son taux de réussite passer au-dessus de 80 % au premier semestre. D'ordinaire, nous avons plus de 20 % d'érosion à cette période de l'année. Quant au site de Valenciennes, son taux de réussite en sciences est passé à 67 %, alors qu'habituellement, il était de l'ordre de 40 %.

En juillet dernier, nous avons longuement discuté pour tenter de trouver la solution idéale pour la constitution de nos équipes, avant de nous apercevoir que cela était inutile et qu'il valait mieux attendre les étudiants et repérer leurs souhaits avant de prendre des décisions. Ne vous faites aucune illusion : les collègues qui s'impliqueront dans le nouveau système sont ceux qui s'impliquaient déjà auparavant, quels que soient les systèmes de rétribution. On est pédagogue ou on ne l'est pas, on aime le contact des étudiants ou on ne l'aime pas.



III. L'Institut des sciences et techniques de Valenciennes

Mohamed OURAK

L'Institut des sciences et techniques de Valenciennes accueille près de 2 200 étudiants, 400 enseignants-chercheurs et une cinquantaine de personnels techniques et administratifs. L'UFR est réparti sur plusieurs sites : Valenciennes, Cambrais et Maubeuge.

Avant la réforme, nous proposons des DEUG, des DEUST, des licences, des licences professionnelles, des maîtrises, des MST, un magistère, des DESS et des DEA. Nous avons mis en place des « responsables pédagogiques » dont le profil différait selon les cycles, les années et les mentions.

Après la réforme, deux cursus ont émergé : celui de la licence et celui du master. Le cursus de licence regroupe la licence sciences et technologies, avec neuf mentions différentes, et la licence professionnelle, avec trois mentions différentes. Le cursus de master propose un master professionnel, avec plusieurs mentions possibles, et un master recherche, qui garde pour l'instant la présentation du DEA. Au niveau de la licence comme des masters, divers parcours existent. L'Institut propose neuf filières. Vous trouverez dans le dossier un tableau synthétique présentant l'offre de formation de l'Institut. Les IUP sont présentés dans une colonne séparée car, recrutant à Bac + 1 et Bac + 2, leur situation est particulière. Ils sont toutefois intégrés dans la réforme et des équivalences sont proposées.

L'Institut s'organise actuellement de la manière suivante : une direction, un pôle pédagogique et un pôle administratif. La direction est constituée d'un directeur, de trois directeurs adjoints respectivement responsables du cursus licence, du cursus master et de la formation continue, et d'un attaché de direction. Le pôle pédagogique comprend un comité de gestion pédagogique, un comité d'accueil, d'orientation et d'encadrement pédagogique et les services communs que sont les relations internationales et les relations avec les entreprises, et les services de la vie de l'étudiant et de la communication.

Le comité de gestion pédagogique a pour fonction d'organiser et de planifier les modules, de gérer les ressources communes, de gérer les inscriptions aux modules et le cheminement dans les parcours, d'organiser et de planifier les examens, contrôles et évaluation, d'harmoniser les enseignements, et de mener une veille technologique et pédagogique.

Le comité d'accueil, d'orientation et d'encadrement pédagogique a pour tâche d'accueillir les étudiants, de les orienter vers les différentes filières, d'écouter l'étudiant en cas de problème pour le réorienter éventuellement, d'assurer l'encadrement, le soutien et le suivi pédagogique de l'étudiant, et d'évaluer ses difficultés.

Le service des relations internationales est important car nous envoyons de nombreux étudiants à l'étranger. Il nous faut aussi gérer les relations avec les entreprises pour les stages et les projets de l'Institut. Le service de la vie de l'étudiant et de la communication renvoie à la communication interne et externe de l'Institut, à la collaboration avec les associations étudiantes et à la vie de l'étudiant en général. Ce service organise par exemple les journées portes ouvertes, publie un guide de l'étudiant, provoque des discussions avec des lycéens, des proviseurs et des principaux pour contrer la désaffection des sciences.

Chaque filière est gérée par un responsable, enseignant-chercheur, par deux responsables « pédagogie et veille technologique » (un pour le cursus licence et un autre pour le cursus



master), ainsi que par un responsable « accueil, orientation et encadrement pédagogique », un responsable « formation continue et relations industrielles » et un responsable « communication et relations internationales ».

Nous avons réfléchi à la manière de constituer les équipes pédagogiques au sein de chaque filière. L'équipe pédagogique du cursus licence devrait comprendre le responsable du cursus licence, le responsable de la filière, le responsable « pédagogie et veille technologique », le responsable « accueil, orientation, encadrement pédagogique », les enseignants référents, qui jouent un rôle très important, le personnel administratif et technique, et des représentants des étudiants. L'équipe pédagogique du cursus master serait analogue, avec en sus le responsable des relations industrielles.

Un des risques qu'il faut maîtriser est celui du « racolage ». Les enseignants-chercheurs ont souvent le réflexe de chercher à valoriser leur matière, en espérant gonfler les effectifs, plutôt que de fournir à l'étudiants une formation scientifique générale lui permettant d'évoluer tout au long de sa vie. Comme la plupart des nouveaux étudiants ne savent pas vers quelle filière ils veulent se diriger, nous avons instauré un premier semestre de culture générale scientifique, avec des cours d'informatique, de mathématiques, de physique, de chimie, de mécanique, d'histoire des sciences et de langues, l'étudiant étant par ailleurs contraint de prendre un module intitulé « Projet Professionnel ».

Le travail au cours de ce semestre n'est pas sanctionné par un examen mais par un contrôle continu. Les étudiants ayant obtenu leurs 30 crédits peuvent continuer, au même titre que les autres. Ces deniers sont simplement réunis en petits groupes par les enseignants référents, qui tâchent ainsi de comprendre la raison du décrochage. Certains étudiants ne participent pas à ces réunions, mais la plupart viennent et parviennent ainsi à rester « accrochés » à l'Institut. L'année prochaine, nous n'attendrons même pas la fin du premier semestre pour détecter les défaillances, nous instaurerons un test dès la rentrée, afin d'agir aussi tôt que possible.

Les équipes pédagogiques mises en place ont obtenu des résultats tout à fait satisfaisants et je me demande s'il est réellement nécessaire d'instituer deux équipes différentes, une équipe pédagogique et une équipe de formation. Comment seront-elles perçues ? Il faut avant tout définir au niveau de l'UFR les besoins de l'étudiant et les moyens d'y répondre tout en oeuvrant pour que les deux équipes soient complémentaires et travaillent en parfaite harmonie . Les équipes pédagogiques des cursus licence et master que je vous ai présentées travaillent ensemble, et non pas séparément.



Débat avec la salle

Une participante

Comment les étudiants défaillants du premier semestre peuvent-ils rattraper les crédits qu'ils n'ont pas obtenus ?

Mohamed OURAK

Légalement, tous les étudiants peuvent passer en second semestre. Les étudiants défaillants du premier semestre ont deux possibilités de rattrapage : un premier oral de rattrapage est organisé avant le début du deuxième semestre, puis l'étudiant peut encore se présenter aux épreuves de la deuxième session. Pour préparer les étudiants, les enseignants référents établissent des fiches pédagogiques et réunissent les étudiants de manière régulière en groupes de dix personnes durant trois ou quatre heures, pour repérer les difficultés et proposer des exercices préparatoires à la deuxième session. Nous avons aussi prévu une phase de révision plus intensive.

Je tiens à souligner que les plus grosses difficultés se rencontrent au niveau de la première année de licence. A partir du troisième semestre, la situation est plus favorable.

Un participant

Le premier semestre est donc normalement sanctionné par un contrôle continu et la seconde session, elle, donne lieu à un examen.

Mohamed OURAK

Tout à fait.

Pascal LEVEL

Précisons toutefois que l'oral de rattrapage (qui s'inscrit dans le cadre de la première session) ne donne pas lieu à une notation mais à une évaluation, positive ou négative, effectuée par un professeur qualifié de « sage ».

Un participant

Le temps que passent les enseignants référents en séance de rattrapage avec les étudiants est-il comptabilisé comme du temps de service statutaire ?

Mohamed OURAK

Oui. Le nombre d'heures est décidé par les collègues en concertation avec la direction.



Pascal LEVEL

La négociation est à double sens et porte aussi sur le nombre d'heures présentielle par filières. Il n'est pas certes égal à celui qui prévalait avant la réforme, mais il faut bien financer la médiation. L'objectif de la réforme n'est pas de réaliser des économies. Les économies que nous réalisons sont destinées à être réinjectées sous forme de soutien à destination des étudiants qui en ont le plus besoin. J'avais assigné 30 % de diminution de présentiel. Il s'est réduit de 10 % à 15 %, ce qui permet de financer de nombreuses actions. La réforme LMD n'a pas pour objectif de faire des économies mais d'investir différemment l'argent dont nous disposons.

Une participante

Comment le présentiel a-t-il été réduit ?

Pascal LEVEL

La diversification a permis la rationalisation, ce dont nous ne nous étions pas rendu compte initialement. En tant que directeur d'UFR, je n'avais pas réussi à mettre en place des cours en commun car chaque cursus mettait en avant ses particularités. Avec le nouveau système, la mise en commun des cours est devenue facile car il est plus simple de trouver des ossatures communes. Nous réalisons ainsi des économies substantielles. En fin de compte, mon principal problème aujourd'hui avec le LMD est d'ordre logistique. Je dois gérer les salles et adapter le patrimoine immobilier aux nouveaux besoins car il ne l'est pas du tout, notamment par rapport à l'auto-formation notamment. Les composantes me font part de leurs besoins en termes de configuration et je tâche de répondre à leurs souhaits, ce qui occupe la moitié de mon temps. Actuellement par exemple, nous négocions avec le CROUS la récupération d'un ancien plateau de distribution de nourriture pour créer un laboratoire de langues ouvert en permanence...

Un participant

Vous nous dites qu'il ne faut pas espérer mobiliser ceux qui ne se mobilisaient pas auparavant mais je pense que l'absence d'implication des professeurs mènerait à l'échec de la réforme. Dans mon université, la réforme n'aboutira pas si mes collègues ne s'impliquent pas davantage. Pour les motiver, je crois nécessaire de discuter du sens de la réforme. Ceci m'amène à regretter de faire partie de la vague A, car, contrairement aux établissements des vagues B, C et D, nous n'avons pas eu le temps de mener ces discussions.

Pascal LEVEL

C'est le nombre de *leaders* qui ne changera pas avec la réforme. Les autres s'impliqueront si la majorité voit un intérêt dans la réforme. Les *leaders*, dans votre établissement, resteront les mêmes. En revanche, il est essentiel de générer un intérêt pour la réforme partagé par les collègues. Ayant été élu sur mon programme de réforme, j'ai pu débattre pendant un an et demi des mesures que nous voulions prendre. Grâce à cela, les collègues réticents ont compris que s'ils ne s'impliquaient pas, les étudiants ne viendraient plus chez eux.



Un participant

Je ne suis pas convaincu par cette méthode. Je n'aspire pas à déstabiliser les professeurs comme vous l'avez fait. Il se peut que de mauvaises méthodes donnent des bons résultats.

Pascal LEVEL

Il reste encore quelques irréductibles dans mon établissement, persuadés que l'on court à la catastrophe et qu'il n'est pas de notre responsabilité de nous préoccuper de la réussite ou de l'échec des étudiants. Ils préfèrent que la sélection par l'élimination s'opère naturellement. Ils sont cependant minoritaires.

Mohamed OURAK

Certains estimaient qu'il suffisait d'augmenter le nombre d'heure de travaux dirigés pour améliorer le niveau des étudiants. Nous sommes en total désaccord avec cette conception. Les étudiants ont besoin de nouvelles méthodes pédagogiques et d'un accompagnement au lendemain de la rupture brutale avec l'univers du lycée.

Les nouvelles méthodes que nous avons instaurées impliquent une organisation très complexe notamment pour les emplois du temps, l'organisation des sessions d'examens, le suivi des parcours des étudiants. La gestion informatique devient indispensable.

Thierry DOMBRE, vice-président du CEVU, Université Joseph Fournier - Grenoble

Vos comités ne jouent-ils pas le rôle des équipes de formation dont nous avons parlé ? Comment va s'articuler l'équipe pédagogique par rapport au pôle « orientation et encadrement des étudiants » ? En outre, la réforme LMD n'amène-t-elle pas à un retour de la logique « facultaire » ?

Pascal LEVEL

Au contraire, les frontières « facultaires » s'estompent. Des collègues scientifiques ont mis en place des modules de sciences pour des étudiants qui destinent aux métiers de l'enseignement et qui se forment par les lettres. Le succès a été total. Les littéraires ont aussi mis en place des modules littéraires pour les futurs professeurs des écoles qui se forment par les sciences. Les économistes ont constitué un ensemble d'enseignements destinés aux étudiants de tous les horizons. Cela leur permettra peut-être de résoudre les difficultés de recrutement qu'ils rencontrent. Ils ont compris qu'ils pourront redorer leur image par la qualité de la prestation qu'ils fournissent à l'ensemble.

Concernant les comités, je pense que leur nom n'a pas grande importance pour l'instant. L'essentiel est que les structures assurent les fonctions de base de façon équitable, quelle que soit sa filière. Les instituts ont ensuite une certaine latitude pour faire plus dans le cadre de leur politique interne et de leur autonomie budgétaire. Dès qu'un consensus apparaîtra autour d'une dénomination, nous l'adopterons.



Thierry DOMBRE

J'évoquais la logique « facultaire » au sens de la taille critique que doivent atteindre les composantes pour gérer économiquement leurs nouvelles missions. Dans mon établissements, les UFR sont très disciplinaires mais de taille réduite et nous ressentons le besoin de davantage de pluridisciplinarité pour pouvoir disposer des moyens permettant de gérer la réforme LMD.

Pascal LEVEL

Je suis alors d'accord avec vous. Selon nous, l'établissement a, pour une partie de sa carte, un rôle d'ensemblier à jouer. Il doit faire de l'ingénierie pédagogique et créer des parcours en utilisant le portefeuille du voisin. L'université belge de Mons a par exemple des ressources que nous n'aurons jamais. Nous avons conclu des accords pour échanger avec elle un nombre d'étudiants raisonnables et reconnaître de manière réciproque nos évaluations.

Michel JAMET, université Bordeaux II

Quels sont les dispositifs que vous avez mis en place pour analyser les bonnes pratiques et les faire évoluer d'un semestre à l'autre ? Avez-vous la possibilité de diffuser rapidement ces bonnes pratiques ? Selon vous, quelles sont les nouvelles fonctions qui émergent avec la mise en place du système LMD ?

Pascal LEVEL

Nous avons commencé à tenir un cahier d'expériences, mais nous le tenons désormais de façon beaucoup moins assidue. En matière d'évolution, j'examine avec beaucoup d'attention les expériences menées par les établissements de la vague A. Ces derniers inventeront certainement des méthodes qui nous seront très utiles, de la même manière que les discussions au sein de la commission pédagogique nous ont aidés à résoudre nombre de problèmes en modifiant ce que nous avons prévu initialement. Nous sommes ouverts à toutes les critiques et à toute méthode d'évaluation. Notre porte est ouverte !

Concernant les bonnes pratiques, je peux vous dire qu'il faut absolument isoler ceux qui ne croient pas à la réforme et se montrer extrêmement vigilant à l'égard de ceux à qui vous confiez des missions importantes. J'ai passé un an et demi à discuter avec les collègues pour leur présenter le projet et pour répondre point par point à toutes leurs questions, à tous leurs arguments. Il faut avoir une ligne politique très claire et très ferme. Je n'hésite pas à faire souvent référence au contrat que nous avons signé et qui a valeur de loi tant que le Conseil d'Administration n'en a pas décidé autrement. Toutefois, notre expérience doit être relativisée car notre université est petite. Je vous invite d'ailleurs à venir voir sur place comment nous gérons la réforme.



Conclusion et évaluation de la journée

Domitien DEBOUZIE

**Président de l'université Claude Bernard-Lyon 1,
Président de la commission de la pédagogie et de la formation continue de la CPU**

Cette journée aura permis d'apprécier la diversité de fonctionnement des établissements et de remarquer l'absence de recette miraculeuse. N'attendez donc pas de lettre de cadrage de la part de la CPU. Monsieur Level, intentionnellement, n'a pas repris le vocabulaire de la présentation, pour montrer que l'important réside non dans les termes mais dans les fonctions et la ligne politique. La réforme LMD suppose l'engagement de l'université et de son président. Si les présidents ont mis du temps à se mobiliser autour de cette réforme, je crois que c'est désormais chose faite. Depuis l'élection du nouveau bureau de la CPU en décembre dernier, deux séances plénières ont été consacrées à l'examen d'un texte sur la réforme.

Je souligne que l'équipe de formation devra suivre une ligne politique définie par la direction et que chaque établissement devra réfléchir à la répartition des rôles entre la coordination et l'action.

Maintenir les enseignants mobilisés exigera par ailleurs des efforts constants. Il est alors possible d'employer la méthode persuasive de Monsieur Level ou de réduire le présentiel au profit de l'accompagnement. A Poitiers, nous expliquons qu'on ne peut réduire le travail de l'enseignant chercheur au nombre d'heures de présence mais le Ministère des Finances ne l'entend pas ainsi car il craint une dérive du nombre d'heures complémentaires. Grâce à la décentralisation fonctionnelle de chaque établissement cependant, nous aurons davantage de liberté pour reconnaître l'ensemble des facettes du métier d'enseignant chercheur et ne pas se limiter à la considération des heures de TD.

Pour conclure, je souhaite que le site de l'AMUE accueille sur son forum un vrai débat sur les équipes de formation. Nous espérons en effet élargir la discussion au-delà du seul cercle des présidents d'université.