

Comité de suivi de la licence
Enquête sur la mise en œuvre du LMD de 2002 à 2004 dans les formations
de Sciences et Technologies et les formations de Langues et Lettres
Synthèse

Afin d'éclairer ses travaux et de formuler des propositions en direction tant du ministre chargé de l'enseignement supérieur que des universités, le Comité de suivi de la Licence a souhaité dresser un tableau des différents dispositifs et pratiques pédagogiques qui accompagnent la mise en œuvre du LMD en licence, depuis la rentrée 2002.

Le champ de l'enquête s'est limité à celui des « formations de Sciences et Technologies (ST) » et des « Lettres et Langues (LL) ».

L'enquête a été adressée aux 59 établissements concernés ; 46 établissements y ont répondu au cours du mois d'avril 2005. Le taux de réponse a été de 74 % pour les formations ST et de 71 % pour les formations LL.

Avertissement

Les résultats présentés ne concernent que les établissements qui ont répondu à l'enquête. Pour ne pas alourdir le propos, la mention « qui ont répondu à l'enquête » ne sera pas répétée dans le corps du texte. A fortiori, il convient aussi de mettre en garde le lecteur contre toute extrapolation de ces résultats à l'ensemble des formations et des universités françaises.

I - PRINCIPAUX RESULTATS

*L'intégralité des résultats a été rendu public sur le site du ministère :
www.education.gouv.fr*

1 - La mise en place du LMD en cursus licence

Les licences ST et LL ont été globalement mises en œuvre selon le même rythme. On peut noter une grande hétérogénéité des universités quant au nombre d'étudiants inscrits par mention. Globalement, il est plus important en LL qu'en ST.

2 - Les dispositifs d'information et d'accueil

Les dispositifs d'information en direction des lycéens, de leurs parents, des conseillers d'orientation et, dans une moindre mesure, des enseignants du second degré sont **développés dans plus de 90 % des universités, tandis que l'accueil est organisé dans 97% des formations ST et 94% des formations LL**, sous forme (par ordre d'importance) d'une semaine d'accueil, de conférences et d'entretiens.

3 - L'accompagnement pédagogique de l'étudiant

3.1 - Le conseil pour choisir les parcours et les unités d'enseignement

Dans 79% des formations ST et 84 % des formations LL, les étudiants ont bénéficié d'un dispositif de conseil tant pour le choix de leurs parcours que de leurs unités d'enseignement. **Compte tenu du large éventail des choix offerts aux étudiants dans le cadre des « licences LMD », ce dispositif de conseil relève d'une nécessité absolue.**

3.2 - L'aide à la construction du projet personnel et professionnel

L'aide à la construction du projet personnel et professionnel a été mise en place dans 95 % des universités ayant des formations ST et dans 78% des universités ayant des formations LL. Globalement donc, **il semblerait que le LMD ait accéléré le développement de dispositifs d'aide à la construction du projet personnel et professionnel** dont la création, pour certains, remonte à une vingtaine d'années. Cependant, il convient de noter qu'ils font l'objet d'un enseignement obligatoire dans 64 % des universités ayant des formations ST contre 31 % des universités ayant des formations LL. Cet écart pourrait s'expliquer par une différence de culture professionnelle, de taux d'encadrement et par la nécessité de lutter contre la désaffection à l'égard des filières scientifiques.

3.3 - Le soutien aux étudiants en difficulté

74 % des universités ayant des formations ST et 91 % des universités ayant des formations LL déclarent avoir mis en place des dispositifs de soutien aux étudiants en difficulté. L'enquête ne permet pas d'en préciser les modalités.

3.4 - Le directeur des études

87% des universités ayant des formations ST et 72 % des universités ayant des formations LL déclarent avoir nommé des directeurs des études. Ces chiffres montrent que grosso modo les universités se sont mises en conformité avec le texte de l'arrêté du 23 avril 2002. Cependant, les réponses à la question sur le ratio nombre d'étudiants/directeur d'études conduisent à penser que **la notion de directeur des études ne fait pas encore l'objet d'un consensus clair au sein de la communauté universitaire.** Pour les Sciences et Technologies, 80% des 25 universités ayant donné des réponses exploitables ont un ratio inférieur ou égal à 200. En Lettres et Langues, seulement 11 universités ont donné des résultats exploitables et plus du tiers d'entre elles affichent un ratio supérieur à 300.

3.5 - Les équipes de formation

Si des équipes de formation ont été constituées dans plus de 80 % des universités ayant répondu à l'enquête, il n'y a pas d'homogénéité quant à leur niveau de constitution et de fonctionnement - domaine, mention ou parcours. Dans une majorité d'universités, le nombre moyen de personnes composant une équipe de formation ne dépasse pas **20 : c'est un**

nombre pertinent pour le développement d'un travail en commun efficace. Dans la composition des équipes de formation, les enseignants représentent de 48 à 100 %, les IATOS de 3 à 30%, les personnels de SCUIO de 5 à 12 %. Seule une minorité d'universités cite les étudiants avec un poids au sein des équipes de formation qui représente de 1 à 48 %. La même hétérogénéité se retrouve quant à la fréquence des réunions qui va de 1 à 18 fois dans l'année. Ces résultats montrent que si les universités se sont sur ce point aussi mises en conformité avec l'arrêté, **la notion même d'équipe de formation (différente de celle d'équipe pédagogique) n'est pas encore claire au sein des universités françaises.**

3.6 - Le bilan pédagogique

Le bilan pédagogique devant les conseils, prévu par l'arrêté du 23 avril 2002, n'est effectif que dans une minorité d'universités. Rappelons **qu'il est essentiel pour une mise en œuvre cohérente et partagée de la politique de formation de l'université.**

4 - L'organisation pédagogique

4.1 - Le tronc commun

Dans les formations ST, la notion de tronc commun semble partagée : 85% des universités affirment son existence et, sur 29 réponses exploitables, plus de la moitié d'entre elles accordent au tronc commun de 31 à 120 ECTS. Les réponses des universités **pour les formations LL** sont difficilement exploitables, ce qui semble traduire une **difficulté à cerner la notion même de tronc commun.**

4.2 - Les unités d'enseignement optionnelles et les unités d'enseignement libres

Dans les 3/4 des formations ST, les UE optionnelles représentent de 21 à 60 ECTS, pour 60 % dans les formations LL. Dans les 2/3 des formations ST, les UE libres représentent de 5 à 30 ECTS ; une proportion sensiblement identique (62%) se retrouve dans les formations LL.

4.3 - L'enseignement obligatoire des langues pour non spécialistes

97 % de l'ensemble des universités déclarent organiser un enseignement des langues pour non spécialistes. Cet enseignement bénéficie d'un plus grand nombre heures et se voit affecté un plus grand nombre de crédits ECTS dans le cursus licence en LL qu'en ST.

4.4 - L'enseignement obligatoire de l'informatique d'usage

La situation de l'enseignement de l'informatique d'usage est plus contrastée. On le trouve plus développé dans les formations ST (82 % des universités) que dans les formations LL (63 %). **On peut craindre que ce retard dans l'enseignement de l'informatique d'usage gêne le développement des TICE dans les formations LL.**

Sur l'ensemble des universités, il convient de noter une disparité dans le nombre de crédits ECTS attribués à des enseignements obligatoires de langues pour non spécialistes, et d'informatique d'usage.

4.5 - Des enseignements nouveaux

Dans 80 % des universités, des enseignements nouveaux ont été créés sans que l'enquête permette d'en préciser la nature et la proportion par rapport aux enseignements existants avant la mise en place du LMD. La notion d'enseignement « nouveau » mériterait d'être précisée.

4.6 - La proportion de TD et de TP

La proportion de TD par étudiant n'a diminué dans aucune formation. Elle a même augmenté dans 48 % des formations LL et 38 % des formations ST. La proportion de TP en ST a augmenté dans 26 % des universités, diminué dans 5 %, et été maintenue dans 69 %.

4.7 - Le nombre moyen d'UE par semestre

74 % des formations ST prévoient de 4 à 6 UE par semestre avec **une norme** qui se dégage, à plus de 52 %, **pour 5 UE par semestre**. L'émergence de cette norme n'est sans doute pas un effet du hasard, mais de la concertation organisée par la Conférence des Directeurs des UFR scientifiques (CDUS) lors de la mise en place du LMD. 61 % des formations LL prévoient de 4 à 6 UE par semestre mais sans qu'émerge une norme identique.

4.8 - La formation ouverte et à distance (FOAD)

La FOAD n'a été intégrée que dans 44% des formations LL et 36 % des formations ST. Pourtant, **la FOAD est de nature à faciliter l'autonomie des étudiants et l'individualisation de leurs parcours**. Par ailleurs, elle peut faciliter l'organisation pédagogique des cursus en évitant d'avoir à reproduire les UE à chaque semestre.

4.9 - Les innovations pédagogiques

56 % des universités dispensant des formations ST et 41 % des universités dispensant des formations LL déclarent avoir mis en place des innovations pédagogiques. Le questionnaire ne permet pas de préciser ce que les établissements entendent par « innovations pédagogiques » ni d'en mesurer l'ampleur ; cette notion est, par nature, contingente en référence à une situation antérieure. Ces pourcentages permettent toutefois de penser que, **dans la moitié des universités, la mise en place du LMD n'a pas été vécue comme une occasion de changer les pratiques pédagogiques**.

4.10 - Les crédits ECTS

26% des universités dispensant des formations ST et 12 % des universités dispensant des formations LL indiquent que le nombre de crédits ECTS a été affecté par conversion des

volumes horaires d'enseignement présentiel. **Ces établissements manifestent ainsi leur ignorance - volontaire ou non - des textes régissant le LMD et l'ECTS. En outre, moins de la moitié des universités affectent des crédits ECTS aux éléments constitutifs d'UE, ce qui peut constituer une entrave à la capitalisation.**

4.11 - La reconnaissance des initiatives étudiantes

Elle est effective à travers **l'attribution de crédits ECTS dans 46 % des universités**. Ce pourcentage peut sembler plus élevé qu'il n'y paraît quand on sait qu'il s'agit d'un sujet de débat tant chez les enseignants que chez les étudiants.

4.12 - La réduction du volume des heures d'enseignement présentiel

Cette réduction n'est réelle que **dans un tiers des formations ST et un quart des formations LL**. Ces résultats sont à mettre en relation avec ceux obtenus sur la FOAD et les innovations pédagogiques.

4.13 - Les aménagements d'études

Ils sont proposés par 77 % des formations ST et 81 % des formations LL, **essentiellement aux publics salariés, handicapés et sportifs de haut niveau**. Peu d'universités citent des aménagements en faveur des étudiants « assumant des responsabilités particulières dans la vie universitaire, la vie étudiante ou associative » (cf. article 18 de l'arrêté du 23 avril 2002).

5 - L'évaluation des formations et des enseignements

5.1 - La mise en place des modalités d'évaluation

92 % des universités dispensant des formations ST et 87 % des universités dispensant des formations LL ont répondu avoir mis en place des modalités d'évaluation des formations et des enseignements, **essentiellement à travers des questionnaires**. Il semble que l'introduction du LMD a donné un regain de vigueur aux pratiques d'évaluation prévues par la réglementation de 1997 ; pour autant, **elles sont loin de concerner la totalité des formations** (environ 70% des mentions ; calcul sur les seules réponses exploitables).

5.2 - La participation des étudiants à l'évaluation

Il a été difficile d'obtenir des réponses exploitables de la part des établissements (56 % en ST et 37 % en LL). Les résultats obtenus permettent d'avancer que **seule la moitié des universités interroge la totalité de ses étudiants**.

5.3 - L'utilisation des résultats de l'évaluation

Seules, deux universités indiquent les diffuser sur leur site web. Dans une grande majorité des universités (environ 60 %), les résultats de l'évaluation sont destinés aux enseignants. **Les conseils ne sont saisis des résultats des évaluations que dans la moitié des universités. Ils ne sont discutés au sein de commissions paritaires étudiants-enseignants que dans une minorité d'établissements**, et uniquement dans les formations ST (13%).

5.4 - Le pilotage de l'évaluation

59 % des universités indiquent avoir mis en place **une commission centrale d'évaluation**.

6 - Les modalités de contrôle des connaissances

6.1 - La modification des pratiques

Le LMD a permis de modifier les pratiques en matière de contrôle des connaissances dans 85 % des universités dispensant des formations ST et 72 % des universités dispensant des formations LL. Les résultats obtenus ne permettent pas de connaître en profondeur le contenu de ces modifications, mises à part les indications suivantes.

6.2 - Le poids du contrôle continu

Il a augmenté dans 46 % des formations ST et 37 % des formations LL.

6.3 - Le nombre d'épreuves terminales écrites et orales par étudiant

Il a diminué dans seulement 44 % des universités. Par contre, il a augmenté dans 18 % des formations ST et 12 % des formations LL.

6.4 - La charte de examens

Elle existe dans 77 % des universités. Le questionnaire ne permettait pas d'en préciser le contenu, son application et ses modalités de révision.

6.5 - L'organisation des sessions d'examens

Si les pratiques sont diverses suivant les universités, il se dégage **une certaine convergence** (46% des établissements) **pour une organisation de la seconde session en juin**. Un dispositif pédagogique de soutien fonctionne dans 56 % des formations ST et 34 % des formations LL.

6.6 - L'application de la compensation

Le principe de compensation est appliqué de manière hétérogène suivant les établissements. Trois tendances se dégagent cependant : 35 % des universités compensent au semestre et à l'année, 28 % au semestre et à l'ensemble du cursus, 14 % au semestre, à l'année et sur l'ensemble du cursus.

7 - Le processus organisationnel de mise en œuvre du LMD

7.1 - Les dispositifs institutionnels d'accompagnement

Un Comité de suivi interne sur le LMD a été créé dans **59 % des universités**. 66 % des universités offrant des formations LL et 59 % des universités offrant des formations ST disposent d'un dispositif de suivi de cohortes.

7.2 - La réorganisation des services de scolarité

66 % des universités offrant des formations LL et 51 % des universités offrant des formations ST ont procédé à une réorganisation du service scolarité.

7.3 - La formation des personnels

S'agissant des **IATOS**, seule **la moitié** des personnels a suivi une formation spécifique pour la mise en place du LMD. Chez les **personnels enseignants**, on atteint seulement **24 %**.

7.5 - La définition des UFR

La réforme LMD a suscité des discussions sur la définition des UFR dans, **environ, la moitié des universités**.

II – CONCLUSIONS

Une lecture cursive des principaux résultats comme des résultats détaillés montre que les universités offrant des formations ST et LL se sont appropriées le LMD. En peu de temps, donc dans l'urgence, grâce une implication remarquable des personnels enseignants et IATOS, les universités se sont engagées, de façon volontariste, dans une démarche de rénovation de leur offre de formation de licence. Pour autant, le questionnaire utilisé connaît des limites et le Comité de suivi peut légitimement s'interroger sur les pratiques réelles qui se développent derrière les statistiques et surtout des mots qui n'ont pas toujours la même signification suivant les universités.

Conscient de ces incertitudes, et après avoir débattu des résultats, le Comité se risque à formuler les conclusions suivantes - forcément provisoires - sous forme de propositions :

1 - Pour une amélioration de l'information, de l'accueil et de l'orientation

Le LMD offre des choix de parcours de formation plus diversifiés aux étudiants. La mise en place de dispositifs d'information, d'accueil et d'orientation s'est avérée encore plus nécessaire qu'auparavant. Les résultats de l'enquête indiquent que les universités ont su, à cet égard, relever un véritable défi.

Informées tardivement de leurs habilitations par le ministère, elles ont fait preuve de réactivité dans ce domaine. A l'avenir, il conviendrait que le calendrier d'examen des demandes d'habilitation soit suffisamment précoce pour que les universités soient en mesure d'informer convenablement les lycéens et les étudiants. Pour être attractives auprès des publics les plus variés, notamment les étudiants étrangers et ceux de formation continue, les universités doivent, en permanence, pouvoir leur délivrer des informations fiables sur leur offre de formation.

Si les pratiques d'information, d'accueil et d'orientation, devenues incontournables, se sont généralisées, il convient de les évaluer, de les diffuser et de les mutualiser dans une perspective d'amélioration de leur qualité. Chaque université, en fonction de sa situation spécifique, pourra choisir celles qui lui apparaîtront les plus pertinentes dans le cadre de sa politique de formation. Le Comité de suivi formulera, prochainement des recommandations pour améliorer l'information, l'accueil et l'orientation.

2 - Pour un accompagnement de l'étudiant mieux formalisé

Les résultats de l'enquête montrent que les étudiants bénéficient de conseils pour choisir leurs parcours et leurs unités d'enseignement, voire, s'ils sont en difficulté, de dispositifs de soutien. Cet accompagnement est-il suffisant tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif ? Le questionnaire ne permet pas de répondre à cette interrogation. Par contre, les réponses obtenues autorisent à considérer que le rôle des différents acteurs pédagogiques dans cet accompagnement a besoin d'être clarifié : directeur des études, enseignant responsable de parcours, enseignant référent. De même, la composition et le rôle des équipes de formation mériteraient d'être précisés.

3 - Pour une organisation pédagogique cohérente avec les objectifs des formations

Avec l'introduction du LMD, l'organisation pédagogique a sensiblement évolué, mais souvent dans l'urgence. Chaque université devrait procéder à son examen critique, au regard des objectifs des formations et des compétences attendues en fin de cursus. Par exemple, la notion de tronc commun, condition nécessaire mais non suffisante de la pluridisciplinarité, aurait besoin d'être confortée. Dans cette organisation pédagogique, quelle part est accordée par les universités aux étudiants en difficulté ? Quelle est la place laissée au travail personnel

de l'étudiant et à son autoformation, notamment grâce aux TICE et à la FOAD ? Par ailleurs, pour favoriser la mobilité des étudiants, une réflexion sur une harmonisation nationale, voire européenne, des calendriers universitaires, notamment de la semestrialisation, est indispensable.

4 - Pour une évaluation des formations et des enseignements mieux partagée par les acteurs

La mise en œuvre du LMD a permis aux établissements de réactiver les dispositifs d'évaluation introduits par les arrêtés de 1997. Cependant, rares sont les universités qui les intègrent dans un processus d'amélioration continue de la qualité des formations. Pour développer un tel processus, les questionnaires standardisés sont nécessaires mais non suffisants. Les données évaluatives recueillies auprès de l'ensemble des acteurs - étudiants, enseignants, personnels IATOS, voire employeurs potentiels pour les formations professionnalisées - doivent être analysées collectivement au sein de commissions ad hoc et des équipes de formation. Puis, les différentes instances impliquées dans la définition de la politique pédagogique de l'université, au premier chef le CEVU et le CA, doivent se saisir des résultats de ces travaux, consolidés au niveau des composantes, pour les intégrer dans le bilan pédagogique de l'université. A tout moment du processus, en fonction de la nature des problèmes soulevés, des décisions d'amélioration de la formation doivent être prises par les acteurs responsables, dans un souci de subsidiarité. A chaque niveau de concertation, il convient que les étudiants puissent s'exprimer très librement. Parce qu'elle touche au cœur même de l'activité étudiante, l'évaluation constitue un outil privilégié de dialogue entre les étudiants, les enseignants et le personnel IATOS. Enfin, il convient de noter qu'avec la mise en œuvre de la LOLF, chaque université sera invitée à mettre en place un dispositif d'autoévaluation de ses performances. L'évaluation des formations devra donc s'inscrire dans une démarche d'autoévaluation englobant l'ensemble des activités des établissements qui a été mise en place dans de nombreuses universités sur la base du « Livre des références » diffusé par le Comité national d'évaluation.

5 - Pour une simplification des modalités de contrôle des connaissances et leur mise en cohérence avec les objectifs des formations

Des réponses sur les modalités de contrôle des connaissances, notamment sur le nombre d'épreuves terminales écrites et orales, il ressort que la simplification et l'évolution des modes d'évaluation des étudiants, objectifs pourtant visés par la réforme, n'ont pas semblé être la priorité des différents acteurs universitaires. Toujours dans un but d'amélioration de la qualité des formations, il serait nécessaire d'ouvrir, dans chaque université, un chantier qui permettrait de vérifier que les modalités de contrôle des connaissances sont bien en adéquation avec les objectifs des formations et les compétences attendues en fin de cursus. Une attention particulière devra être accordée à la place et aux modalités du contrôle continu ainsi qu'aux épreuves orales dont il conviendrait de maintenir, voire d'accroître l'importance. S'agissant du problème très sensible de la compensation, incluant celui des notes éliminatoires, «notes plancher» ou seuils de compensation, une harmonisation nationale des règles semble nécessaire pour des raisons d'égalité de traitement des étudiants, de lisibilité et de crédibilité du système français d'enseignement supérieur. Par ailleurs, la réflexion sur l'harmonisation nationale des calendriers universitaires devrait prendre en compte les sessions

d'examen et l'indispensable aide à apporter aux étudiants entre les deux sessions (dispositifs de conseil, de soutien, FOAD...). Enfin, les résultats font apparaître que la charte des examens est généralisée ; on peut cependant se demander si un certain nombre d'universités n'a pas confondu « charte des examens » et « règlement régissant les examens ». La charte des examens est un outil dynamique élaboré localement par les différents acteurs concernés de l'université qui permet d'assurer la qualité de l'organisation des contrôles des connaissances. L'échange de pratiques entre les établissements devrait permettre de converger vers une définition commune de la charte des examens.

Pour sa part, le Comité de suivi poursuivra, lors de sa réunion du 1^{er} février, sa réflexion sur les modalités de contrôle des connaissances et de progression dans les parcours.

6 - Pour un traitement en amont des problèmes de gestion et de logistique

Invités à s'exprimer librement, à la fin du questionnaire, les universités ont souligné les difficultés de gestion et de logistique rencontrées lors de la mise en place du LMD ; elles concernent les inscriptions des étudiants, les emplois du temps, la disponibilité des locaux... A l'avenir, l'ensemble des problèmes de gestion et de logistique liés à l'organisation pédagogique devrait faire l'objet d'un traitement conjoint, au moment de l'élaboration de la maquette. Cela suppose un travail collectif de conduite de projet entre enseignants et IATOS avec une implication de l'ensemble des services concernés de l'université : scolarité, SCUIO, formation continue, relations internationales... Ce travail sera accompagné par la refonte - en cours - des logiciels de gestion de l'étudiant.

7 - Pour une prise en considération des coûts de la mise en place du LMD

Dans la partie réservée aux commentaires libres, plusieurs universités ont souligné que la mise en place du LMD avait généré des coûts humains et financiers. Le LMD, faut-il le rappeler, a fortement mobilisé les personnels enseignants et IATOS pour élaborer les maquettes, répondre aux navettes, informer les étudiants et résoudre les multiples problèmes de gestion et de logistique ci-dessus mentionnés. La dose d'individualisation des parcours instillée par le LMD (accueil, orientation, accompagnement...) conduit à une gestion pédagogique et administrative plus personnalisée qui requiert une forte mobilisation des personnels. S'agissant des personnels enseignants, le LMD met à nouveau en lumière, avec une particulière acuité, la nécessité de mieux reconnaître toutes les activités d'enseignements et d'animation des formations dans le déroulement des carrières, et de modifier les textes régissant les modalités de service.

8 - Pour une amélioration qualitative de l'offre de formation LMD dans un contexte de convergence européenne

En résumé, toutes les conclusions qui précèdent vont dans le même sens : développer la qualité de l'offre de formation de l'enseignement supérieur français et favoriser la mobilité des étudiants tant au niveau national qu'europpéen, voire international. Autrement dit grâce à des parcours plus ouverts et flexibles, mais mieux organisés, les étudiants français doivent pouvoir inclure dans leur cursus un semestre (ou une période) à l'étranger. La réciproque doit

être possible pour des étudiants étrangers quel que soit leur pays d'origine : des marges de progression subsistent pour rendre l'offre de formation LMD plus lisible et attractive, donc moins franco-française dans ses contenus, son organisation pédagogique et administrative (l'harmonisation des calendriers n'est pas la seule amélioration nécessaire ; on devrait aussi mettre l'accent sur le développement de l'enseignement des langues...).

Il reste à faire évoluer la relation pédagogique en profondeur : ce sera un processus long et délicat, car il met en jeu des interactions quotidiennes entre étudiants et enseignants, très ancrées culturellement. Il s'agit pour les enseignants de mieux connaître leurs publics et leurs attentes et d'inventer les modalités les plus adaptées pour leur permettre de s'approprier les savoirs et savoir-faire issus des résultats les plus récents de la recherche. Pour les étudiants, il leur faut percevoir clairement les exigences d'une formation universitaire et les « ressources » que l'université peut leur offrir pour devenir acteurs de leur formation. Il y a là matière à une large mutualisation des pratiques pédagogiques les plus innovantes des universités...

Texte adopté par le Comité de suivi de la Licence le 5 octobre 2005