

# Cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation

*Accréditation 2022-2028*

*Validé  
par la commission formation  
et vie universitaire (CFVU)  
de l'université de Bordeaux  
le 17 décembre 2020*

université  
de **BORDEAUX**



# TABLE DES MATIÈRES

<b>Préalables .....</b>	<b>5</b>
1. Procédure d'accréditation et politique d'amélioration continue .....	5
2. Un contexte de transition pédagogique .....	5
3. Des programmes structurants en appui .....	6
<b>1. Amélioration continue et construction des feuilles de route .....</b>	<b>9</b>
1. Dossier d'accréditation et feuilles de route .....	9
2. Instruction et validation : le rôle des instances centrales .....	10
3. Le pilotage de l'amélioration continue lors du prochain contrat.....	10
4. Soutenabilité de l'offre de formation .....	11
<b>2. Objectifs et principes directeurs de l'offre de formation.....</b>	<b>13</b>
1. Favoriser la réussite éducative de tous les étudiants .....	13
2. Le cahier des charges des nouveaux cursus.....	13
3. Ouvrir les formations sur l'interdisciplinarité .....	15
4. Rendre possible la formation tout au long de la vie.....	15
5. Articuler les formations à la recherche.....	16
6. Renforcer l'internationalisation des formations .....	17
7. Professionnaliser et préparer à l'insertion .....	18
8. Répondre aux enjeux sociétaux.....	19
<b>3. Méthodologie et éléments de cadrage .....</b>	<b>21</b>
1. L'approche programme.....	21
2. Une prise en compte accrue des compétences.....	21
3. Les acquis d'apprentissage .....	22
4. Une architecture modulaire de l'offre de formation.....	23
5. Les conditions de la personnalisation des cursus.....	24
6. Des rythmes de progression articulés sur les BCC .....	25
7. Modalités d'évaluation et modalités pédagogiques.....	25



# PRÉALABLES

Cette note présente les éléments de cadrage destinés à guider **l'amélioration continue de l'offre de formation** de l'université de Bordeaux. Découlant du volet formation du plan stratégique U25 (et bientôt U30), et inscrits dans la continuité du contrat en cours, ces éléments sont structurants de la stratégie de formation qui sera présentée dans le dossier d'accréditation. Des notes plus spécifiques et/ou techniques en déclinent certains aspects et seront mises à disposition en janvier 2021 (cf. annexe).

Dans la phase de préparation de ce dossier, la présente note permet aux composantes et aux équipes pédagogiques de prendre la mesure des évolutions qu'il convient de projeter et de programmer tout au long du prochain contrat, et parfois à plus long terme. Les éléments de cadrage n'ont donc pas nécessairement à être concrétisés pour la rentrée 2022. Ils ont vocation à être **progressivement appropriés et opérationnalisés** par les équipes pédagogiques de mention (EPM), tout au long du contrat 2022-2027.

En effet, la logique de l'accréditation a modifié les conditions d'évolution de l'offre de formation : l'amélioration continue devient la norme (1.1). Cela permet d'accompagner les transitions pédagogiques notamment portées par les réformes récentes (1.2) et soutenues par divers programmes structurants (1.3)

## 1. Procédure d'accréditation et politique d'amélioration continue

La politique d'amélioration continue de l'offre de formation de l'université de Bordeaux (UB) résulte du passage de la logique de l'habilitation à celle de l'accréditation. Le processus d'accréditation repose sur une confiance *a priori* sur la base d'engagements de l'établissement portant d'une part sur **des objectifs** et des éléments organisationnels et procéduraux, et d'autre part sur les **orientations** des formations pour la durée du contrat à venir. Une fois obtenue, l'accréditation est acquise pour une période de cinq ans, et les engagements font l'objet d'une évaluation *a posteriori* à l'issue de cette période. C'est au regard de cette évaluation par le Haut Conseil de l'Évaluation

de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (HCERES) (sur la base de l'autoévaluation interne) et des éléments d'orientation pour le contrat suivant qu'est appréciée la capacité de l'établissement à mettre en œuvre sa politique de formation et à délivrer des diplômes nationaux, et ce à l'échelle de la mention.

Le premier enjeu d'une politique d'amélioration continue de l'offre de formation est donc de **créer, pour les équipes pédagogiques, les conditions leur permettant de laisser le temps aux formations de s'installer**, de les ajuster, de les arrêter, d'en créer de nouvelles au regard de contextes pédagogiques qu'elles maîtrisent et des liens avec l'environnement qu'elles entretiennent en continu. Au sein des mentions accréditées, les formations sont donc vivantes et évolutives en continu, en conséquence de quoi, **l'équipe pédagogique et sa réflexivité sont désormais au premier plan**.

De fait, rien ne justifie que la procédure d'accréditation au sens strict donne lieu à un moment de sur-mobilisation de la communauté académique. Il s'agit donc d'un **point d'étape** dans un **processus continu de transformation et d'amélioration** de cette offre. Dans la continuité de la séquence d'autoévaluation interne qui, elle, demande un fort engagement des communautés pédagogiques, il s'agit désormais d'ouvrir la séquence de constitution du dossier **d'accréditation des formations** qu'il conviendra de déposer au mois de mai 2021 (cf. Calendrier en annexe).

La préparation du dossier d'accréditation n'est donc pas la construction d'une « nouvelle offre de formation » ; le processus dans lequel nous nous engageons n'appelle aucune mise à disposition des « maquettes ». Les attendus du dossier et la démarche à engager sont précisés en point I.

## 2. Un contexte de transition pédagogique

La politique d'amélioration continue de l'offre de formation s'inscrit dans un **contexte de mutations**

autour des enjeux d'orientation, d'admission, de formation et de poursuite d'études et d'insertion. Cette transition pédagogique, ouverte il y a une quinzaine d'années, est fortement soutenue par un cadre législatif et réglementaire rénové par des réformes récentes et très convergentes.

Une première évolution notable concerne les **procédures d'admission** en licence (attendus, capacités d'accueil, examen et classement des dossiers, parcours adaptés) et en master (sélection sur dossier). Cela impose, pour chaque cycle, de parfaire la lisibilité de nos cursus en termes d'**objectifs** de la formation, de **prérequis en entrée** et de **possibilités en sortie**.

En amont, la réforme du lycée et du baccalauréat promet **une mutation et une diversification des profils des néobacheliers**. Elle justifie d'autant plus le processus engagé de spécialisation progressive, déjà structurant de l'offre de formation, qu'il s'agira d'amplifier et compléter en **créant les conditions d'une personnalisation des parcours étudiants**. Cet enjeu est porté par les réformes récentes qu'il s'agisse de la loi Orientation et Réussite Étudiante (ORE) et de l'arrêté Licence, de la loi pour l'avenir professionnel et l'apprentissage, de la réforme de l'accès aux études de santé ou encore de la mise en place des Bachelors Universitaires de Technologie (BUT). Toutes ces réformes promeuvent notamment un **renforcement de la prise en compte des compétences et une modularisation des formations en blocs de connaissances et de compétences**. Toutes insistent sur la nécessité de renforcer la circulation entre les différentes formations et donc d'accroître **la flexibilité des cursus**, en adoptant une **vision résolument centrée sur l'étudiant**. Si ces réformes ont particulièrement ciblé le premier cycle, ces diverses évolutions ont vocation à être déployées progressivement au **niveau master**. Dans tous les cas, elles ont des incidences sur l'architecture de nos formations et la manière d'organiser les parcours étudiants.

Cette transition concerne aussi l'évolution des pratiques d'enseignement, qu'il s'agisse des modalités et stratégies pédagogiques ou encore de la manière d'évaluer les acquis des apprentissages. Cette évolution est confortée par la diversité des ressources et modalités pédagogiques, la multiplicité des outils en appui, notamment numériques, mais aussi par les résultats des travaux de recherche en pédagogie universitaire. **Le recours aux plateformes et technologies numériques** a, par la force des choses,

été brutalement accéléré à partir du printemps 2020 pour répondre aux contraintes de la crise sanitaire. Il conviendra de tirer parti de ce savoir-faire développé collectivement mais aussi des leçons de l'expérience en appréciant la portée comme les limites des outils et des modalités éprouvées.

### 3. Des programmes structurants en appui

La transition pédagogique est soutenue par des **appels à projets** régionaux, nationaux et européens tout aussi convergents. Intégrés à la vie de l'établissement, les programmes financés par le Programme d'Investissements d'Avenir (PIA) constituent des ressources au service de l'amélioration continue et ont pour une part permis d'anticiper les transformations déjà là et celles à venir.

Particulièrement structurant, le **programme NewDEAL** a pour objectif d'accompagner le développement des nouveaux cursus de l'université de Bordeaux. Centré sur **la réussite éducative des étudiants**, le **cahier des charges de ces cursus** (cf. 2.2.) répond conjointement aux objectifs du plan stratégique U25 et aux attendus de la loi ORE. Dans certains périmètres de formation, des équipes pédagogiques expérimentent déjà de façon concrète les conditions de la personnalisation des parcours et des rythmes d'étude, de l'ouverture des formations sur leur environnement, ainsi que celle de l'accompagnement des étudiants à l'autonomie et à la réussite. Ces expérimentations permettront notamment de définir les outils et modalités de gestion de ces cursus, et d'améliorer l'environnement d'étude.

Le programme *NewDEAL* est aussi l'occasion de mettre en cohérence les projets et initiatives financés par des fonds de soutien divers (Appel à projets régional, Fonds social européen, Appels à manifestation d'intérêt nationaux, etc.), à commencer par les autres programmes d'appui financés par le PIA (STEP, Défi international, Soutien à l'Internationalisation des Formations, etc.). Ce modèle de nouveaux cursus est ainsi structurant des objectifs du **programme UBGRS 2.0**<sup>1</sup> afin de

<sup>1</sup> Porté par le Collège des écoles doctorales, le projet *University of Bordeaux Graduate Research School* a pour but d'accroître la visibilité et l'identité du doctorat au sein de l'université. Les grandes priorités de recherche sont ainsi associées à des programmes de formation afin de les compléter dès la licence et jusqu'au doctorat pour renforcer le lien entre recherche et formation.

garantir la cohérence du continuum Licence-  
Master-Doctorat. Il a aussi vocation à s'appuyer  
sur les dynamiques insufflées par les projets  
**ENLIGHT**<sup>2</sup> et **ACT**<sup>3</sup>. Ces deux derniers programmes  
seront particulièrement utiles pour, par-delà les  
compétences et acquis disciplinaires qui contribuent  
au socle de chaque formation, intégrer dans chaque  
parcours étudiant des **compétences transversales**,  
marqueurs identitaires des formations de l'université  
de Bordeaux, qu'il s'agisse des **compétences  
internationales** ou des compétences en lien avec les  
**enjeux sociétaux**.

Tous ces grands programmes contribuent ensemble  
au déploiement du plan stratégique. Ils sont tenus de  
respecter des jalons qui engagent l'établissement (à  
3, 6 et 9 ans pour *NewDeal*), et qui donnent le tempo  
de la transformation. Dans tous les cas, l'agenda  
de l'amélioration continue de l'offre de formation  
envisagera ces différents jalons, l'horizon du plan  
stratégique U30 en cours de finalisation comme ceux  
retenus par les réformes nationales.

---

2 Porté par l'université de Bordeaux et 8 autres universités européennes,  
le projet ENLIGHT a pour objectif de contribuer à la transformation de  
l'enseignement supérieur européen en offrant aux étudiants, en tant  
que citoyens engagés au niveau mondial, les moyens de disposer de  
connaissances, de compétences et d'un potentiel d'innovation de pointe pour  
faire face aux grandes transitions de la société et promouvoir une qualité de  
vie équitable et durable.

3 Le projet Augmented university for Campus and world Transition (ACT)  
a pour objectif de permettre à l'université de Bordeaux de devenir un  
acteur clé de la transition sociale et environnementale en s'appuyant sur  
les communautés universitaires fédérées autour de laboratoires vivants  
focalisés sur des enjeux de transition (énergie, nutrition, inclusion, santé...)  
présents au sein des campus.



# AMÉLIORATION CONTINUE ET CONSTRUCTION DES FEUILLES DE ROUTE

Dans le prolongement de l'autoévaluation, les équipes pédagogiques de mention (EPM) sont invitées à contribuer à la construction du dossier d'accréditation qui sera déposé en mai 2021. La démarche proposée vise cet objectif de court terme, mais constitue aussi une étape de la politique d'amélioration continue de plus long terme.

Cette politique est déclinée et opérationnalisée par les collèges et instituts qui ont défini, au plus près des contextes, leurs propres processus et dispositifs d'accompagnement des composantes et des équipes pédagogiques. Elle intègre aussi des éléments de leurs propres Contrats d'Objectifs, de Moyens et de Services (COMS), qu'ils soient finalisés ou en cours d'élaboration. C'est pourquoi, outre le dispositif piloté au niveau central, impliquant la Commission Formation et Vie Universitaire (CFVU) et l'accompagnement des services et missions d'appui, les équipes pédagogiques seront principalement guidées et accompagnées dans le cadre proposé par les collèges et instituts.

## 1. Dossier d'accréditation et feuilles de route

Le dossier d'accréditation est constitué de deux parties. Rédigée au niveau central, la première partie présentera la stratégie de formation de l'université de Bordeaux, les dispositifs en appui et la cartographie des mentions, objets de l'accréditation. La deuxième partie est constituée des fiches de mention qui devront être renseignées par les équipes pédagogiques.

Ces fiches, fournies par le HCERES, appellent une description des formations et la présentation des améliorations et évolutions envisagées pour le prochain contrat. Il ne s'agit donc pas de fournir les « maquettes » des formations. En revanche, les perspectives d'évolution seront définies à partir de l'élaboration des **feuilles de route des mentions**.

Pour chaque mention, l'appropriation et l'opérationnalisation des éléments de cadrage se

traduiront par la rédaction d'une **feuille de route** précisant les différents jalons que se fixe l'équipe pédagogique de mention pour la période du contrat 2022-2027. La feuille de route a donc vocation à devenir le document guide pour l'équipe pédagogique sur la durée. L'ensemble des feuilles de route, validées et agrégées à l'échelle des composantes et des collèges et instituts, définira l'**agenda de l'amélioration continue de l'offre de formation** pour le **dossier d'accréditation 2022-2027** de l'établissement.

Ces feuilles de route doivent permettre à chaque équipe pédagogique de mention d'aller à son rythme pour contribuer à cette transformation, tout en tenant compte de **plusieurs temporalités**.

### • À court terme

*Soit pour la fin du contrat en cours*, pour les mentions de licence, il s'agit de poursuivre la réorganisation de l'offre pour répondre aux attentes de la loi ORE et de l'**arrêté licence**.

### • À moyen terme

*Soit à l'échéance du prochain contrat* (et qui fera donc l'objet de l'évaluation préalable à l'accréditation suivante), l'enjeu pour l'ensemble des formations est de s'être approprié les différents éléments du **cahier des charges des nouveaux cursus** de l'UB et d'avoir **engagé leur mise en œuvre**. Si ces évolutions sont particulièrement attendues pour le premier cycle, licence professionnelle comprise, elles concernent bien l'**ensemble de l'offre de formation**, afin notamment d'assurer le continuum Licence-Master-Doctorat.

### • À plus long terme

Ces transformations, conduites dans une démarche d'amélioration continue, permettront de parvenir à un déploiement complet et stabilisé des nouveaux cursus. C'est l'échelle de temps du **projet stratégique U30**, et celles des **programmes stratégiques NewDEAL, UBGRS 2.0, ACT et ENLIGHT**.

## Accompagnement des équipes

En concertation avec les directions des collèges et instituts, la Mission d'Appui à la Pédagogie et à l'Innovation (MAPI) accompagnera les équipes pédagogiques à l'élaboration des feuilles de route, sur la base des éléments de cadrage présentés dans cette note. Cet accompagnement est à programmer entre janvier et mars 2021. D'autres services et missions seront également à disposition des équipes (DFGC, DVU dont le SUAPS, MAFCUA, MAOIP, DDOC, Pôle Langues – cf. Annexe). Des notes spécifiques et notamment techniques seront également disponibles. De son côté, la DAESS accompagnera les composantes et les EPM pour la réflexion à mener concernant la soutenabilité (cf. 1.4.).

## 2. Instruction et validation : le rôle des instances centrales.

Outre les processus d'instruction et de validation organisés par les composantes et les collèges et instituts, la CFVU, la Commission Recherche, ainsi que le Conseil Académique et le Conseil d'administration ont respectivement un rôle à jouer dans le processus d'accréditation.

La CFVU a pour rôle :

- › **en amont, de rendre un avis sur la stratégie de formation**, objet de la présente note de cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation (CFVU du 17 décembre 2020)
- › **in itinere, de veiller à la cohérence des feuilles de route en regard de la présente note de cadrage** (de janvier à mars 2021). Des binômes de rapporteurs seront désignés parmi les membres de la CFVU et seront associés aux travaux des composantes et des équipes pédagogiques dès leur lancement, et dans le cadre des dispositifs pilotés par les collèges et instituts. Des temps de regroupement des rapporteurs seront programmés dans le cadre de la Commission Permanente pour les Projets pédagogiques (C3P) pour 1/l'appropriation en amont des attendus de la note de cadrage et de la méthode, et 2/le partage et le croisement des regards permettant un retour vers les équipes pédagogiques avant l'issue des travaux. Le rôle des rapporteurs n'est donc pas d'évaluer les feuilles de route mais de pouvoir interpeller et conseiller.

La Commission Recherche sera saisie pour information et débat relative à la présente note de cadrage, en particulier pour ce qui concerne l'articulation Formation-Recherche.

Le Conseil d'administration a pour rôle de se prononcer sur le cadrage de la soutenabilité.

Le Conseil académique et le conseil d'administration se prononceront *in fine* sur le dossier complet d'accréditation avant son dépôt.

## 3. Le pilotage de l'amélioration continue lors du prochain contrat

À l'échelle de la mention, la feuille de route sera le document de référence de l'équipe pédagogique pour améliorer en continu l'offre de formation. Elle constituera un outil de pilotage pour le temps du prochain contrat. Dès son élaboration, elle devra décrire le dispositif et les indicateurs retenus à cette fin.

L'élaboration de la feuille de route comme son suivi impliquent l'équipe pédagogique de mention (ou de tout autre niveau pertinent comme un regroupement de mentions par exemple) dont il convient de rappeler qu'elle intègre aux côtés des enseignants et enseignants-chercheurs :

- › des directeurs d'études (pour le premier cycle),
- › des partenaires de l'environnement socioprofessionnel,
- › le cas échéant, des partenaires du monde académique (notamment dans le cas des co-accréditations),
- › des chercheurs des laboratoires partenaires,
- › des experts des métiers en appui.

Cette équipe est animée par un responsable pédagogique, garant de la cohérence de la formation, qui, pour le premier cycle, travaille particulièrement en lien avec la direction des études, et notamment les directeurs d'études, garants de la cohérence des parcours étudiants.

Pour piloter l'amélioration continue de la formation, l'équipe pédagogique de mention s'appuiera sur :

- › **le conseil de perfectionnement**, conformément à la note de cadrage régissant ce dispositif, soumise pour délibération à la CFVU du 17 décembre 2020, et établie sur la base de l'enquête réalisée lors de la phase d'autoévaluation.
- › **l'évaluation des enseignements par les étudiants**

Ces deux dispositifs sont essentiels pour associer les étudiants et intégrer leur expérience au processus d'amélioration continue de l'offre de formation.

## 4. Soutenabilité de l'offre de formation

Afin de maîtriser le coût de l'offre de formation à tous les niveaux de l'établissement (central, structures de niveau intermédiaire, composantes, mentions), un seuil de soutenabilité avait été fixé au lancement du processus de la dernière accréditation, ce qui avait donné lieu à la définition d'un taux unique de réduction du coût de l'offre de formation, appliqué à l'ensemble des composantes. Ce cadre de soutenabilité a ensuite été renégocié annuellement dans le processus de pilotage au regard des évolutions relatives aux flux étudiants, à l'offre de formation et au potentiel d'enseignement. Le bilan tiré lors de l'autoévaluation établit que ce pilotage des coûts, en particulier pour le volet heures complémentaires, apparaît bien maîtrisé par les directions des collèges et instituts.

Pour le prochain contrat, l'enjeu est de déterminer un cadre de soutenabilité qui prenne en compte les contextes singuliers des domaines de formation. Il ne s'agit donc pas de fixer un seul et même cadre de soutenabilité pour l'ensemble de l'offre de formation. La détermination de ce cadre de soutenabilité se fera donc à l'échelle d'un collège ou institut, et devra être compatible avec :

- › les objectifs et la qualité de l'offre de formation proposée aux publics étudiants
- › les enjeux de qualité de vie au travail des équipes pédagogiques et administratives en appui
- › les contraintes budgétaires pesant sur le Plan de Gestion des Emplois (PGE) de l'établissement et de chacune de ses structures dans une perspective pluriannuelle.

La méthode pour déterminer ce cadrage se déroulera en **trois étapes**, menées avec les équipes de direction des collèges et instituts, et au plus près des équipes pédagogiques.

**1. Une réflexion sur les ressources au service de l'offre de formation pour définir un cadre global de soutenabilité.** S'appuyant sur la méthodologie proposée par la chargée de mission Qualité de Vie au Travail (QVT), cette étape propose aux équipes

de mentionner une démarche qualitative et réflexive en matière de QVT afin de définir des critères cibles combinant l'épanouissement des personnels et la qualité de la formation. Elle est complétée par une approche quantitative, qui s'appuie, à mi-parcours du contrat en cours, sur le bilan des ressources mobilisées dans les formations (potentiel statutaire, heures complémentaires statutaires, intervenants extérieurs, ressources propres, etc.) et le taux de couverture du potentiel statutaire sur l'offre de formation.

Accompagnée par des outils de simulation du pôle Pilotage et Aide à la Stratégie, cette étape permet d'aboutir à un cadre de soutenabilité construit au regard des ressources disponibles pour le collège/ institut, la composante, la formation. Ce cadre fera ensuite l'objet d'un dialogue entre l'équipe présidentielle et les directions de collèges et instituts à partir de janvier 2021.

**2. La déclinaison du cadre de soutenabilité en enveloppes allouées aux collèges et instituts.** Cette deuxième étape consistera à traduire les cadres de soutenabilité en allocation de moyens et à les décliner selon les différents types de ressources, qu'il s'agisse des enseignements (diplômes nationaux, diplômes d'établissement, en formation initiale, en formation continue, etc.) ou du Référentiel Équivalent Horaire (REH). Cette déclinaison en enveloppes fera l'objet d'un dialogue interne au sein de chaque collège/ institut, avec ses composantes et ses responsables de mentions. L'outil de simulation en appui permettra de vérifier la compatibilité des propositions d'évolution de l'offre de formation avec le respect du cadre de soutenabilité.

**3. Un pilotage appuyé sur le cycle de l'amélioration continue de l'offre et les dialogues de gestion annuels.** Enfin, une dernière étape s'installera durablement dans le pilotage continu de l'offre de formation pour ajuster annuellement la soutenabilité aux évolutions structurelles et conjoncturelles des ressources, du public et des flux étudiants, et des objectifs et modalités de l'offre proposée. Elle s'appuiera sur une prévision annuelle du coût de l'offre de formation au regard des évolutions apportées, et fera l'objet d'un double dialogue entre l'équipe de gouvernance de l'établissement et les directions des collèges et instituts, et entre ces dernières et celles des composantes de formation.



# OBJECTIFS ET PRINCIPES DIRECTEURS DE L'OFFRE DE FORMATION

## 1. Favoriser la réussite éducative de tous les étudiants

La politique d'amélioration continue de l'offre de formation de l'université de Bordeaux est centrée sur la **réussite éducative** de l'étudiant, qu'il soit en formation initiale ou continue, et quel que soit son cycle d'études. Cette notion de réussite, requestionnée au plan national depuis la mise en place de la loi ORE, ne se résume plus à la seule réussite académique, c'est-à-dire à l'obtention d'un parchemin de diplôme. Plus largement, la réussite éducative vise la **meilleure adéquation possible** entre le projet professionnel et personnel de chaque étudiant, le développement des aptitudes à le mener à bien, et sa concrétisation à l'issue de la diplomation par une poursuite d'étude ou une insertion professionnelle en adéquation avec le niveau d'étude et les objectifs visés.

Cette attention portée à la réussite éducative suppose de prendre en compte **la diversité des publics et des projets étudiants**. Cela implique de repenser progressivement la manière de concevoir les cursus, en passant d'un modèle de parcours unique et tubulaire assorti d'aménagements dérogatoires (des « parcours types » standardisés) à celle de programmes de formation envisagés selon une **approche inclusive**, permettant d'intégrer la **diversité des talents, des projets et des trajectoires individuelles**. Pour cela, l'offre de formation doit rendre possible la personnalisation des parcours étudiants en fonction de leur projet (poursuite d'études ou insertion professionnelle, projet à plus ou moins forte dimension internationale, etc.) et en fonction de leurs habiletés différenciées et de leurs besoins spécifiques.

Cette attention suppose aussi de créer les conditions pour **un accompagnement à la réussite centré sur l'autonomie de l'étudiant**. Dès lors que les cursus seront conçus pour favoriser la personnalisation des parcours étudiants, cet accompagnement devient décisif. En premier cycle, **le rôle des directions d'étude**, en appui des équipes pédagogiques, est en la matière central.

## 2. Le cahier des charges des nouveaux cursus

Le cahier des charges des formations s'articule autour de trois grands axes, formalisés dans le programme *NewDEAL* : l'ouverture des cursus, le renforcement de la connexion des programmes d'étude avec le monde environnant, et l'autonomisation des étudiants. Le cahier des charges est présenté ici dans ces grandes lignes ; sa déclinaison est détaillée en éléments de méthode et de cadrage en point 3.

- **L'ouverture des cursus se décline à trois niveaux, en termes d'architecture, d'accès et de rythmes :**
  - › **Modularisation des programmes d'étude.** L'architecture de chaque programme de formation doit être pensée en termes de blocs regroupant de manière cohérente des UE dont les acquis d'apprentissage visés contribuent à l'appropriation de savoirs, savoir-faire et savoir être au service du développement de compétences. Cet objectif est inscrit dans l'arrêté Licence et se traduit par la nécessité de réorganiser les parcours en Blocs de Compétences et de Connaissance (BCC). Cette organisation modulaire est attendue pour l'ensemble des cursus de l'université de Bordeaux, et donc pour tous les cycles.
  - › **Construction de parcours personnalisables.** Les programmes de formation doivent permettre aux étudiants de choisir et valider progressivement des BCC en cohérence avec leur projet d'étude et professionnel. Au sein de chaque programme, cela se traduit par la différenciation des enseignements selon qu'ils constituent, respectivement, **les parts socle, personnalisation ou ouverture de la formation**. Aux enseignements constituant **le socle de la formation** pour un champ disciplinaire ou pluridisciplinaire donné, d'autres permettront aux étudiants de **personnaliser leur parcours** en fonction de leur projet. Cette possibilité de personnalisation des parcours concerne toutes les formations de l'UB, et figure dans le cadre national des formations.
  - › **Adaptation des rythmes.** La personnalisation des parcours d'étude se traduit également par la possibilité d'adapter les rythmes de progression en

fonction de la réalité des acquis de l'apprentissage. L'arrêté licence (article 2) et le cadre national des formations (article 3) définissent les diplômes non plus en nombre d'années mais en nombre d'ECTS. L'architecture d'un programme de formation doit s'affranchir d'une organisation en années d'études cloisonnées (au sens L1, L2, L3, M1, M2) pour se référer à une progression en termes de blocs de connaissances et de compétences.

Cette évolution impose de garantir une **cohérence pédagogique forte**, que ce soit au sein d'un BCC ou entre les BCC d'un ou de plusieurs programmes, pour faciliter les circulations entre programmes. Pour chaque UE, la cohérence sera recherchée entre les acquisitions visées par l'UE, les méthodes qui aideront les étudiants à les maîtriser et celles qui les évalueront. Cette recherche de cohérence renvoie à la notion **d'alignement pédagogique**.

- **La connexion des programmes de formation à leur environnement**

C'est une condition nécessaire pour que les objectifs et les compétences visées par les formations soient pertinents et pour donner aux étudiants les ressources nécessaires pour comprendre les enjeux du monde contemporain. Elle se décline autour de trois priorités :

- › **Ancrage dans la recherche.** Cet ancrage doit être conforté pour toutes les formations, y compris les formations de premier cycle, d'une part pour garantir qu'elles sont en prise avec les résultats récents de la recherche et le **savoir en cours de construction**, et d'autre part pour contribuer à développer les **compétences liées à la recherche** (méthodologie, esprit critique, créativité, etc.) et à la culture de l'intégrité scientifique.
- › **Articulation avec les mondes socioprofessionnels et culturels à toutes les échelles territoriales.** Cette articulation, qui inclut une dimension internationale, doit notamment être renforcée au niveau du cycle licence où, hormis pour les licences professionnelles, elle est encore insuffisamment prise en compte. Pour toutes les formations, cette articulation sera développée **dès la conception** des nouveaux cursus, et tout particulièrement pour les programmes visant une sortie professionnelle à l'issue du cycle, afin de garantir la **pertinence des compétences socles et transversales** visées.
- › **Intégration des enjeux sociétaux.** La transmission d'une culture humaniste et scientifique est l'un des marqueurs forts et différenciant de l'université au sein des formations de l'enseignement supérieur. L'engagement de l'université de

Bordeaux pour **répondre aux enjeux des transitions environnementales et sociétales** (développement durable, inégalités et précarisation, enjeux sanitaires et vieillissement, technologie numérique, robotisation, montée des fanatismes, etc.) est manifeste dans les différents programmes (ENLIGHT, ACT, etc.). C'est aussi le cas de la *Feuille de route des transitions de l'université de Bordeaux*. Le cas encore de différents documents cadres ou schémas directeurs (e-accessibilité, sport, reconnaissance de l'engagement des étudiants, etc.). Les cursus de formation devront intégrer ces différents objectifs au titre des **compétences transversales et du développement de la pluridisciplinarité**.

- **Des étudiants acteurs de leurs apprentissages**

Enfin le troisième axe a pour objectif d'aider les étudiants à s'autonomiser en les amenant à devenir de véritables **acteurs de leurs apprentissages**, de leurs choix d'orientation et de leurs projets, en retenant trois orientations :

- › **Autonomisation par l'acte d'apprentissage.** Il s'agit de promouvoir une **pédagogie active, interactive et participative**, en favorisant les interactions et modalités comme les classes inversées, les activités de mise en situation, l'approche par projet, l'apprentissage par situations authentiques, etc. Ces modalités supposent le recours à des ressources pédagogiques pour la transmission de la connaissance, afin de privilégier les interactions lors de la rencontre pédagogique et de favoriser l'autonomisation des étudiants.
- › **Autonomisation au sein des programmes.** La construction d'un parcours individuel conciliant cohérence et personnalisation doit permettre de croiser les points de vue de l'équipe pédagogique et de l'étudiant. Elle nécessite donc d'accompagner l'étudiant dans cette démarche. En licence, cet accompagnement repose sur le rôle clé des directeurs d'études. Cet accompagnement doit pouvoir se poursuivre en master. Pour l'ensemble des formations, les équipes pédagogiques proposeront des ressources et des dispositifs pour outiller et appuyer cet accompagnement de l'étudiant à la construction de son parcours.
- › **Autonomisation facilitée par l'environnement d'étude.** Enfin, l'autonomie de l'étudiant suppose qu'il puisse bénéficier de ressources multiples et adaptées, tant pour ce qui concerne ses apprentissages, que pour disposer des informations utiles au déroulement de ses études. Le projet à long terme de développement d'une plateforme de formation numérique intégrée a été engagé. Les

équipes pédagogiques seront invitées à identifier et préciser leurs besoins pour nourrir le cahier des charges de ce développement et améliorer l'environnement dématérialisé.

À terme, toute mention a vocation à adopter le cahier des charges des nouveaux cursus de l'université de Bordeaux. L'appropriation de ces principes vise à favoriser et garantir :

- › *pour l'équipe pédagogique* : la conception d'une offre de formation cohérente et exigeante au regard des enjeux de diplomation, tout en intégrant les enjeux de personnalisation des parcours étudiants.
- › *pour l'étudiant* : la possibilité de bénéficier d'enseignements correspondant aux objectifs et à la finalité de son projet, de développer des **compétences socles** et des **compétences transversales**, et de construire son parcours selon le rythme qui lui sera le plus bénéfique avec l'accompagnement d'un directeur d'études.

### 3. Ouvrir les formations sur l'interdisciplinarité

La création de l'université de Bordeaux a fourni les conditions pour développer une offre de formation pluri ou interdisciplinaire. Force est de constater que, inscrite dans les principes fondateurs de l'établissement, cette intention ne se traduit pas toujours de façon significative dans les faits. Certains contextes disciplinaires et pédagogiques s'y prêtent particulièrement ; pour d'autres, cet horizon est plus complexe à envisager.

Le cahier des charges des nouveaux cursus a donc vocation à créer des conditions plus favorables pour enrichir l'offre de formation selon cette perspective.

Par-delà l'intérêt pour les étudiants de découvrir d'autres disciplines que leur discipline première, leur offrir la possibilité de suivre un programme de formation pluri ou interdisciplinaire leur donne l'opportunité d'appréhender le mode de raisonnement commun à plusieurs disciplines et de tirer profit du croisement des connaissances et des expériences d'enseignants de cultures disciplinaires diverses. C'est aussi la possibilité de construire des ponts entre disciplines en se fondant sur les compétences qui leur sont communes. C'est enfin une manière de permettre à l'étudiant d'appréhender la complexité d'un problème à travers une pluralité d'approches.

La pluridisciplinarité peut se décliner à différents niveaux : en introduisant dans un cursus des enseignements issus d'un -ou de plusieurs- autres champs disciplinaires, ou en construisant un cursus bi-disciplinaire reposant sur un plein équilibre entre deux disciplines, ou sur un modèle majeure/mineure. Dans tous les cas, un cursus pluridisciplinaire ne se résume pas à la simple juxtaposition de disciplines différentes. Qu'il s'agisse d'un cursus ainsi bâti ou d'un parcours personnalisé choisi par l'étudiant, une intégration cohérente sera recherchée du projet pédagogique jusqu'à l'insertion professionnelle, reposant sur des objectifs partagés en termes de compétences à atteindre.

Cette interdisciplinarité doit pouvoir être facilitée par la flexibilisation et la modularisation des cursus. Elle pourra également être atteinte *via* la construction des parcours étudiants, en permettant des parts de personnalisation et d'ouverture à la fois cohérentes et adaptées à un projet personnel à caractère interdisciplinaire.

### 4. Rendre possible la formation tout au long de la vie

Le modèle des nouveaux cursus de l'université de Bordeaux est également propice au développement de la formation tout au long de la vie (FTLV), qui intègre la formation continue sans s'y réduire.

Les différents éléments du cahier des charges des nouveaux cursus sont tous de nature à ouvrir les formations à la FTLV. Penser en termes de FTLV, c'est considérer que chaque individu a son propre parcours de développement de compétences à travers des formations diplômantes ou certifiantes, mais aussi d'autres modalités qui ne le sont pas nécessairement. C'est donc notamment reconnaître qu'un étudiant (en formation initiale ou continue) peut valider des compétences sans pour autant valider un diplôme. Il s'agit de lui faciliter l'accès à un emploi sur la base de cette validation, et éventuellement de faciliter voire organiser son retour en formation (dans le cadre de la formation continue, ou d'une VAE/VAP) pour terminer son diplôme, le cas échéant en valorisant certains éléments de son parcours professionnel.

Par ailleurs, l'ouverture des cursus apporte une flexibilité qui permet de renforcer, voire de généraliser, des périodes d'alternance. Les possibilités de formation en alternance doivent être renforcées afin d'élargir l'offre de formation en apprentissage,

mais aussi d'offrir à tout étudiant la capacité de mener de front leur projet, quel qu'il soit, sans compromettre leurs études.

Enfin, le développement de l'offre de formation continue restant un objectif stratégique de l'université de Bordeaux, les éléments du cahier des charges sont de nature à concevoir des formations longues ou courtes, avec une lisibilité renforcée, tant pour les adultes en reprise d'études que pour les entreprises et organismes.

## 5. Articuler les formations à la recherche

L'articulation de toutes les formations à la recherche est tout d'abord une exigence en matière de **qualité des contenus de nos formations**. Elle est également nécessaire pour contribuer à développer les **aptitudes en lien avec la recherche** et à promouvoir une culture **de l'éthique et de l'intégrité scientifique**. Cela doit se traduire par la mise en œuvre d'une formation à la fois à et par la recherche, selon des degrés divers, dans tous les cursus et à tous les niveaux, et cohérente de la licence au doctorat. Il s'agit notamment de permettre à tous nos étudiants de développer les capacités qui leur permettront de s'adapter aux nouveaux enjeux et à une mutation à court terme des métiers qui est sans précédent. Face à la concurrence croissante en matière de formation post-bac et à la surabondance de ressources en ligne, l'ancrage fort de la formation universitaire dans la recherche est une condition nécessaire pour que l'université continue à remplir pleinement sa mission distinctive dans l'enseignement supérieur.

La mise en œuvre d'une articulation à la recherche effective passe par son explicitation et sa prise en compte sous la forme de **compétences transversales**. Le déploiement progressif des activités de formation à et par la recherche, peut passer par l'enchaînement de séquences de découverte, puis de production, et le cas échéant d'immersion, selon un **approfondissement gradué et corrélé au projet de l'étudiant**. Le niveau découverte peut par exemple se composer de séminaires privilégiant le traitement de sujets d'actualité ou constituant des enjeux sociétaux, ou de présentations favorisant une ouverture interdisciplinaire. Le niveau production peut contribuer à une sensibilisation à la démarche scientifique et au développement de l'esprit critique

et de la créativité. En particulier en premier cycle, il s'agit de mettre en œuvre une méthodologie pour accompagner des productions personnelles (formulation d'une question de recherche, recherche bibliographique, travaux d'études, organisation de séminaire, etc.). La phase d'immersion peut aussi trouver sa place dès le premier cycle pour des étudiants dont le projet personnel vise la recherche : elle peut se traduire par l'animation d'activités en lien avec la recherche (transfert et médiation vers la société par exemple) et le renforcement de l'offre de stage dans les laboratoires. Toutes ces activités devront être explicitées et rendues visibles pour l'étudiant via une formulation en termes d'acquis d'apprentissage.

Outre l'engagement des enseignants-chercheurs, cela repose sur la contribution des acteurs de la recherche et **sur une coopération entre les équipes des laboratoires et celles des unités de formation**. Les chercheurs invités devraient être systématiquement impliqués dans les dispositifs de formation, et la contribution des organismes est à développer. La mise en œuvre de ce volet ne peut donc se faire sans une implication effective des départements et unités de recherche, que ce soit dans la conception de l'offre de formation ou dans sa mise en œuvre. Cela devra notamment se traduire par une **participation à des qualités** du ou des laboratoires impliqués aux conseils de perfectionnement et aux réunions de l'équipe pédagogique de mention consacrées à l'amélioration continue de l'offre.

Enfin, l'ancrage des formations à la recherche doit aussi être considéré sous l'angle de l'articulation aux résultats de recherche en sciences de l'éducation et de la pédagogie universitaire :

- › en s'appuyant notamment sur la **veille scientifique** réalisée et diffusée par la MAPI et l'OpenLab InPact, afin d'intégrer dans la conception, le pilotage et l'évaluation de l'offre de formation et des activités pédagogiques, les derniers résultats en pédagogie universitaire susceptibles de concourir à l'amélioration continue ;
- › en faisant appel à l'accompagnement par les équipes de la MAPI mais aussi en intégrant les **communautés de pratique pédagogiques** existants au sein de l'établissement, afin d'établir des parallèles entre les activités d'enseignement dans sa propre discipline et les activités de recherche.

## 6. Renforcer l'internationalisation des formations

L'intégration des dimensions internationales dans la formation universitaire contribue à préparer étudiants et citoyens de demain à évoluer dans un monde globalisé et interdépendant, dans lequel l'**ouverture d'esprit** et la **compréhension interculturelle** sont des **compétences fondamentales**, et ce quel que soit leur devenir professionnel ou leur lieu d'exercice.

À l'université de Bordeaux, une formation est dite **internationale** si elle comprend une proportion significative d'enseignements en langue étrangère, et/ou si elle intègre une mobilité obligatoire dans le cursus, et/ou si elle prévoit l'obtention d'un double-diplôme/diplôme conjoint dans le cadre d'un partenariat avec une ou plusieurs universités étrangères. À ces modalités « classiques » vient désormais s'ajouter une approche plus inclusive, l'**internationalisation à domicile**, dont l'enjeu est de rendre l'expérience internationale plus accessible à l'ensemble de nos étudiants. Dans cet esprit, une formation est dite **internationalisée** si elle inclue des compétences transversales dites internationales dans les objectifs d'apprentissage, prises en compte dans la vision du diplômé, et explicitées par des acquis d'apprentissage intégrés dans des UE et évalués.

La modularisation des programmes de formation et la personnalisation des parcours étudiants doivent être mises à profit pour renforcer les opportunités d'internationalisation des divers publics étudiants. Chaque formation recherchera ainsi un **continuum** entre des « modalités classiques » d'internationalisation et une internationalisation à domicile intégrées dans les cursus de la licence au doctorat, afin de permettre à **tout étudiant** de développer progressivement des compétences transversales contribuant à l'internationalisation de son profil.

### • Développer l'internationalisation à domicile.

Cette dernière permet d'encourager davantage d'étudiants à envisager une période de mobilité physique, courte ou longue, ou l'intégration d'une formation internationale. Elle permet également d'élargir l'accès à l'international à des publics qui, pour diverses raisons, ne seraient pas mobiles.

Cette approche inclusive et incitative est fortement soutenue par le programme de mobilité Erasmus+. Elle vise le développement de profils internationaux sans recours impératif à la mobilité physique, et pouvant s'appuyer sur une variété de dispositifs : intégration et validation au sein d'UE d'acquis d'apprentissage en lien avec des compétences interculturelles et internationales, mobilité et échanges virtuels, stages en entreprises avec une activité internationale, etc. Cette approche peut également tirer parti d'opportunités offertes en matière de vie de campus (parrainage, engagement étudiant, activités culturelles et sportives, etc.) ou encore du régime de la césure.

Si les ressources au service des compétences linguistiques peuvent être clairement définies et évaluées, celles en lien avec l'interculturalité, plus inédites, devront pouvoir également être définies et valorisées. Le développement des aptitudes en la matière dépendant étroitement des modalités pédagogiques mises en œuvre, notamment de l'apprentissage par et entre les pairs, des modalités adaptées d'évaluation et de valorisation devront être envisagées.

### • Langues et internationalisation.

La mise en œuvre au sein de chaque mention d'un enseignement cohérent des langues est essentielle pour l'internationalisation des cursus, mais également pour l'orientation et l'insertion professionnelle des diplômés. Les équipes de mention pourront s'appuyer sur celles des départements de langues et sur le Pôle Langues, en charge de la coordination de la politique des langues (langues étrangères, lettres et communication, français langue étrangère) pour l'ensemble de l'établissement, et qui mettra à disposition une note de cadrage spécifique.

Cela concerne tout d'abord l'apprentissage proprement dit : **l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues doit faire partie intégrante du cursus universitaire**. Cet enseignement doit s'articuler avec la langue-culture de chaque discipline via des UEs de langues développées **en appui sur les contenus disciplinaires** reposant sur des **collaborations systématiques** entre enseignants disciplinaires et enseignants de langues. De telles collaborations favorisent les UEs de langues développées en proximité et en cohérence avec les UE disciplinaires, et les UEs visant à développer des compétences interculturelles transversales intégrant des aspects communicationnels et disciplinaires. Ces modalités de **co-enseignement** permettent aux étudiants

d'expérimenter l'apprentissage de leur discipline en langue étrangère et de situer l'apprentissage de la langue dans leur devenir universitaire et professionnel.

Cela concerne également **la certification**. La formation en langues doit permettre d'accompagner les étudiants vers la certification de leur niveau en langue qui contribue à la reconnaissance internationale de compétences acquises à l'université. Élément de l'arrêté Licence, cet objectif de certification devrait faire l'objet de nouvelles précisions réglementaires au regard des débats engagés au niveau national. Dans tous les cas, **la diversité de modalités de certification doit rester possible, et un accompagnement des étudiants** en la matière sera proposé par les départements de langues, en coordination avec le Pôle Langues.

Cela concerne enfin **le déploiement d'une offre de formation enseignée partiellement ou totalement en langue étrangère**. Cela passe par l'utilisation de l'anglais comme lingua academica internationale, mais aussi par le développement d'une approche multilingue lorsque cela est pertinent pour un contexte disciplinaire donné. Des cursus axés sur le multilinguisme européen peuvent d'ailleurs ouvrir des opportunités pour une pluridisciplinarité innovante et attractive.

- **Poursuite de la politique de mobilité entrante et sortante.**

En matière de mobilité sortante, il s'agit de proposer des opportunités très tôt dans le parcours des étudiants, selon des formats divers allant de mobilités courtes autour de projets communs avec des établissements partenaires jusqu'à des mobilités semestrielles ou annuelles intégrées dans des parcours internationaux. Le contexte de la crise sanitaire a par ailleurs fait émerger plusieurs dispositifs de mobilité et d'échanges virtuels, qui ont permis de compenser les entraves aux déplacements mais qui à terme permettent aussi de lever des obstacles socio-économiques à la mobilité :

- › mobilité virtuelle : les étudiants accèdent à une offre de formation proposée à distance par une université partenaire, reposant sur un contrat d'apprentissage établi comme pour une mobilité classique ;
- › échanges virtuels : des étudiants de différentes universités partagent un projet de formation et travaillent ensemble à distance ;
- › mobilité hybride : il s'agit de projets collaboratifs entre étudiants qui combinent échange virtuel et période courte de mobilité physique.

La **diversification des formats et des expériences de mobilité** est un objectif fort de la nouvelle Charte Erasmus de l'université de Bordeaux et toutes les formations ont vocation à s'inscrire dans cette dynamique.

Enfin, une **mobilité européenne et internationale entrante** importante permet de renforcer la réciprocité dans nos accord d'échange et d'ouvrir des opportunités pour nos étudiants. Elle contribue aussi, par la présence d'étudiants étrangers sur nos campus, au développement de l'internationalisation à domicile et de l'interculturalité. Le développement de cette mobilité est donc à conforter, via le renforcement de l'offre de formation en langue étrangère, mais aussi en s'appuyant sur les possibilités offertes par la modularisation des programmes et la flexibilisation des parcours. Par ailleurs, la stratégie nationale Bienvenue en France nous conduit à porter une attention particulière à l'accueil et **l'accompagnement vers la réussite des étudiants internationaux** dans nos formations.

## 7. Professionnaliser et préparer à l'insertion

La préparation des étudiants à une insertion professionnelle réussie, c'est-à-dire vers des **emplois qualifiés et en cohérence avec leur projet**, demeure un axe stratégique du prochain contrat. L'enjeu est de passer de l'existence d'actions et de dispositifs d'appui à l'insertion à un fonctionnement transformé selon une démarche qualité.

- **L'offre de stages et d'apprentissage**

Elle sera intégrée dans toutes les formations, **en garantissant a minima un stage obligatoire court en licence et long en master.**

Parce que l'efficacité des stages en matière d'insertion dépend de leur qualité à la fois en termes de contenu d'apprentissage et de conditions de travail offertes, la validation des sujets de stage, l'accompagnement des stagiaires et la sécurisation des conditions de stage devront faire l'objet d'une vigilance particulière. Cela concerne notamment **l'explicitation en termes d'acquis d'apprentissage** des objectifs pédagogiques et de la ou des compétences auxquelles le stage contribue (et donc de la manière dont elles sont évaluées), les **modalités d'accompagnement** à la recherche de stage et de son suivi, la manière dont sont établies les **modalités de mise en œuvre** (période et durée, gratification, horaires des journées de travail, accompagnement au sein de la structure,

missions confiées, modalités et outils de suivi du stage, etc.). Conformément à l'arrêté du 22 janvier 2014, il conviendra aussi d'organiser un **retour d'expérience** des stagiaires sur le déroulement des stages (accueil, suivi, intérêt, etc.) et d'intégrer ce retour à l'amélioration continue de l'offre de stage et du processus de leur sélection par l'équipe pédagogique, ainsi qu'au bilan annuel en conseil de perfectionnement.

#### • La préparation à la professionnalisation

Elle doit aussi être pensée **tout au long de la formation**, selon une progressivité du développement de compétences, et doit pouvoir être renforcée **via la part personnalisation du parcours de l'étudiant**, et tout particulièrement lorsqu'il privilégie un projet d'insertion immédiate en fin de cycle. Cela passe par des enseignements à visée professionnalisante, à travers des UE spécifiques intégrées au cursus, mais aussi par des acquis d'apprentissage utiles à la professionnalisation au sein d'UE disciplinaires.

#### • L'implication des partenaires et acteurs du monde socio-professionnel

Enfin, pour conforter l'ancrage de toutes les formations dans leur environnement socioprofessionnel, **l'implication des partenaires et acteurs du monde socioprofessionnel sera renforcée, en particulier via les conseils de perfectionnement** (cf. Note de cadrage des conseils de perfectionnement). Cette implication est essentielle :

- › en amont, afin de **contribuer à définir les objectifs de la formation** pour assurer l'adéquation entre les parcours de formation et les compétences disciplinaires et transversales caractérisant les métiers et les possibilités d'emploi ;
- › durant la formation, afin de les **impliquer dans les enseignements à visée professionnalisante** : mobilisation d'outils et référentiels d'exploration du monde du travail, projets collectifs tutorés et apprentissage par situations authentiques, mise en situation professionnelle, etc. ;
- › en **appui de l'équipe pédagogique** : organisation ou facilitation de la diffusion d'offres de stages et d'emplois, participation des étudiants à des salons professionnels, appropriation des modes de recrutements, etc.

De façon générale, plusieurs dispositifs, déjà partiellement déployés au sein de notre offre de formation, ont aussi vocation à être amplifiés et systématisés, et tout particulièrement :

- › les usages du **portefeuille d'expérience et de compétences** (PEC) pour promouvoir et valoriser les compétences acquises par les diplômés ;

- › la sensibilisation ou l'ouverture à l'**entrepreneuriat** ;
- › la communication d'une information accessible, adaptée à -et actualisée sur- la réalité de l'environnement professionnel et les débouchés potentiels, en s'appuyant notamment sur « les veilles économiques » mais aussi sur les travaux menés au sein des conseils de perfectionnement ;
- › l'accompagnement à la constitution ou l'animation d'un **réseau d'anciens**.

Les équipes pédagogiques de mention intégreront à leur feuille de route les actions qu'elles prévoient de conduire au service de la mise en œuvre de ces différents objectifs. Tous ces éléments seront à considérer comme des indicateurs et éléments de preuve d'une démarche qualité.

## 8. Répondre aux enjeux sociétaux

Quels que soient les objectifs des formations, et étant entendu que les cursus de formation académique visent par leur propre socle à répondre à bien des enjeux contemporains, il conviendra de rendre possible dans les parts personnalisation ou ouverture, et pour tous les étudiants, le développement de compétences transversales qui constituent des marqueurs identitaires forts des formations de l'UB.

#### • Élargir l'offre de pratique sportive créditable

L'université de Bordeaux est engagée dans une politique volontariste en faveur de la pratique sportive et en faveur de l'accompagnement de la diversité des publics sportifs. La pratique sportive a été développée auprès du plus grand nombre dans ses formations (souvent en affichant des points bonus), et en pratique libre. L'accueil plus significatif de sportifs de bon et de haut-niveau est aussi un élément marquant du contrat en cours. Cet accueil devra être développé dans les différentes filières de formation.

Pour le prochain contrat, s'agissant de la formation, il conviendra de permettre à **l'ensemble de la communauté étudiante** quelle que soit sa formation, et quelle que soit le moment de son parcours **d'accéder à une UE à choix Sport**. Hors le cas de la filière STAPS où les compétences visées en la matière sont constitutives du socle du programme de formation, l'offre de pratique sportive créditable sera ainsi intégrée dans les parts personnalisation ou ouverture selon les objectifs de formation et les projets des étudiants.

Par la pratique d'Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA), il s'agit de permettre aux étudiants de développer des compétences (motrices ; informationnelles et cognitives ; psycho-affectives et sociales...) qui participent de la réussite éducative. L'accès à une offre créditable constitue par ailleurs une voie pour amener les étudiants à se saisir de l'offre de pratique sportive libre.

- **Former aux transitions environnementales et sociétales**

Conformément à la *Feuille de route des transitions de l'université de Bordeaux*, tous les étudiants seront formés au cours de leur parcours aux concepts et compétences liés aux transitions environnementales et sociétales. Trois voies de formation sont à envisager :

- › **Création et intégration à tous les parcours de modules dédiés.** Tous les parcours de l'université de Bordeaux de Licence et de Master intégreront **un module de formation créditable**. Il s'agit d'**initier** les étudiants aux concepts et compétences leur donnant la capacité de se saisir des enjeux de transition, de nouveaux contenus, méthodes et expériences. Une intensification de la formation, par niveaux d'acquisition progressifs et allant jusqu'à la certification, sera proposée par le biais de modules complémentaires optionnels. Selon les objectifs singuliers des formations, ces modules (qu'il s'agisse d'UE ou de BCC) pourront être constitutifs des parts socle, personnalisation ou ouverture.
- › **Intégrer et rendre lisibles les enjeux de transition dans les enseignements existants.** Afin de ne

pas cloisonner les enseignements portant sur les enjeux de transition environnementale et sociétale, les cours ou parties de cours traitant des transitions environnementales et sociétales seront, le cas échéant, développés et, dans tous les cas, valorisés pour permettre l'information des étudiants. De même, les travaux scientifiques et professionnalisant, tels que les rapports de stage, mémoires ou projets, intégreront une mise en perspective du travail et du contexte par rapport aux enjeux de transition environnementale et sociétale.

- › **Développer et rendre visible une offre de formation continue sur les enjeux de transition.** Des formations diplômantes et des formations courtes certifiantes basées sur les savoirs produits à l'université seront proposées dans le cadre de la formation continue. Qu'elles existent d'ores et déjà ou qu'elles soient à développer, ces formations feront l'objet d'un affichage renforcé pour asseoir le positionnement de l'université de Bordeaux en la matière.

Conformément à la feuille de route, les enjeux de transition seront intégrés aux outils de pilotage de la formation. Le suivi de l'offre de formation en matière de transitions environnementale et sociétale permettra de donner de la visibilité et favorisera la communication sur cette offre aux étudiants et futurs étudiants, mais également pour permettre aux enseignants de se saisir de ces enjeux dans leurs enseignements.

## 1. L'approche programme

Pour accompagner l'amélioration continue de l'offre de formation, qu'il s'agisse de construire et/ou de modifier des cursus, l'université de Bordeaux a choisi de s'appuyer sur la **méthodologie de l'approche programme** (AP), qui permet une mise en œuvre collégiale de l'approche par compétences. Initiée lors du contrat en cours, elle est progressivement adoptée par un nombre important d'universités sur le territoire.

Cette méthodologie est désormais au cœur de l'accompagnement organisé par la MAPI. Cet accompagnement fournit aux équipes pédagogiques le cadre de réflexion permettant de **garantir la cohérence pédagogique des formations**, dans leur conception, leur mise en œuvre et le suivi des trajectoires étudiantes. Ce modèle d'organisation des enseignements repose sur l'engagement de **l'équipe pédagogique dans une logique de concertation autour d'un projet global de formation**, selon une approche ascendante et inclusive de l'ensemble des enseignants et des contributeurs à une formation donnée.

Pour organiser ou réorganiser une formation, l'approche programme consiste à passer d'une logique de maquettes fixant *a priori* des contenus au risque d'une simple juxtaposition d'unités d'enseignement, à une logique de programmes pensés en termes d'**objectifs de formation**, de **profil de sortie** et de **développement de compétences**. Une telle approche pédagogique s'appuie sur l'expertise scientifique et disciplinaire des enseignants, sur leur connaissance des enjeux d'insertion professionnelle et notamment des compétences attendues, tout en étant centrée sur les besoins et attentes de l'étudiant en termes d'apprentissages. Elle suppose donc que l'équipe pédagogique définisse au préalable une vision du diplômé.

La construction de la vision du diplômé et du ou des profils de sortie, point de départ de la démarche, doit résulter de cette **réflexion conduite de manière collective par l'équipe pédagogique**, à partir de questions du type « Qu'auront acquis les étudiants ? »,

ou « Que seront-ils capables de faire ? ». Cette réflexion collective doit ensuite permettre de **préciser de manière collégiale les acquis d'apprentissage visés**, et ainsi de faire évoluer le référentiel de la formation, en s'aidant des référentiels nationaux ou européens existants, sans pour autant en être prisonnier. Les enseignants peuvent ensuite préciser la stratégie pédagogique au sein des unités d'enseignement : les processus d'évaluation des acquis, les contenus et les méthodes pédagogiques associés.

Cette approche permet de **guider la modularisation des formations en blocs de connaissances et de compétences (BCC)** et de rechercher la cohérence à l'intérieur d'un BCC et entre les différents BCC composant le parcours de l'étudiant, de manière à favoriser le développement de compétences. Cette cohérence est essentielle pour **permettre la circulation des étudiants entre les cursus** des différentes filières de formation et favoriser la personnalisation des parcours.

Au final, cette approche contribue à **augmenter la lisibilité** des formations pour les étudiants (meilleure compréhension des objectifs, adhésion, renforcement de la motivation, et donc des conditions de réussite) et pour les employeurs (meilleure visibilité des compétences acquises en vue de favoriser l'embauche). Elle facilite leur évaluation d'ensemble et donc la mise en place d'actions correctives dans le cadre de l'amélioration continue. Elle facilite également l'organisation des enseignements en offrant un cadre logique permettant une meilleure planification et structuration pédagogiques.

## 2. Une prise en compte accrue des compétences

Introduite dans une note de cadrage ministérielle et transcrite dans le précédent dossier d'accréditation (contrat 2016-2022), la notion de compétence reste décisive. Une compétence désigne un ensemble de connaissances, de méthodes, de capacités, de savoir-

faire, de savoir être qui constituent des ressources mobilisées pour résoudre un problème ou une tâche complexe.

Identifier et définir les compétences visées par une formation est important à plusieurs titres. Tout d'abord, **une meilleure prise de conscience par les étudiants du développement de capacités à agir**, s'appuyant fortement sur les ressources que constituent les savoirs fondamentaux et de haut niveau. Il s'agit en particulier de rendre visibles pour eux les compétences issues de la formation par la recherche, qui distinguent les formations universitaires, et qu'ils pourront valoriser. L'explicitation des compétences des formations garantit aussi **un continuum plus lisible entre cycles d'études** (Secondaire-L-M-D) mettant en valeur le développement progressif du niveau de maîtrise d'une compétence. Cette lisibilité accrue permet de définir les prérequis attendus à l'entrée dans un cycle de formation, non seulement en terme de niveau atteint dans les disciplines, mais également en terme de compétences devant avoir été développées. Enfin, cela permet **une meilleure lisibilité de nos formations et des aptitudes de nos diplômés par les recruteurs**. Nous pouvons en attendre un meilleur accès aux terrains de stages et une insertion professionnelle facilitée. C'est particulièrement important aussi pour répondre aux enjeux de la Formation tout au long de la vie ou encore de l'internationalisation.

L'identification et la définition des compétences sont réalisées par l'ensemble de l'équipe pédagogique de mention, avec notamment l'appui des partenaires du monde socioprofessionnel, afin d'établir un référentiel de compétences, commun et fédérateur. Cette démarche collégiale et coopérative se nourrit des référentiels existants, qu'il s'agisse du cadre national des compétences de Licence ou de Master, ou encore **du Répertoire national des compétences professionnelles (RNCP)**.

Pour répondre à l'enjeu de lisibilité, **les compétences visées par une formation doivent être en nombre limité (de 6 à 10)**. Elles sont donc définies pour l'ensemble d'un cursus, et notamment à l'échelle des blocs de connaissance et de compétences (BCC). Sachant que le développement d'une compétence se réalise par les acquis de l'apprentissage visés par différentes UE.

Chaque formation visera de façon équilibrée des **compétences caractéristiques d'un champ disciplinaire et/ou professionnel** et des **compétences transversales**. Chaque formation doit ainsi permettre aux étudiants de développer, à différents niveaux, des

compétences transversales en lien avec ces objectifs qui participent de la connexion des formations à leur environnement. Elles constituent les atouts distinctifs d'un étudiant diplômé de l'université de Bordeaux.

*A priori* indépendantes d'une discipline donnée, elles gagnent à être ancrées dans le contexte concret de cette discipline et/ou des métiers ou secteurs d'activités visés. La prise en compte des compétences transversales n'a donc pas vocation à faire l'objet d'UE spécifiques.

Les **compétences transversales** visées par les formations de l'UB correspondent aux priorités du volet formation du plan stratégique. Elles se déclinent à travers différents objectifs relatifs :

- › à l'analyse et à la résolution de problèmes complexes selon les démarches et méthodologies scientifiques et le développement de savoir être et de valeurs distinctifs : esprit critique, créativité, intégrité scientifique ;
- › aux aptitudes à la prise en compte des enjeux sociétaux dans le développement de son projet et dans l'exercice de son/ses futur(s) métier(s) : sensibilisation aux enjeux contemporains, reconnaissance des engagements citoyens, etc. ;
- › aux aptitudes à évoluer et à inscrire sa pensée dans des situations internationales et multiculturelles : par-delà de la maîtrise des langues et de l'encouragement à la mobilité, il s'agit de favoriser la familiarisation et l'appropriation des enjeux de l'interculturalité, des sujets internationaux et de la diversité des approches, etc. ;
- › à la maîtrise de l'information, de la documentation, de la communication et des usages et de la culture du numérique (à l'instar de PIX par exemple).

### 3. Les acquis d'apprentissage

La manière de relier les compétences visées par la formation aux contenus des enseignements passe par la **définition des acquis d'apprentissage**, c'est-à-dire ce qu'un étudiant sait, comprend et est capable de réaliser à l'issue d'un enseignement. Les acquis d'apprentissage, proposés comme cadre de référence par la déclaration de Bologne (1999), permettent de rendre les programmes de formation et les profils d'étudiants plus lisibles.

De manière générale, les acquis d'apprentissage permettent d'explicitier les objectifs pédagogiques, et constituent le **moteur de l'approche programme** en ce sens qu'ils invitent à se concentrer sur les résultats d'apprentissage et non plus seulement sur les contenus et les méthodes. Ils **mettent en avant ce**

**que l'étudiant doit avoir appris et non plus seulement ce qui est enseigné.**

Les acquis d'apprentissage désignent l'ensemble des acquisitions visées au niveau de l'UE. Ils sont définis au moyen d'une formulation la plus univoque possible (choix d'un verbe et d'un complément précis) et peuvent être associés à un niveau d'acquisition (débutant, intermédiaire, avancé). **Chaque acquis doit être évaluable, et évalué** au moins une fois dans un parcours de formation. Les acquis d'apprentissage constituent de fait un élément essentiel pour la mise en œuvre pédagogique des UE et la recherche de la **meilleure cohérence possible entre acquisitions, évaluations des acquis et méthodes pédagogiques** (principe d'alignement pédagogique). Ils permettent aussi de vérifier la **cohérence des enchaînements d'UE** au sein du parcours d'un étudiant.

Les acquis d'apprentissage permettent également d'**explicitier une compétence** et de préciser la manière dont se développe cette compétence au sein de la formation. La traduction d'une compétence en acquis d'apprentissage **guide ainsi le regroupement d'un ensemble d'UE au sein d'un BCC**, en faisant correspondre au mieux l'ensemble des acquis des UE avec la ou les compétences visées par le bloc. Ils permettent également d'**explicitier la prise en compte des compétences transversales** au sein d'un programme de formation ou d'un parcours étudiant.

Ils peuvent enfin contribuer à préciser ce qui constitue le socle disciplinaire ou pluridisciplinaire d'un programme de formation, et donc d'un diplôme. Énoncer les acquis d'apprentissage que les étudiants auront développés au terme d'un programme de formation permet d'en **définir de manière précise et partagée le profil de sortie**.

*La déclinaison de l'ensemble de l'offre de formation en termes d'acquis de l'apprentissage constitue donc un **objectif décisif pour conduire la transformation engagée vers les nouveaux cursus de l'université de Bordeaux**.*

## 4. Une architecture modulaire de l'offre de formation

L'**unité d'enseignement** (UE) reste l'unité de base des formations. L'UE porte les ECTS. Elle est capitalisable et les ECTS acquis sont transférables. Son déroulement n'excède pas un semestre. Elle peut être constituée d'éléments pédagogiques divers, en cohérence, et qui n'ont pas vocation à être suivis de

façon isolée ou indépendante (notamment du point de vue des choix étudiants). Chaque UE est caractérisée par les **acquis d'apprentissage visés** à l'issue de la période d'enseignement et le cas échéant les **acquis attendus** en entrée (ou autrement dit les prérequis).

Les UE sont regroupées en **blocs de connaissances et de compétences** (BCC). Cet élément d'architecture remplit plusieurs fonctions :

- › permettre la **modularisation** des cursus pour organiser la personnalisation des parcours et répondre aux enjeux de la FTLV ;
- › répondre à la logique de **développement des compétences** visées et permettre d'explicitier les étapes de l'apprentissage et du développement des compétences ;
- › permettre de mettre en œuvre des mécanismes de **compensation**, par exemple au regard des niveaux d'acquisition, et dont les règles sont internes au BCC.

Un BCC est donc un **regroupement d'UE cohérent** au regard d'un ensemble d'acquis d'apprentissages visés, et contribuant au développement de compétences. Il peut être composé d'UEs avec des acquis à différents **niveaux de progression** (débutant, intermédiaire, avancé), et proposées à différents semestres du cursus. Les acquis d'apprentissage visés en sortie d'un BCC sont ceux de l'ensemble des UE qui le composent. Ces acquis permettent de **caractériser la compétence ou les compétences visées** par le BCC. Les prérequis des UE d'un BCC permettent aussi d'identifier les prérequis du BCC.

Définir un BCC suppose de préciser les modalités qui lui sont propres, notamment en matière de **compensation et de validation des niveaux d'acquisitions et des compétences**, afin de renseigner le **supplément au diplôme**. À noter qu'afin de permettre l'organisation de la compensation, une UE ne peut être intégrée sous une forme définie que dans un seul BCC au sein d'un même parcours étudiant.

L'évaluation des acquis peut s'envisager pour une seule et même UE, ou de façon transverse à différentes UE au sein d'un même BCC. **Cette évaluation transverse à différentes UE des acquis de l'apprentissage est encouragée.**

On distingue deux types d'organisation des UE au sein d'un BCC :

- › *verticale* : les UE peuvent être enchaînées sur plusieurs semestres, consécutifs ou non, dans une logique de progression, ce qui induit une notion de prérequis entre les UE concernées ;

- › *horizontale* : les UE peuvent être regroupées au sein de BCC sans que des prérequis les lient les unes aux autres, et ce, même si ce bloc peut être suivi sur plusieurs semestres.

## 5. Les conditions de la personnalisation des cursus

Afin de rendre possible la personnalisation des parcours étudiants et la flexibilité des cursus, un programme de formation doit être conçu selon une triple exigence : garantir un socle constituant l'identité de la formation, proposer des cursus adaptés aux besoins et aux projets personnels des étudiants, et enfin permettre à chaque étudiant d'enrichir et d'individualiser son parcours par un choix libre d'UE lui offrant notamment une ouverture pluridisciplinaire.

Pour cela, un programme de formation est organisé en cursus types articulés à une **part socle**, composée d'UE centrées sur le développement des **acquis disciplinaires et méthodologiques fondamentaux** au regard du champ disciplinaire ou pluridisciplinaire et du cycle d'étude, et sur le développement des compétences les plus fortement visées par la formation. Les UE constitutives de la part socle peuvent être ancrées dans une ou plusieurs disciplines.

Chaque cursus type propose également une **part de personnalisation** dont le rôle est double :

- › en début de cursus, il s'agit plutôt de permettre à l'étudiant d'ajuster son parcours à ses besoins personnels (explorer, renforcer, combler des manques, etc.);
- › progressivement, et principalement en fin de cursus, il s'agit de lui donner la possibilité de se spécialiser et de compléter la formation socle par des enseignements adaptés à son projet.

Plus particulièrement au niveau licence, chaque programme de formation peut proposer deux types de personnalisation, avec :

- › des enseignements centrés sur les besoins particuliers des étudiants, dans lesquels entrent, par exemple, les dispositifs de réussite institués par l'arrêté licence, mais aussi les parcours enrichis.
- › des enseignements centrés sur les différents types de projets post-licence, notamment la poursuite en

master, l'insertion professionnelle, le cas échéant dans une perspective FTLV ou de projet de mobilité à l'international.

Chaque programme de formation, composé d'un socle commun et de différentes propositions de personnalisation, constitue une offre à partir de laquelle il doit être possible pour les étudiants de construire un **parcours personnalisé** adapté à leur projet, en lien avec les directeurs d'étude et/ou des responsables de formation.

Par ailleurs, outre les parts socle et personnalisation, chaque programme de formation doit réserver une **part ouverture**, permettant à l'étudiant d'enrichir son parcours et de bénéficier d'une ouverture interdisciplinaire en choisissant librement des UE en lien avec son projet ou son intérêt personnel. Ces UE d'ouverture ne se limitent pas à des « UE bonus » et sont constitutives à part entière du cursus créditant de formation.

*Tout programme de formation doit ainsi proposer un équilibre entre les parts socle, personnalisation et ouverture afin de concilier les objectifs de la formation et l'enjeu de diplomation avec la possibilité pour chaque étudiant de personnaliser son parcours en cohérence avec ses besoins et la finalité de son projet.*

La coloration des UE en parts socle, personnalisation et ouverture, constitue une seconde manière de caractériser un parcours étudiant. En particulier, il doit être possible lorsque c'est pertinent, de modifier au sein d'un parcours d'un étudiant, la coloration entre UE de part socle et ouverture, afin de favoriser les ajustements de parcours et la spécialisation progressive. On cherchera notamment à offrir des UE à un niveau débutant issues de la part socle d'autres programmes de formation. Cela doit se traduire par une réflexion des équipes pédagogiques pour rendre l'enseignement des UE de niveau débutant accessibles à un public plus large, ce qui devrait contribuer à la réussite des néoentrants. Cette réflexion est aussi de nature à favoriser les échanges entre équipes pédagogiques de différentes disciplines et à contribuer au développement de l'interdisciplinarité.

**En résumé**, chaque programme de formation propose aux étudiants un ou des cursus, construits par les équipes pédagogiques, et incluant des combinaisons d'UE socles, de personnalisation et d'ouverture. L'étudiant inscrit dans un cursus doit pouvoir changer de cursus dans un même programme, comme il doit pouvoir rejoindre un autre programme en capitalisant, en tout ou partie, les crédits validés préalablement. Puisant dans ces propositions, l'étudiant construit son parcours de manière personnelle mais encadrée. Un parcours personnel doit garantir :

- › le respect de l'équilibre entre les parts socle, personnalisation et ouverture ;
- › le développement des compétences, et notamment de compétences transversales ;
- › un rythme de progression correspondant aux besoins et attentes de l'étudiant.

## 6. Des rythmes de progression articulés sur les BCC

Avec la modularisation de l'architecture des programmes de formation et la personnalisation des parcours étudiants, l'**adaptation des rythmes de progression** constitue le troisième axe de flexibilisation et d'ouverture des nouveaux cursus de l'UB. Cette adaptation doit pouvoir s'affranchir de l'obligation d'évaluations organisées par années de formation, pour tous les étudiants d'une même année au sein d'un même parcours.

Dans le contexte d'une architecture de formation structurée en BCC et non plus en années, ce sont les BCC qui doivent guider les rythmes de validation de séquences d'études et de progression des étudiants. En particulier, la mise en œuvre de modalités de compensation au sein d'un BCC organisé sur deux années consécutives est **incompatible avec un jury d'année**. Les processus de scolarité sont en cours d'adaptation pour rendre cela possible. C'est déjà le cas au niveau licence et ce le sera au niveau master.

La personnalisation des rythmes de progression passe par la mise en œuvre de « parcours de progression personnalisés » comme alternative aux parcours de progression annualisés communs à tous les étudiants d'une même formation. **Dans cette optique, l'année et le semestre restent des références relativement au parcours de l'étudiant, mais sont appelés à progressivement disparaître de la description de l'architecture de formation.** Une UE n'est plus définie par son positionnement dans un niveau de

formation (par exemple exclusivement dispensée en L2 ou en M1). La possibilité de suivre une UE ne doit formellement être soumise qu'à la pertinence pédagogique de son enchaînement au sein d'un BCC. En d'autres termes, un étudiant ne valide plus son semestre ou son année mais les UE constitutives d'un BCC. Par ailleurs, les UE à suivre et valider chaque semestre peuvent être **ajustées via le contrat pédagogique de chaque étudiant**.

Ces principes ne pourront être déployés à l'échelle de l'ensemble des formations qu'à moyen et long termes, mais ils font d'ores et déjà l'objet d'expérimentations dans le cadre du programme *NewDEAL* et **doivent dès à présent nourrir la réflexion des équipes pédagogiques**. Les contraintes matérielles et organisationnelles (organisation des emplois du temps, salles et ressources pédagogiques, capacités d'accueil de l'UE, etc.) qui pourraient limiter cette mise en œuvre, ne doivent pas venir s'y opposer *a priori* dès lors que nous sommes engagés par ce même programme à améliorer les processus et modalités de gestion et d'organisation des cursus.

## 7. Modalités d'évaluation et modalités pédagogiques

Les acquis visés par l'apprentissage sont divers : acquis de restitution de connaissance, mais aussi acquis de compréhension et d'application des connaissances, et le cas échéant acquis de conception. Cette diversité doit se traduire par une **diversification de modalités d'évaluation** adaptées à chaque type d'acquis, et par conséquent une diversification également des modalités pédagogiques. Cette démarche dite d'**alignement pédagogique** vise à rechercher pour chaque UE la meilleure cohérence possible entre définition des acquis d'apprentissage visés, modalités d'évaluation du niveau d'acquisition, et modalités d'enseignement. Elle doit devenir une **préoccupation prioritaire** des enseignants et être intégrée à la stratégie d'amélioration continue.

La **capacité à vérifier** qu'un étudiant a bien atteint les objectifs pédagogiques d'une UE, d'un BCC, ou plus généralement d'un programme de formation, est en effet une **nécessité fondamentale** de l'approche programme (dit autrement, on ne se réfère au sein d'un programme de formation qu'à des acquis d'apprentissage que l'on est en mesure de vérifier et valider). Cela revient à se demander ce qu'il est **réellement important d'évaluer** et à retenir la

**modalité la mieux adaptée.** Ce questionnement, affronté dans l'urgence dans le contexte de la crise sanitaire en raison de la nécessité d'organiser des évaluations à distance, devra être poursuivi dans la durée.

L'évaluation des acquis d'apprentissage peut par ailleurs se traduire par un système de notes, qu'elle résulte d'une évaluation continue et/ou terminale. Elle peut se traduire également par un système de **validation par niveau d'acquisition**, plus en adéquation avec la flexibilité du cursus.

Il est enfin essentiel de prendre en compte la dimension formative du processus d'évaluation, qui doit permettre d'**aider chaque étudiant à apprécier où il en est** dans son apprentissage. Cela suppose de mettre en œuvre au long d'un enseignement des dispositifs d'évaluation ou autoévaluation dont les résultats sont connus rapidement par les étudiants qui le suivent. Ce qui renvoie à la logique du contrôle continu voire du contrôle continu intégral.

La réussite éducative passe également par une **pédagogie active et centrée sur l'étudiant**. Il est donc important de varier les situations d'enseignement afin de permettre aux étudiants d'être actifs au sein de leur apprentissage.

L'autonomisation des étudiants doit être au cœur de l'acte d'apprentissage, en favorisant tout au long du cursus des modalités comme les classes inversées, les mises en situation autour de la réalisation de projets d'étude et/ou d'apprentissage en situations authentiques, le travail collaboratif, l'évaluation par les pairs, l'hybridation des modalités à distance et présentielles. Dans cet esprit, le déploiement de ressources pédagogiques pour la transmission de la connaissance pourra être poursuivi, de manière à privilégier des formes plus interactives de pédagogie pour les enseignements en présentiel.

Compte tenu de tout ce qui précède, la diversification des modalités d'évaluation des acquis et des modalités pédagogiques, et le résultat de leur évaluation par les étudiants, devrait être un **indicateur** intégré au processus d'amélioration continue de chaque programme de formation.



