

ACOF : éléments de transformation déterminants pour l'évolution de l'offre de formation et expérimentations levier

— Comité de pilotage du 10 octobre 2022 —

La note « Éléments de transformation à privilégier dans la mise en œuvre des feuilles de route » (décembre 2021) précise quatre éléments du cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation qui constituent des leviers décisifs pour mettre en œuvre dans sa globalité l'évolution attendue de l'offre de formation de l'Université de Bordeaux. Ces éléments constituent des points de passage majeurs et incontournables pour atteindre les objectifs fixés. Ils ne vont pour autant pas de soi, notamment en raison du profond changement culturel que cela représente.

La note « Mise en place de la phase de soutien au déploiement du modèle de nouveaux cursus » (Comité de pilotage NewDEAL du 13 mai 2022) [CPND-202205] décrit la mise en place de la seconde phase du programme NewDEAL qui intègre notamment la prise en compte de ces éléments clé de transformation dans le cadre de son volet « Expérimentations levier ». Un cinquième élément important a été ajouté avec le développement de l'implication et de l'autonomisation des étudiants.

Cette troisième note présente une synthèse de ces éléments de transformations considérés comme déterminants pour mettre pleinement en œuvre le cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation. Elle a pour objectifs :

- *d'une part de faciliter une appropriation commune de ces éléments de cadrage, partagée par les équipes pédagogiques, les équipes d'accompagnement des enseignants et les directions de composantes ;*
- *d'autre part de préciser le cadre spécifique de leur prise en compte dans le contexte des expérimentations levier du portefeuille de projets du programme NewDEAL*

1 Éléments déterminants pour l'évolution de l'offre de formation

Ces éléments déterminants pour réussir à atteindre les objectifs fixés dans le cadre du dossier d'accréditation 2022-2027 sont présentés relativement aux trois grands axes du cahier des charges des nouveaux cursus de l'Université de Bordeaux (voir document de *Cadrage l'amélioration continue de l'offre de formation* [ACOF-2021], pp.13-14).

1.1 Axe 1 : ouverture des cursus

- **Objectif 1 : renforcement de la prise en compte des acquis d'apprentissage et de l'alignement pédagogique**

Principes. L'organisation des programmes de formation par référence aux acquis d'apprentissage (AA) est un objectif essentiel du dossier d'accréditation et de l'amélioration continue de l'offre de formation (voir [ACOF-2021], pp.22-23,25). Cette référence aux AA a plusieurs fonctions, dont celles de :

- concrétiser le référentiel de compétences d'un programme de formation en le traduisant sous forme de résultats attendus explicites ;
- guider l'organisation des BCC et la prise en compte des compétences transversales *via* l'explicitation de chaque compétence par un ensemble d'AA ;
- faciliter l'approche interdisciplinaire et la personnalisation des cheminements des étudiants au sein des formations grâce à une meilleure lisibilité de l'offre ;
- renforcer l'alignement pédagogique au sein de chaque UE, c'est-à-dire la cohérence entre les contenus, les méthodes d'enseignement et les dispositifs d'évaluation.

Points d'attention. Pour remplir ces fonctions, la définition des acquis d'apprentissage ne doit pas être seulement déclarative mais être véritablement effective et opérationnelle. Il faut rechercher la cohérence entre les compétences et AA terminaux visés à l'issue de la formation (niveau macro) et leur déclinaison en AA spécifiques visés à l'issue de chaque UE (niveau micro). Il faut également rechercher la cohérence entre les AA visés par l'UE et la mise en œuvre concrète de l'enseignement au sein de cette UE. Cela suppose de conduire conjointement une réflexion collective à l'échelle d'un programme de formation (niveau ingénierie de la formation) et une réflexion interne à chaque UE du programme (niveau ingénierie pédagogique).

Résultats attendus.

- expliciter chaque compétence visée par un programme de formation au moyen d'un ensemble d'AA permettant de relier cette compétence à l'ensemble des UE destinées à la développer (par exemple sous la forme d'un BCC) ;
- expliciter les AA spécifiques à chaque UE, et le cas échéant les AA requis pour la suivre ;
- généraliser progressivement l'adoption des principes d'alignement pédagogique pour chaque UE ;
- déployer progressivement le modèle d'évaluation qualitative des acquis des étudiants (EQAE)

Remarque. Le recours aux AA étant un élément central de la construction et de la mise en œuvre des programmes de formation, on le retrouve nécessairement dans les objectifs qui suivent.

• Objectif 2 : renforcement de la personnalisation des parcours étudiants

Principes. Le modèle retenu pour personnaliser les parcours des étudiants repose sur une organisation de ces parcours en termes de parts « *socle* », « *personnalisation* » et « *ouverture* » (voir [ACOF-2021], pp.12,24-25). La mise en œuvre par les équipes pédagogiques dépend du contexte particulier de chaque mention ou périmètre disciplinaire. Elle doit cependant respecter un principe d'équilibre entre les trois parts afin conjointement :

- de garantir l'identité disciplinaire ou pluri-disciplinaire propre à la formation suivie ;
- d'offrir à chaque étudiant de développer durant sa formation les acquisitions adaptées à son projet (poursuite d'étude, emploi, mobilité...) ;
- de permettre à chaque étudiant d'enrichir son parcours en choisissant librement des UE en lien avec son projet ou son intérêt personnel.

Points d'attention. Il s'agit d'évoluer progressivement d'une forme de personnalisation reposant essentiellement sur une organisation de la formation en parcours types vers une forme plus flexible reposant sur les parcours individuels de réussite des étudiants. La réussite de cet objectif repose donc sur la **capacité à équilibrer les trois parts du point de vue du parcours de chaque étudiant**. Cela suppose notamment de pouvoir ramener la part socle (les acquisitions fondamentales communes aux différents étudiants) à un volume qui ne devrait pas dépasser la moitié des ECTS permettant de valider le diplôme et de respecter la proportion de 10% d'UE d'ouverture (voir note *Compléments opérationnels au cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation*, janvier 2021 [ACOF-compl-2021]).

Résultats attendus.

- permettre à un étudiant d'organiser progressivement et de manière évolutive les trois parts de son parcours en fonction de la manière dont se construit son projet ;
- permettre à un étudiant de modifier son projet et de réorganiser des UE au sein des trois parts en conservant le bénéfice des crédits déjà acquis ;
- garantir pour chaque étudiant et à l'issue de son diplôme une part personnalisation en adéquation avec son projet personnel.

Remarque. Il est possible d'organiser les parts relativement à des BCC qui leur sont dédiés mais ce n'est pas une obligation. En particulier, les UE composant la part ouverture n'ont pas nécessairement vocation à être regroupées au sein d'un BCC dédié, notamment si la raison motivant ce regroupement n'est pas de faire émerger une compétence visée par le programme de formation mais simplement d'organiser une compensation entre ces UE (compensation qui peut par ailleurs être effectuée autrement).

Remarque. Une réflexion collective va être engagée avec les directions de SNI et d'Unités de Formation pour préciser le cahier des charges des UE d'ouverture et la manière de les mettre en œuvre et de les partager entre différents programmes de formation.

• Objectif 3 : renforcement de la personnalisation des progressions des étudiants

Principes. La seconde manière d'individualiser les parcours des étudiants, complémentaire de celle de l'objectif précédent, consiste à personnaliser l'enchaînement des UE au sein d'un cheminement. Il s'agit d'une progression rythmée par la réalité des acquisitions et non plus, de manière binaire, par la validation d'une année de formation. Cette flexibilisation des rythmes doit permettre :

- de pouvoir inclure une UE dans un parcours étudiant en fonction de critères pédagogiques (pré-requis, équilibre des parts, etc.) et non par référence à une année de formation ;
- de permettre à un étudiant de progresser en fonction de la réalité de ses acquisitions sans être limité par le cadre trop strict de validation d'années de formation identiques pour tout une promotion d'étudiants ;
- de mettre en œuvre des règles de validation articulées aux BCC, ou à toute autre forme de compensation, selon le principe introduit par l'arrêté licence ;

Cela revient à ne plus concevoir un programme de formation à partir d'années de formation étanches entre elles mais comme **un enchaînement de semestres d'étude (SE) dont les UE suivies ne sont pas formellement rattachées à des semestres et années de formation.**

Points d'attention. Les notions de semestre et d'année demeurent naturellement des repères nécessaires pour rythmer les cheminements des étudiants au sein d'un programme de formation. Il ne s'agit donc pas d'abandonner purement et simplement cette référence mais de relier les semestres et les années à la progression de chaque étudiant (et non plus à des séquences figées consistant à valider l'obtention d'années de formation, L1, L2, L3, M1 et M2, identiques pour tous les étudiants d'un même programme). Ainsi, lorsqu'un étudiant est inscrit à temps complet dans un programme de formation, il suit de l'ordre de 60 ECTS par an, et la durée standard pour valider une licence (resp. un master) demeure de six (resp. quatre) semestres. On peut donc considérer qu'en terme de maturité d'étude, un étudiant de niveau « troisième année de licence » est un étudiant inscrit en licence et ayant déjà validé quatre semestres d'étude (et non un étudiant inscrit en L3).

Résultats attendus.

- abandonner progressivement la notion d'année de formation pour définir l'architecture d'un programme de formation et pour organiser les inscriptions et progressions des étudiants au sein de ce programme ;
- permettre aux étudiants de choisir des UE au sein de leur programme de formation en fonction de la cohérence pédagogique de leur choix (pré-requis, BCC, parts, etc.) quelle que soit leur année d'étude ;

- se référer en tant que de besoin au contrat pédagogique de l'étudiant pour adapter les règles de progression à son parcours personnalisé, et notamment pour adapter la durée des études aux besoins spécifiques et aux conditions d'étude ;
- préciser le rôle et les compétences des directeurs d'étude pour accompagner la mise en œuvre des parcours de progression personnalisés.

Remarque. Bien que cette évolution inscrite dans le cadrage de l'UB soit une conséquence naturelle de l'arrêté licence de 2018, elle peut sembler difficile atteindre dans le contexte de l'ESR français. Elle nécessitera tout particulièrement un accompagnement conjoint en ingénierie de formation et en termes de processus scolarité et d'outils.

1.2 Axe 2 : connexion des programmes de formation à leur environnement

• Objectif 4 : renforcement du développement des compétences transversales

Principes. Cet objectif est destiné à prendre en compte l'axe 2 du cahier des charges des nouveaux cursus : renforcer pour toutes les formations l'ancrage dans la recherche, l'articulation avec les mondes socioprofessionnels et culturels et l'intégration des enjeux sociétaux (voir [ACOF-2021], pp.14). Ces compétences ont naturellement vocation à être explicitées en termes d'acquis d'apprentissage, mais pas nécessairement à être regroupées en BCC, ni même faire l'objet d'UE spécifiques (voir [ACOF-2021, pp21-22]). Concrètement l'accent doit être mis sur le renforcement de compétences professionnalisantes (tout particulièrement en licence) et sur le développement de compétences génériques en lien avec le projet stratégique de l'établissement :

- aptitudes à la prise en compte des enjeux sociétaux et sensibilisation aux enjeux contemporains ;
- acquisition de méthodologies scientifiques et développement de valeurs et savoir être distinctifs : esprit critique, créativité, intégrité scientifique ;
- maîtrise de l'information, de la documentation, et des usages et de la culture du numérique ;
- aptitude à évoluer et inscrire sa pensée dans des situations internationales et multiculturelles.

Points d'attention. Plusieurs grands programmes de l'établissement (ACT et ENLIGHT par exemple) ont parmi leurs objectifs le développement de compétences transversales dans les programmes de formation. Il est donc important de veiller à l'articulation de ces différentes actions, le modèle de nouveaux cursus de l'UB devant pouvoir fournir le cadre institutionnel permettant de garantir l'intégration de la mise en œuvre de ces objectifs dans l'offre de formation.

Résultats attendus.

- garantir à chaque étudiant la prise en compte explicite au sein de son parcours de compétences professionnalisantes en lien avec son projet et des compétences génériques en lien avec le projet stratégique de l'UB (ces deux aspects pouvant se recouper) ;
- renforcer l'implication d'acteurs du monde socioprofessionnel et socioculturel : participation à la construction de la vision du diplômé, à l'explicitation des compétences professionnalisantes en termes d'AA, etc. ;
- promouvoir l'intégration dans les programmes de formation et les parcours des étudiants d'enjeux institutionnels de l'établissement (par exemple ceux de la feuille de route des transitions) et leur explicitation en termes d'AA ;
- conforter une culture partagée du développement des compétences transversales au sein des formations et de leur ancrage dans le contexte concret d'une discipline et/ou d'un secteur d'activités.

1.3 Axe 3 : étudiants acteurs de leurs apprentissages

• Objectif 5 : renforcement de l'implication et de l'autonomisation des étudiants

Principes. Cet objectif est destiné à promouvoir des actions au service de l'axe 3 du cahier des charges de nouveaux cursus de l'UB, pour contribuer à aider les étudiants à développer leur autonomie et à devenir de véritables acteurs de la construction de leur projet et de leurs apprentissages (voir [ACOF-2021 pp.14-15 et p.26]). Un effet attendu est de renforcer la motivation des étudiants qui est un facteur identifié d'amélioration de la réussite. Il est possible d'agir à plusieurs niveaux, et particulièrement :

- au niveau de la mise en œuvre des formations en promouvant une pédagogie active et participative et en identifiant des dispositifs pour renforcer l'interaction avec les étudiants ;
- au niveau de la construction du parcours, en environnant et accompagnant les étudiants afin de leur permettre d'être acteurs de leur choix d'orientation et de la personnalisation de leur parcours ;
- au niveau de l'évolution des formations et de l'identification de nouveaux besoins en associant, lorsque c'est pertinent, des étudiants aux réflexions des équipes pédagogiques.

Points d'attention. Le développement de la personnalisation et de l'individualisation des parcours étudiants appelle une évolution des dispositifs d'accompagnement : développement de l'accompagnement pédagogique et du mentorat appelé à se substituer pour une part à du temps d'enseignement magistral purement transmissif, développement du rôle des directeurs d'étude, adaptation de l'accompagnement aux actes de scolarités. Une part de cet accompagnement a vocation à être appuyé par des outils intégrés à l'environnement d'étude (tableau de bord étudiant par exemple). Il sera donc particulièrement important de s'appuyer sur les propositions et développements mis en œuvre par les équipes pédagogiques pour contribuer aux réflexions sur l'évolution de l'accompagnement et pour préciser les besoins des outils associés, et notamment des outils numériques.

Résultats attendus.

- renforcer la part des classes inversées, des activités de mise en situation, de l'approche par projet, de l'apprentissage par situations authentiques, de l'évaluation par les pairs, etc., au sein de chaque programme de formation ;
- renforcer à tous les niveaux l'information mise à disposition des étudiants : compétences et acquisitions visées, syllabus, possibilités de personnalisation, pertinence des choix offerts au regard des différentes perspectives à l'issue de la formation, etc. ;
- faire évoluer les dispositifs d'accompagnement en conciliant efficacité et soutenabilité ;
- organiser et renforcer la participation des étudiants à l'amélioration continue de l'offre de formation et leur implication dans sa mise en œuvre.

2 Le portefeuille NewDEAL des expérimentations levier

Les éléments déterminants pour l'évolution de l'offre de formation explicités dans la section précédente sont issus du cadrage de l'offre de formation. En ce sens, ils concernent l'ensemble des formations de licence et de master, et ont vocation à être mis en œuvre progressivement, à l'échelle du contrat 2022-2028, dans le cadre du déploiement des feuilles de route.

Mais ils concernent tout particulièrement les projets de la seconde phase du programme NewDEAL qui s'est ouverte à la rentrée 2022-2023, à l'issue de l'évaluation à quatre ans du projet par le jury international en juillet 2022. Cette étape a marqué la fin de la première phase du programme et des projets prototypes exploratoires et se traduit par une réorganisation du portefeuille de projets au service de la transformation pédagogique explicitée par le document de cadrage.

Au sein de ce portefeuille, le volet « expérimentations levier » est destiné à accompagner **des projets ciblant tout particulièrement un ou plusieurs des éléments déterminants** décrits dans la section précédente. En se concentrant sur ces éléments, l'objectif des projets levier est de contribuer à lever des obstacles potentiels à la réussite de la transformation de l'offre, que ce soit en termes de difficultés intrinsèques ou de d'ampleur. Plusieurs critères sont mis en avant pour traduire cet objectif et permettre de caractériser en quoi ces projets se distinguent des actions d'amélioration continue de l'offre de formations conduites au sein de chaque mention dans le cadre du déploiement des feuilles de route.

2.1 Caractérisation des expérimentations levier

Effet levier du projet. Un projet levier doit viser la mise en œuvre d'éléments importants du cadrage présentant des difficultés de mise en œuvre qui peuvent constituer des verrous et points de blocage dans la conduite de la transformation visée. La description des actions proposées doit permettre de comprendre de quelle manière elles contribueront à satisfaire à un ou plusieurs des résultats attendus correspondant à un ou plusieurs de cinq objectifs déterminants pour l'évolution de l'offre. L'effet levier du projet pourra également être apprécié au regard de l'originalité de la réponse dans la manière d'attendre ces résultats ou de l'ampleur de l'impact visé (en principe une mention complète ou un dispositif transverse à plusieurs mentions).

Effectivité et rapidité. Les jalons d'un projet levier doivent décrire précisément les résultats attendus en termes d'impact et de calendrier. À la différence des prototypes de la première phase du programme, les actions déployées n'ont pas vocation à explorer des voies nouvelles mais proposent de mettre en place des réponses concrètes à un ou plusieurs des objectifs déterminants, avec des résultats attendus à court terme, dès la première année et la cas échéant échelonnés sur deux à trois ans.

Ancrage dans l'offre de formation accréditée. Le projet doit s'appuyer sur une équipe pédagogique bien identifiée, par exemple l'équipe de mention si l'impact visé est à l'échelle d'une mention, ou une équipe mobilisée en raison de son expertise dans le cas d'un dispositif transverse. Dans tous les cas, les composantes (UF et/ou SNI) concernées par la transformation doivent être associées et soutenir la transformation visée.

Potentiel d'essaimage. Les actions proposées doivent dès le départ être pensées pour pouvoir être déployées au delà de leur périmètre initial. L'effet levier du projet pourra être apprécié au regard de la crédibilité des possibilités d'essaimage à plusieurs programmes de formation, à plusieurs périmètres disciplinaires, et à terme lorsque c'est pertinent plus largement au sein de l'ensemble de l'offre de l'établissement. Une des conditions de cette crédibilité est naturellement liée à l'engagement des périmètres d'essaimage concernés.

Contribution à la mesure de l'impact. L'impact des transformations engagées est difficile à mesurer, notamment parce que la mesure de leur effet comporte une dimension qualitative. C'est par exemple le cas si l'on veut apprécier le degré d'hybridation de l'offre ou de personnalisation des parcours. Une plus-value significative des projets levier sera de formuler des propositions pour apprécier l'impact à court et/ou long terme de la transformation visée.

2.2 Identification et accompagnement des expérimentations levier

Les principes d'identification des expérimentations levier et de l'accompagnement qui leur sera proposé sont décrits dans la note [CPND-202205]. On peut les résumer ainsi :

- les projets susceptibles de devenir des expérimentations levier pourront être repérés et proposés à labellisation par les SNI, par la cellule de soutien des projets de la MAPI, ou par les ingénieurs pédagogiques dans le cadre de l'accompagnement au déploiement des feuilles de route ; il pourra également être utile de susciter des propositions sur des thématiques importantes et insuffisamment prises en compte ;
- les projets labellisés bénéficieront d'un soutien renforcé en matière d'accompagnement en ingénierie de formation et pédagogique, mais aussi concernant les autres expertises métier pouvant être concernées (notamment suivi de la transformation, processus scolarité et gestion des cursus, outils SI, évaluation et indicateurs, partenariats, amélioration continue) ;
- les projets labellisés pourront également bénéficier de soutien de type RH, appréciés en fonction de l'ampleur et de l'impact du projet (compensation de CPP par des ATER six mois, décharges, CDD LRU, heures à intégrer dans le service).