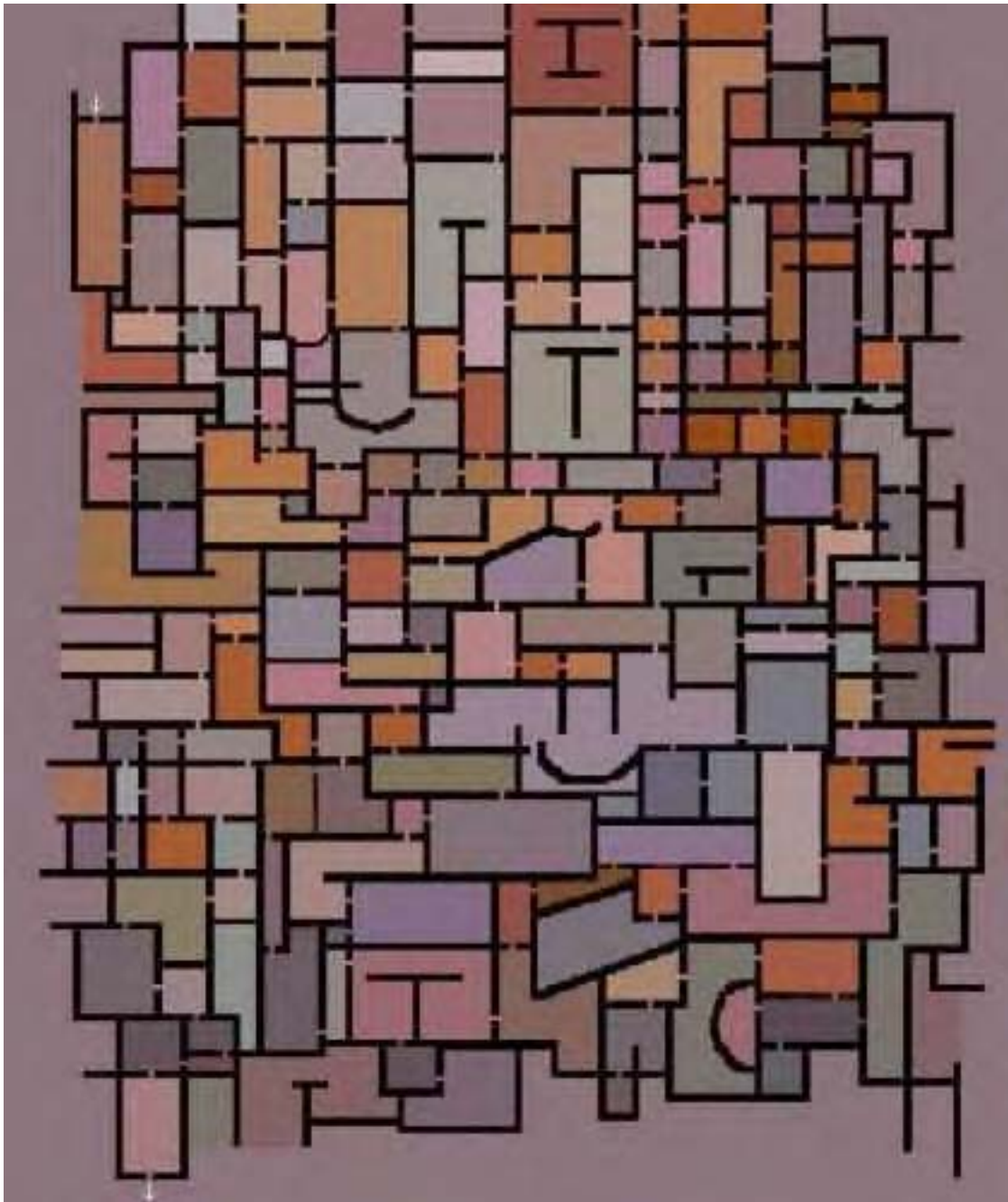


BILAN ET EVOLUTION DU CURSUS DE MASTER

Jean-Michel Jolion
Président du Comité de suivi Master



A la demande de Madame Valérie PECRESSE
Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Bilan et Evolution du Cursus de Master

| | |
|--------|--|
| Titre | Bilan et évolution du cursus de master |
| Auteur | Jean-Michel JOLION |
| | Président du Comité de Suivi Master |
| Date | 25 septembre 2008 |

| | |
|---------|---|
| Adresse | Université de Lyon Quartier Sergent Blandan 37 rue du repos 69361 Lyon Cedex |
| Tél. | 04 37 37 26 70 |
| Fax | 04 37 37 26 71 |
| e-mail | Jean-Michel.Jolion@universite-lyon.fr |

Merci à toutes celles et ceux qui par leurs lectures assidues et leurs remarques ont contribué à ce rapport.

Sommaire

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Préambule | 6 |
| 1.1 | La lettre de mission | 6 |
| 1.2 | La nouvelle donne de l'harmonisation européenne | 6 |
| 1.3 | Grade, titre et diplôme | 8 |
| 1.4 | Organisation du rapport | 9 |
| 2 | Le Master | 10 |
| 2.1 | La genèse | 10 |
| 2.2 | Les enjeux à venir | 10 |
| 2.3 | Les éléments constitutifs | 12 |
| 2.4 | Savoirs & Connaissances, Aptitudes, Compétences | 13 |
| 2.5 | La généralisation du LMD | 13 |
| 3 | Les questions principales | 14 |
| 3.1 | Un cursus de quatre semestres | 14 |
| 3.1.1 | Y, T, I ou Λ ? | 14 |
| 3.1.2 | La semestrialisation | 15 |
| 3.1.3 | La double compétence | 16 |
| 3.1.4 | Le double cursus | 17 |
| 3.2 | Finalités du cursus | 18 |
| 3.2.1 | Le rapprochement des finalités professionnelle et recherche | 18 |
| 3.2.2 | La spécificité disciplinaire | 21 |
| 3.2.3 | La poursuite en thèse | 21 |
| 3.3 | L'adossement à la recherche | 22 |
| 3.4 | Gestion de l'offre de formation | 23 |
| 3.4.1 | Création d'une offre de formation | 23 |
| 3.4.2 | Habilitation | 23 |
| 3.4.3 | Accréditation | 24 |
| 3.4.4 | Partenariats et habilitations conjointes | 25 |
| 3.4.5 | La mise en œuvre de l'offre de formation | 26 |
| 3.4.6 | L'information du public | 28 |
| 3.4.7 | La place des PRES | 29 |
| 3.4.8 | Les délocalisations internationales | 29 |
| 3.5 | Dénomination / Libellé du diplôme | 30 |
| 3.5.1 | Le constat actuel | 30 |
| 3.5.2 | Les objectifs de la lisibilité | 31 |
| 3.5.3 | La présentation d'une offre de formation | 31 |
| 3.5.4 | Les domaines | 32 |
| 3.5.5 | Les mentions | 32 |
| 3.5.6 | Les spécialités | 33 |
| 3.5.7 | Le passage de Licence à Master : le rôle des dénominations | 33 |
| 3.5.8 | Le libellé du diplôme | 33 |
| 3.6 | La gestion des flux | 33 |
| 3.6.1 | Le constat d'une réglementation et de pratiques non satisfaisantes | 33 |
| 3.6.2 | Intitulés, mobilité et sélection | 35 |
| 3.6.3 | Et si on parlait de gestion des flux ? | 36 |
| 3.6.4 | Sur la mobilité nationale | 37 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 3.7 | Le coût de la formation | 38 |
| 4 | La mise en œuvre : les éléments du cahier des charges | 40 |
| 4.1 | Finalités du cahier des charges | 40 |
| 4.2 | Finalités et contenu | 40 |
| 4.2.1 | Finalités et objectifs de la formation | 40 |
| 4.2.2 | Savoirs, aptitudes et compétences requises | 41 |
| 4.2.3 | Positionnement de la formation | 41 |
| 4.2.4 | Place de la recherche | 41 |
| 4.2.5 | Place des professionnels dans la formation | 41 |
| 4.2.6 | Contenu de la formation | 41 |
| 4.2.7 | Les stages | 42 |
| 4.3 | Organisation | 42 |
| 4.3.1 | Organisation et Gouvernance | 42 |
| 4.3.2 | Evaluation | 43 |
| 4.3.3 | Suivi des diplômés | 43 |
| 4.3.4 | Organisation pédagogique | 44 |
| 4.3.5 | Information | 44 |
| 4.4 | Ouverture Internationale | 45 |
| 4.4.1 | Les conditions d'une ouverture internationale | 45 |
| 4.4.2 | Maîtrise d'une langue étrangère | 46 |
| 4.5 | Diversité des publics | 47 |
| 4.5.1 | Prise en compte de la diversité des publics | 47 |
| 4.5.2 | Validation des Acquis de l'Expérience | 47 |
| 4.5.3 | Crédits ECTS | 48 |
| 5 | Un master lié au métier d'enseignant | 49 |
| 5.1 | Pourquoi un cas particulier ? | 49 |
| 5.2 | Quelques principes | 49 |
| 6 | Quelques propositions | 52 |
| | Annexes | 55 |
| A-1 | La lettre de mission | 56 |
| A-2 | Quelques chiffres sur le cursus de master | 57 |
| A-3 | Définitions | 67 |
| A-4 | Cadre européen commun de certifications pour les langues | 69 |
| A-5 | Les avis du Comité de suivi Master | 70 |
| A-5.1 | Avis sur domaine, mention, spécialité et adossement à la recherche | 70 |
| A-5.2 | Partenariat et habilitation conjointe | 72 |
| A-5.3 | Recommandations pour l'enregistrement des diplômes et titres délivrés par l'Etat au Répertoire National des Certifications Professionnelles | 74 |
| A-5.4 | Domaines-mentions-spécialités, le passage de licence en master, la nature de l'habilitation du diplôme, le cas des habilitations conjointes, rappel réglementaire | 75 |
| A-5.5 | Mise en place du LMD et diversité des types d'établissements d'enseignement supérieur | 81 |
| A-5.6 | L'articulation masters / études doctorales | 84 |
| A-5.7 | Avis sur l'actualisation de l'arrêté relatif au diplôme national de master | 85 |
| A-5.8 | Les dénominations nationales du diplôme de master | 88 |

| | | |
|--------|--|-----|
| A-5.9 | Avis sur le déroulement de la campagne d'habilitation | 91 |
| A-5.10 | Master et formation des maîtres | 92 |
| A-6 | Arrêté relatif au diplôme national de master | 94 |
| A-7 | Projet d'arrêté au diplôme national de master | 98 |
| A-8 | Décret relatif aux grades et titres universitaires et aux diplômes nationaux | 102 |
| A-9 | Décret portant application au système français d'enseignement supérieur de la construc- tion de l'Espace européen de l'enseignement supérieur | 103 |
| A-10 | Diplômes et titres conférant le grade de master | 106 |
| A-11 | La fiche Aeres | 107 |
| A-12 | Liste des entretiens | 111 |
| A-13 | Glossaire | 112 |

1 Préambule

1.1 La lettre de mission

Dans sa lettre du 30 mai 2008 (cf annexe A-1), la Ministre en charge de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche a souhaité lancer une réflexion globale sur le cursus conduisant au diplôme national de master.

Comme souhaité par la Ministre, ce rapport est le recueil des analyses et propositions du Président du Comité Master. Si ce rapport est une expression individuelle, son contenu s'appuie en très grande partie sur les discussions menées au sein du Comité de Suivi Master et qui sont synthétisées et régulièrement publiés dans les avis regroupés en annexe de ce rapport.

Cependant, la totalité des analyses et des propositions contenues dans ce rapport ne peut être considérée comme représentative de l'analyse et des positions de l'ensemble des composantes du système d'enseignement supérieur français. C'est pourquoi ce rapport, lorsque cela est nécessaire, fera état des divergences de positions qui s'expriment dans la communauté. Il n'est pas du champ de ce rapport d'en faire un panorama exhaustif, ni d'en détailler (au risque de les dénaturer) les argumentaires. Chaque organisation représentative pourra, si elle le souhaite, s'exprimer en complément de ce rapport.

1.2 La nouvelle donne de l'harmonisation européenne

Membre de la section permanente du CNESER¹ de 1998 à 2007, j'ai eu la chance de participer au processus de l'harmonisation européenne, d'abord intitulé *réforme 3-5-8* puis finalement *système LMD*. Au sein de ce nouveau système, trois niveaux de sortie du système de formation ont été *surlignés* sans (ce qui est classique dans l'approche française) remettre en cause aucun des diplômes existant à l'époque.

Ces trois niveaux **L**icence, **M**aster et **D**octorat sont progressivement devenus les trois niveaux de référence et les anciennes sorties à Bac+2 (non professionnalisantes) et surtout Bac+4 ont progressivement disparu². Si en 2003-2004, les diplômés des nouveaux masters ne représentaient que 6.3% des diplômés à ce niveau (comparativement aux ex DEA³ et DESS⁴), en 2006-2007, la tendance est totalement inversée puisque le diplôme national de master représente maintenant 97.6% des diplômés à ce niveau (cf annexe A-2).

Cette remarque concerne bien le diplôme national de master (en regard des anciens diplômes universitaires de même niveau), il n'est pas question bien sûr des diplômes conférant le grade de master. **Dans la suite de ce rapport, la référence au master ou au niveau master doit s'entendre sur le diplôme national de master. La référence au grade sera explicitée lorsqu'elle aura lieu.**

Cette inversion en si peu de temps témoigne de la réelle prise en compte de la nouvelle donne par l'ensemble de la communauté universitaire et de l'investissement des enseignants chercheurs et personnels administratifs et techniques qui font *tourner la boutique*. Cette communauté avait déjà

¹Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

²La poursuite d'étude massive des titulaires d'un DUT a aussi été confirmée par cette réforme.

³Diplôme d'Etudes Approfondies

⁴Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées

contribué à la grande période de la massification de l'enseignement supérieur, la professionnalisation des cursus, la réforme du DEUG⁵, la réforme *Bayrou*, la création de la licence professionnelle. . .

Cette réforme a reçu un accueil très positif de la communauté même si la mise en place, ce que l'on peut nommer le LMD1, a, dans bien des cas, été plus un habillage de l'offre existante qu'une vraie réforme en profondeur. Le passage au LMD a aussi permis aux établissements de développer une offre de formation très innovante pour répondre aux attentes sans cesse changeantes de la société et de l'économie. Bien sûr cette foison de créations de nouveaux cursus a été reprochée par certains mais c'était une étape nécessaire à la transformation en profondeur de l'offre de formation. La phase dite LMD2⁶ a montré un resserrement des offres et une plus grande cohérence dans les intitulés. Cette convergence progressive manifeste un compromis entre la nécessaire autonomie des établissements et la volonté de lisibilité globale de l'offre de formation française.

La réforme LMD n'a pas touché que les Universités et les seuls cursus universitaires. La mise en avant des grades de Licence et surtout de Master a constitué une vraie référence incontournable pour l'ensemble du système de formation. De très nombreuses institutions ont souhaité faire reconnaître leur propre système de formation dans cette nouvelle grille de lecture. Cette reconnaissance s'est accompagnée d'un protocole comportant notamment la notion d'habilitation périodique et de cahier des charges. On pourra regretter que les cahiers des charges n'existent pas tous encore et que les reconnaissances n'aient pas toutes été accordées dans les meilleures conditions. C'était sûrement le prix à payer de cette formidable transformation de l'offre de formation supérieure française.

Cependant, cette généralisation ne veut pas dire harmonisation et cette question est toujours au cœur du débat sur l'ouverture de la délivrance du diplôme national de master à des opérateurs non publics.

On peut en particulier, avec la facilité qu'octroie le recul, regretter que cette grande réforme n'ait pas été plus mise au service d'une réflexion en profondeur sur le lien entre nos deux principaux systèmes de formation, *i.e.* le système mis en place par les universités et celui des grandes écoles. Le titre d'ingénieur diplômé ayant été immédiatement reconnu comme conférant le grade de master (il ne s'agit bien sûr pas ici de remettre en cause cette reconnaissance), il n'y a pas eu d'opportunité d'une discussion plus avant sur le contenu de ce grade de master qui aurait pu être profitable à la définition même du diplôme national de master. Ce lien entre nos deux systèmes de formation est aujourd'hui au cœur du débat⁷.

Tout au long de cette période de mise en place du nouveau système LMD, plusieurs éléments de régulation sont intervenus. La démarche contractuelle est le premier de ces éléments. Il a permis d'évoluer d'une approche formation par formation à un examen de la politique de formation d'un établissement ce qui a redonné une cohérence à cette notion d'opérateur de formation. La notion de vague contractuelle⁸ a aussi introduit un processus d'évolution / amélioration en continu qui, s'il permet d'être réactif (surtout en phase de mise en place d'un nouveau système), est souvent un frein pour la stabilisation (notamment des intitulés) et un prétexte à une remise en cause permanente.

Nous y reviendrons mais il faut aussi souligner dans les éléments régulateurs, la création du RNCP⁹ et le Supplément au Diplôme qui lui est antérieur, qui ont conduit à une réflexion sur les formations en termes de compétences. Cette réflexion n'est pas uniquement descriptive, c'est aussi une nouvelle

⁵Diplôme d'Etudes Universitaires Générales

⁶qui correspond pour les établissements à la première réhabilitation des formations de type LMD.

⁷Cette réflexion est en cours sous la responsabilité du Professeur C. Philip.

⁸L'examen de l'ensemble des établissements est actuellement étalée sur quatre ans.

⁹Répertoire National des Certifications Professionnelles

approche où la conception même d'une formation est induite par la définition des compétences.

Enfin, la mise en place du LMD s'est accompagnée de la création de comités de suivi. Le comité de suivi master, auquel participe l'ensemble des acteurs représentés au CNESER, a pu traiter des questions au fur et à mesure de leur apparition, à la demande du Ministre ou de la DGES¹⁰, mais aussi, par sa capacité d'auto-saisine. Ce rapport est en grande partie le fruit de toutes les réflexions menées au sein de ce comité.

1.3 Grade, titre et diplôme

Ce rapport, comme l'a souhaité la Ministre, a pour cible **le diplôme national de master (DNM)**. Cependant, il est impossible de ne pas faire aussi une incise sur l'ambiguïté introduite par les textes de 2002, et bien sûr, celle liée à l'utilisation du même terme pour désigner ce diplôme national et le grade qu'il confère.

Le décret n° 2002-481 du 8 avril 2002 (cf annexe A-8) a précisé les rôles respectifs des notions de grades, titres et diplômes.

Les grades fixent les principaux niveaux de référence de l'Espace européen de l'enseignement supérieur.

Les grades (...) sont conférés aux titulaires de diplômes nationaux de l'enseignement supérieur délivrés sous l'autorité de l'Etat selon la réglementation propre à chacun d'eux.

Les diplômes nationaux sanctionnent chaque étape du déroulement des études supérieures dans un domaine de formation particulier mentionné dans l'intitulé du diplôme.

Dans cette architecture, le diplôme national de master confère donc le grade de master. Ce grade est également conféré par d'autres diplômes ou titres et notamment par le titre d'ingénieur (cf annexe A-10).

Depuis l'entrée en vigueur de la loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU), le grade de master sanctionne désormais la fin du deuxième cycle universitaire¹¹.

Ce cadre très général, et notamment l'articulation entre grade et diplôme, s'il peut se concevoir d'un point de vue théorique, n'a pas trouvé sa pertinence au sein de la communauté universitaire et encore moins au-delà, chez nos partenaires du monde socio-économique. De plus, la préexistence de filières diplômantes nommées master en amont de la réforme LMD (que ce soit le label proposé par la conférence des grandes écoles ou les *master of science*, *MBA*¹² délivrés par d'autres écoles), n'a pas contribué à installer sereinement ce nouveau cadre.

Le grade de master fixant un niveau de référence acquis par le biais de différents diplômes, celui-ci devrait pouvoir être défini comme socle commun de savoirs, aptitudes et compétences acquis par des parcours différents. Ce n'est malheureusement pas le cas actuellement et aucun travail n'a été mené pour tenter de définir ce qui justifie qu'un titre d'ingénieur, un diplôme de restaurateur du patrimoine

¹⁰Direction Générale de l'Enseignement Supérieur

¹¹Article 35 : Au cours de chaque cycle sont délivrés des diplômes nationaux ou des diplômes d'établissement sanctionnant les connaissances, les compétences ou les éléments de qualification professionnelle acquis. Les grades de licence, de master et de doctorat sont conférés respectivement dans le cadre du premier, du deuxième et du troisième cycle.

¹²Master of Business Administration

ou un diplôme national de master confèrent identiquement le grade de master¹³.

La seule référence internationale nous est fournie par le travail réalisé dans le cadre des groupes de travail mis en place dans la démarche de Bologne. A ce titre, les indicateurs de Dublin tentent une formalisation commune des *learning outcomes*. Dans ce cadre le diplôme de master¹⁴ est décerné aux étudiants qui

- ont acquis des connaissances et un niveau de maîtrise qui font suite à et/ou renforcent ceux spécifiques au diplôme de bachelor. Ces connaissances et cette maîtrise fournissent une base ou des possibilités pour développer ou mettre en œuvre des idées de manière originale, le plus souvent dans le cadre d'une recherche ;
- sont capables d'intégrer les savoirs, de maîtriser la complexité ainsi que de formuler des opinions à partir d'informations incomplètes ou limitées tout en tenant compte des implications sociales et éthiques liées à l'application de leurs connaissances et opinions ;
- sont capables de communiquer clairement et sans ambiguïté, à des spécialistes comme à des profanes, leurs conclusions ainsi que les connaissances et principes qui leur sont sous-jacents ;
- ont développé des capacités d'apprentissage leur permettant de poursuivre leur formation de manière largement autonome.

La différenciation française entre grade et diplôme mérite un travail de définition qui pourrait être confié au Comité master.

1.4 Organisation du rapport

Ce rapport est organisé en trois parties principales

1. La première partie (cf section 2) est une réflexion générale sur ce qui fonde le cursus qui conduit au diplôme national de master. Cet état des lieux a pour objectif de repositionner les enjeux de ce niveau de formation.
2. La partie suivante (cf section 3) aborde les questions principales sous-jacentes à la mise en œuvre de ce cursus. Les questions qui y sont abordées sont volontairement limitées dans leur nombre. Le plus souvent, ces questions donnent lieu à des différences d'appréciation voire des oppositions tant sur l'appréhension des enjeux que sur les solutions qui peuvent être proposées.
3. La troisième partie (cf section 4) est le résultat du travail du comité sur le cahier des charges. Cette partie reprend, de manière synthétique, les éléments qui fondent la construction, l'évaluation et l'habilitation d'une offre de formation. Il est en particulier destiné aux acteurs qui conçoivent et font vivre au quotidien les formations conduisant au diplôme national de master.

Au-delà de ces trois parties principales, le rapport est complété par une section relative, actualité oblige, à l'inscription de la formation des enseignants dans un cursus de master (cf section 5) et par des annexes.

Dans son contenu mais aussi dans sa forme, le rapport reprend de très nombreux éléments publiés précédemment dans les différents avis du Comité master. Afin de ne pas trop alourdir la forme de ce rapport, ces citations ont été incluses dans le texte sans qu'il y ait un référencement exhaustif. Cependant, la totalité des avis est jointe en annexe.

¹³Si ce n'est dans beaucoup de cas la seule référence à la durée des études post-baccalauréat dans le modèle initial du 3-5-8.

¹⁴Il n'est bien sûr pas fait référence à une quelconque différence entre grade et diplôme.

2 Le Master

2.1 La genèse

L'application au système français d'enseignement supérieur de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (cf annexe A-9) se traduit par une architecture des études fondées principalement sur les trois grades Licence, Master et Doctorat. L'arrêté du 25 avril 2002 (cf annexe A-6) crée le diplôme national de master, conférant le grade de master.

Conformément aux recommandations pour la mise en place de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, ce nouveau diplôme est défini comme *sanctionnant un niveau correspondant à l'obtention de 120 crédits européens au-delà du grade de licence*; il doit être organisé en semestres et unités d'enseignement. Les textes de 2002, s'ils précisent certains points de contenu, ne fixent pas le cahier des charges de ce nouveau diplôme, ni réellement ses objectifs, ni les éléments de référence qui le déterminent.

Ce cadre très général s'est progressivement affiné grâce à la réflexion collective à laquelle le comité de suivi master a participé activement depuis 2002 (cf tous les avis du comité regroupé dans l'annexe A-5)¹⁵

Ce contexte général européen est le fruit du constat d'une internationalisation de l'économie et du marché de l'emploi, ainsi que l'évolution vers une économie de l'intelligence. Il accompagne la demande de l'élévation du niveau culturel. L'Europe a souhaité faciliter la mobilité professionnelle en proposant un système de référence commun pour les formations de niveau universitaire.

2.2 Les enjeux à venir

Cette genèse liée à un contexte européen nous pousse bien sûr à considérer le master comme un élément de la politique de notre pays dans le cadre du contexte international. Même si les comparaisons sont souvent trompeuses, il n'est pas sans intérêt de regarder ce qui se passe ailleurs dans le monde. Depuis de nombreuses années, on constate dans l'ensemble des pays de l'OCDE une élévation du niveau de formation. On notera d'ailleurs que selon l'OCDE¹⁶, *l'élévation du niveau de formation est favorable, non seulement à la croissance, mais aussi à l'égalité des chances sur le marché de l'emploi*.

Si cette dernière remarque pourrait nous éloigner du sujet de ce rapport, elle est cependant importante car elle milite pour la poursuite du développement de notre offre de formation supérieure et notamment au niveau master. En effet, le niveau licence est déjà largement accessible et tant ses missions que ses moyens doivent être revus dans le cadre du plan licence. Par ailleurs, le doctorat reste un diplôme très spécialisé. Il nécessiterait non pas une réforme (la mise en place des écoles doctorales a déjà été une grande modification) mais une poursuite de son insertion réelle dans l'ensemble de l'offre de formation ainsi que l'élargissement de ses débouchés vers le secteur socio-économique (cf quelques propositions en section 3.2.3).

Entre ces deux niveaux de formation, se trouve le master. Cela lui confère une position cruciale entre un diplôme encore généraliste, la licence et un diplôme très spécialisé, le doctorat. Le master et la licence professionnelle portent une grande partie des objectifs de professionnalisation visant des

¹⁵La mission confiée au comité consiste à traiter les questions émergeant lors de la dynamique de développement des masters.

¹⁶Regards sur l'Education 2007, pages 13-17.

débouchés au-delà des secteurs traditionnels de l'enseignement et de la recherche.

Après l'objectif de 80% d'une classe d'âge au baccalauréat déjà fixé par la loi Jospin de 1989¹⁷, un des objectifs de la Loi d'orientation pour l'avenir de l'école de François Fillon, est d'atteindre 50% d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur. Si cela concerne bien sûr en premier lieu le niveau Licence, il y aura obligatoirement également un impact au niveau Master. Cette *nouvelle massification*¹⁸ doit être le prétexte à une réflexion sur notre système de formation supérieure en termes d'organisation, de financement, de diversification des filières. . .

La nouvelle massification de l'enseignement supérieur ne peut se faire à *budget constant* et encore moins avec une baisse des dépenses par étudiant. Cependant, comme le remarque le rapport de l'OCDE, *l'argent ne fera pas tout à lui seul*. Au sein de cette évolution de notre système éducatif, les établissements publics doivent être mieux armés pour pouvoir répondre efficacement aux enjeux de la formation supérieure.

En premier lieu, cela passe par la poursuite des réformes sur le statut et l'organisation des établissements d'enseignement supérieur et notamment des universités. Si la récente Loi relative aux libertés et responsabilités des universités a renforcé l'autonomie de ces établissements, elle ne dédouane pas l'Etat de sa responsabilité en tant que tutelle de ces établissements. La politique contractuelle doit être renforcée et en particulier sur les engagements de l'Etat. L'exemple des CPER¹⁹ montre bien que si les collectivités tiennent largement leurs engagements, il n'en est pas de même avec l'Etat. La responsabilisation de tous les acteurs doit donc être effective pour permettre au système d'évoluer dans le bon sens.

A ce titre, la loi LRU dans sa modification de l'article L.711-1 du code de l'éducation, renforce le rôle du contrat comme cœur de l'expression de la politique stratégique des universités. L'Etat doit donc assumer son rôle en s'engageant formellement dans ces contrats tant sur les moyens financiers que sur la politique d'emplois.

Au-delà des cursus de licence et de master, c'est aussi le niveau doctorat qui doit être examiné afin de permettre une vraie reconnaissance de ce diplôme dans l'ensemble du schéma socio-économique.

De plus, la formation initiale ne doit pas être la seule voie de formation et il est nécessaire de poursuivre la réflexion visant à développer l'accès au supérieur dans le cadre de la formation par alternance, par apprentissage et plus généralement dans une vraie approche de la formation tout au long de la vie. En effet, il est temps d'en finir avec la "culture" française qui fait des études une approche quasi unique en formation initiale. Si l'on entend un large consensus autour du concept de formation tout au long de la vie, on en voit peu les effets dans le développement de la formation continue diplômante.

Le niveau master est le lieu privilégié de cette formation continue mais aussi de la VAE²⁰. Un plan volontariste doit être proposé aux acteurs de la formation supérieure. Ce plan (comme le préconise le rapport Schwartz²¹) induit aussi une vraie reconnaissance de l'engagement des enseignants et enseignants-chercheurs dans cette mission de l'enseignement supérieur.

Ces réformes doivent être élaborées avec l'ensemble des partenaires de l'enseignement supérieur.

¹⁷Loi d'Orientation sur l'Education du 10 juillet 1989

¹⁸sans bien sûr aucune mesure de comparaison avec ce qu'a été la vraie massification de l'enseignement supérieur

¹⁹Contrat de Projets Etat Région

²⁰Validation des Acquis de l'Expérience

²¹Réflexion sur l'avenir des personnels de l'Enseignement Supérieur, rapport de la commission présidée par R. Schwartz, à la Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, juin 2008

A ce titre, les comités de suivi, qui ont montré leur capacité à contribuer à la dynamique de mise en œuvre du LMD, doivent être pérennisés, en tant que laboratoires de réflexion.

Toutes ces réflexions doivent permettre tout à la fois de défendre le modèle universitaire français, de répondre aux attentes de la société, aux souhaits des étudiants mais aussi de créer les conditions de la mise en place de formations de très haut niveau aptes à concurrencer les meilleurs masters au niveau mondial.

2.3 Les éléments constitutifs

Tout en étant naturellement le diplôme de référence pour l'accès au grade de master, le diplôme national de master doit aussi trouver sa place en terme de reconnaissance des milieux socio-économiques comme avaient su le faire le DEA et le DESS dont le master n'est pas la simple continuation.

Tout d'abord, le cursus de master, tel que définit précédemment, est un cursus conduisant à la validation de 120 crédits ECTS et il est pour cela construit autour de quatre semestres. Cette notion de semestrialisation était un des points forts de la réforme LMD, nous y reviendrons car il est clair que nous n'avons pas été au bout de cette réforme (cf section 3.1.2).

L'introduction de la notion de crédits transférables avait bien sûr une motivation initiale de voir se développer la mobilité européenne. Nous reviendrons sur les conditions du développement de cette ouverture non seulement européenne mais plus généralement internationale car si le système des crédits transférables contribue à cette ouverture, il ne peut en être le seul levier (cf section 4.4).

La notion de crédits a surtout introduit un changement de point de vue sur la formation. Au cœur du système LMD, il y a aussi la volonté de permettre à chaque étudiant de construire son propre parcours, au service de son projet personnel et professionnel.

Bien sûr, beaucoup ont alors contesté cette approche en laissant penser qu'un diplôme ne serait plus qu'une accumulation de crédits et que selon la formule de l'époque, *un tas de briques n'était pas un mur*. Mais il est indispensable que cette nouvelle *liberté* laissée à l'étudiant soit mise au service d'une responsabilisation de celui-ci, *i.e.* au service d'un vrai projet professionnel. Et donc, cela renforçait le devoir des établissements d'enseignement supérieur d'aider à l'émergence de ce projet et ceci dès la licence. Cette orientation active est encore au cœur des débats aujourd'hui et la nouvelle mission d'insertion professionnelle donnée aux universités par la récente LRU entérine cette nécessité d'accompagnement.

C'est pourquoi, pour garantir la cohérence du processus de formation, il est indispensable que l'équipe de formation soit unique pour le diplôme concerné et donc pour les quatre semestres.

Deuxième élément, au cœur de la notion de master, l'adossement à la recherche sera détaillé largement dans ce rapport (cf section 3.3). Avec le risque de la dénaturation du concept par une explicitation trop courte, on peut le résumer en disant que la formation doit s'appuyer sur la recherche scientifique et technologique sous des formes cohérentes avec les objectifs recherchés.

La finalité d'un diplôme national de master est l'insertion professionnelle. Celle-ci peut être immédiate ou bien dans le cadre d'une thèse de doctorat, qui est de fait une première insertion professionnelle dans le métier de la recherche. De par cette finalité, il est normal que tout cursus soit conçu en conjuguant les différentes attentes de la société : possibilités d'emploi (besoins des entreprises et autres secteurs), avancées de la recherche, souhaits des étudiants.

De plus, le master est un diplôme dont la validation induit l'acquisition de compétences larges et

surtout intégratrices. C'est à ce niveau que l'on demande aux étudiants de développer des capacités de mise en situation de savoirs multiples. Cela induit un processus d'évaluation qui laisse une place prépondérante à l'évaluation formative et donc au contrôle continu. Le Comité Licence a entamé une large réflexion sur les processus d'évaluation et cette réflexion sera poursuivie au niveau master en y intégrant cette spécificité.

Enfin, le master n'a pas vocation à se limiter à la seule formation initiale, bien au contraire et il doit être accessible par la formation continue, encore bien peu développée en France où la reprise d'études et plus généralement la formation tout au long de la vie est encore plus un concept qu'une réalité²².

2.4 Savoirs & Connaissances, Aptitudes, Compétences

Très souvent, il est nécessaire de définir les contenus en termes d'acquis de l'éducation et de la formation. Dans ce rapport, le choix a été fait de se référer au cadre européen des certifications (cf annexe A-3) qui définit trois notions : les savoirs, les aptitudes et les compétences.

Savoir : Le résultat de l'assimilation d'informations grâce à l'éducation et à la formation. Le savoir est un ensemble de faits, de principes, de théories et de pratiques liés à un domaine de travail ou d'étude.

Aptitude : La capacité d'appliquer un savoir et d'utiliser un savoir-faire pour réaliser des tâches et résoudre des problèmes.

Compétence : La capacité avérée d'utiliser des savoirs, des aptitudes et des dispositions personnelles, sociales ou méthodologiques dans des situations de travail ou d'études et pour le développement professionnel ou personnel.

2.5 La généralisation du LMD

La mise en place du système LMD a conduit à une reconfiguration de l'offre de formation. Les trois niveaux mis en avant par ce système sont la référence pour de nombreuses autres formations qui souhaitent s'en rapprocher²³. Le secteur paramédical est un de ces secteurs mais il n'est pas le seul. Toute la démarche mise en œuvre par la CEFDG²⁴ est un autre exemple de l'impact du système LMD sur un système de formation jusque là isolé du système universitaire.

L'objectif n'est pas ici de formuler des propositions sur ce thème complexe mais de rappeler un principe simple :

Une formation qui conduit à un niveau de savoirs, aptitudes et compétences permettant notamment la poursuite en thèse de doctorat et validant les éléments fondamentaux du cahier des charges, à vocation à conduire à une diplômation au niveau master²⁵.

²²même si on comptabilise 300 000 personnes qui reviennent à l'Université.

²³Le *désir de LMD* d'après l'expression de JP Korolitski.

²⁴Commission d'Evaluation des Formations et Diplômes de Gestion

²⁵au sens du diplôme national de master

3 Les questions principales

Il est toujours difficile de mettre en avant tel ou tel aspect d'une question. Cependant, plutôt qu'une approche exhaustive, cette section du rapport met l'accent sur quelques points qui se retrouvent au cœur de toutes les réflexions et surtout de tous les débats (avec le plus souvent une absence de consensus tant sur l'approche des enjeux que sur les solutions proposées).

La section suivante reprendra de manière plus exhaustive les points essentiels qui fondent un cursus de master dans une approche plus normative, *i.e.* sous la forme d'un cahier des charges.

3.1 Un cursus de quatre semestres

Le Comité a réaffirmé (cf annexe A-5.7) son attachement à ce que le cursus de master soit conçu comme un cursus de 120 crédits dont la validation est organisée sur quatre semestres²⁶. Cependant, la persistance de débouchés au niveau maîtrise et notamment dans la fonction publique par le biais des concours, a contribué à maintenir une division de la formation en deux années séparées.

3.1.1 Y, T, I ou A ?

Depuis 2002, de très nombreuses organisations de ces semestres ont été proposées :

- Le modèle en "Y" : C'est le modèle qui était le plus courant dans la phase dite du LMD1 et qui recouvrait la réalité de l'offre universitaire, à savoir des maîtrises suivies d'une orientation entre deux filières, l'une professionnelle, le DESS et l'autre recherche, le DEA. Dans cette approche, les deux premiers semestres sont consacrés à un tronc commun entre plusieurs spécialités qui s'expriment sur la deuxième partie du cursus. L'orientation en fin de S2 est souvent liée à une sélection et donc à une mise en concurrence des spécialités. Ce modèle peut tout à fait être un modèle de master sur quatre semestres s'il y a une vraie continuité des équipes de formation.
- Le modèle en "T" : Ce modèle est surtout adapté aux filières et disciplines où il y a convergence forte entre les finalités recherche et insertion immédiate post master. C'est le plus souvent le dernier semestre qui servait de différenciation entre MP²⁷ et MR²⁸. Ce semestre est consacré dans la plupart des cas à la mise en situation métier, par un stage. C'est le modèle qui milite le plus pour une disparition d'une frontière stricte et diplômante entre les deux finalités du cursus. La cohérence entre les quatre semestres y est plus forte que dans le modèle précédent.
- Le modèle en "I" : Le modèle en "I" ou modèle tubulaire se retrouve souvent sur les anciennes filières de type IUP²⁹. Le passage au LMD s'est le plus souvent traduit par une sortie décalée d'un an (la sortie des IUP se faisait au niveau maîtrise) avec une refonte des contenus. La logique de ce modèle est bien sûr d'avoir une sélection à l'entrée du cursus (comme le faisaient les anciens IUP) et de conduire les étudiants au niveau master en deux ans.
- Le modèle en "A" : Ce modèle est moins courant. Il présuppose une base différenciée sur les deux premiers semestres et une spécialisation commune sur la deuxième partie du cursus. Il est adapté bien sûr aux exigences de la double compétence. L'intitulé du master, et donc ce qui caractérise en premier le cursus suivi, est donné par la spécialisation, indépendamment du cursus initial suivi.

²⁶Qui seront par la suite dénommés S1, S2, S3 et S4.

²⁷Master Professionnel

²⁸Master Recherche

²⁹Institut Universitaire Professionnalisé

Faut-il privilégier un modèle ? Les besoins de la société et de l'économie s'expriment de manière complexe et il serait déraisonnable de chercher à imposer un modèle unique pour la réponse que peut y apporter le système de formation. Cependant, quel que soit le modèle choisi, l'objectif d'acquisition de savoirs, aptitudes et compétences défini plus haut induit nécessairement une approche en quatre semestres coordonnés et non pas en une succession de semestres sans lien.

Pour cela, le modèle retenu, mis en œuvre par une équipe de formation unique, doit permettre la mise en place d'un projet personnel et professionnel pour l'étudiant intégrant en particulier un semestre d'échange dans un autre établissement d'enseignement supérieur en France ou à l'étranger.

Pour réaliser cet objectif et donc une vraie préparation à l'insertion professionnelle (qu'elle soit immédiate ou dans le domaine de la recherche par une poursuite en doctorat), il est nécessaire de disposer de temps et de pouvoir organiser une formation sur la durée de quatre semestres sans avoir à tenir compte aussi des débouchés au bout de deux semestres validés.

Il est évident que cette préparation à l'insertion professionnelle devrait pouvoir aussi démarrer dès le L3, même pour un étudiant continuant en master.

3.1.2 La semestrialisation

La réforme LMD devait instaurer un principe d'organisation autour de la notion de semestre. Si on en a vu des conséquences en termes pédagogiques (et pas encore totalement abouties), notre organisation de l'enseignement supérieur n'a pas fait le pas d'une vraie organisation en semestres. Cela veut bien sûr dire essentiellement que le statut d'étudiant ne serait plus implicitement "annuel" mais obtenu par une inscription semestrielle.

La conséquence principale de la vraie semestrialisation, c'est la possibilité offerte théoriquement à chaque étudiant de pouvoir suivre une unité d'enseignement (UE) sur chaque semestre (ou du moins pour la plupart des unités d'enseignement car on imagine bien sûr que les réseaux de contraintes entre les UE ne peuvent pas tout permettre). Cela induit bien sûr une nouvelle organisation des UE et un coût important pour les établissements (en moyens humains mais aussi en disponibilité de plates-formes dans les matières expérimentales³⁰). De plus, on peut tout à fait imaginer que les semestres où la partie principale est composée d'un stage ne puissent pas être proposés dans les mêmes conditions quel que soit le moment de l'année. En soi, ces contraintes sont déjà un frein suffisant pour ne pas déployer la totalité du concept de semestrialisation.

Cependant, au-delà de ces contraintes liées à l'établissement, il existe aussi de nombreuses contraintes et conséquences sur le statut et la vie des étudiants qu'il est nécessaire d'appréhender en amont par une étude poussée et notamment sur les points suivants :

- Frais d'inscription : En première approximation, on peut imaginer que cela soit simple de fragmenter les droits d'inscription sur chaque semestre. Mais, au-delà du coût évident pour les établissements de procéder à plusieurs phases d'inscription, cela nécessite de définir en amont ce que veut dire être inscrit pour un semestre. Est-ce être inscrit dans l'établissement pour suivre les unités d'enseignement associées à un semestre donné ? Est-ce que cela donne le droit de suivre toute unité d'enseignement quel que soit son rattachement à un semestre particulier ? Est-ce tout simplement le fait de s'inscrire à au moins une UE qui définit le fait d'être inscrit ? Ne va-t-on pas plutôt vers une inscription aux unités d'enseignement ?
- Evaluation : Quid de la deuxième session décalée si on veut éviter que la durée d'évaluation ne

³⁰Bien que cette contrainte sur les plates-formes puisse aussi être un moyen d'en mieux optimiser l'utilisation.

soit trop importante dans le semestre au détriment des phases d'acquisition ? Il faut en effet que l'étudiant soit en mesure de connaître la totalité de ses résultats pour adapter son inscription. C'est déjà le cas actuellement mais dans une moindre mesure car l'organisation des UE reste très annuelle.

- Mobilité : La semestrialisation devait favoriser la mobilité nationale et internationale, comment peut-on relancer cette mesure ?
- Patrimoine : Comment peut-on utiliser au mieux le concept d'organisation en semestre pour optimiser le patrimoine universitaire. Le patrimoine actuel, la réglementation et les moyens humains sont-ils aptes à supporter une vraie semestrialisation ?
- Logement : comment faire en sorte que le logement puisse s'adapter au concept de semestre tant sur le parc public que sur le parc privé ? Quels sont les droits des étudiants *vs* leur logement s'ils ne se réinscrivent pas immédiatement dans un autre semestre (notamment pour un statut de salarié en parallèle de leurs études) ?
- Couverture sociale : Peut-on ramener les droits actuellement annuels sur des semestres ?
- ...

Sur l'ensemble de ces points, il est nécessaire de repérer les éléments de fragilisation du statut étudiant induits par la semestrialisation et leur apporter des réponses avant tout changement du système. Une telle étude doit bien sûr s'appuyer sur un panorama de la situation actuelle au niveau européen.

3.1.3 La double compétence

Une compétence complémentaire est acquise en master lorsque, après une licence et généralement deux semestres de master dans une discipline majeure, l'étudiant suit des enseignements différents de cette majeure (par exemple informatique après des études de chimie). On est donc le plus souvent dans le modèle A. De telles formations existaient sous la forme de DESS ou d'une dernière année de spécialisation en école d'ingénieur. Il serait regrettable que le passage en LMD fasse disparaître ce type de formation, ou en réduise fortement la lisibilité. En effet, le seul but de ces filières n'était pas la réorientation d'étudiants en recherche de débouchés plus attractifs.

La double compétence répond aussi à un besoin, souvent limité dans le temps, de spécialistes aptes à appréhender deux secteurs. Cette démarche intéresse notamment le public en formation initiale ou continue. On trouvait donc dans cette catégorie des formations liées à des niches et des formations plus généralistes de type CCI³¹ qui visaient plus la reconversion.

Le système LMD a rendu ce type d'organisation paradoxalement plus simple en organisation mais beaucoup plus complexe en dénomination, l'intitulé du master devant rendre compte d'un cursus de 120 crédits.

Les établissements doivent pouvoir afficher dans leur offre de formation des cursus conduisant, au niveau de la mention ou de la spécialité, à des masters donnant une compétence complémentaire. L'annexe descriptive au diplôme précisera les compétences acquises pendant la première partie des études de master (par exemple autour d'une majeure) et celles obtenues pendant la spécialisation en master.

Une position consiste à autoriser dans certaines filières des arrivées au niveau M2 d'étudiants de M1 d'autres disciplines. Mais si ces entrées sont majoritaires (*i.e.* on reproduit l'ancien schéma du DESS double compétence), alors que représente le M1 et quels débouchés a-t-il ?

³¹Compétences Complémentaires en Informatique

La filière CCI est très présente sur le territoire. Compte tenu de son existence en tant que DESS double compétence et de sa pérennisation dans le système LMD, c'est un très bon exemple qu'il faut maintenant interroger pour mesurer les difficultés posées par le système LMD.

La double compétence peut aussi trouver une solution dans un modèle *Master of Advanced Studies* qui correspond vraiment à une spécialisation sur un an, la partie M1 étant obtenue par équivalence sur le cursus passé ou par VAE. Cependant, peut-on maintenir cela dans un diplôme national ou doit-on limiter la double compétence à des diplômes (ou labels) d'établissements comme le font les écoles d'ingénieurs avec le mastère spécialisé ? La frontière entre un "vrai" master et un simple label ne peut se résumer à une analyse de la quantité de travail demandée et la durée des études. Le problème nécessite une analyse en profondeur, ne serait-ce que pour savoir si un étudiant n'ayant qu'un mastère avancé sans master préalable pourra demander une validation à terme sur le grade de master.

La pertinence d'une approche spécifique de la double compétence doit être une réflexion à mener avec les partenaires socio-économiques, au-delà des niches qui demandent des réponses spécifiques. Si cette demande a vocation à croître et plus particulièrement dans le cadre de la formation initiale, il sera nécessaire de trouver une organisation spécifique au sein du système LMD qui puisse y répondre.

Cette réflexion doit être confiée au Comité Master.

3.1.4 Le double cursus

Historiquement, ce que l'on nomme double cursus était principalement la possibilité offerte aux élèves ingénieurs de valider un DEA en parallèle avec leur dernière année d'école d'ingénieur (EI). Cela avait pour objectifs, d'une part de faire découvrir l'activité de recherche à ces élèves ingénieurs³², et d'autre part de leur permettre de poursuivre en thèse. Dans ce schéma, les étudiants de DESS ne pouvaient à l'époque obtenir la possibilité de faire un tel double cursus (*i.e.* bénéficier d'une double inscription DEA/DESS). On assistait aussi avec ces doubles cursus à un brassage de publics divers.

La donne n'est plus la même. Tout d'abord, la place de la recherche a largement été revalorisée au sein des EI et l'objectif actuel est plus de faire découvrir la recherche (ses enjeux, ses méthodologies...) à la totalité des élèves ingénieurs et pas uniquement dans le but d'en attirer quelques uns vers un cycle de doctorat. Cette sensibilisation, à l'image du modèle du master, peut être organisée par l'EI si elle en a la capacité ou par des collaborations avec d'autres institutions. Ces collaborations ont de toutes façons intérêt à être réfléchies dans le cadre d'une politique de site.

Par ailleurs, l'arrêté du 7 août 2006 précise que *pour être inscrit en thèse, le candidat doit être titulaire d'un diplôme national de master ou d'un autre diplôme conférant le grade de master, à l'issue d'un parcours de formation établissant son aptitude à la recherche*. La référence est donc maintenant le grade de master qui est conféré par le titre d'ingénieur. Il est simplement nécessaire que le cursus d'ingénieur prenne en compte cette formation à la recherche. Le passage par le master recherche n'est donc plus une obligation³⁴. On notera au passage que la même règle s'applique pour les étudiants inscrits dans un master à finalité professionnelle.

Si la notion de double cursus n'est donc plus autant d'actualité (l'accumulation de diplômes est remplacée par une extension des savoirs, aptitudes et compétences acquis, ce qui est préférable), il n'en reste pas moins que le brassage de populations présentait un réel bénéfice tant pour la formation que pour ces populations. Il faut donc favoriser les échanges entre les deux systèmes (master et titre

³²Cette mise en contact avec la recherche est une des demandes fortes de la CTI³³.

³⁴Même si le diplôme national de master est toujours requis pour pouvoir candidater à une allocation de recherche.

d'ingénieur) sur la base d'échanges réels à destination des deux populations. Ces échanges ne se conçoivent pas uniquement dans un cadre université-écoles mais aussi entre écoles. Ils s'intègrent donc naturellement dans une politique harmonisée de site (le rôle des PRES³⁵ dans cette harmonisation reste à définir) qui peut tout à fait s'accomplir sans la création de structures supplémentaires ni contrainte du double diplôme.

Au cœur de ces échanges il y a bien sûr une réelle volonté de proposer aux étudiants des compléments et des ouvertures tant scientifiques que méthodologiques en regard de leur cursus de référence. Ces échanges doivent d'ailleurs déjà pouvoir s'établir entre finalités d'un même cursus au sein du diplôme national de master.

3.2 Finalités du cursus

L'arrêté relatif aux diplôme national de master d'avril 2002 (cf annexe A-6) prévoit que ce diplôme est organisé en référence à deux voies :

- *une voie à finalité professionnelle débouchant sur un master professionnel;*
- *une voie à finalité recherche débouchant sur un master recherche organisée pour partie au sein des écoles doctorales conformément aux dispositions de l'arrêté du 25 avril 2002 susvisé.*

De fait, cette disposition introduit deux diplômes distincts. Le master professionnel n'est précisé dans aucun autre texte. Le master recherche était précisé dans l'arrêté du 25 avril 2002 relatif aux études doctorales. Depuis, l'arrêté du 7 août 2006 relatif à la formation doctorale ayant abrogé cet arrêté relatif aux études doctorales, nous sommes dans une zone d'ambiguïté réglementaire. La rédaction d'un nouvel arrêté est donc indispensable. A ce titre, le CNESER avait approuvé en 2007 un projet d'arrêté (cf annexe A-7) qui, compte tenu du contexte politique, n'a pas été publié.

Seul donc subsiste le diplôme national de master. Cependant, au-delà de cette ambiguïté réglementaire, il est incontestable que les deux finalités subsistent *a minima* par continuité de la référence DEA/DESS. Au fil des campagnes d'habilitation, la différence entre ces deux finalités est devenue de moins en moins évidente (avec bien sûr des variations selon les disciplines). La question de leur existence explicite est donc naturellement posée.

3.2.1 Le rapprochement des finalités professionnelle et recherche

Le rapprochement des deux finalités du cursus de master est une évolution souhaitable en ce qu'il permet de prendre en compte les évolutions déjà en cours dans les universités et favorise la convergence au sein du système d'enseignement supérieur européen. L'adoption d'un diplôme unique est un moyen de concrétiser ces évolutions.

D'un point de vue purement littéral, les dénominations *professionnel* et *recherche* ne sont pas satisfaisantes puisqu'elles créent une opposition entre professionnel et recherche. On constate depuis de nombreuses années que la recherche n'est pas perçue par les étudiants comme un débouché. La suppression de ces deux vocables permettra de contribuer à faire de l'activité de recherche une véritable activité professionnelle puisque liée à des métiers bien identifiés. Il est temps de faire rentrer les métiers de la recherche dans le cas général des débouchés du master.

Bien sûr cette remarque préliminaire n'est pas en soi une justification à la clarification sur les

³⁵Pôle de Recherche et d'Enseignement Supérieur

finalités du diplôme national de master. Si l'on s'attache plus au fond et à ce qu'est réellement le besoin de notre société au niveau master, il est indéniable que parmi les compétences majoritaires, la réactivité et l'adaptabilité à des nouveaux contextes, la capacité à générer et accompagner l'innovation (tant dans les secteurs économiques qu'en recherche) se situent en bonne place. Pour atteindre ces objectifs, la formation de tout étudiant au niveau master doit obligatoirement s'appuyer sur un adossement à la recherche mais aussi sur une compréhension des enjeux et mécanismes de l'environnement. Même si on peut toujours trouver des contre-exemples, il n'y a plus de recherche sans prise en compte des enjeux sociétaux et environnementaux (en termes de conséquences mais aussi en termes de besoins). Ce positionnement ne vaut pas que pour les sciences car l'innovation n'est pas que technologique.

De même, il n'y a plus d'activités socio-économiques qui puissent se développer indépendamment des activités de recherche qui lui sont liées et des innovations qui peuvent et doivent en découler. L'objectif est bien de permettre des fertilisations croisées entre les approches productives, entrepreneuriales, scientifiques et culturelles. Ces fertilisations croisées présupposent une capacité de communication entre les différents acteurs. Le rapprochement des deux voies peut contribuer à cet objectif.

Il ne s'agit pas bien sûr de militer pour une formation unique mais bien de construire des formations sur deux ans qui permettent aux étudiants qui souhaitent poursuivre en thèse de connaître les enjeux socio-économiques de leur domaine et à ceux qui souhaitent s'intégrer en dehors du secteur de la recherche d'avoir été sensibilisés aux enjeux et questionnements de la recherche dans leur secteur d'activité.

Ces fertilisations croisées doivent pouvoir atténuer la dichotomie dont souffre trop notre système français et notamment l'absence de dialogue entre les secteurs, non pas par volonté idéologique mais par cloisonnement et méconnaissance. Quel cadre sait réellement ce qu'est le travail d'un chercheur ? Quel chercheur sait réellement ce qu'est le travail d'un cadre ? Dans les modèles en "T", en "Y" ou en "A", on imagine tout à fait la place que peut prendre cette fertilisation croisée. Dans un modèle "I", plus tubulaire, les échanges sont aussi possibles avec d'autres filières complémentaires ou bien avec d'autres institutions comme cela a déjà été évoqué pour le lien entre le cursus de master et le cursus d'ingénieur. Il n'y a pas de modèle ou d'organisation à privilégier mais une culture de l'ouverture. Il ne s'agit pas de faire de tous les étudiants des chercheurs ou des entrepreneurs mais bien de leur donner les capacités d'échanger sur une compréhension partagée des enjeux.

Cette réflexion n'est pas uniquement liée au secteur des sciences "dures" et surtout des sciences de l'ingénieur. N'y a-t-il pas en effet un réel avantage à faire connaître les enjeux des recherches en linguistique pour les étudiants qui se préparent à un master "professionnel" sur l'ingénierie de l'information textuelle ? Les exemples sont déjà nombreux dans le secteur LLASHS³⁶ de rapprochement entre des filières recherche et professionnelle (on peut tout à fait concilier une formation à la recherche en littérature française et comparée et une formation professionnalisante aux métiers de l'édition par exemple).

Comme le signalait JM Monteil³⁷ : *la raison d'être de l'université, c'est la science, sa production, son partage et son prolongement professionnel. Il est donc essentiel d'être au clair sur les objets de la science, sur les conditions de son appropriation par les étudiants, à tous niveaux, et au-delà par nos concitoyens dans le débat public. En un mot, il faut, dans chaque champ scientifique, se poser constamment la question de l'actualité des disciplines et de leur impact professionnel.* Cette réflexion doit être collective, et ne peut être le simple fait des scientifiques.

Aujourd'hui, les filières professionnelles donnent l'impression d'un meilleur encadrement, d'un es-

³⁶Lettres, Langues, Arts, Sciences Humaines et Sociales

³⁷Préface du rapport de Didier Truchet sur l'Enseignement Juridique.

prêt de corps à l'image de ce qui se pratique dans les écoles ou dans les IUT³⁸ ou bien anciennement dans les IUP. Les filières recherche reposent encore trop sur une approche individuelle de la recherche. L'objectif de poursuite en thèse est de fait une mise en compétition des étudiants (ne serait-ce que pour les allocations de recherche) alors que la recherche est de plus en plus un travail collectif. Une évolution des approches est peut être souhaitable.

Un autre argument est souvent avancé en faveur d'un rapprochement des deux finalités en un seul diplôme, la référence internationale. Cependant, cet argument est beaucoup plus complexe et la disparité existe aussi en dehors de nos frontières. En effet, chacun peut, par une petite balade sur les sites web des universités étrangères, trouver des libellés bien différents pour le diplôme de master. On retrouve ainsi le *Master of Science (MS)*, le *Master of Applied Science*, le *Master of Engineering*, le *Master of Engineering Science*, le *Master of Engineering Studies*, le *Master of Business Administration*, le *Master of Arts* et le *Master of Studies in Law* (qui correspondent à une spécificité disciplinaire)... Pour autant il serait erroné de vouloir faire un parallèle entre *master of science* et master recherche d'une part et *master of engineering* et master professionnel d'autre part. En effet, derrière ces termes se retrouve une très grande disparité. Ainsi, certains *master of engineering* sont obtenus après la soutenance d'un mémoire de recherche. C'est d'ailleurs le plus souvent la présence de ce mémoire de recherche qui fait la différence entre les finalités du master beaucoup plus que son intitulé.

Si l'on compare par exemple avec le système belge, on retrouve bien un master unique mais avec trois finalités : une finalité spécialisée (notre finalité professionnelle), une finalité "avancée" (notre finalité recherche) et une finalité didactique pour les enseignants du secondaire. Notre récent débat sur la mastérisation de la formation des enseignants est en phase avec cette approche du niveau master (il n'est pas question en France de créer une troisième finalité de manière explicite mais elle existera bien de manière implicite compte tenu de la spécificité des futurs masters qui s'adresseront à ces étudiants futurs enseignants).

Le master vu comme un diplôme unique sanctionnant des parcours de formation différenciés préparant à l'une ou l'autre des finalités ou les deux ne réalise pas encore un consensus pour l'ensemble des partenaires. Cette approche correspond néanmoins de plus en plus aux demandes des établissements dans les vagues contractuelles successives.

Dans son avis du 17 janvier 2007 relatif à l'actualisation de l'arrêté master (cf annexe A-5.7), le comité de suivi a tenu à préciser que l'adoption d'un diplôme unique ne doit pas se traduire par un modèle unique. Il est nécessaire de permettre des finalités différenciées inhérentes au cursus de master, notamment pour ce qui concerne :

- les moyens alloués, financiers et humains, en particulier par une réelle prise en compte des coûts relatifs à chaque filière ;
- la diversité des approches pédagogiques ainsi que les partenariats avec les secteurs socio-économiques ;
- la pluralité des critères d'évaluation avec une prise en compte de l'avis du monde professionnel concerné (incluant le secteur de la recherche) ;
- la lisibilité des dénominations, tant pour améliorer l'information et l'orientation des étudiants que pour favoriser leur insertion professionnelle, notamment par une ouverture sur la notion de métier.

³⁸Institut Universitaire de Technologie

3.2.2 La spécificité disciplinaire

Le concept de *spécificité disciplinaire* est très souvent mis en avant pour justifier une dérogation, un cas particulier... L'exemple le plus marquant fut peut être l'arrêté relatif au master en droit qui en limitait l'organisation et la délivrance aux seules universités. Décidé dans l'urgence et sous la pression d'un groupe disciplinaire, cette mesure n'a heureusement pas été suivie par d'autres disciplines. Aujourd'hui, cette mesure a mené, c'est le point positif, à une réflexion de fond sur ce que doit être l'enseignement juridique³⁹ en France, indépendamment de la nature de l'opérateur qui met en œuvre cet enseignement.

En fait, il existe une spécificité de **chaque discipline ou groupe de disciplines**. Celle-ci s'exprime en premier lieu dans les contenus de formation, dans les approches pédagogiques. Elle est aussi induite par le contexte socio-économique qui environne chaque formation.

Cependant, la reconnaissance de cette spécificité n'est en aucun cas une motivation en soi pour des dérogations aux principes qui fondent le master.

3.2.3 La poursuite en thèse

L'arrêté d'août 2006 relatif à la formation doctorale a modifié les conditions d'accès à la thèse de doctorat. Comme nous l'évoquions précédemment, la nouvelle logique s'appuie sur deux critères : posséder un diplôme conférant le grade de master et faire état d'aptitudes vis à vis de l'activité de recherche. En regard de cette nouvelle donne, la différenciation des finalités professionnelle et recherche en deux diplômes séparés n'a pas de sens puisque c'est la notion de compétences qui est primordiale et un titulaire d'un diplôme de master professionnel pourrait tout à fait faire valoir ses compétences en recherche.

Pour donner une réalité à ce rapprochement des deux voies, il est nécessaire que les écoles doctorales, en tant qu'écoles professionnelles, déclinent les savoirs, aptitudes et compétences requis pour préparer un doctorat. Cela permettra aux étudiants de master (mais aussi à ceux des écoles) de mieux construire leur projet professionnel. Cette démarche doit s'inscrire dans un processus d'aide à l'orientation des étudiants en vue de la préparation d'un doctorat.

Dans cette logique, le doctorat doit aussi pouvoir se décliner en savoirs à acquérir, aptitudes et compétences visées afin d'être, comme tout autre diplôme, inscrit au RNCP. Cette démarche doit s'inscrire dans une optique métier, celui de chercheur. Elle doit aussi concourir à la revalorisation de la recherche et de son diplôme le plus emblématique.

L'insertion post-doctorale ne peut se limiter à viser les métiers de la recherche dans le secteur public et il est évident (et maintes fois rappelé dans de nombreux rapports) que le devenir des docteurs est aussi dans une insertion réussie au sein des entreprises et plus généralement du monde socio-économique.

L'arrêté d'août 2006 relatif à la formation doctorale est la résultante d'un débat sur le doctorat qui n'a pas été mené à son terme. C'était une étape importante mais beaucoup reste encore à faire. Au-delà de la question du positionnement du diplôme en termes de compétences requises et acquises que nous venons d'évoquer, il reste à travailler sur les modalités de validation de cet objectif. Cela passe par un premier bilan de la mise en place des écoles doctorales (incluant notamment l'insertion des docteurs et la reconnaissance du diplôme), et de l'accompagnement à l'insertion professionnelle,

³⁹D. Truchet, *76 recommandations pour l'enseignement du droit*, janvier 2007.

de la place des représentants du monde extérieur dans la gestion des écoles doctorales, de l'impact des PRES...

A titre d'exemple, quelle est la position du Ministère sur le financement des modules et formations d'aide à l'insertion professionnelle par la taxe d'apprentissage (mesure adoptée par quelques écoles doctorales mais avec des interprétations réglementaires très différentes selon les sites) ?

Il apparaît donc de plus en plus indispensable de mettre en place un comité de suivi de la formation doctorale, à l'image des deux autres comités existants, qui puisse suivre les évolutions induites par l'arrêté d'août 2006 et poursuivre cette réflexion.

3.3 L'adossement à la recherche

Au niveau master, quelle que soit la finalité du cursus, l'établissement doit s'appuyer sur une activité de recherche en lien avec la formation proposée. Ce lien, qui peut revêtir des aspects variés et qui peut s'appuyer sur des compétences transversales à plusieurs unités de recherche, est nécessaire pour placer les étudiants au plus près du savoir en cours de constitution dans les domaines en lien avec les objectifs de formation du master. L'activité de recherche peut être abordée sous plusieurs formes : unités de recherche reconnues (mixtes ou propres), équipes émergentes, recherche technologique. Elle doit directement concerner l'établissement habilité, seul ou en partenariat avec d'autres établissements de recherche ou d'enseignement supérieur ou avec les milieux économiques, culturels ou sociaux.

Cet adossement, condition nécessaire pour que les masters soient crédibles, vaut pour toutes les formations, même s'il peut prendre des formes différentes, faisant notamment jouer des rôles variables au monde socio-économique. Les voies visant une insertion professionnelle immédiate en milieu économique doivent joindre savoirs et pratiques, intégrant en des pôles communs les compétences apportées par les établissements d'enseignement supérieur et par les milieux économiques et sociaux. Les voies plus orientées vers les métiers de la recherche, qui doivent s'appuyer de façon encore plus étroite sur les activités scientifiques des enseignants des équipes participant à la formation, ne doivent pas négliger les aspects socio-économiques liés à leurs thématiques, facilitant ainsi l'ouverture des études doctorales vers les mondes non académiques.

Cette proximité avec la recherche, sous toutes ses formes, doit être réelle : les étudiants doivent pouvoir en tirer directement profit, pour leur formation comme pour leur insertion professionnelle. Des listes de laboratoires ou de publications scientifiques, jointes à un dossier d'évaluation, ne sont donc pas le garant d'un réel adossement à la recherche. Tout cursus doit prévoir des dispositifs permettant de s'appuyer sur les compétences de ces laboratoires et de leurs personnels, dans tous leurs aspects : production de connaissance et qualité de la recherche, lien avec les milieux professionnels, diffusion de la connaissance et de la culture, valorisation des résultats de la recherche.

Ces dispositifs d'interaction doivent être décrits dans la demande d'habilitation. Les équipes de formation de chaque master, et leurs enseignants, sont responsables de cette interaction.

Les équipes de formation et les équipes de recherche ont chacune leurs objectifs propres, et ne sont pas subordonnées les unes aux autres. Les formations dépendent des premières qui doivent, pour les masters, établir des interactions fructueuses avec les équipes de recherche, encouragées en cela par les établissements responsables de ces deux missions.

3.4 Gestion de l'offre de formation

3.4.1 Création d'une offre de formation

La création d'une offre de formation relève de l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur. Il est donc difficile de cadrer précisément le processus donnant naissance à une nouvelle offre et en particulier à un nouveau cursus de master. En amont de la phase d'évaluation, on peut cependant rappeler quelques principes simples :

1. Toute offre nouvelle doit tenir compte des attentes de la société (cf section 2.3). Concernant les possibilités d'emplois (y compris dans le domaine de la recherche), la réflexion amont doit prendre en compte les avis des représentants du secteur professionnel (les employeurs potentiels, qu'ils soient du secteur public, économique, social ou bien des collectivités, les observatoires des emplois) et des métiers visés.
2. Toute offre nouvelle doit s'insérer dans la politique de l'établissement qui la porte. Elle doit donc avoir reçu l'aval de l'établissement porteur par un vote du conseil d'administration mais aussi par un examen de l'instance en charge des études et de la vie universitaire au sein de l'établissement.
3. Toute offre nouvelle doit être positionnée en regard de la politique de site (cf section 3.4.4).

3.4.2 Habilitation

Le processus d'habilitation est un acte politique qui revient au Ministère, sur la base d'une évaluation réalisée par l'AERES⁴⁰ (concernant les formations de niveau master, l'annexe A-11 donne un exemple de la fiche d'évaluation que doit remplir l'évaluateur). Cette évaluation doit tenir compte de la qualité et de la pertinence de la formation mais aussi de la capacité de l'établissement à porter une offre de formation de niveau master.

Certes, les diplômes nationaux et les établissements qui les délivrent sont très divers, mais le fait qu'ils soient nationaux justifie d'une certaine homogénéité des procédures et des méthodologies d'évaluation des demandes d'habilitation. A cet égard, la situation actuelle, qui fait relever l'évaluation de certains de ces cursus d'approches différentes (masters professionnels dans les écoles d'ingénieurs, formations de commerce et de gestion) paraît devoir évoluer et notamment grâce à la mise en place de l'AERES. Les comités de suivi ont à plusieurs reprises proposé que tous ces diplômes, insérés dans le système LMD, soient habilités via un dispositif d'évaluation tenant compte des éléments communs indiqués dans le cahier des charges.

Ce dispositif d'évaluation peut s'inspirer de certaines des expériences positives de ces "commissions nationales d'évaluation spécialisées". Ainsi, il paraît utile de veiller à la place des professionnels dans les groupes d'experts chargés de l'évaluation des projets, ou encore de savoir évaluer des demandes urgentes avec rapidité. Le détail de la composition de ces groupes d'experts ou de ces commissions (place des professionnels, des universitaires étrangers, de représentants de divers ministères...) dépendra naturellement des champs et des objectifs de formation.

Il n'est pas souhaitable que ces groupes ou commissions soient constitués en regard de la nature institutionnelle des établissements (universités, autres EPSCP⁴¹, autres) ou des ministères exerçant la tutelle sur les établissements. En particulier, il est nécessaire à terme de mettre fin aux dispositions

⁴⁰ Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur

⁴¹ Etablissement Public à caractère Scientifique, Culturel et Professionnel

prévues par l'article 15 de l'arrêté relatif au master (cf annexe A-6). La mise en place du LMD doit faciliter la diffusion des cultures de ces diverses institutions afin de tirer le meilleur parti de cette diversité, et ne doit pas renforcer les découpages institutionnels très spécifiques à notre pays. Une approche commune de l'évaluation, s'appuyant sur des critères et une méthodologie connue de tous, est l'un des moyens efficaces pour y arriver. De ce point de vue, la présence d'universitaires d'autres pays européens serait généralement utile. Enfin, la composition de ces groupes ou commissions doit bien sûr être rendue publique.

Les décisions d'habilitation, prises par le Ministre en charge de l'Enseignement Supérieur, ou les ministres concernés après avis des instances consultatives, doivent tenir compte des évaluations sur chaque projet, mais aussi de questions plus globales comme la place de l'insertion dans la politique générale de l'établissement, la politique de site, la carte nationale des formations.

Dans ce processus conduisant à l'habilitation d'une offre de formation, les instances nationales consultatives doivent être pleinement associées. Notamment le CNESER doit être consulté sur la politique nationale de formation supérieure telle qu'elle résulte du processus d'habilitation. Cette consultation, si elle peut s'appuyer sur les décisions d'habilitation, ne peut se limiter à cette seule liste. Elle doit également donner lieu à une présentation, et une discussion, de la politique en termes de carte nationale des formations.

3.4.3 Accréditation

Le processus d'accréditation est un processus externe au système d'habilitation. Il attribue un label (et non pas une autorisation à mettre en œuvre une offre de formation spécifique). Ce processus doit être indépendant tout à la fois des opérateurs et de l'Etat qui définit sa politique de formation. C'est notamment le cas des formations d'ingénieurs où l'habilitation est délivrée par le Ministère de tutelle, l'accréditation étant délivrée par la CTI. Pour le moment, le Ministère en charge de l'Enseignement Supérieur assure les deux missions pour le diplôme national de master.

Cependant, si l'indépendance est primordiale pour garantir la validité de ce regard extérieur, elle n'est pas en soi gage de qualité et de pertinence.

Les réactions provoquées par le classement de Shanghai montrent bien tout à la fois la puissance et les limites de ces observations externes. Tout regard extérieur conduisant de fait à une comparaison entre les opérateurs, il est évident qu'il introduit une tension et donc une concurrence. Dans le cas de la formation de telles observations existent déjà sous la forme de classement et également de labélisation pour certaines disciplines.

Ce processus n'a de sens que s'il est accepté, tout à la fois par l'Etat et par les opérateurs et s'il leur permet d'évoluer. Pour cela, il est nécessaire que ce regard extérieur porte sur l'ensemble des facettes du processus. Cela induit bien sûr la mise en œuvre de l'offre de formation par l'opérateur mais aussi la pertinence de la démarche de l'Etat sur telle ou telle filière, la qualité du processus d'habilitation et surtout, lorsque l'on étudie des opérateurs publics, la politique de moyens.

En effet, il est nécessaire de comparer ce qui est comparable. Combien de fois a-t-on entendu de comparaisons entre les taux de réussite au DEUG et ceux des écoles d'ingénieur ou d'autres filières sélectives ! Même si tout le monde admet que cela n'a aucun sens (en regard des moyens et de la capacité à sélectionner les candidats), ce type de comparaison persiste dans certains discours. Cela impose bien sûr l'examen de la mise en œuvre de l'offre de formation par l'opérateur, mais aussi celui de la pertinence de la démarche de l'Etat vis-à-vis de telle ou telle filière, de la qualité du processus

d'habilitation et surtout, lorsqu'on étudie des opérateurs publics, de la politique des moyens.

Dans son récent rapport sur l'éducation, l'OCDE met l'accent sur les indicateurs qui permettent de mesurer l'efficacité d'un système de formations. C'est une approche de ce type qu'il nous faut développer.

De plus, si l'on doit pouvoir avoir un regard sur un opérateur donné, il est évident qu'il faut aussi avoir ce même regard sur l'ensemble des niveaux d'organisation du système de formation. Entre l'opérateur et sa tutelle, ou l'Etat, les opérateurs sont souvent organisés sur un site. Ces partenariats doivent aussi être regardés.

3.4.4 Partenariats et habilitations conjointes

L'organisation de l'enseignement supérieur a permis depuis longtemps de nombreux accords de partenariat entre établissements.

Le comité de suivi a plusieurs fois souhaité que la mise en place des masters soit l'occasion de renforcer, dans la clarté, ces partenariats divers. C'est important pour les politiques de sites, associant des établissements voisins, pour favoriser les cursus pluridisciplinaires, et pour développer les collaborations avec les établissements étrangers (la déclaration de Prague demande de multiplier les filières *qui reposent sur un partenariat entre institutions de plusieurs pays et permettent d'obtenir un diplôme conjoint*). Il reste que les cartes nationales et locales des formations doivent rester lisibles, ce qu'une généralisation trop systématique des habilitations conjointes pourrait brouiller. Chaque établissement doit veiller à avoir une conception stratégique de ce qui doit relever de son offre autonome et de ce qui doit relever de collaborations.

La réglementation française prévoit explicitement deux possibilités de collaborations :

- L'habilitation conjointe entre *établissements habilités à délivrer des diplômes nationaux*. C'est ce que l'usage nomme cohabilitation (art.7 de l'arrêté master, cf annexe A-6).
- La préparation des diplômes de master *par d'autres établissements d'enseignement supérieur, liés par convention aux établissements habilités à délivrer ces diplômes, et sous la responsabilité de ces derniers* (art.8 de l'arrêté master, cf annexe A-6).

1- Éléments généraux de l'habilitation conjointe :

L'habilitation conjointe suppose que le diplôme délivré s'insère dans la stratégie de formation des établissements concernés. Elle suppose aussi des apports comparables (ce qui ne veut pas dire identiques : le cas le plus fructueux est celui où ils sont complémentaires) en termes de corps enseignant et d'adossement à la recherche. Autrement dit, on devrait considérer comme règle générale (qui n'aurait pas vocation à être absolue) qu'il ne peut y avoir habilitation conjointe que si l'absence de l'un des partenaires déséquilibre la construction du diplôme. En particulier, le retrait éventuel de l'un des partenaires doit systématiquement conduire à un réexamen de l'habilitation.

Chaque partenaire a vocation à inscrire des étudiants dans le diplôme conjointement habilité. L'absence durable, dans l'un des établissements, d'inscrits et de diplômés est un indice d'une habilitation conjointe peu équilibrée et probablement, sauf exception, peu justifiée. La délivrance des diplômes est effectuée par chaque établissement conjointement habilité, pour les étudiants inscrits dans cet établissement, après décision souveraine du jury commun.

La notion d'établissement *pilote* n'a pas lieu d'être dans le cadre d'une habilitation conjointe : les droits et les devoirs de tous les établissements associés sont analogues. C'est en ce sens que l'on peut

parler d'habilitation partagée. En revanche, il est nécessaire, pour des raisons pratiques, de définir un responsable commun de ce diplôme et un correspondant par établissement associé (qui peut être, pour l'un des établissements, la même personne).

Il est souhaitable que le partenariat porte sur des niveaux équivalents (domaine-mention ou domaine-mention-spécialité) pour chaque partenaire et les établissements doivent coordonner leurs offres de formation pour présenter préférentiellement ce type d'habilitations conjointes.

Lorsque des établissements souhaitent être associés à une formation dépendant d'un autre, ils peuvent officialiser ce type de collaboration par des conventions, sans systématiquement passer par une habilitation conjointe. Dans un tel cas, l'inscription des étudiants et la délivrance des diplômes dépendent entièrement du (ou des) établissements habilités.

2- Qu'est ce qui doit exister dans toute habilitation conjointe ?

L'habilitation conjointe suppose :

- la mise en place d'une équipe commune de formation,
- une cohérence de l'adossement à la recherche dans les divers établissements concernés,
- un jury unique de diplôme,
- la capacité, pour chacun des établissements conjointement habilités, d'inscrire des étudiants en tenant compte des structures particulières de ces établissements.

Une habilitation conjointe ne peut être un simple collage de demandes distinctes. L'équipe de formation et le jury, communs aux établissements associés dans l'habilitation conjointe, doivent permettre la représentation de tous les établissements associés.

3- Conventions d'habilitations conjointes :

Les établissements participant à une habilitation conjointe doivent établir une convention, validée par leurs instances compétentes et portée à la connaissance des étudiants concernés, qui règle en particulier les questions suivantes :

- procédure d'admission des étudiants dans les divers établissements (aux divers niveaux du master),
- règle d'inscription des étudiants dans les divers établissements,
- règle d'utilisation des crédits ECTS pris en compte dans la formation, et rôle dans ce domaine des divers établissements (notamment en cas d'admission en cours de master),
- constitution du jury commun,
- règlement d'examen et modalités de contrôle des connaissances dans les divers semestres,
- règle de délivrance du diplôme de master,
- conditions matérielles et financières de participation des divers établissements.

Cette convention doit aussi prendre en compte la question des autres diplômes ou titres délivrés au cours du master (notamment la maîtrise et le titre d'ingénieur) et indiquer quels sont les établissements qui les délivrent (et pour quels étudiants). Le modèle de convention doit être partie intégrante des éléments soumis à l'évaluation.

3.4.5 La mise en œuvre de l'offre de formation

Il résulte des conclusions des conférences de Bologne, Prague et Berlin que le système LMD a vocation à devenir le référentiel commun de la totalité de l'offre de formation supérieure en Europe. Ceci

a des conséquences sur les systèmes d'évaluation, le rôle de la recherche, la capacité des établissements à conférer des grades ou à délivrer des diplômes. Pour la France, ces établissements peuvent être des EPSCP ou d'autres types d'établissements, relevant de tutelles variées.

Il est positif qu'aucun type d'institution d'enseignement supérieur ne détienne le monopole de la délivrance des diplômes nationaux de licence et de master. L'Etat, lorsqu'il habilite une institution à délivrer des diplômes en son nom, apporte une garantie sur la qualité des formations, les compétences de ceux qui y participent, la pertinence des objectifs et l'adéquation entre ceux-ci et les capacités de cette institution. Ce sont cette garantie et les procédures qui la fondent qui donnent sens à la notion de diplôme national. Ce n'est pas la nature de l'institution d'enseignement supérieur qui délivre le diplôme (cf annexe A-5.5).

Cette position de principe nécessite que les critères et les procédures aboutissant aux décisions d'habilitation ne soient pas déterminés par la nature de l'institution concernée. Cette homogénéité n'est pas contradictoire avec la prise en compte de la spécificité des domaines de formation et la diversité des situations : par exemple, s'il paraît naturel de tenir compte des différences entre l'architecture, la physique, la sociologie, la gestion ou la pharmacie, les critères et les approches de base utilisés dans chacune de ces disciplines doivent avoir des fondements communs.

Ces fondements généraux doivent faire l'objet d'un cahier des charges explicite, favorisant les politiques de site et, notamment pour les masters, l'adossment à la recherche et la visibilité nationale et internationale. Les méthodologies et procédures d'évaluation et de décision doivent être explicites, publiques et transparentes.

Au-delà de la notion de cahier des charges de la formation tel qu'il est décrit dans la section 4, il est nécessaire de définir les grandes lignes de ce que devrait être un cahier des charges de l'opérateur visant à la mise en œuvre d'une formation de niveau master. Sans entrer ici dans le détail de ce cahier des charges qui reste à constituer, il est important de rappeler quelques points essentiels (sans hiérarchie) inhérents à la mise en œuvre d'une offre de formation supérieure.

- L'établissement doit bénéficier de la personnalité juridique, la formation supérieure doit être l'une des missions qui lui sont confiées et il doit disposer en ce domaine d'une autonomie pédagogique et scientifique.
- La qualification du corps enseignant propre à cet établissement doit être en adéquation avec le niveau master.
- L'établissement doit respecter le principe de laïcité.
- Les fondamentaux de la vie étudiante (notamment droit syndical et représentation démocratique au sein des établissements) doivent être garantis.
- La mise en œuvre de l'offre de formation doit se faire dans le strict respect du cadre réglementaire et notamment en ce qui concerne les règles de contrôle des connaissances, de validation des acquis ainsi que les droits nationaux d'inscription.

L'évaluation périodique faite au nom de l'Etat doit porter sur l'ensemble du projet de formation de cet établissement, éclairé par les autres éléments de sa politique d'ensemble et présenté dans une déclaration de politique pédagogique, explicitant les liens avec ses autres missions. Les critères de cette évaluation doivent s'appuyer sur le cahier des charges tel que définis dans ce rapport (cf section 4). Ce cahier des charges doit respecter l'autonomie des établissements, et en particulier leur capacité d'initiative et d'expérimentation.

Cette démarche est de loin préférable à la solution consistant à recourir à des jurys rectoraux⁴². En effet, cette alternative ne peut permettre au mieux que de garantir certains éléments de la formation sans regard sur l'opérateur.

Enfin, les établissements qui participent au service public de l'enseignement supérieur ne doivent pas se retrouver opposés dans une concurrence biaisée par des conditions d'exercice radicalement différentes. Dans l'intérêt des étudiants et pour favoriser la qualité de leurs formations, où qu'elles se déroulent, les comités sont en faveur d'une émulation libre (cf annexe A-5.5), sous la réserve importante qu'elle ne soit pas faussée.

L'Etat doit veiller à ce que chacun de ces établissements puisse avoir les meilleures chances de faire valoir ses compétences dans le cadre de ses objectifs. Pour les établissements dont il assure la tutelle, l'Etat, tout en respectant l'autonomie de ces établissements, doit leur assurer les moyens (financiers, humains et réglementaires) permettant d'atteindre ces objectifs, tels qu'ils sont reconnus dans les contrats qu'il passe avec ces établissements. Le rôle de la tutelle doit être une des composantes de l'évaluation de ces établissements. Comme le remarquait Laurent Schwartz⁴³, *il n'est pas possible d'évaluer une université sans évaluer aussi l'aide que lui apportent le ministère, la région, les pouvoirs en général, le public*.

Toute ouverture de la mise en œuvre d'une offre de formation doit valider une cohérence de site. Dans le cas où il existe un PRES (de statut EPCS⁴⁴), cette offre de formation doit être discutée au sein du PRES afin de favoriser les cohabilitations entre les établissements publics, et notamment les universités, et les établissements privés qui souhaitent accéder à la délivrance du diplôme national de master.

Enfin, si il est nécessaire de réaliser une évaluation spécifique de l'établissement, le principe de l'unicité de l'évaluation de l'offre de formation doit être réaffirmé. En ce sens, les commissions spécifiques n'ont pas lieu d'être.

Cette position de principe ne limitant pas aux opérateurs publics la mise en œuvre de la politique de formation et la délivrance de diplômes nationaux, ne fait pas consensus dans la communauté universitaire. Sans entrer dans le détail des argumentaires, on peut cependant dire que l'ensemble de la palette des positions (acceptation du principe, ouverture sous couvert de co-habilitations avec un établissement public, refus d'ouverture) est exprimée.

3.4.6 L'information du public

La possibilité de délivrer les diplômes de master dans plusieurs types d'établissements n'a de sens que si certaines conditions, plus générales que celles évoquées jusqu'à présent, sont satisfaites. Il s'agit tout d'abord de pleinement informer les étudiants, leurs familles et les employeurs sur les diplômes habilités par l'Etat. De ce point de vue, il est très important que le ministère en charge de l'enseignement supérieur constitue une base de données publique sur les diplômes nationaux habilités. Ceci doit s'accompagner d'une protection effective de ces diplômes, mais aussi des titres et des grades qui leur sont liés. Il est nécessaire que le ministère demande aux établissements qui entretiennent la confusion entre les diplômes qu'ils délivrent et les diplômes nationaux, notamment les masters, ou qui présentent de façon ambiguë leurs formations, de mettre fin à ces pratiques illégales. En cas de refus, le ministère doit engager des poursuites devant les tribunaux.

⁴²Seule alternative fondée juridiquement.

⁴³Discours de L. Schwartz lors de la séance d'installation du Comité National d'Evaluation (CNE), le 10 mai 1985.

⁴⁴Etablissement Public de Coopération Scientifique

3.4.7 La place des PRES

Les PRES⁴⁵ sont des opérateurs potentiels de formation supérieure. Tels que constitués au cours de cette phase de construction, ils ont pour vocations principales le portage et la gestion de projets d'intérêt commun, notamment en matière de recherche, la coordination des activités des écoles doctorales, la valorisation de l'activité de recherche menée en commun et la promotion internationale du pôle. Ils doivent donc jouer un rôle structurant fort dans la politique du site concerné.

Les PRES actuels ont été créés sous le statut d'EPCS. A ce titre, ils peuvent, par transfert de compétence de la part des établissements membres qui y sont habilités, délivrer le diplôme national de master⁴⁶. Cependant, les PRES n'ont majoritairement pas proposé d'offre nouvelle de formation de niveau master, leur cible principale restant le doctorat.

Par contre, les PRES restent le lieu idéal de concertation des projets d'offre de formation des établissements membres. En effet, si l'offre de formation reste portée par les établissements du PRES, il serait contraire à l'objectif des PRES qu'un établissement conçoive son offre de formation de niveau master sans concertation avec ses partenaires du site et sans lien avec le potentiel recherche du site. Par ailleurs, les PRES ont un rôle de plus en plus important dans la représentation et le lobbying international en faveur du site. Même si ces actions concernent clairement la recherche, il est évident que les établissements membres d'un PRES ont tout intérêt à coordonner leurs actions de valorisation à l'international également au niveau master.

Dans cette approche, le PRES est bien un lieu de concertation, un établissement porteur de projets communs et non un simple établissement supplémentaire sur le site, proposant sa propre offre de formation.

Cependant, afin de jouer pleinement leur rôle dans la politique de site, il est indispensable que les futures négociations des contrats quadriennaux prennent en compte l'existence locale d'un PRES.

3.4.8 Les délocalisations internationales

Dans un contexte où de nombreux pays émergents favorisent une formation sur place plutôt que le recours massif à la formation à l'étranger, de nombreux établissements d'enseignement supérieur français sont sollicités pour créer clef en main des structures de formations (écoles ou universités).

Les établissements qui souhaitent organiser leur formation en dehors de leurs sites d'implantation, que ce soit en France ou à l'étranger, doivent veiller à ce que les étudiants concernés bénéficient d'une formation de même qualité que les autres, et de chances comparables d'insertion professionnelle ou de poursuite d'études. La réalité de l'adossement à la recherche, sur chacun des sites de formation, est l'un des critères de qualité des masters. La demande d'habilitation doit mentionner ces éventuelles formations "délocalisées" et préciser pour chacune d'entre elles les dispositifs pédagogiques spécifiques qui permettent d'assurer concrètement cet adossement.

Les contrats des établissements doivent indiquer les lieux de formation pour chaque master : c'est à cette condition que l'État peut être en mesure de jouer son rôle en matière de cohérence de la carte des formations supérieures.

On ne peut donc que souhaiter la parution rapide de la charte de qualité sur les délocalisations de

⁴⁵Les PRES ont été créés par la Loi n° 2006-450 du 18 avril 2006 pour la recherche.

⁴⁶Cette interprétation a été confirmée par écrit par la DGES en réponse à une demande du PRES ParisTech.

formation à l'étranger.

3.5 Dénomination / Libellé du diplôme

Le comité de suivi a, à plusieurs reprises, émis des avis sur la problématique des dénominations (cf annexes A-5.4 et A-5.8).

Si les textes réglementaires concernant les diplômes de masters ne mentionnent que "la dénomination nationale arrêtée par le ministre", le "domaine de formation" et la finalité "recherche ou professionnelle", l'usage et les circulaires de la direction générale de l'enseignement supérieur ont conduit à introduire des formulations complémentaires comme celles de mention (terme utilisé dans l'arrêté sur les licences) ou de spécialité. La notion de parcours, quant à elle, est définie dans le décret du 8 avril relatif à l'application au système français d'enseignement supérieur de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (cf annexe A-9).

En l'absence de définitions de référence, les établissements d'enseignement supérieur se sont appropriés ces différentes notions souvent de manière très différentes, sur un même site voire même au sein d'un cursus partagé.

3.5.1 Le constat actuel

Le constat, partagé par tous les interlocuteurs, est que l'état actuel des dénominations traduit la grande richesse de la refonte de l'offre des formations opérée à l'occasion du LMD. Il traduit en particulier l'importance accordée à des dénominations thématiques, ou visant des secteurs professionnels, à côté de dénominations plus disciplinaires. Cependant, cette grande diversité nuit à sa lisibilité. Il est donc nécessaire d'inciter les établissements à harmoniser les dénominations de leur offre de formation. Ce qui suit a pour but de préciser les règles partagées qui doivent sous-tendre cette harmonisation (déjà en bonne voie depuis la dernière campagne d'habilitation).

L'examen des dénominations en usage actuellement fait apparaître plusieurs difficultés :

- la cohérence de l'articulation entre niveaux, au sein d'un même établissement, varie souvent selon les UFR⁴⁷,
- le mode d'emploi de l'offre de formation, notamment sur les sites internet des universités, est encore trop peu accessible tant aux usagers qu'aux partenaires (certains sites ne reprennent pas les dénominations telles qu'elles figurent dans les arrêtés d'habilitation),
- les SCUIOIP⁴⁸ eux-mêmes ne disposent pas directement de l'information, ils doivent consulter les sites des établissements pour informer les étudiants ; des masters cohabilités figurent sous des intitulés différents dans les offres des établissements qui les proposent, les libellés d'une même formation pouvant renvoyer à une mention ou à une spécialité.

Cette nécessaire harmonisation doit tenir compte des champs disciplinaires mais aussi des domaines thématiques.

⁴⁷Unités de Formation et de Recherche

⁴⁸Services Communs Universitaires et Interuniversitaires d'accueil, d'Orientation et d'Insertion Professionnelle des étudiants

3.5.2 Les objectifs de la lisibilité

Le choix d'une dénomination doit satisfaire plusieurs objectifs de lisibilité :

- vis-à-vis des étudiants et des futurs étudiants dans un souci de faciliter leur orientation scolaire et professionnelle, leur poursuite d'études et leur mobilité au sein de l'offre de formation aux niveaux national et international ;
- vis-à-vis de tous les partenaires de l'orientation des futurs étudiants et des étudiants ;
- vis-à-vis des employeurs dans un souci de faciliter leurs recrutements et leur politique de formation continue ;
- vis-à-vis des salariées à la recherche de formations continues et de validations d'acquis ;
- vis-à-vis des établissements d'enseignement supérieur eux-mêmes, dans un souci, en tant qu'organisme de formation et de recherche, de valorisation de leurs compétences et spécificités, notamment à l'international.

3.5.3 La présentation d'une offre de formation

Pour atteindre ces objectifs de lisibilité, l'offre de formation de chaque établissement doit être organisée autour des principes suivants :

- L'offre de formation est présentée dans chaque établissement par grands domaines disciplinaires ou thématiques, traduisant ses axes majeurs de compétences scientifiques et pédagogiques.
- La lisibilité du diplôme est établie principalement par la dénomination de sa mention qui est fixée par l'arrêté d'habilitation. Le comité rappelle que cette habilitation peut s'arrêter au niveau de la mention (tout en veillant à la cohérence des habilitations, et surtout des cohabilitations, sur un même site).
- La spécialité permet de valoriser les particularités du diplôme, la finalité professionnelle ou de recherche, les compétences ou les métiers concernés.
- L'annexe descriptive au diplôme doit, elle aussi, concourir pleinement à la valorisation du parcours de l'étudiant, ses savoirs et compétences acquis, notamment lorsque l'habilitation est limitée au niveau mention. Par ailleurs, l'objectif d'inscription des formations au RNCP doit conduire les concepteurs de formations à préciser les compétences visées pour chaque formation en complément de l'ensemble des savoirs à acquérir. Cette démarche s'inscrit dans une optique métier, le métier étant défini par un ensemble de savoirs et de compétences mis en œuvre.
- Au-delà des principes qui régissent les dénominations à chaque niveau, il est nécessaire que le choix des intitulés des dénominations garantisse les cohérences interne et externe. En interne à chaque établissement, la cohérence renvoie d'une part à l'articulation entre les offres de formation aux niveaux licence et master et d'autre part à la nécessaire définition des passerelles entre cursus. En externe, la cohérence s'exprime au niveau des cohabilitations (majoritairement sur un même site universitaire). En particulier, les dénominations des masters cohabilités doivent utiliser des libellés de mention et de spécialité identiques.

Ces principes présupposent un rôle spécifique à chaque niveau : domaine, mention et spécialité. Le comité a proposé des éléments de définition de ces rôles et de leur utilisation.

3.5.4 Les domaines

Les domaines sont des repères pour les axes majeurs de la politique de formation et de la compétence de chaque établissement. Leur nombre est nécessairement réduit, quelles que soient la nature et la taille de l'établissement. Ils sont précisés dans le cadre de son contrat quadriennal.

Lorsqu'ils se réfèrent à une approche disciplinaire, il est nécessaire que l'affichage soit centré autour de quelques intitulés tels que, par exemple (Proposition de la DGES, mars 2007) :

- Arts, Lettres, Langues ;
- Droit, Economie, Gestion ;
- Sciences Humaines et Sociales ;
- Sciences, Technologie, Santé.

Cette liste non exhaustive doit être complétée et partagée par l'ensemble des partenaires. De sa reconnaissance dépendra sa pérennité. Si elle doit être évolutive, elle ne saurait être remise en cause en profondeur à chaque vague d'habilitation des offres de formation.

Les intitulés de domaines peuvent aussi permettre de mettre en avant des approches spécifiques transversales ou correspondant à des familles de métiers comme, par exemple⁴⁹ : *Métiers de la Mer, Ville, Territoire et Environnement, Etudes Transfrontalières, Santé, Culture et Humanités*... Le choix d'un tel intitulé doit faire l'objet d'une argumentation lors de la phase d'évaluation de l'offre du ou des établissements concernés.

La liste des domaines participe à la définition de la carte d'identité de l'établissement.

3.5.5 Les mentions

Pour l'ensemble des partenaires, la notion de mention est au cœur des attentes des milieux professionnels et des étudiants. Il est donc nécessaire de mettre en œuvre une approche globale visant à éviter une diversité inutile des libellés. Là encore, il est nécessaire que puissent cohabiter les approches disciplinaires ou pluridisciplinaires (par association de disciplines) ainsi que les approches définies en termes de métiers (cf annexe A-5.7).

Si la notion de cadrage national strict ne semble pas être réaliste, il n'en reste pas moins qu'il est impératif de constituer une référence nationale par consensus progressif lors des différentes campagnes d'habilitation.

On ne peut donc qu'inviter tous les acteurs (communauté universitaire, établissements d'enseignement supérieur, DGES, milieux socio-économiques...) à faire évoluer, par grands champs disciplinaires, les intitulés actuels vers un ensemble d'intitulés cohérents visant à constituer cette référence nationale.

La récente campagne d'habilitation voit se réduire fortement le nombre d'intitulés de mention (1500 mentions en 2007). Cette démarche est donc bien engagée.

Pour des besoins de comparaisons statistiques, le groupement par disciplines (cf annexe A-2) fait apparaître une cinquantaine d'intitulés. Cette granularité est très grossière en regard des besoins de lisibilité réelle des contenus des mentions⁵⁰ mais elle correspond à une approche purement disciplinaire.

⁴⁹Extrait des dénominations existantes, exclusivement à titre d'exemples des propositions émanant des établissements, sans jugement sur leur pertinence.

⁵⁰Pour comparaison, les filières d'ingénieur, donc un sous ensemble disciplinaire plus restreint, fait apparaître 210 intitulés.

3.5.6 Les spécialités

La notion de spécialité doit permettre de mettre l'accent sur les spécificités au sein d'une mention. La spécialité exprime notamment l'originalité d'une formation. L'intitulé doit respecter la cohérence et l'identité des mentions auxquelles elles appartiennent. Ce niveau doit aussi permettre la plus grande réactivité de chaque établissement au regard de nouveaux métiers émergents. **L'autonomie de chaque établissement doit pouvoir s'exprimer à ce niveau des dénominations, dans le respect des règles générales détaillées ci-dessus.**

Cette réactivité doit bien sûr être pondérée afin de ne pas tomber dans les phénomènes de mode et se traduire par un développement soudain d'une offre sans rapport avec le marché de l'emploi. La DGES et l'ensemble du processus d'habilitation doivent être en capacité d'apprécier la pertinence d'une nouvelle offre pour éviter ce type de dérapage de la carte des formations.

3.5.7 Le passage de Licence à Master : le rôle des dénominations

Les dénominations jouent un rôle important lors du passage de la licence au master. D'une part, la réglementation prévoit que le passage de licence à master est de droit pour tout titulaire d'une licence à la seule condition de compatibilité des domaines. D'autre part, l'aide à l'insertion professionnelle passe par l'aide à l'élaboration d'un vrai projet professionnel et celui-ci nécessite de bien s'orienter.

Chaque université doit donc faire connaître les parcours de formation à l'intérieur de ses licences qui sont particulièrement adaptés aux masters qu'elle délivre. Ces informations doivent être publiques et l'université doit faire le nécessaire pour les rendre facilement accessibles aux étudiants. Les décisions d'admission de plein droit doivent être automatiques pour les étudiants ayant suivi ces parcours. Pour les autres, la décision d'admission, qu'il s'agisse d'un accès de plein droit ou pas, doit s'accompagner de conseils délivrés par les équipes de formation.

3.5.8 Le libellé du diplôme

Il est évident que le contenu du diplôme doit refléter ce qui est exactement habilité :

- Le diplôme délivré doit clairement indiquer la terminologie retenue lors de l'habilitation nationale (nom de l'établissement qui délivre le diplôme, domaine, mention et - le cas échéant - spécialité). En cas d'habilitation conjointe, il doit indiquer les autres établissements participant à cette formation.
- Les autres informations relatives à la formation (par exemple des options particulières, des spécialisations dont l'habilitation n'est pas demandée, des particularités de la formation) ne doivent pas figurer sur le diplôme délivré à l'étudiant. Elles doivent en revanche être indiquées sur l'annexe descriptive remise en même temps que le diplôme.

3.6 La gestion des flux

3.6.1 Le constat d'une réglementation et de pratiques non satisfaisantes

Le débat autour du concept de sélection (ou de gestion des flux ce qui est plus général) a toujours été difficile à mener car il fait partie des thèmes "tabous" de notre milieu. A défaut de ce débat et de

décisions claires et partagées, nous avons hérité d'une situation baroque et une fois de plus unique.

La situation actuelle, résultante d'un compromis de 2002 lors de la mise en place du système LMD est pour le moins complexe. La règle du "ni plus ni moins de sélection" a introduit, pour certaines filières, un droit d'entrée automatique en master pour tout titulaire du diplôme national de licence. Par contre, l'entrée en S3, pour tout étudiant ayant validé les deux premiers semestres (et donc validé les 60 premiers crédits du master), est conditionnée à l'avis du responsable de la formation (cf annexe A-6, art. 11). L'arrêté ne prévoit aucune des raisons qui pourraient expliquer qu'un étudiant soit ainsi stoppé en cours de cursus malgré sa réussite aux évaluations successives. Cependant, on comprend aisément que cela est le plus souvent motivé par les débouchés, les moyens...

Résultat d'un ancien système, maîtrise + DEA/DESS, cette sélection n'a pas de sens au milieu d'un cursus conçu comme un ensemble de quatre semestres.

Ce constat un peu abrupt ne peut que militer pour que la progression au sein du cursus de master ne soit soumise qu'à la contrainte de validation de crédits. Il en est de même dans tous les cursus et il n'y a aucune motivation réelle à introduire une nouvelle catégorie de "reçus-collés" à ce niveau là de formation.

Cependant, lorsqu'il existe une insertion professionnelle avérée ou des concours accessibles après les 60 premiers crédits, il est naturel d'autoriser une organisation pédagogique selon un schéma 60+60 crédits tel que prévu par l'arrêté d'avril 2002. Concernant les concours de la fonction publique, les Ministères concernés doivent mener une réflexion sur la nécessaire évolution du positionnement de ces concours en regard de l'architecture LMD. L'évolution du métier d'enseignant (cf section 5) est un exemple d'une telle réflexion (même si on ne peut qu'être sceptique sur la manière dont la réflexion est menée, dans l'urgence et sans réelle concertation avec la communauté universitaire).

Afin de ne pas pénaliser tout étudiant souhaitant bénéficier d'une insertion professionnelle anticipée, les établissements doivent pouvoir continuer de délivrer un diplôme intermédiaire à l'issue des 60 premiers crédits validés (même si la réalité des chiffres montre que le diplôme de maîtrise n'est quasiment plus utilisé).

Faire disparaître la sélection en cours de master peut, pris isolément, faire consensus au sein de la communauté universitaire et de ses partenaires. Cependant, cela n'a pas de sens en soi d'en faire une question isolée. En effet, de très nombreuses filières de master, issues des anciennes filières sélectives telles que les IUP, les MST⁵¹, MSG⁵², MIAGE⁵³..., pratiquent déjà la sélection à l'entrée du cursus (sans bien sûr réintroduire une sélection en cours de cursus).

La communauté universitaire (non unanime cependant) et de nombreux partenaires du système éducatif, souhaiteraient que cette gestion des flux soit rendue possible pour toutes les filières. Par ailleurs, on comprend aisément que les étudiants (ou du moins certaines des organisations représentatives des étudiants) restent attachés au principe de droit d'entrée en master pour tout étudiant titulaire de la licence. La CPU⁵⁴ préconise quant à elle une réflexion sur l'employabilité des licenciés.

L'analyse des chiffres (cf annexe A-2) montre que depuis la mise en place du LMD, on constate une forte augmentation du ratio global effectifs M2 année n ramenés aux effectifs M1 année n-1. Cette

⁵¹ Maîtrise en Sciences et Techniques

⁵² Maîtrise des Sciences de Gestion

⁵³ Maîtrise Méthodes Informatiques Appliquées à la Gestion des Entreprises - Cet intitulé déclinant le sigle MIAGE n'est qu'un de ceux très nombreux que l'on peut trouver sur les sites web des universités. ce qui montre bien que la réputation d'une filière et son simple sigle résistent bien au-delà des interprétations différentes de ce sigle, ce qui devrait pourtant être un critère primordial en terme de lisibilité!

⁵⁴ Conférence des Présidents d'Universités

augmentation traduit une tendance à faire de la poursuite d'études au sein du master la règle générale. Par ailleurs, si le ratio effectifs M1 année n ramenés aux diplômés L année n-1 (correction faite du biais introduit par les licences professionnelles dont l'insertion immédiate est largement majoritaire) est en baisse, il est toujours plus grand que 1. Ceci témoigne d'une part d'une poursuite en master pour les titulaires de licence peu contrainte et, d'autre part, d'une arrivée extérieure directement en M1 (majoritairement internationale).

Cette analyse très globale cache de très grandes disparités disciplinaires qui sont détaillées dans l'annexe A-2.

3.6.2 Intitulés, mobilité et sélection

Dans ses avis, le comité a considéré que la mobilité (nationale et internationale) entre les licences et les masters devait être facilitée et que les établissements doivent se préparer à accepter réellement, et pas seulement formellement, les inscriptions d'étudiants formés dans d'autres établissements, français ou étrangers.

Les universités et les autres établissements doivent veiller à ce que les équipes de formation maintiennent une lecture ouverte des dispositions réglementaires. Une lecture rigide, avec des décisions qui se baseraient principalement sur la concordance, ou les divergences, entre les termes utilisés dans les noms de domaines des licences et ceux des masters, irait à l'encontre de l'objectif de mobilité. Les établissements doivent repérer les parcours de formations compatibles avec les choix pédagogiques des masters, et avoir des stratégies pédagogiques permettant d'accueillir des étudiants d'origines variées.

La compatibilité des cursus Licence et Master ne doit pas devenir une voie détournée pour introduire une sélection (ce qui ne veut pas dire pour autant que toute licence peut permettre une poursuite en toute filière de master).

Au-delà des conditions d'accès de plein droit, les équipes de formation doivent d'abord s'attacher à apprécier le niveau de compétence général des étudiants, au regard de ce qui est attendu dans les deux années de la formation de master, sans être pointilleux sur le détail des programmes.

Par exemple, le comité encourage les universités à faire connaître aux étudiants ceux des diplômes de licence délivrés par les établissements voisins qui offrent une pleine compatibilité avec leurs masters. Ceci peut passer par des accords entre établissements du même site ou de sites proches afin d'ouvrir l'éventail possible des poursuites d'études après la licence.

Le fait que cette formation ait lieu en quatre semestres permet aux étudiants ayant une solide formation de base de rattraper, plus facilement que par le passé, une partie de ce qu'ils n'auraient pas encore appris. L'organisation pédagogique des masters doit être conçue dans cette perspective, ce qui impose de ne pas multiplier en début de master les unités d'enseignement basées sur des pré-requis trop précis.

Les établissements doivent se doter d'indicateurs relatifs à l'accès en master, pour suivre les pratiques des équipes de formation et connaître l'ouverture et l'attractivité des diverses filières de formation. Cette ouverture (nationale et internationale) est l'un des critères d'évaluation que le ministère doit prendre en compte en cas de demande de renouvellement.

On constate un effet LMD sur les mobilités internationales. Dans la logique de ce nouveau schéma, les mobilités entrantes se sont décalées vers le début du cursus de master. Cependant, ce décalage n'est pas encore assez prononcé car beaucoup d'étudiants ne veulent pas prendre le risque de la multiple

sélection (une première sélection pour l'entrée dans le master et une deuxième après 60 crédits même si ceux-ci sont validés).

3.6.3 Et si on parlait de gestion des flux ?

Le débat sur la gestion des flux va au-delà de la seule possibilité de sélectionner à l'entrée des filières de master (ce qui est déjà le cas pour beaucoup d'entre elles). Raisonner simplement en sélection, c'est simplement reproduire sur les Universités le mécanisme des écoles⁵⁵

Si la sélection est un mécanisme, la gestion des flux doit être une véritable approche politique où chaque partenaire, et notamment l'Etat, doit assumer son rôle et ses devoirs envers la jeunesse de notre pays.

Actuellement, il n'est guère cohérent d'accepter des étudiants en grand nombre en première année de master pour ensuite les éliminer à l'entrée de la seconde année : **un étudiant accepté en première année a vocation, sauf s'il poursuit ses études dans une formation d'une autre nature (comme la préparation à des concours) ou en cas de travail insuffisant, à continuer en seconde année de master.**

Introduire le principe de gestion des flux, c'est tout d'abord réaffirmer le droit de tout étudiant qui en a les capacités (et notamment le diplôme de licence) et le projet professionnel adéquat, à poursuivre ses études en vue d'un diplôme de master. C'est pourquoi, en amont du master, la Licence doit fournir aux étudiants les savoirs et compétences leur permettant d'exploiter leur potentiel individuel au niveau master. Elle doit aussi les préparer à définir ou préciser leur projet professionnel indispensable à toute orientation choisie et non pas subie.

Introduire le principe de gestion des flux, c'est aussi reconnaître le droit à un établissement de réguler les flux à l'entrée d'une filière de master si les capacités d'accueil et les débouchés le justifient et si l'établissement fournit à l'étudiant non retenu toute l'aide nécessaire pour trouver une autre solution conforme à son projet professionnel.

Le débat sur les conditions réelles de la mise en œuvre de la gestion des flux en entrée des filières de master doit être enfin mené en associant toutes les composantes de la communauté universitaire et les partenaires du système éducatif. Ne pas le mener, c'est une fois encore laisser à certaines filières, à certains établissements le droit de sélectionner sans en assumer les conséquences. A terme, si l'on va vers une ouverture du système de formation supérieure à des opérateurs non publics, l'Université ne doit pas rester la seule à ne pas pouvoir adapter ses effectifs.

En amont de toute position sur la question de la sélection à l'entrée du cursus de master et la gestion des flux, le Comité a souhaité réaffirmer un certain nombre de principes (cf annexe A-5.7) :

- Il est nécessaire, tout en tenant compte des spécificités disciplinaires et des besoins des futurs employeurs (privés et publics), de développer les flux de diplômés au niveau master au vu du retard de la France vis-à-vis d'autres pays de l'OCDE en terme de pourcentage d'une classe d'âge diplômée du supérieur⁵⁶. Ce développement nécessite de traiter en amont l'échec scolaire et universitaire.
- Tout titulaire d'une licence dont la finalité n'est pas l'insertion professionnelle immédiate, doit pouvoir poursuivre ses études en master, poursuite qui peut nécessiter une mobilité qui devra

⁵⁵ qui ont la possibilité de sélectionner sans contrepartie sur le devenir des candidats non retenus.

⁵⁶ Regard sur l'éducation, 2007.

être encouragée et soutenue par un accompagnement et des mesures d'aide aux étudiants. A ce titre, la place de l'information et de l'orientation doit être revalorisée.

- Toute réflexion sur la gestion des flux en entrée du cursus de master ne peut se concevoir qu'en lien avec une réflexion sur le cursus de licence et notamment dans le respect d'un principe d'orientation. Ce cursus est en cours de rénovation (Plan Licence), mais son impact ne pourra se mesurer que dans quelques années.
- L'organisation du processus de formation doit pleinement prendre en compte les différentes modalités que sont la formation initiale (y compris en apprentissage, par alternance et contrat de professionnalisation), la formation continue et l'obtention du diplôme par la validation des acquis de l'expérience. Pour certains étudiants, une expérience professionnelle est souvent préférable à une poursuite en master dans de mauvaises conditions. Cependant, ceci n'a de sens une fois de plus que si nous développons les possibilités réelles et effectives de retours en formation par les voies de la formation continue, de l'alternance et de la VAE.
- Le principe de gestion des flux doit tenir compte de la spécificité des professions réglementées et il doit notamment s'insérer dans une réflexion sur les concours de la fonction publique notamment.

3.6.4 Sur la mobilité nationale

Il n'est pas dans l'objectif de ce rapport d'aborder en détail tous les éléments relatifs à la gestion des flux. Cependant, il en est un qui est typique de ce que doit être l'accompagnement de l'étudiant dans la procédure de gestion des flux : la mobilité nationale.

Cette mobilité peut être une solution simple, dans beaucoup de cas, à la gestion des flux (ne pas avoir de place dans une filière donnée sur un site donné ne veut pas dire qu'il n'y a pas de place dans un autre établissement). Cependant, pour que ce degré de liberté en soi vraiment un, il est nécessaire que le système national de formation se dote d'outils de gestion et de mesure d'accompagnement des étudiants.

Tout d'abord, il ne peut y avoir de mobilité nationale en appui d'une gestion des flux que si des cartes nationales de formations sont disponibles. En appui de sa politique de formation, l'Etat et donc le Ministère en charge de l'enseignement supérieur doit être en capacité de fournir cette information. Dans la nouvelle organisation des rôles entre les agences telles que l'AERES et la DGES, il est clair que cette mission revient à la DGES. Comment peut-on en effet mener une politique nationale de formation sans connaissance de la carte des formations ?

Sans aller vers une carte nationale des passerelles (qu'il serait illusoire de tenter de tenir à jour compte tenu du processus d'habilitation périodique), ces cartes nationales doivent fournir les informations minimales à l'étudiant pour lui permettre de rechercher d'autres sites et filières où il puisse poursuivre son parcours. Les services des établissements et notamment les SCUIOIP sont donc ici pleinement au cœur du dispositif d'aide. Cependant, on ne peut demander à chaque établissement de connaître le détail de l'ensemble de l'offre nationale. C'est pourquoi la mise à disposition d'une base de données nationale sur les formations doit rester de la responsabilité du ministère en charge de l'enseignement supérieur. Le travail sur la lisibilité et la mise en cohérence des dénominations doit permettre à cet outil d'apporter une véritable aide aux établissements et aux étudiants.

La faisabilité pédagogique d'une mobilité nationale n'est cependant pas suffisante et la composante sociale ne doit pas être négligée. Il est en effet surprenant de constater qu'il est plus facile pour un étudiant de trouver une aide pour effectuer un séjour à l'étranger que pour effectuer un semestre ou une mobilité dans un autre site français. Cette absence d'aide introduit de fait une sélection sociale. C'est pourquoi il est nécessaire d'adopter des mesures pour compenser cette sélection sociale.

Plusieurs solutions simples sont envisageables et sans surcoût. Tout d'abord, considérons un étudiant titulaire d'une licence et qui souhaite faire une mobilité nationale. Supposons que les revenus de cet étudiant lui donnent droit, là où il a effectué sa licence, à une chambre en résidence universitaire. La mobilité nationale doit s'accompagner du maintien de ce droit et donc de son inscription sur une liste prioritaire concernant les résidences universitaires.

Par ailleurs, toute mobilité induit des dépenses concentrées en début d'année universitaire. Concernant les étudiants boursiers, la mobilité pourrait être accompagnée par une augmentation significative de la bourse sur les deux premiers mois avec une régularisation sur la durée de l'année⁵⁷. Cette mesure est sans coût pour l'Etat et permettrait efficacement d'accompagner la mobilité nationale. Bien sûr, pour cela, il faut aussi que le ministère continue et accentue sa politique de versement des bourses dès le premier mois et même en amont de la rentrée universitaire.

Ces exemples ne sont que des exemples et d'autres mesures d'accompagnement peuvent être envisagées (notamment en lien avec le nouveau rôle des CROUS⁵⁸ tel que proposé par le rapport de D. Lambert, ainsi que le mécanisme de prêts aux étudiants introduits récemment par le Ministère). De même d'autres thèmes doivent être étudiés dans le contexte de la gestion des flux. Ce que l'on peut simplement recommander c'est que cette discussion ait lieu plutôt que de laisser le système instaurer une sélection de fait qui ne sera d'une part qu'une sélection sans référence à une gestion des flux, et d'autre part un mécanisme sans accompagnement uniquement défavorable aux étudiants les moins armés financièrement.

3.7 Le coût de la formation

Le concept de diplôme national est associé à celui d'un droit unique d'inscription quel que soit l'opérateur qui met en œuvre la formation conduisant au niveau master. Les droits d'inscription sont fixés chaque année par arrêté du ministère en charge de l'enseignement supérieur. Pour l'année 2008-2009, les droits d'inscription en master seront de 226 €. Ces droits sont intégrés au budget de l'établissement. Si l'on prend comme référence le compte financier des établissements (incluant donc la masse salariale), les droits d'inscription, tous cycles confondus, représentent entre 2% et 5% du budget⁵⁹.

La dérégulation des droits d'inscription (et bien sûr leur hausse) est souvent mise en avant pour redonner une marge financière aux universités. A titre d'exemple, pour l'Université Claude Bernard Lyon I, le passage des droits d'inscription en master de 226 € à 1 000 €, conduirait à une augmentation de l'ordre de 3% du budget de l'établissement. Cette augmentation très forte des droits a un impact limité sur les ressources de l'établissement et est sans commune mesure avec les moyens nécessaires aux besoins notamment des universités pour assumer la totalité de leurs missions. Si l'établissement doit trouver de nouvelles recettes, ce n'est pas forcément dans cette direction.

Par ailleurs, le principe de l'accès libre au niveau master, s'il est maintenu, ne doit pas être contourné par un accroissement des droits d'inscription qui induirait de fait une sélection purement sociale accrue.

⁵⁷L'INRIA (Institut National de la Recherche en Informatique et Automatique) procédait ainsi pour son soutien aux chercheurs en mobilité internationale. En plus du salaire de base, le candidat touchait une indemnité de séjour tenant compte du pays d'accueil et donc du coût de la vie dans ce pays. Versée par l'ambassade, cette indemnité était multipliée par trois sur les premiers mois et ensuite réduite à un strict minimum en fin de séjour (quand l'expatrié retrouve généralement des ressources par le fait qu'il va récupérer une caution, vendre un meuble...).

⁵⁸Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires

⁵⁹mais bien sûr une part non négligeable de sa marge de manœuvre

Certains services doivent être proposés gratuitement aux étudiants et ce quel que soit le statut de l'opérateur mettant en œuvre l'offre de formation. Cela concerne l'aide à la construction du projet professionnel, l'accès à l'information, la recherche de stage, l'apprentissage d'une langue vivante. Des moyens doivent être mis à disposition des établissements dont l'Etat est la tutelle pour assurer cette mission dans les meilleures conditions.

Il est donc important que le principe d'unicité du droit d'inscription soit réaffirmé, surtout si la délivrance du diplôme national de master est autorisée pour des opérateurs de statut non publics (et donc n'ayant pas la tutelle et les ressources fournies par l'Etat). Bien sûr, ces établissements mettent en avant la nécessité pour une institution privée de construire un modèle économique qui de fait fait appel à la contribution des étudiants pour compenser l'absence de financement de l'Etat.

On reproche souvent au système français sa quasi gratuité des droits d'inscription. Mais ce n'est pas ce droit d'inscription qui doit être mis en avant mais le coût de la formation. Chaque opérateur doit donc être en capacité d'afficher le coût réel d'une formation. Les droits d'inscription n'interviennent que pour une faible part dans ce coût réel et il est indispensable de bien mettre en avant l'investissement de l'Etat dans la formation.

C'est d'ailleurs cette approche qui est retenue pour la formation continue. Il est seulement considéré que l'aide directe de l'Etat va prioritairement à la formation initiale et que donc une part plus importante du coût doit être pris en charge soit par l'utilisateur soit par d'autres structures (les collectivités par exemple).

La même approche doit être déclinée au niveau international. Le coût réel doit être affiché. Si la politique de l'Etat ou de l'établissement est alors de favoriser et donc de subventionner l'attractivité internationale, le droit d'inscription en formation initiale peut tout à fait être utilisé mais en signifiant bien à l'étudiant le montage financier qui lui a permis de ne payer que cette somme sur le coût réel.

4 La mise en œuvre : les éléments du cahier des charges

4.1 Finalités du cahier des charges

Le cahier des charges a pour but d'aider les concepteurs d'une nouvelle formation conduisant au diplôme national de master, en attirant leur attention sur un ensemble de principes qui sont inhérents au cursus de master. Il vise également à permettre une relecture des formations existantes.

Il n'aborde pas les contenus de formation. Il doit servir de base au processus d'habilitation (incluant la phase d'évaluation). Il ambitionne d'aller plus loin qu'une simple charte de qualité telle que préconisée par certains groupes disciplinaires. Beaucoup de points traités ici ont déjà été abordés dans ce rapport, les argumentaires ne seront donc pas repris.

Ce cahier des charges a aussi pour but de mettre en avant le fait qu'une formation ne se résume pas à un ensemble d'unités d'enseignement et que cela nécessite un investissement d'une équipe. Comme le rappelle le rapport de R. Schwartz, l'ensemble de ces activités doit être reconnu. Cela est possible si le Ministère accepte de mettre en place, dans le cadre de la LRU, le concept de modulation des services.

Par contre, dans sa forme actuelle, ce cahier des charges n'est pas un référentiel fixant le type et le niveau d'exigence attendus des diplômés. Un travail de ce type est en cours au sein du Comité Licence. La même démarche est-elle reproductible au niveau master. Le Comité Master souhaite étudier cette question par l'analyse d'un secteur particulier en lien avec le domaine des SHS qui fait souvent l'objet de critiques sur son adaptation aux besoins de la société.

4.2 Finalités et contenu

4.2.1 Finalités et objectifs de la formation

Deux thèmes doivent être abordés, les savoirs, aptitudes et compétences⁶⁰, et les domaines d'emploi et les champs de métiers incluant la poursuite en doctorat (et donc les disciplines visées). Les compétences visées doivent être déclinées en accord avec le cadre fournit par les fiches RNCP et les recommandations sur l'annexe au diplôme. Celles-ci doivent être cohérentes avec les niveaux de responsabilité professionnelle accessibles à terme aux titulaires d'un master.

Au niveau master, les savoirs, aptitudes et compétences visés sont le plus souvent intégratifs pour répondre à la complexité des problématiques liées à l'exercice des activités professionnelles. Cette spécificité doit être apparente dans le dossier. En effet, les emplois auxquels peuvent prétendre les titulaires de master sont des emplois nécessitant de mettre en œuvre des savoirs, aptitudes et compétences faisant appel à des registres variés pour lesquels les cloisonnement disciplinaires ne sont plus opératoires, ou du moins plus la grille d'analyse de référence. C'est pourquoi, tant la construction du cursus que le processus d'évaluation des étudiants doit tenir compte de cette approche intégrative.

⁶⁰ comme définis par le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, cf annexe A-3.

4.2.2 Savoirs, aptitudes et compétences requises

Tout cursus s'appuie sur des pré-requis définis en savoirs, aptitudes et compétences. Il est indispensable que ces pré-requis soient clairement connus de tous les étudiants candidats potentiels au cursus. Notamment, les domaines et mentions de licence qui permettent d'acquérir ces savoirs et compétences doivent être explicités.

4.2.3 Positionnement de la formation

Chaque projet doit se positionner en regard de l'offre de formation de l'établissement et du site. Il est même souhaitable qu'une formation soit positionnée en regard de l'offre nationale.

En cas de cohabilitation (cf section 3.4.4), la description d'une formation doit clairement expliciter ce que chaque partenaire apporte à la formation et le jury et les modalités de validation doivent être uniques.

4.2.4 Place de la recherche

Le projet doit expliciter les modalités d'adossment à la recherche (cf section 3.3) qu'il met en œuvre :

- irrigation de la formation par la recherche, *i.e.* les savoirs transmis doivent être en accord avec les dernières avancées de la recherche ;
- les étudiants doivent être mis en contact avec la recherche pour en maîtriser les enjeux, les méthodes ;
- dans une formation à finalité recherche, les étudiants doivent de plus être mis en situation d'activité de recherche ;
- le corps enseignant doit être en lien avec la recherche, cela passe par un nombre significatif d'enseignant-chercheurs ou de chercheurs au sein de l'équipe pédagogique.

4.2.5 Place des professionnels dans la formation

Dans les formations à finalité d'insertion professionnelle immédiate, il est nécessaire que l'équipe pédagogique intègre des professionnels. Ceux-ci doivent faire bénéficier la formation de leur expérience professionnelle en lien direct avec le cœur de métier des professions et compétences visées. Cette exigence s'applique de fait aussi aux formations dont la finalité est plus orientée vers la recherche.

4.2.6 Contenu de la formation

La formation doit être construite à partir d'un référentiel de certification qui formalise les objectifs attendus en termes de savoirs, aptitudes et compétences visés. Ceux-ci doivent être cohérents avec le cadre de référence de l'évaluation des étudiants.

Un master doit, au sein d'une même mention, permettre l'acquisition de compétences transversales communes aux différentes spécialités et finalités.

4.2.7 Les stages

L'organisation pédagogique doit prévoir un ou plusieurs stages de sensibilisation et de mise en situation professionnelle. La position du(des) stage(s) au sein du cursus ainsi que sa préparation et son exploitation doivent être explicitées et justifiées en regard des objectifs et finalités de la formation.

Les stages visent des objectifs différenciés qui doivent être explicités. Le stage sert tout d'abord à la sensibilisation aux métiers accessibles par la formation. Le plus souvent ce type de stage est de plus courte durée et est situé en amont des choix d'orientation les plus forts. Par exemple, concernant les filières qui sont associées à un concours ou à une profession réglementée, il est nécessaire que ce stage de sensibilisation soit placé très tôt dans la formation afin que l'étudiant puisse éventuellement repenser son parcours vers d'autres types de métiers ou vers des UE lui permettant de mieux se préparer à sa future activité professionnelle.

Toute formation doit de plus prévoir un stage de longue durée dont l'objectif est la mise en situation métier. Situé le plus souvent à la fin du cursus (semestre S4), ce stage a pour but de se confronter à une activité professionnelle réelle. Si cela est possible, il est souhaitable que l'étudiant ait une partie de son cursus au sein de la formation, postérieure à ce stage. Ce retour sur expérience doit associer l'encadrant du stage au sein de l'entreprise, la collectivité, le laboratoire... et le tuteur désigné par la formation. La rédaction d'un mémoire, une soutenance orale⁶¹ et **un véritable échange entre les trois parties à l'issue du stage** est essentiel.

Pour ce qui concerne les personnels de l'enseignement supérieur, il est important que le Ministère soutienne la reconnaissance de cet investissement comme une véritable activité de formation au même titre que les enseignements en présence des étudiants.

Le statut particulier des étudiants salariés doit être pris en compte. En effet, compte tenu des ressources très limitées que procure la situation de stagiaire (une simple gratification), certains étudiants salariés ne peuvent concilier un stage à temps plein avec leur statut de salarié.

4.3 Organisation

4.3.1 Organisation et Gouvernance

La mention est le niveau de référence pour la réflexion sur l'organisation pédagogique, les contenus de formation, la politique de site...

Un conseil de perfectionnement⁶² (instance consultative) doit permettre d'associer tous les partenaires de la formation, *i.e.* l'équipe pédagogique, des usagers⁶³, des professionnels extérieurs à l'équipe pédagogique (scientifiques ou représentants du monde socio-économique selon la finalité de la formation) ainsi que les représentants des services internes de l'établissement travaillant sur l'insertion. Ce lieu de débat a pour objectif principal de faire évoluer le contenu de la formation ainsi que son organisation pédagogique. Cette réflexion peut servir de base à l'évolution de la carte de formation de l'établissement.

⁶¹devant un jury comportant tout à la fois des représentants de la formation et des représentants de l'institution ayant accueilli le stagiaire.

⁶²Dans la suite de ce texte, nous gardons le terme de *conseil de perfectionnement* sans que cela soit une contrainte mais pour désigner de manière générale le lieu de débat sur la formation.

⁶³Ce terme englobe les différents publics : étudiants, apprentis, salariés et demandeurs d'emploi en formation continue...

Située au niveau de la mention, la gouvernance est assurée par un responsable (clairement identifié dans le dossier d'habilitation) assisté par une équipe de direction. Cette gouvernance doit associer les usagers.

4.3.2 Evaluation

L'évaluation doit porter sur les différents aspects de la formation et chaque déclinaison doit être spécifiée : évaluation de la formation elle-même, évaluation des enseignements, évaluation des étudiants. Chacune de ces évaluations concourt à l'évolution de la formation. Toutes les parties prenantes de la formation sont informées des règles et procédures de ces différentes formes d'évaluation.

Evaluation des étudiants : Au niveau master encore plus qu'au niveau Licence, l'objectif d'acquisition de savoirs, aptitudes et compétences variées nécessaires à l'exercice de l'activité professionnelle ultérieure incite à développer des modes d'évaluation transverses en accord avec le référentiel de certification⁶⁴. Le mode d'évaluation devant permettre une délivrance de crédits ECTS, elle ne peut cependant se réduire à une évaluation trop globale qui nuirait au principe de capitalisation progressive.

Cette évaluation prend en compte la diversité des publics (cf section 4.5.1). L'évaluation doit donner une part prépondérante à une évaluation formative. Enfin, parce que les modalités de travail et de recherche reposent de plus en plus sur un travail collaboratif, l'évaluation doit aussi avoir recours à des travaux collectifs.

Evaluation des enseignements : C'est le rôle de l'équipe pédagogique. Cette évaluation doit s'appuyer notamment sur un questionnement des usagers en situation de formation.

Evaluation de la formation : C'est le rôle du conseil de perfectionnement et, en aval, du CEVU⁶⁵ ou de l'instance qui en a les missions au sein de l'établissement. Elle doit s'appuyer notamment sur des questionnaires auprès d'usagers en situation professionnelle récente et confirmée mais aussi sur des avis externes des employeurs (du monde socio-économique ou de la recherche).

Cette évaluation doit permettre d'une part la rédaction d'un rapport de pertinence situant la formation en regard des objectifs initiaux (possibilités d'emplois, avancées de la recherche, souhaits et projets professionnels des étudiants). Une analyse des flux (candidatures, entrants, diplômés, analyse des origines des candidatures. . .) sera menée pour chaque demande de renouvellement de l'habilitation. Elle est aussi un élément clef de l'adaptation d'une offre de formation.

Ces différents niveaux d'évaluation relèvent de l'auto-évaluation et doivent être prévus dans le fonctionnement de la formation. Ils ne se substituent bien sûr pas au processus d'évaluation externe réalisé notamment par l'AERES.

4.3.3 Suivi des diplômés

Le suivi des diplômés est une activité indispensable à l'évaluation et l'adaptation de la formation. Il s'appuie sur des services compétents au sein des établissements (observatoire, bureau d'aide à l'insertion). Cependant, le suivi ne saurait être complètement externalisé car il concourt à la constitution de réseaux facilitant l'insertion professionnelle des nouveaux diplômés et doit donc impliquer fortement les responsables de formation.

⁶⁴Cette remarque s'applique quelle que soit la finalité de la formation car la recherche n'est pas que savoir mais aussi compétences.

⁶⁵Conseil des Etudes et de la Vie Universitaire

Le conseil de perfectionnement, ainsi que le conseil en charge des études dans l'établissement, doivent être régulièrement informés des résultats des enquêtes. Le bilan de ce suivi est un élément indispensable à toute demande de réhabilitation d'une formation. Les informations sur le suivi des diplômés doivent donner lieu à une diffusion publique, notamment en direction des étudiants de licence dans le but de faciliter leur orientation.

Ce suivi doit s'appuyer d'une part sur un suivi de l'insertion immédiate des diplômés, et d'autre part sur une analyse du devenir, à moyen terme (3 à 5 ans) des diplômés. Cette analyse doit préciser le niveau et la nature des emplois occupés lors de l'insertion, mis en regards des objectifs de la formation.

4.3.4 Organisation pédagogique

L'organisation pédagogique n'est pas qu'une approche technique d'une formation. Elle traduit aussi le projet pédagogique dans les liens introduits entre les unités d'enseignement et doit donc de ce fait être cohérente avec les finalités de la formation. L'organisation pédagogique doit montrer comment les unités de formation sont mises en relation pour permettre d'acquérir les savoirs et compétences visés par la formation.

Par ailleurs, l'organisation pédagogique du master doit permettre l'orientation progressive des étudiants, la définition de leur projet professionnel, leur accompagnement au sein de parcours cohérents, une préparation à leur insertion professionnelle.

L'organisation pédagogique doit tenir compte des contraintes de la semestrialisation telles qu'elles sont décrites dans la section 3.1.2.

4.3.5 Information

Tout cursus de master doit être accompagné d'une démarche d'information auprès des étudiants de Licence, coordonnée au niveau de l'établissement (en appui sur les SCUIOIP et le futur bureau d'aide à l'insertion professionnelle installé par la loi LRU dans chaque université et qui devrait trouver son équivalent dans tout opérateur désirant développer une offre de formation dans le cadre de la mission de service public d'enseignement supérieur).

Il est souhaitable qu'il existe aussi une coordination par groupe de disciplines. Cette information (par exemple par un site web) doit contenir tous les éléments permettant une bonne orientation des étudiants, en s'appuyant sur les rubriques précédentes.

Comme nous l'avons abordé dans la partie consacrée à la gestion des flux (cf section 3.6), la réglementation actuelle (art. 11 de l'arrêté master, cf annexe A-6) indique que *lorsqu'une université est habilitée à délivrer le diplôme de master, l'accès de l'étudiant titulaire de la licence, dans le même domaine, est de droit pour les 60 premiers crédits européens*. Les droits que cette formulation reconnaît aux étudiants doivent être respectés par chaque université, que ces étudiants aient été diplômés par cette même université ou par un autre établissement.

Cet aspect réglementaire n'est cependant pas suffisant et les universités doivent donner des indications pédagogiques ouvertes et réalistes sur les parcours de licence qui préparent au mieux aux formations proposées en master. Il ne s'agit pas d'établir une liste nationale de pré-requis, exercice impossible, mais de demander aux universités de bien remplir leurs obligations en matière d'orientation et de conseils aux étudiants, telles que prévues par l'article 12 de l'arrêté du 25 avril relatif au master (cf annexe A-6) et en conformité avec la nouvelle mission fixée par la loi LRU.

4.4 Ouverture Internationale

Après des années de développement fort de la mobilité tant entrante que sortante, s'appuyant essentiellement sur l'Europe, la mobilité internationale en direction de la France connaît un net fléchissement⁶⁶ (*"avec une population étudiante en augmentation de 9% de 2000 à 2006, la mobilité internationale française baisse sur la même période de 25%"*). Si la France représente encore un lieu de destination de référence (la France accueille 12% des étudiants étrangers dans la zone OCDE⁶⁷), elle doit mieux se positionner devant la concurrence notamment des pays anglo-saxons comme l'Australie et le Royaume-Uni (sans parler bien sûr des Etats-Unis qui restent la première destination même si cette position s'effrite régulièrement).

Si le doctorat est le niveau où le pourcentage d'étudiants étrangers est le plus fort (33% d'étudiants étrangers en doctorat, 17% en master et 11% en licence⁶⁸), le master reste historiquement un cursus qui donne lieu à de très nombreux échanges internationaux. Par le passé, les DEA de certaines disciplines (notamment en sciences de l'ingénieur) accueillaient beaucoup d'étudiants étrangers. La mise en place du LMD modifie cet accueil. La logique d'un cursus de quatre semestres conduit à exiger que pour sa mobilité internationale (hors échange sur un semestre) l'étudiant arrive en début de master. Cette évolution est en cours mais elle est freinée dans certaines disciplines par la crainte d'une double sélection que peuvent subir ces étudiants compte tenu de la non poursuite automatique entre M1 et M2.

Ce qui suit précise les thèmes qui doivent être pris en compte par toute formation dans le cadre de l'ouverture internationale, incluant les mobilités entrante et sortante.

4.4.1 Les conditions d'une ouverture internationale

Beaucoup de professions, d'emplois accessibles aux titulaires d'un master se situent dans un cadre international, aussi est-il indispensable de développer une adaptabilité inter-culturelle chez les étudiants. Cela passe bien sûr par le développement de compétences à travailler dans un contexte international. Ceci peut prendre différents formes.

Le cursus peut être organisé en coopération avec des établissements d'enseignement supérieur étrangers (et donner lieu à des délivrances conjointes du diplôme). Dans ce contexte, le processus d'évaluation et habilitation doit rester très vigilant sur les conditions réelles d'organisation des études lorsque celles-ci se déroulent majoritairement à l'étranger.

La mobilité internationale en cours de formation devra être encouragée, accompagnée et se traduire par une vraie reconnaissance des acquis (notamment en terme d'ECTS).

La mixité internationale des publics devra être encouragée et accompagnée par des mesures facilitant aux étudiants étrangers, notamment la connaissance de la culture française et la maîtrise de la langue française.

Le code de l'éducation, par son article L.121-3, alinéa 2 précise

La langue de l'enseignement, des examens et concours, ainsi que des thèses et mémoires dans les établissements publics et privés d'enseignement est le français, sauf exceptions justifiées par les

⁶⁶Les notes de CampusFrance, n°14, juillet 2008.

⁶⁷Données OCDE 2005.

⁶⁸M. Harfi & C. Mathieu, Mobilité internationale et attractivité des étudiants et des chercheurs, Horizons stratégiques, n°1, juillet 2006.

nécessités de l'enseignement des langues et cultures régionales ou étrangères, ou lorsque les enseignants sont des professeurs associés ou invités étrangers.

Cette disposition est trop contraignante et il est nécessaire de permettre plus largement d'y déroger. Pour cela, tout ou partie d'un cursus doit pouvoir donner lieu à des enseignements dispensés en langue étrangère afin de favoriser l'accueil d'étudiants étrangers et de développer les compétences en langues étrangères des étudiants français. Lorsque tout ou partie d'un enseignement fait appel à une langue étrangère, l'étudiant doit pouvoir choisir d'être évalué en français ou dans cette langue étrangère.

L'organisation pédagogique doit accompagner cette ouverture à l'international (et en aucun cas être un frein) : modules, crédits, stages doivent pouvoir être réalisés et acquis à l'étranger. Cette ouverture doit être pleinement intégrée dans les attendus du master et notamment en termes de savoirs, aptitudes et compétences recherchées.

Cette évolution ne doit cependant pas être un obstacle à notre mission de diffusion de la culture française. Si l'enseignement en langue étrangère peut être un facteur d'attractivité internationale, il est nécessaire de jouer la carte de la diversité culturelle et linguistique.

4.4.2 Maîtrise d'une langue étrangère

Le master ne doit être délivré qu'après validation de la maîtrise d'au moins une langue vivante étrangère en s'appuyant sur le cadre européen commun de référence pour les langues (niveau B2 (cf annexe A-4)). Les parcours de formation comprennent des enseignements permettant aux étudiants d'acquérir et de valider cette maîtrise dans le cadre de la formation. A ce titre, il est indispensable de réfléchir aux mesures incitatives favorisant les périodes de formation effectuées dans un établissement étranger.

Cette validation doit s'effectuer dans un cadre de certification reconnu (afin d'en assurer la pertinence internationale). Cette validation ne doit pas induire de sur-coûts pour l'étudiant.

Le Ministère doit engager une démarche réellement active. La maîtrise d'une langue étrangère figurait déjà dans l'arrêté de 2002 relatif au master mais les effets sont loin d'être à la hauteur des ambitions. A ce titre, la démarche très volontariste de la CTI pour les écoles d'ingénieurs a pour sa part permis une réelle amélioration comme le montre l'étude de A. Longo (complétée par JL Charpenel)⁶⁹. En 8 ans (de 1997 à 2005), on note une progression moyenne de 34.3 points au score TOEIC⁷⁰ sur un panel de 121 écoles ou instituts adhérents à la CGE⁷¹ et de 43.7 pour les 37 écoles ou instituts qui utilisaient déjà le TOEIC en 1997.

Les Universités sont réticentes quant à l'utilisation systématique de tests tels que le TOEIC et le TOEFL⁷² pour plusieurs raisons. En effet, elles redoutent d'avoir à supporter le coût de ces tests alors que des certifications publiques comme le CLES⁷³ existent. Cependant, le CLES n'est pas encore suffisamment développé et reconnu au niveau international. De plus, le risque existe que la mise en place d'une certification de type TOEFL/TOEIC ne modifie le contenu de la formation en privilégiant le bachotage au détriment de l'acquisition de compétences professionnelles. Cependant, il ne faut pas négliger le caractère reconnaissance internationale de ces tests.

⁶⁹L'évolution des niveaux d'anglais dans les grandes écoles et écoles supérieures en France, Alejandro Longo, mai 2004 (étude mise à jour par Jean-Luc Charpenel, mai 2006), Cnam Paris.

⁷⁰Test Of English for International Communication

⁷¹Conférence des Grandes Ecoles

⁷²Test of English as a Foreign Language

⁷³Certificat de Compétences en Langues de l'Enseignement Supérieur

Là encore, le Ministère doit jouer pleinement son rôle s'il veut réellement promouvoir le CLES en attribuant les moyens nécessaires à son développement.

4.5 Diversité des publics

4.5.1 Prise en compte de la diversité des publics

La formation doit comporter des modalités propres lorsqu'elle s'adresse à des publics en formation continue, en apprentissage ou en alternance.

Dans l'organisation pédagogique, comme dans les procédures d'évaluation, les modalités de prises en compte des statuts particuliers d'utilisateurs (étudiants salariés, étudiants en situation de handicap, sportifs de haut niveau) doivent être explicitées notamment en ce qui concerne les stages et mémoires.

Concernant les étudiants salariés, il subsiste encore trop de filières (notamment en SHS) qui connaissent un fort taux d'abandon dû à un manque de ressources. De plus, il est souvent difficile d'effectuer un stage long (au moins trois mois) et très peu rémunéré tout en conservant son emploi de salarié.

Au-delà des statuts reconnus dans la réglementation actuelle, et en application du principe d'autonomie des établissements, le CEVU (ou l'instance qui en assure les missions au sein de l'établissement) doit débattre des statuts nécessitant un accompagnement / aménagement dans le déroulement des études.

4.5.2 Validation des Acquis de l'Expérience

Le processus de VAE est un acquis qu'il nous faut développer car il constitue une des briques essentielles de l'approche de la formation tout au long de la vie. Dans ce contexte, il est nécessaire que le master soit de plein droit accessible à travers la VAE. Pour cela, il est nécessaire

- d'écrire le référentiel de certification, déjà nécessaire pour l'inscription au RNCP ;
- de mettre en place des jurys de VAE avec des enseignants et des professionnels ;
- d'avoir des personnes capables d'assurer l'accompagnement des candidats pour la préparation de leur dossier ;
- de rendre public et de promouvoir les procédures pour l'obtention de la VAE ;
- de créer les outils permettant à tous ces acteurs de la VAE de faire leur apprentissage de ce dispositif et de savoir y exercer le rôle correspondant à leur fonction dans l'esprit d'ouverture qui a présidé à la création de la VAE.

La Conférence des directeurs de service de formation continue universitaire souhaite que

- la validation des acquis de l'expérience soit effectuée en se référant à la totalité du cursus de master, ce qui implique qu'en cas de validation partielle, et conformément au décret du 24 avril 2002, les crédits attribués correspondront à *l'étendue de la validation accordée*, c'est-à-dire aux *connaissances et aptitudes* que le jury aura estimé acquises. De sorte que, si la prescription du jury recommande de suivre une formation complémentaire, les enseignements pourront être choisis en M1 ou M2, pour l'obtention d'un Master ;
- la validation des acquis de l'expérience soit le dispositif à utiliser pour toute validation en cours de cursus Master afin que les établissements soient en mesure de délivrer, en fin de cursus, la

- totalité des 120 crédits du Master et de rédiger l'annexe descriptive du diplôme ;
- la VAP 85⁷⁴ ne soit en conséquence utilisée que pour permettre l'accès au premier semestre de Master et, à titre transitoire, à l'accès au M2.

4.5.3 Crédits ECTS

Le concept des crédits ECTS est lié à la mise en place de l'Espace européen de l'enseignement supérieur. Il a pour but de faciliter la mobilité nationale et internationale des étudiants.

Pour chaque cursus, il est indispensable que cette procédure d'acquisition des crédits soit clairement explicitée et connue des étudiants. L'acquisition des crédits doit tenir compte explicitement du travail des étudiants ainsi que de son évaluation.

Comme précisé précédemment, les séjours à l'étranger en cours de formation, s'ils ont reçus l'accord du responsable de la formation, doivent réellement être validés sous la forme de crédits pour la validation de la formation de master.

⁷⁴La VAP 85 fait référence au décret 1985-906 du 23 août 1985 qui précise la procédure de validation des acquis pour l'entrée en formation.

5 Un master lié au métier d'enseignant

5.1 Pourquoi un cas particulier ?

Le cas de la création d'un master lié au métier d'enseignant, actualité oblige, mérite que l'on s'y arrête un instant. Ce pourrait d'ailleurs être la principale préconisation que l'on pourrait faire aux différents partenaires : prenez le temps de la réflexion et ne faites pas une réforme dans l'urgence.

Cette filière est spécifique puisque l'Etat joue à la fois le rôle du formateur et de l'employeur. Ce n'est bien sûr pas le seul cas mais l'ampleur des recrutements lui confère un poids important.

Le constat actuel est que la majorité des PLC⁷⁵ ont déjà acquis un niveau M2. La réforme est donc justifiée si elle entre dans une réflexion de fond sur le rôle et la place des concours de la fonction publique. Mais est-ce le cas ?

Au cours de cette dernière année, plusieurs facteurs sont intervenus tels que la publication du cahier des charges, le processus d'intégration des IUFM⁷⁶ dans les Universités (dont les derniers rattachements sont très récents), l'annonce d'une réforme du dispositif de formation dans le cadre d'un master...

L'intégration des IUFM dans les Universités est un événement majeur qui dépasse les questions d'intégration d'une composante à l'université et de relations entre les universités partenaires. D'une part, ce devait notamment être l'occasion de repenser la formation des maîtres afin de mieux articuler les volets académique et professionnel. D'autre part, le comité master avait rappelé l'importance de l'implication personnelle des formateurs, enseignants et enseignants chercheurs de ces instituts dans un processus de recherche.

Cette intégration doit permettre de reconnaître qu'enseigner relève d'une compétence professionnelle et qu'exposer son savoir ne suffit pas à transmettre des connaissances. Au sein des universités, les IUFM doivent jouer pleinement leur rôle d'assurer une formation professionnelle commune à tous les enseignants, à la fois pédagogique et académique **et en lien avec la recherche**.

Cette intégration a besoin de temps. Mais sans en attendre les effets, les Ministères concernés ont décidé par des annonces non concertées de changer la donne en cours de route avec un nouveau plan de restructuration de la formation des maîtres. Quel que soit le bien fondé de cette nième réforme, on ne peut que regretter d'une part l'absence de concertation en amont et d'autre part la précipitation une nouvelle fois prônée en méthode de travail.

5.2 Quelques principes

Compte tenu de l'évolution rapide de la discussion, ce rapport ne pourra pas faire une analyse approfondie de ce dossier (mais quelqu'un a-t-il eu le temps de la faire ?). Ce qui suit n'est donc pas une solution aboutie à la relation entre la formation des maîtres et le cadre général qu'est le LMD. A ce stade, on ne peut qu'insister sur quelques principes qui doivent cadrer cette réflexion :

Que la formation des maîtres relève d'un processus de diplômation au sein du dispositif LMD, réalise actuellement un consensus. Ce processus de diplômation doit s'inscrire dans le cadre d'un vrai partenariat entre les IUFM et les autres composantes de l'université d'intégration et des universités partenaires au sein de l'académie.

⁷⁵Professeurs des Lycées et Collèges

⁷⁶Instituts Universitaires de Formation des Maîtres

Cette diplômation ne peut se limiter à un modèle unique afin de tenir compte d'une part de la diversité des métiers visés et d'autre part de la diversité des parcours initiaux des étudiants. Cette diplômation doit aussi permettre une ouverture métier ou une poursuite d'études plus large vers des métiers autres que la seule formation initiale. Ce point là est crucial car il implique que le master ne peut être trop focalisé sur la seule préparation au concours et la mise en situation du métier d'enseignant. A ce titre, les savoirs, aptitudes et compétences acquis doivent donc être complétés ou replacés dans un contexte plus large et ouvrir notamment sur d'autres métiers de la formation. Pour ce qui concerne les métiers de l'éducation, une place importante doit être laissée à l'intervention des professionnels de l'éducation scolaire.

Plusieurs modèles d'architecture de master peuvent être envisagés dont :

- un master "disciplinaire" avec une spécialité "enseignement",
- un master à vocation pluridisciplinaire orienté vers l'enseignement et la formation.

Par ailleurs, afin de diversifier les débouchés proposés aux étudiants, les Universités doivent veiller à permettre des passerelles vers d'autres masters de leur offre de formation, ce qui nécessite de conduire un travail spécifique sur les validations et l'attribution de crédits ECTS.

Tenant compte de l'intégration des IUFM à une université par académie, il est indispensable que la future offre de formation conduisant au master soit conçue conjointement par les universités d'une même académie. De même la réflexion sur ces nouvelles offres doit pleinement impliquer les UFR et les IUFM dans une approche de vrai partenariat et pas de partage *a priori* des rôles.

S'appuyant sur le nécessaire adossement à la recherche des formations de niveau master, l'obtention d'un master dans le domaine de la formation passe par une confrontation avec la recherche. La nature de cette confrontation tient compte du modèle d'architecture de master tel qu'évoqué précédemment (par exemple, par un stage dans des laboratoires de recherche, un mémoire, des séminaires...). Le cahier des charges de la formation des maîtres reste insatisfaisant sur cette question de la nécessaire articulation de la formation des maîtres avec la recherche. La création de ces masters spécifiques est donc l'occasion de reposer cette question de la mise en œuvre de l'articulation avec la recherche.

Toute la réflexion doit bien sûr s'appuyer sur une nécessaire refonte du concours, tant sur sa place que sur son contenu. Cette évolution est majeure et on ne peut la traiter en quelques lignes. Concernant la place du concours, les dernières réflexions vont vers un concours national au milieu (peut être en fin) du semestre 3 du master. Cela conduit donc à un semestre 3 consacré exclusivement à la préparation de ce concours et un semestre 4 consacré à une mise en situation métier.

La proposition consistant à ne recruter que les étudiants ayant validé à la fois le concours et le master conduit à créer quatre catégories :

1. Concours et master validés : on doit espérer que la mise en situation métier sera suffisante pour un début de carrière dans les meilleures conditions. La notion d'accompagnement lors de la première année de ce début de carrière devra être réelle et ne pas consister en une simple observation ou inspection. Cela induit aussi des moyens spécifiques pour que cet accompagnement soit bénéfique tant au nouvel enseignant qu'au système éducatif.
2. Concours réussi et master non validé : il ne restera que peu de débouchés à ces étudiants. La réinscription sera nécessaire pour valider la partie manquante du master. Le bénéfice de la réussite concours sera-t-il maintenu pour un an (plus ?) ou bien va-t-on vers une perte implicite (double peine) ?
3. Echec au concours et master validé : Le concours étant national, on ne peut espérer que les résultats soient disponibles très rapidement. Un étudiant ne sera donc prévenu de son échec qu'au cours de sa mise en situation métier, situation normalement choisie dans l'hypothèse de

la réussite au concours. Il ne restera que très (trop) peu de temps pour permettre à cet étudiant de réellement s'ouvrir vers une insertion professionnelle sur d'autres métiers de la formation. On peut penser que cette catégorie d'étudiants sera majoritaire. Les universités, de part les missions que lui confie maintenant la Loi⁷⁷, doivent mettre en œuvre les dispositifs permettant cette insertion professionnelle. Comment cela sera-t-il possible sans allonger la durée des études ?

4. Concours et master non validés : c'est bien sûr le cas le plus simple, à considérer que la non validation du master ne soit pas une stratégie de l'étudiant pour rester dans le circuit.

Si l'on veut que les stages d'initiation au métier soient en réel rapport avec ce métier, le système ne sera pas en capacité d'en offrir beaucoup plus qu'actuellement. Il faudra donc que ce master soit un master avec sélection à l'entrée. Mais cette sélection devra-t-elle être simplement conditionnée sur le nombre de postes à pourvoir ? Doit-on recruter environ deux fois le nombre de postes sachant qu'il y a le concours ? Et ceci ne garantit rien car tout le monde a le droit de se présenter au concours. Actuellement, malgré leur présélection, les IUFM plafonnent semble-t-il à environ 60% de réussite au concours. Quelle gestion des flux peut-on donc faire ?

Le concours étant libre, de quelle formation professionnelle vont bénéficier les reçus qui ne seront pas inscrits en master ? Et comment pourront-ils bénéficier de leur concours sans s'inscrire en master (l'année d'après) ?

Il y a donc un fort risque à voir le volet professionnel (par la mise en situation) réduit et inefficace. Ce serait un paradoxe alors que le rapport de R. Schwartz propose que les enseignants chercheurs soient formés à l'ensemble de leurs missions et donc à la pédagogie par la mise en place de services de formation à la pédagogie dans les établissements d'enseignement supérieur (ces instituts seraient chargés de former et d'informer les enseignants s'agissant de l'enseignement et des techniques de formation, en appui sur une recherche spécifique développée par une nouvelle branche de l'INRP⁷⁸).

Au-delà de cette réforme, il y a bien sûr la disparition de la notion de stagiaires qui étaient rémunérés par l'Etat pour la fin de leur formation. Cela va introduire une sélection sociale supplémentaire dont on peut penser que personne ne l'a bien mesurée⁷⁹.

Si le principe d'inscrire la formation des enseignants dans un cursus de master est une bonne chose (voir comme on l'a vu précédemment la référence belge), la réforme du concours (son contenu et sa place) doit être un préalable avant toute tentative de création d'une architecture de formation. Si l'on veut un vrai master, ouvrant donc majoritairement sur d'autres débouchés que le métier d'enseignant (c'est le corollaire du concours), il faut que le concours soit avancé le plus tôt possible afin que les semestres 3 et 4 ne soient pas uniquement centrés sur ce concours mais sur une réelle préparation à l'insertion professionnelle. Une telle programmation permettrait aussi d'intégrer dans les derniers semestres du master les étudiants ayant validés le concours en auditeurs libres. De même, les semestres 3 et 4 permettraient tout à la fois une poursuite de la formation disciplinaire et pédagogique (ouvrant très largement sur les métiers de la formation) et une mise en situation métier en accord avec le projet des étudiants.

Sur ces points, sans privilégier aucune solution, il est nécessaire que les Ministères concernés s'approprient la complexité réelle de cette question aux multiples facettes en y associant tous les acteurs et sans volonté de précipitation.

⁷⁷Loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités, article Ier.

⁷⁸Institut National de la Recherche Pédagogique

⁷⁹Et puisque le Ministère concerné ne semble plus vouloir qu'il y ait des étudiants de master qui soient payés et pas d'autres, on pourrait lui suggérer aussi de supprimer le statut des normaliens !

6 Quelques propositions

Tout au long de ce rapport, de nombreux thèmes ont été abordés et des recommandations ont été formulées. Il ne s'agit pas ici de tout résumer mais de mettre en avant certaines propositions. Ce choix est personnel et non hiérarchisé. Il est souhaitable que ces réflexions conduisent à la rédaction d'un nouvel arrêté relatif au diplôme national de master.

1. Offre de formation

Il est nécessaire de poursuivre le développement de notre offre de formation conduisant au diplôme national de master, pas uniquement dans un but d'accompagner un souhait naturel de poursuite d'études mais pour mieux préparer notre pays à répondre aux défis de plus en plus prégnants de la mondialisation.

Dans ce processus conduisant à l'habilitation d'une offre de formation, les instances nationales consultatives doivent être pleinement sollicitées. Notamment le CNESER doit être consulté sur la politique nationale de formation supérieure telle qu'elle résulte du processus d'habilitation.

Cette consultation, si elle peut s'appuyer sur les décisions d'habilitation, ne peut se limiter à cette seule liste. Elle doit également donner lieu à une présentation, et une discussion, de la politique en termes de carte nationale des formations.

2. Grade de master

Une réflexion doit être menée pour définir les éléments constitutifs d'une formation diplômante lui donnant le droit de conférer le grade de master. Le comité de suivi master est bien sûr le lieu idéal de cette réflexion.

3. Finalités du cursus de master

Le rapprochement des deux finalités du cursus de master est une évolution souhaitable qui permet de prendre en compte les évolutions déjà en cours dans les universités et favorise la convergence au sein du système d'enseignement supérieur européen. L'adoption d'un diplôme unique est un moyen de concrétiser ces évolutions.

Cependant, diplôme unique ne veut pas dire moule unique. La diversité et la spécificité des finalités professionnelles (la recherche est une finalité professionnelle) doivent pouvoir s'exprimer.

4. Organisation du cursus

Le cursus de master est un cursus construit autour de quatre semestres. Ce concept de semestre doit être réaffirmé et le système de formation doit pouvoir pleinement le mettre en œuvre. Pour cela, une étude sur les conditions de la mise en œuvre réelle de la semestrialisation doit être conduite en lien avec le Comité de suivi Master.

5. Ouverture à des opérateurs non publics

Il est positif qu'aucun type d'institution d'enseignement supérieur ne détienne le monopole de la délivrance des diplômes nationaux de licence et de master. L'Etat, lorsqu'il habilite une institution à délivrer des diplômes en son nom, apporte une garantie sur la qualité des formations, les compétences de ceux qui y participent, la pertinence des objectifs et l'adéquation entre ceux-ci et les capacités de cette institution. Ce sont cette garantie et les procédures qui la fondent qui donnent sens à la notion de diplôme national. Ce n'est pas la nature de l'institution d'enseignement supérieur qui délivre le diplôme.

Il est nécessaire de décrire sous la forme d'un cahier des charges les critères que doit satisfaire tout opérateur qui souhaite mettre en œuvre une offre de formation de niveau master. Ce cahier des charges (réalisé sous la responsabilité du Comité de suivi Master) devra notamment réaffirmer les principes suivants :

- L'établissement doit bénéficier de la personnalité juridique, la formation supérieure doit être l'une des missions qui lui sont confiées et il doit disposer en ce domaine d'une autonomie pédagogique et scientifique.
- La qualification du corps enseignant propre à cet établissement doit être en adéquation avec le niveau master.
- L'établissement doit respecter le principe de laïcité.
- Les fondamentaux de la vie étudiante (notamment vie associative, droit syndical et représentation démocratique au sein des établissements) doivent être garantis.
- La mise en œuvre de l'offre de formation doit se faire dans le strict respect du cadre réglementaire et notamment en ce qui concerne les règles de contrôle des connaissances, de validation des acquis ainsi que les droits nationaux d'inscription.

6. Gestion des flux

Un étudiant accepté en première année a vocation, sauf s'il poursuit ses études dans une formation d'une autre nature (comme la préparation à des concours) ou en cas de non acquisition des 60 premiers crédits, à continuer en seconde année de master. Il n'est donc pas logique de maintenir une sélection en cours d'études.

Cependant, cette mesure doit s'insérer dans un vrai débat contradictoire sur l'introduction du principe de gestion des flux qui introduit le droit à un établissement de réguler les flux à l'entrée d'une filière de master notamment si les débouchés le justifient et si l'établissement fournit, à l'étudiant non retenu, l'aide nécessaire pour trouver une autre solution en adéquation avec son projet professionnel.

Dans ce contexte, le principe de mobilité nationale doit être réaffirmé et des mesures doivent être prises pour en faciliter le développement (carte nationale des formations, aides financières. . .).

7. Dénominations

La nécessaire harmonisation des dénominations doit tenir compte des champs disciplinaires mais aussi des domaines thématiques. Par ailleurs, l'objectif d'inscription des formations au RNCP doit conduire les concepteurs de formations à préciser les compétences visées pour chaque formation en complément de l'ensemble des savoirs à acquérir. Cette démarche s'inscrit dans une optique métier, le métier étant défini par un ensemble de savoirs et de compétences mis en œuvre.

8. Evaluation des formations

L'évaluation des formations, confiée à l'AERES, doit prendre en compte la diversité de l'offre, sans pour autant avoir recours à des commissions spécialisées autonomes. Elle doit associer, de manière significative, les professionnels (représentatifs du ou des métiers visés) quelle que soit la finalité de la formation. Le cahier des charges, tel que présenté dans ce rapport, doit servir de canevas à cette évaluation.

9. Evaluation des étudiants

Cette évaluation prend en compte la diversité des publics et doit donner une part prépondérante à une évaluation formative. Parce que les modalités de travail et de recherche reposent de plus en plus sur un travail collaboratif, l'évaluation doit aussi avoir recours à des travaux collectifs.

10. Diversité des activités pédagogiques

La carrière des personnels de l'enseignement supérieur doit prendre en compte leur investissement dans l'ensemble des activités pédagogiques, incluant l'encadrement de projets et le suivi des stages.

11. Enseignement en langue étrangère

Tout ou partie d'un cursus doit pouvoir donner lieu à des enseignements dispensés en langue étrangère afin de favoriser l'accueil d'étudiants étrangers. Lorsque tout ou partie d'un enseignement fait appel à une langue étrangère, l'étudiant doit pouvoir choisir d'être évalué en français ou dans cette langue étrangère.

12. Maîtrise d'une langue étrangère

Le master ne doit être délivré qu'après validation de la maîtrise d'au moins une langue vivante étrangère en s'appuyant sur le cadre européen commun de référence pour les langues (niveau B2). Les parcours de formation comprennent des enseignements permettant aux étudiants d'acquérir et de valider cette maîtrise dans le cadre de la formation.

Cette validation doit s'effectuer dans un cadre de certification reconnu (afin d'en assurer la pertinence internationale). Cette validation ne doit pas induire de sur-coûts pour l'étudiant.

Le Ministère doit engager une politique volontariste et ferme pour valider cette contrainte de maîtrise d'une langue étrangère en y associant les moyens nécessaires.

13. La double compétence

La notion de double compétence correspond à une réalité et un besoin réel qui peine à trouver son mode opératoire au sein du modèle d'un master en quatre semestre. Une mission de réflexion doit être confiée au Comité Master afin d'étudier les modalités de mise en œuvre dans le respect des principes du cursus conduisant au diplôme national de master.

14. Formation des enseignants

Il est indispensable de repousser la réforme en cours d'un an afin que l'ensemble des partenaires puissent avoir sereinement le temps d'échanger et de faire évoluer cette formation. Il importe de spécifier préalablement le contenu, la forme et la place du concours.

15. Doctorat

Il est nécessaire que cette formation et le diplôme qui y est associé soient déclinés en termes de savoirs, aptitudes et compétences, tant requises pour l'admission en thèse, qu'acquises pour permettre une vraie valorisation de ce diplôme qui ne doit plus avoir pour seule référence le monde de l'enseignement supérieur et de la recherche publique.

Afin de poursuivre la réflexion entamée en 2006 sur la formation doctorale, il est souhaitable de mettre en place un comité de suivi du doctorat, à l'image des autres comités de suivi, comme lieu de débat et de proposition pour la revalorisation du doctorat.

Annexes

Liste des annexes

1. Lettre de mission de Mme V. Pécresse, Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
2. Quelques chiffres sur le cursus de master
3. Définitions
4. Cadre européen commun de référence pour les langues
5. Les avis du Comité de suivi Master
6. Arrêté relatif au diplôme national de master
7. Projet d'arrêté relatif au diplôme national de master
8. Décret relatif aux grades et titres universitaires et aux diplômes nationaux
9. Décret portant application au système français d'enseignement supérieur de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur
10. Diplômes et titres conférant le grade de master
11. La fiche AERES
12. Liste des entretiens
13. Glossaire

A-1 La lettre de mission



La Ministre



Réf. : CAB/MDC/JLM

Paris, le 30 MAI 2008

Monsieur le Président,

Afin de valoriser l'ensemble des travaux menés par le comité de suivi licence, je souhaite lancer une réflexion globale sur le cursus conduisant au diplôme national de master.

Pour cela, en tant que Président du Comité de Suivi Master, je souhaite vous confier une mission pour recueillir votre analyse et vos propositions sur ce cursus charnière, essentiel pour notre enseignement supérieur et pour notre recherche. Cette mission qui se traduira par la remise d'un rapport devra comprendre une synthèse actualisée de l'ensemble des avis émis par votre comité depuis fin 2003.

Le comité a émis en 2007 un avis sur les principales questions relatives au cursus. Je vous demande de reprendre les réflexions sur ce sujet, à la lumière des travaux conduits en parallèle notamment la mise en œuvre de la loi du 10 août 2007, le plan « réussir en licence », la montée en puissance des Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur (PRES), la « masterisation » de la formation des enseignants, les dénominations des formations, l'orientation des étudiants, l'ouverture internationale. Vous aborderez bien sûr toutes les thématiques que vous jugerez pertinentes. En effet, à l'instar des travaux réalisés par le Comité de Suivi Licence, je souhaite que le Comité de Suivi Master arrête les grandes lignes du cahier des charges d'une formation conduisant au diplôme national de master garantissant excellence des formations et maillage harmonieux de nos territoires.

Pour l'élaboration de ce rapport, vous vous appuyerez sur les travaux passés et en cours du Comité de Suivi mais aussi sur tous les entretiens et consultations que vous jugerez utiles de mener. Je vous serai reconnaissante de bien vouloir me rendre ce rapport, résultat de votre réflexion, pour la prochaine rentrée universitaire.

En vous renouvelant mes remerciements pour les travaux que vous conduisez au sein de votre Comité, je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de ma meilleure considération.

Mise à vous, Valérie Pecresse

Valérie PECRESSE

Monsieur Jean-Michel JOLION
Délégué général
PRES – Université de Lyon
Quartier Sergent Blandan
37 rue du Repos – 69361 LYON CEDEX 07

21 rue Descartes – 75231 Paris cedex 05 tél. : 01 55 55 90 90

A-2 Quelques chiffres sur le cursus de master

Les données qui figurent dans cette annexe proviennent de plusieurs études menées par la DGES.

Elles n'ont pas vocation à répondre à toutes les questions que l'on pourrait souhaiter étudier. Des analyses plus poussées (et surtout plus maîtrisées d'un point de vue de la validité statistique) ont été réalisées et sont disponibles dans les notes d'information de la Direction de l'Évaluation et de la Prospective.

Ces données concernent la période 2002-2003 à 2006-2007. Elles permettent donc d'analyser la phase de transition vers le système LMD. Si en 2003-2004, les diplômés des nouveaux master ne représentaient que 6.3% des diplômés à ce niveau (comparativement aux ex DEA et DESS), en 2006-2007, la tendance est totalement inversée puisque les diplômés de master représentent maintenant 97.6% des diplômés à ce niveau.

Le tableau 1 donne une approche très globale des effectifs sur la période 2002-2007.

Après une légère hausse due à la mise en place du LMD et l'ouverture de nombreuses filières, les effectifs sont globalement à la baisse. En licence, l'augmentation très forte en LP⁸⁰ ne compense pas la forte baisse en L3 (sachant de plus que le public des LP est en très grande majorité issue des IUT et STS⁸¹, on ne peut considérer que la montée en charge des LP réduit le potentiel des effectifs de L3 de manière significative). La baisse régulière en L1 annonce que cette baisse va continuer.

La baisse globale est aussi sensible en M1. Par contre, le niveau M2 reste en constante augmentation.

Le ratio $R1 = M2(n)/M1(n-1)$ où $M2(n)$ est l'effectif à l'année n pour la deuxième année du cycle de master et $M1(n-1)$ celui de l'année $n-1$ pour la première année du cycle de master, mesure le taux de poursuite entre les deux années du cursus de master. Il a pour but d'identifier l'évolution du taux de sélection ou d'abandon entre les deux années du cycle. On constate aisément que ce taux augmente régulièrement et significativement sur la période d'étude. Ceci s'explique tout d'abord par la disparition progressive des ex filières DEA et DESS. Ensuite, cette augmentation traduit la mise en place progressive du modèle de master en deux ans. Cependant, cette tendance doit être relativisée par les fluctuations fortes d'effectifs (-15% en M1 sur cette période et +29% en M2 sur la même période). Enfin, il faut aussi tenir compte des entrées directes en M2 qui sont toujours très fortes et qui ne sont pas identifiées dans ces données.

| Année | L1 | L2 | L3 | LP | L3+LP | M1 | M2 | Total | R1 |
|-------|---------|---------|---------|--------|---------|---------|---------|---------|------|
| 2002 | 296 009 | 174 870 | 204 959 | 14 755 | 219 714 | 166 582 | 96 063 | 953 238 | |
| 2003 | 298 932 | 176 180 | 208 078 | 19 644 | 227 722 | 168 654 | 100 383 | 971 871 | 0,60 |
| 2004 | 294 371 | 174 875 | 205 244 | 26 745 | 231 989 | 166 681 | 105 767 | 973 683 | 0,63 |
| 2005 | 287 553 | 169 396 | 196 845 | 33 858 | 230 703 | 156 868 | 120 009 | 964 529 | 0,72 |
| 2006 | 274 479 | 162 049 | 187 108 | 38 373 | 225 481 | 149 958 | 122 676 | 934 643 | 0,78 |
| 2007 | 263 157 | 154 557 | 175 712 | 41 102 | 216 814 | 141 266 | 124 101 | 899 895 | 0,83 |

FIG. 1 – Effectifs par niveaux des filières conduisant aux diplômes de licence, licence professionnelle et master, sur la période 2002-2003 à 2007-2008.

Le tableau 2 présente les effectifs de diplômés des filières L et M sur la même période. Les taux

⁸⁰Licence Professionnelle

⁸¹Section de Techniciens Supérieurs

de réussite sont obtenus en regard des effectifs du tableau précédent. Si la réussite en L augmente régulièrement, elle est plus fluctuante au niveau M. Ces valeurs globales cachent de grandes disparités disciplinaires. Il est difficile d'interpréter un taux de réussite qui mélange des filières où la sélection est à l'entrée du cursus (avec un fort taux de réussite) et des filières non sélectives à l'entrée où la sélection se fait uniquement par la réussite en fin de cursus (c'était une différence très nette sur les DEA entre le secteur Science et les Sciences Humaines et Sociales).

Le ratio $R2 = M1(n)/DL(n-1)$ où $M1(n)$ est l'effectif à l'année n pour la première année du cycle de master et $DL(n-1)$ celui des diplômés de l'année $n-1$ pour le cycle de licence, mesure le taux de poursuite en master pour les titulaires de la licence. Les effectifs de $M1$ de l'année n sont amputés de 9% des diplômés de LP de l'année $n-1$ (pour tenir compte du taux de poursuite d'études des LP). Le ratio représente donc bien le taux de poursuite potentiel des diplômés de L en M. La baisse de ce ratio peut avoir des causes multiples dont en particulier l'augmentation des taux de réussite en L. Cependant, on constate de plus une baisse des effectifs en $M1$ (liée à une plus forte poursuite entre $M1$ et $M2$). Si on constate aussi une baisse des effectifs en L3, l'augmentation du taux de réussite produit une augmentation du nombre de diplômés sur les trois premières années.

La valeur supérieure à 1 de ce taux cache une très grande disparité disciplinaire.

| Année | DL | % | DM | % | R2 |
|-------|---------|----|--------|----|------|
| 2002 | 131 382 | 64 | 73 574 | 77 | |
| 2003 | 137 358 | 66 | 78 649 | 78 | 1,26 |
| 2004 | 142 526 | 69 | 86 366 | 82 | 1,20 |
| 2005 | 138 588 | 70 | 93 254 | 78 | 1,08 |
| 2006 | | | | | 1,06 |

FIG. 2 – Diplômés des filières Licence (DL) et Master (DM) incluant les diplômés de DEA et DESS, sur la période 2002-2003 à 2005-2006. Le taux de réussite en Licence est calculé sur la base des effectifs du tableau précédent et avec une base de 87% de réussite sur le cursus LP (Note d'information 07.13, avril 2007, Ministère de l'Education nationale, l'Enseignement Supérieur et la Recherche).

Les tableaux suivants détaillent ces effectifs sur une grille de disciplines. Le ratio $R2$ ne peut être calculé sur les effectifs réels de diplômés qui ne sont pas disponibles. La comparaison s'effectue donc entre les effectifs de $M1$ à l'année n et les effectifs de $L3$ à l'année $n-1$. Sur une même discipline, la tendance peut être significativement observée. Par contre, les variations du taux de réussite en L rendent difficiles les comparaisons entre disciplines.

Les valeurs du ratio $R1$ supérieures à 1 (au-delà des fluctuations dues aux faibles effectifs ou à la mise en place de nouvelles filières) indiquent les filières où subsiste une forte arrivée directe en $M2$. Cette entrée directe peut provenir de filières de $M1$ *générales* ou bien le plus souvent d'étudiants étrangers. Il faut aussi tenir compte des doubles cursus avec les écoles d'ingénieur en particulier.

On peut relever quelques cas très particuliers :

- AES (cf tableau A-2) : La mise en place progressive de filières conformes au nouveau modèle a permis une poursuite d'étude jusqu'au niveau master à plus de la moitié des étudiants qui n'avaient pas dans l'ancien système de débouchés AES au niveau bac+5.
- Le secteur Langues et Littérature (cf tableau A-2) : on constate le même phénomène avec une poursuite de $M1$ vers $M2$ qui augmente régulièrement. On peut cependant penser que cette augmentation du ratio $R1$ est plus due à la baisse très importante des effectifs de $M1$ plutôt qu'à la hausse modérée des effectifs de $M2$.

- Histoire et Géographie (cf tableau A-2) : Hausse du passage M1 vers M2 significative car la baisse des effectifs de M1 est plus modérée.
- Psychologie (cf tableau A-2) : le ratio $R1$ reste stable au voisinage de 40%. Cette filière débouchant sur une profession réglementée, l'augmentation des effectifs en M2 est difficile. Il n'est possible d'augmenter les débouchés que par une diversification au niveau M2 sans pour autant créer artificiellement des filières "voies de garage" sans insertion professionnelle. Les valeurs fortes du ratio $R2$ montrent bien que le processus de sélection s'opère à l'entrée du M2, identiquement à l'ancien système. L'impact du LMD est non perceptible.
- Informatique (et plus généralement les filières des sciences de l'ingénieur, cf tableaux A-2 et A-2) : le taux $R1$ plus grand que 1 témoigne de la persistance d'une arrivée externe massive en M2 (soit par les doubles cursus, soit d'étudiants étrangers).
- Sciences de l'Univers (cf tableau A-2) : Cette discipline voit ses effectifs de licence dramatiquement chuter (−70% en 5 ans). Les effectifs de Master sont toujours plus importants de part l'arrivée d'étudiants d'autres filières. Par contre, la poursuite M1-M2 est paradoxalement en baisse ce qui est un cas particulier au sein de toutes les disciplines.
- STAPS⁸² (cf tableau A-2) : si la poursuite M1-M2 semble très légèrement progresser, c'est essentiellement parce que les effectifs de M1 ont fortement chuté (−41%). La progression, bien que nette, ne peut offrir trop de places dans un secteur dont les débouchés sont toujours difficiles.

⁸²Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives

| Discipline | Année | L1 | L2 | L3 | LP | M1 | M2 | R1 | R2 |
|-----------------------------|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Sciences juridiques | 2002-2003 | 43 171 | 24 523 | 23 603 | 321 | 22 392 | 14 901 | | |
| Sciences juridiques | 2003-2004 | 43 924 | 24 072 | 22 625 | 524 | 22 039 | 15 160 | 0,68 | 0,93 |
| Sciences juridiques | 2004-2005 | 39 661 | 21 894 | 21 325 | 785 | 22 361 | 15 421 | 0,7 | 0,99 |
| Sciences juridiques | 2005-2006 | 39 166 | 21 520 | 21 328 | 970 | 20 544 | 17 246 | 0,77 | 0,96 |
| Sciences juridiques | 2006-2007 | 39 255 | 21 867 | 21 373 | 1 083 | 21 323 | 17 361 | 0,85 | 1 |
| Sciences politiques | 2002-2003 | | | 838 | 24 | 1 504 | 1 956 | | |
| Sciences politiques | 2003-2004 | 347 | | 1 014 | 21 | 1 823 | 1 962 | 1,3 | 2,18 |
| Sciences politiques | 2004-2005 | 529 | 332 | 958 | 30 | 1 983 | 2 470 | 1,35 | 1,96 |
| Sciences politiques | 2005-2006 | 877 | 452 | 980 | 32 | 1 745 | 2 945 | 1,49 | 1,82 |
| Sciences politiques | 2006-2007 | 745 | 499 | 946 | 38 | 1 776 | 2 785 | 1,6 | 1,81 |
| Pluri Droit Sces politiques | 2002-2003 | | | | | | | | |
| Pluri Droit Sces politiques | 2003-2004 | | | | | 54 | 24 | | |
| Pluri Droit Sces politiques | 2004-2005 | 5 553 | 1 979 | 619 | | 91 | 48 | 0,89 | |
| Pluri Droit Sces politiques | 2005-2006 | 7 104 | 3 272 | 1 573 | | 101 | 35 | 0,38 | 0,16 |
| Pluri Droit Sces politiques | 2006-2007 | 7 919 | 3 530 | 1 832 | 40 | | 34 | 0,34 | 0 |
| Sciences économiques | 2002-2003 | 19 510 | 10 709 | 8 972 | 696 | 7 387 | 6 255 | | |
| Sciences économiques | 2003-2004 | 17 499 | 10 591 | 9 048 | 980 | 7 808 | 6 868 | 0,93 | 0,87 |
| Sciences économiques | 2004-2005 | 11 680 | 7 505 | 6 945 | 1 374 | 8 302 | 7 672 | 0,98 | 0,92 |
| Sciences économiques | 2005-2006 | 9 096 | 5 441 | 5 762 | 2 153 | 7 582 | 8 002 | 0,96 | 1,09 |
| Sciences économiques | 2006-2007 | 7 945 | 5 359 | 6 081 | 2 608 | 7 921 | 8 010 | 1,06 | 1,37 |
| Sciences de gestion | 2002-2003 | 28 | 4 923 | 14 614 | 3 520 | 13 279 | 16 701 | | |
| Sciences de gestion | 2003-2004 | 241 | 4 788 | 15 313 | 4 717 | 14 578 | 18 191 | 1,37 | 1 |
| Sciences de gestion | 2004-2005 | 509 | 2 784 | 14 124 | 6 378 | 16 922 | 18 709 | 1,28 | 1,11 |
| Sciences de gestion | 2005-2006 | 1 227 | 1 796 | 10 179 | 8 411 | 16 888 | 19 563 | 1,16 | 1,2 |
| Sciences de gestion | 2006-2007 | 1 498 | 1 495 | 8 923 | 9 718 | 16 357 | 19 957 | 1,18 | 1,61 |
| Pluri Sc éco. gestion | 2002-2003 | | | | | | | | |
| Pluri Sc éco. gestion | 2003-2004 | 1 852 | 324 | 402 | | | | | |
| Pluri Sc éco. gestion | 2004-2005 | 10 402 | 4 799 | 4 220 | 12 | 216 | 84 | | 0,54 |
| Pluri Sc éco. gestion | 2005-2006 | 13 237 | 7 126 | 6 395 | 16 | 1 234 | 1 445 | 6,69 | 0,29 |
| Pluri Sc éco. gestion | 2006-2007 | 13 364 | 6 774 | 6 733 | 43 | 1 456 | 1 779 | 1,44 | 0,23 |
| A.E.S. | 2002-2003 | 21 283 | 10 221 | 10 567 | 359 | 7 713 | 699 | | |
| A.E.S. | 2003-2004 | 20 900 | 10 582 | 11 070 | 660 | 7 732 | 715 | 0,09 | 0,73 |
| A.E.S. | 2004-2005 | 17 647 | 9 571 | 10 902 | 1 163 | 5 284 | 1 560 | 0,2 | 0,48 |
| A.E.S. | 2005-2006 | 15 426 | 8 910 | 9 934 | 1 739 | 3 877 | 2 112 | 0,4 | 0,36 |
| A.E.S. | 2006-2007 | 14 182 | 8 113 | 9 444 | 2 104 | 3 280 | 2 128 | 0,55 | 0,33 |
| Sc. langage, linguistique | 2002-2003 | 2 049 | 1 326 | 1 474 | 23 | 1 176 | 1 671 | | |
| Sc. langage, linguistique | 2003-2004 | 2 223 | 1 379 | 1 522 | 24 | 1 144 | 1 564 | 1,33 | 0,78 |
| Sc. langage, linguistique | 2004-2005 | 2 654 | 1 639 | 2 062 | 39 | 2 547 | 1 692 | 1,48 | 1,67 |
| Sc. langage, linguistique | 2005-2006 | 2 483 | 1 538 | 2 216 | 48 | 3 631 | 1 918 | 0,75 | 1,76 |
| Sc. langage, linguistique | 2006-2007 | 2 405 | 1 570 | 2 114 | 67 | 3 225 | 1 998 | 0,55 | 1,46 |

Variations des effectifs pour quelques disciplines (1)

| Discipline | Année | L1 | L2 | L3 | LP | M1 | M2 | R1 | R2 |
|------------------------------|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Lang. & litt. anciennes | 2002-2003 | | | 592 | | 598 | 321 | | |
| Lang. & litt. anciennes | 2003-2004 | 48 | 15 | 502 | | 502 | 292 | 0,49 | 0,85 |
| Lang. & litt. anciennes | 2004-2005 | 231 | 177 | 442 | | 332 | 159 | 0,32 | 0,66 |
| Lang. & litt. anciennes | 2005-2006 | 429 | 247 | 372 | | 105 | 84 | 0,25 | 0,24 |
| Lang. & litt. anciennes | 2006-2007 | 396 | 255 | 326 | | 109 | 71 | 0,68 | 0,29 |
| Lang. & litt. françaises | 2002-2003 | 11 959 | 7 115 | 7 756 | | 6 664 | 2 013 | | |
| Lang. & litt. françaises | 2003-2004 | 11 744 | 7 299 | 7 641 | | 5 946 | 2 047 | 0,31 | 0,77 |
| Lang. & litt. françaises | 2004-2005 | 11 612 | 6 877 | 8 023 | | 4 644 | 1 862 | 0,31 | 0,61 |
| Lang. & litt. françaises | 2005-2006 | 9 580 | 5 638 | 6 492 | | 2 782 | 1 425 | 0,31 | 0,35 |
| Lang. & litt. françaises | 2006-2007 | 8 248 | 5 806 | 6 019 | | 2 361 | 1 468 | 0,53 | 0,36 |
| Litt. générale comparée | 2002-2003 | | | | | | 286 | | |
| Litt. générale comparée | 2003-2004 | | | | | 23 | 303 | | |
| Litt. générale comparée | 2004-2005 | | | | | 1 516 | 711 | 30,91 | |
| Litt. générale comparée | 2005-2006 | | | | | 1 871 | 922 | 0,61 | |
| Litt. générale comparée | 2006-2007 | | | | | 1 166 | 774 | 0,41 | |
| Arts | 2002-2003 | 17 089 | 10 217 | 9 481 | 214 | 8 321 | 1 500 | | |
| Arts | 2003-2004 | 16 827 | 9 982 | 9 745 | 269 | 8 733 | 1 665 | 0,2 | 0,92 |
| Arts | 2004-2005 | 13 457 | 8 815 | 9 235 | 556 | 7 705 | 1 937 | 0,22 | 0,79 |
| Arts | 2005-2006 | 10 631 | 6 788 | 8 150 | 543 | 6 240 | 3 394 | 0,44 | 0,68 |
| Arts | 2006-2007 | 10 249 | 5 753 | 7 471 | 479 | 5 470 | 3 710 | 0,59 | 0,67 |
| Pluri Lett.-Sc. langage-Arts | 2002-2003 | | | | | | | | |
| Pluri Lett.-Sc. langage-Arts | 2003-2004 | 768 | 446 | 65 | | | | | |
| Pluri Lett.-Sc. langage-Arts | 2004-2005 | 413 | 188 | 270 | | 336 | 21 | | 5,17 |
| Pluri Lett.-Sc. langage-Arts | 2005-2006 | 2 393 | 1 525 | 1 815 | | 1 386 | 1 009 | 3 | 5,13 |
| Pluri Lett.-Sc. langage-Arts | 2006-2007 | 2 229 | 1 580 | 1 855 | | 1 333 | 1 122 | 0,81 | 0,73 |
| Français lang étrangère | 2002-2003 | | | 3 521 | | 3 470 | 64 | | |
| Français lang étrangère | 2003-2004 | | | 3 596 | | 3 844 | 79 | 0,02 | 1,09 |
| Français lang étrangère | 2004-2005 | | | 1 666 | | 2 344 | 255 | 0,07 | 0,65 |
| Français lang étrangère | 2005-2006 | | | 243 | | 749 | 434 | 0,19 | 0,45 |
| Français lang étrangère | 2006-2007 | | | 144 | | 551 | 447 | 0,6 | 2,27 |
| Lang. & litt. étrangères | 2002-2003 | 27 040 | 13 996 | 14 030 | | 11 549 | 2 337 | | |
| Lang. & litt. étrangères | 2003-2004 | 27 871 | 13 789 | 14 220 | | 10 590 | 2 328 | 0,2 | 0,75 |
| Lang. & litt. étrangères | 2004-2005 | 27 725 | 14 159 | 14 536 | | 9 118 | 2 354 | 0,22 | 0,64 |
| Lang. & litt. étrangères | 2005-2006 | 26 649 | 14 038 | 14 169 | | 6 768 | 2 633 | 0,29 | 0,47 |
| Lang. & litt. étrangères | 2006-2007 | 24 780 | 13 455 | 13 508 | | 5 521 | 2 639 | 0,39 | 0,39 |
| Lang. étrangères appli. | 2002-2003 | 14 735 | 8 177 | 6 705 | 66 | 5 167 | 1 054 | | |
| Lang. étrangères appli. | 2003-2004 | 15 083 | 7 845 | 6 868 | 93 | 5 229 | 1 261 | 0,24 | 0,78 |
| Lang. étrangères appli. | 2004-2005 | 14 899 | 8 060 | 6 838 | 105 | 4 719 | 1 523 | 0,29 | 0,69 |
| Lang. étrangères appli. | 2005-2006 | 15 647 | 7 705 | 6 916 | 123 | 3 013 | 1 506 | 0,32 | 0,44 |
| Lang. étrangères appli. | 2006-2007 | 15 590 | 7 604 | 6 881 | 171 | 2 797 | 1 538 | 0,51 | 0,4 |

Variations des effectifs pour quelques disciplines (2)

| Discipline | Année | L1 | L2 | L3 | LP | M1 | M2 | R1 | R2 |
|-----------------------------|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Cultures & lang. régionales | 2002-2003 | 379 | 257 | 316 | | 141 | 70 | | |
| Cultures & lang. régionales | 2003-2004 | 348 | 274 | 308 | | 186 | 70 | 0,5 | 0,59 |
| Cultures & lang. régionales | 2004-2005 | 429 | 190 | 249 | | 83 | 11 | 0,06 | 0,27 |
| Cultures & lang. régionales | 2005-2006 | 362 | 213 | 249 | | 54 | 29 | 0,35 | 0,22 |
| Cultures & lang. régionales | 2006-2007 | 335 | 224 | 232 | 25 | 42 | 34 | 0,63 | 0,17 |
| Pluri Langues | 2002-2003 | | | | | | | | |
| Pluri Langues | 2003-2004 | | | | | | | | |
| Pluri Langues | 2004-2005 | 24 | | | | 62 | 38 | | |
| Pluri Langues | 2005-2006 | 80 | 52 | 30 | | 1 289 | 973 | 15,69 | |
| Pluri Langues | 2006-2007 | 1 069 | 48 | 36 | | 1 361 | 1 097 | 0,85 | 45,37 |
| Philo., épistémo. | 2002-2003 | 2 744 | 1 620 | 2 135 | | 2 068 | 1 165 | | |
| Philo., épistémo. | 2003-2004 | 2 939 | 1 555 | 2 062 | | 1 977 | 1 223 | 0,59 | 0,93 |
| Philo., épistémo. | 2004-2005 | 2 869 | 1 583 | 1 981 | | 1 715 | 1 161 | 0,59 | 0,83 |
| Philo., épistémo. | 2005-2006 | 2 741 | 1 462 | 1 956 | | 1 603 | 1 241 | 0,72 | 0,81 |
| Philo., épistémo. | 2006-2007 | 2 607 | 1 409 | 1 724 | | 1 420 | 1 365 | 0,85 | 0,73 |
| Histoire | 2002-2003 | 18 694 | 9 493 | 8 689 | 22 | 7 180 | 3 455 | | |
| Histoire | 2003-2004 | 19 004 | 10 095 | 9 192 | 20 | 6 736 | 3 594 | 0,5 | 0,78 |
| Histoire | 2004-2005 | 18 094 | 10 094 | 9 363 | 30 | 7 044 | 3 844 | 0,57 | 0,77 |
| Histoire | 2005-2006 | 17 310 | 9 798 | 9 150 | 19 | 6 249 | 4 113 | 0,58 | 0,67 |
| Histoire | 2006-2007 | 15 630 | 9 152 | 8 785 | 22 | 5 833 | 3 999 | 0,64 | 0,64 |
| Géographie | 2002-2003 | 6 026 | 3 429 | 2 826 | 17 | 3 021 | 1 466 | | |
| Géographie | 2003-2004 | 6 404 | 3 297 | 2 709 | 18 | 2 892 | 1 489 | 0,49 | 1,02 |
| Géographie | 2004-2005 | 5 719 | 3 682 | 3 222 | 48 | 2 563 | 1 299 | 0,45 | 0,95 |
| Géographie | 2005-2006 | 5 439 | 3 232 | 3 326 | 74 | 2 467 | 1 892 | 0,74 | 0,77 |
| Géographie | 2006-2007 | 4 703 | 3 078 | 2 933 | 67 | 2 368 | 1 919 | 0,78 | 0,71 |
| Aménagement | 2002-2003 | | 282 | 1 923 | 339 | 1 066 | 2 392 | | |
| Aménagement | 2003-2004 | | 247 | 1 861 | 527 | 1 085 | 2 390 | 2,24 | 0,56 |
| Aménagement | 2004-2005 | | 124 | 1 129 | 757 | 1 536 | 2 696 | 2,48 | 0,83 |
| Aménagement | 2005-2006 | | 78 | 410 | 963 | 1 713 | 2 324 | 1,51 | 1,52 |
| Aménagement | 2006-2007 | | 40 | 246 | 1 027 | 1 608 | 2 189 | 1,28 | 3,92 |
| Archéo. ethno. préhistoire | 2002-2003 | | | 2 031 | | 2 203 | 390 | | |
| Archéo. ethno. préhistoire | 2003-2004 | 175 | 102 | 1 896 | | 2 458 | 399 | 0,18 | 1,21 |
| Archéo. ethno. préhistoire | 2004-2005 | 180 | 196 | 1 432 | | 1 789 | 566 | 0,23 | 0,94 |
| Archéo. ethno. préhistoire | 2005-2006 | 217 | 192 | 863 | | 1 281 | 731 | 0,41 | 0,89 |
| Archéo. ethno. préhistoire | 2006-2007 | 261 | 175 | 701 | | 1 027 | 779 | 0,61 | 1,19 |
| Sciences religieuses | 2002-2003 | 327 | 89 | 168 | | 187 | 82 | | |
| Sciences religieuses | 2003-2004 | 346 | 108 | 155 | | 183 | 72 | 0,39 | 1,09 |
| Sciences religieuses | 2004-2005 | 295 | 115 | 159 | | 191 | 55 | 0,3 | 1,23 |
| Sciences religieuses | 2005-2006 | 136 | 211 | 165 | | 111 | 113 | 0,59 | 0,7 |
| Sciences religieuses | 2006-2007 | 166 | 167 | 166 | | 115 | 113 | 1,02 | 0,7 |

Variations des effectifs pour quelques disciplines (3)

| Discipline | Année | L1 | L2 | L3 | LP | M1 | M2 | R1 | R2 |
|--------------------------------|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Psychologie | 2002-2003 | 23 091 | 12 485 | 10 699 | 44 | 11 467 | 4 246 | | |
| Psychologie | 2003-2004 | 23 108 | 13 292 | 11 067 | 59 | 11 865 | 4 341 | 0,38 | 1,11 |
| Psychologie | 2004-2005 | 23 629 | 13 672 | 11 681 | 87 | 11 832 | 4 551 | 0,38 | 1,07 |
| Psychologie | 2005-2006 | 23 702 | 13 116 | 12 089 | 101 | 12 048 | 4 675 | 0,4 | 1,03 |
| Psychologie | 2006-2007 | 21 036 | 12 709 | 11 750 | 81 | 12 177 | 4 725 | 0,39 | 1,01 |
| Sociologie, démographie | 2002-2003 | 9 934 | 5 048 | 4 025 | 255 | 3 502 | 2 887 | | |
| Sociologie, démographie | 2003-2004 | 9 408 | 5 220 | 4 065 | 276 | 3 429 | 2 990 | 0,85 | 0,85 |
| Sociologie, démographie | 2004-2005 | 9 018 | 4 862 | 4 163 | 385 | 3 348 | 2 682 | 0,78 | 0,82 |
| Sociologie, démographie | 2005-2006 | 8 490 | 4 282 | 3 623 | 417 | 3 413 | 2 379 | 0,71 | 0,82 |
| Sociologie, démographie | 2006-2007 | 7 492 | 4 235 | 3 482 | 381 | 3 067 | 2 317 | 0,68 | 0,85 |
| Sciences de l'éducation | 2002-2003 | 102 | 100 | 12 102 | 121 | 4 627 | 1 833 | | |
| Sciences de l'éducation | 2003-2004 | 108 | 98 | 12 933 | 196 | 4 853 | 1 802 | 0,39 | 0,4 |
| Sciences de l'éducation | 2004-2005 | 1 406 | 106 | 12 064 | 201 | 4 540 | 2 165 | 0,45 | 0,35 |
| Sciences de l'éducation | 2005-2006 | 796 | 163 | 11 127 | 261 | 3 852 | 2 226 | 0,49 | 0,32 |
| Sciences de l'éducation | 2006-2007 | 274 | 191 | 9 835 | 210 | 3 435 | 2 212 | 0,57 | 0,31 |
| Sc. info. comm. | 2002-2003 | 2 730 | 2 172 | 4 264 | 857 | 4 567 | 2 968 | | |
| Sc. info. comm. | 2003-2004 | 2 715 | 2 183 | 4 494 | 1 140 | 5 023 | 3 335 | 0,73 | 1,18 |
| Sc. info. comm. | 2004-2005 | 2 096 | 1 685 | 4 058 | 1 577 | 5 479 | 3 529 | 0,7 | 1,22 |
| Sc. info. comm. | 2005-2006 | 2 063 | 1 221 | 3 004 | 2 095 | 5 124 | 3 905 | 0,71 | 1,26 |
| Sc. info. comm. | 2006-2007 | 1 812 | 1 118 | 2 934 | 2 428 | 5 036 | 4 409 | 0,86 | 1,68 |
| Pluri Sces humaines et sociale | 2002-2003 | | | 27 | | | | | |
| Pluri Sces humaines et sociale | 2003-2004 | | | 31 | | | | | 0 |
| Pluri Sces humaines et sociale | 2004-2005 | 4 257 | 1 228 | 1 512 | | 199 | 213 | | 6,42 |
| Pluri Sces humaines et sociale | 2005-2006 | 6 751 | 3 230 | 3 395 | | 1 832 | 1 311 | 6,59 | 1,21 |
| Pluri Sces humaines et sociale | 2006-2007 | 7 119 | 3 369 | 3 653 | 88 | 2 056 | 1 575 | 0,86 | 0,61 |
| Pluri Lettres - Langues - Sc h | 2002-2003 | | | 1 254 | | | | | |
| Pluri Lettres - Langues - Sc h | 2003-2004 | | | 1 307 | | 194 | | | 0,15 |
| Pluri Lettres - Langues - Sc h | 2004-2005 | 30 | | 525 | | 757 | 166 | 0,86 | 0,58 |
| Pluri Lettres - Langues - Sc h | 2005-2006 | 576 | 274 | 383 | | 1 477 | 551 | 0,73 | 2,81 |
| Pluri Lettres - Langues - Sc h | 2006-2007 | 913 | 248 | 266 | | 1 584 | 765 | 0,52 | 4,14 |
| Mathématiques | 2002-2003 | 19 119 | 11 374 | 6 263 | | 3 668 | 2 129 | | |
| Mathématiques | 2003-2004 | 14 718 | 10 973 | 6 431 | | 3 611 | 2 056 | 0,56 | 0,58 |
| Mathématiques | 2004-2005 | 5 282 | 5 385 | 5 207 | 86 | 2 863 | 1 891 | 0,52 | 0,45 |
| Mathématiques | 2005-2006 | 1 974 | 2 912 | 4 441 | 86 | 2 939 | 2 007 | 0,7 | 0,56 |
| Mathématiques | 2006-2007 | 1 773 | 2 978 | 4 323 | 20 | 2 766 | 2 117 | 0,72 | 0,62 |
| Physique | 2002-2003 | 12 690 | 9 029 | 3 958 | 132 | 2 627 | 1 360 | | |
| Physique | 2003-2004 | 10 233 | 8 035 | 3 647 | 188 | 2 509 | 1 381 | 0,53 | 0,63 |
| Physique | 2004-2005 | 3 600 | 3 592 | 2 834 | 296 | 2 019 | 1 732 | 0,69 | 0,55 |
| Physique | 2005-2006 | 1 654 | 1 647 | 2 664 | 420 | 2 084 | 1 906 | 0,94 | 0,74 |
| Physique | 2006-2007 | 1 441 | 1 347 | 2 500 | 647 | 2 019 | 1 866 | 0,9 | 0,76 |

Variations des effectifs pour quelques disciplines (4)

| Discipline | Année | L1 | L2 | L3 | LP | M1 | M2 | R1 | R2 |
|----------------------------|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Chimie | 2002-2003 | | 158 | 2 582 | 271 | 1 819 | 2 168 | | |
| Chimie | 2003-2004 | 188 | 312 | 2 631 | 293 | 2 005 | 2 224 | 1,22 | 0,78 |
| Chimie | 2004-2005 | 636 | 682 | 2 158 | 422 | 2 055 | 2 138 | 1,07 | 0,78 |
| Chimie | 2005-2006 | 723 | 932 | 2 047 | 632 | 1 973 | 2 006 | 0,98 | 0,91 |
| Chimie | 2006-2007 | 942 | 1 124 | 2 251 | 737 | 2 054 | 1 949 | 0,99 | 1 |
| M.A.S.S | 2002-2003 | 3 869 | 2 234 | 829 | | 474 | 63 | | |
| M.A.S.S | 2003-2004 | 3 382 | 2 239 | 814 | | 525 | 34 | 0,07 | 0,63 |
| M.A.S.S | 2004-2005 | 2 639 | 1 846 | 916 | | 381 | 99 | 0,19 | 0,47 |
| M.A.S.S | 2005-2006 | 1 413 | 1 194 | 968 | | 312 | 219 | 0,57 | 0,34 |
| M.A.S.S | 2006-2007 | 1 495 | 1 094 | 1 019 | | 260 | 240 | 0,77 | 0,27 |
| Méca. génie méca. | 2002-2003 | 18 | 351 | 2 383 | 845 | 1 670 | 1 399 | | |
| Méca. génie méca. | 2003-2004 | 15 | 328 | 2 213 | 1 279 | 1 776 | 1 518 | 0,91 | 0,75 |
| Méca. génie méca. | 2004-2005 | 30 | 244 | 1 436 | 1 703 | 1 575 | 1 322 | 0,74 | 0,71 |
| Méca. génie méca. | 2005-2006 | 43 | 122 | 912 | 1 943 | 1 365 | 1 469 | 0,93 | 0,95 |
| Méca. génie méca. | 2006-2007 | 16 | 66 | 688 | 2 009 | 1 276 | 1 413 | 1,04 | 1,4 |
| Génie civil | 2002-2003 | | 307 | 742 | 455 | 510 | 515 | | |
| Génie civil | 2003-2004 | | 303 | 756 | 616 | 546 | 501 | 0,98 | 0,74 |
| Génie civil | 2004-2005 | | 173 | 336 | 869 | 678 | 376 | 0,69 | 0,9 |
| Génie civil | 2005-2006 | 12 | 30 | 161 | 990 | 613 | 627 | 0,92 | 1,82 |
| Génie civil | 2006-2007 | 64 | 23 | 27 | 1 164 | 618 | 586 | 0,96 | 3,84 |
| Génie des procédés | 2002-2003 | | 157 | 724 | 564 | 585 | 671 | | |
| Génie des procédés | 2003-2004 | 2 | 112 | 640 | 659 | 602 | 678 | 1,16 | 0,83 |
| Génie des procédés | 2004-2005 | 48 | 33 | 217 | 939 | 954 | 827 | 1,37 | 1,49 |
| Génie des procédés | 2005-2006 | 1 | | 91 | 1 134 | 914 | 998 | 1,05 | 4,21 |
| Génie des procédés | 2006-2007 | | | 34 | 1 317 | 915 | 887 | 0,97 | 10,05 |
| Informatique | 2002-2003 | 185 | 75 | 4 249 | 2 185 | 3 140 | 6 170 | | |
| Informatique | 2003-2004 | 506 | 273 | 4 212 | 2 798 | 3 184 | 5 963 | 1,9 | 0,75 |
| Informatique | 2004-2005 | 1 238 | 1 520 | 4 063 | 3 594 | 4 742 | 5 162 | 1,62 | 1,13 |
| Informatique | 2005-2006 | 1 363 | 2 319 | 4 068 | 4 368 | 4 933 | 5 192 | 1,09 | 1,21 |
| Informatique | 2006-2007 | 1 514 | 2 026 | 4 118 | 4 841 | 4 668 | 5 328 | 1,08 | 1,15 |
| Electron. génie électrique | 2002-2003 | | 662 | 3 472 | 429 | 2 375 | 1 664 | | |
| Electron. génie électrique | 2003-2004 | 9 | 637 | 3 357 | 634 | 2 602 | 1 921 | 0,81 | 0,75 |
| Electron. génie électrique | 2004-2005 | 138 | 402 | 2 588 | 655 | 2 070 | 1 623 | 0,62 | 0,62 |
| Electron. génie électrique | 2005-2006 | 126 | 250 | 1 663 | 762 | 1 640 | 1 623 | 0,78 | 0,63 |
| Electron. génie électrique | 2006-2007 | 82 | 204 | 1 137 | 928 | 1 477 | 1 678 | 1,02 | 0,89 |
| Sc. & techno. indust. | 2002-2003 | 3 179 | 2 232 | 2 111 | 1 847 | 1 642 | 1 426 | | |
| Sc. & techno. indust. | 2003-2004 | 2 555 | 2 165 | 2 134 | 2 240 | 1 729 | 1 509 | 0,92 | 0,82 |
| Sc. & techno. indust. | 2004-2005 | 1 025 | 1 142 | 1 920 | 2 678 | 1 870 | 1 670 | 0,97 | 0,88 |
| Sc. & techno. indust. | 2005-2006 | 1 153 | 986 | 1 338 | 3 140 | 1 886 | 1 952 | 1,04 | 0,98 |
| Sc. & techno. indust. | 2006-2007 | 1 052 | 755 | 1 016 | 3 272 | 1 685 | 1 884 | 1 | 1,26 |

Variations des effectifs pour quelques disciplines (5)

| Discipline | Année | L1 | L2 | L3 | LP | M1 | M2 | R1 | R2 |
|------------------------------|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Métiers de l'ingénieur | 2002-2003 | | | | | | | | |
| Métiers de l'ingénieur | 2003-2004 | 237 | | 100 | | | | | |
| Métiers de l'ingénieur | 2004-2005 | 320 | 684 | 1 174 | | 12 | 26 | | 0,12 |
| Métiers de l'ingénieur | 2005-2006 | 300 | 432 | 1 520 | | 15 | 21 | 1,75 | 0,01 |
| Métiers de l'ingénieur | 2006-2007 | 540 | 517 | 1 756 | | 129 | 155 | 10,33 | 0,08 |
| Maths et informatique | 2002-2003 | | | 16 | | | | | |
| Maths et informatique | 2003-2004 | | | 89 | | 142 | 284 | | 8,88 |
| Maths et informatique | 2004-2005 | 2 976 | 1 662 | 1 480 | | 592 | 342 | 2,41 | 6,65 |
| Maths et informatique | 2005-2006 | 3 515 | 2 301 | 2 521 | | 665 | 475 | 0,8 | 0,45 |
| Maths et informatique | 2006-2007 | 2 540 | 1 655 | 1 832 | | 627 | 501 | 0,75 | 0,25 |
| Physique et chimie | 2002-2003 | | | | | | | | |
| Physique et chimie | 2003-2004 | | | 154 | | | | | |
| Physique et chimie | 2004-2005 | 1 585 | 1 592 | 1 583 | | | | | 0 |
| Physique et chimie | 2005-2006 | 1 710 | 1 950 | 1 792 | | 31 | 21 | | 0,02 |
| Physique et chimie | 2006-2007 | 1 642 | 1 743 | 1 636 | | 29 | 29 | 0,94 | 0,02 |
| Pluri Sc. fondament. & appli | 2002-2003 | | | 1 309 | | | | | |
| Pluri Sc. fondament. & appli | 2003-2004 | 2 988 | 139 | 1 811 | | 48 | 55 | | 0,04 |
| Pluri Sc. fondament. & appli | 2004-2005 | 8 004 | 3 560 | 2 090 | | 233 | 171 | 3,56 | 0,13 |
| Pluri Sc. fondament. & appli | 2005-2006 | 9 695 | 4 730 | 3 029 | | 360 | 217 | 0,93 | 0,17 |
| Pluri Sc. fondament. & appli | 2006-2007 | 9 317 | 4 718 | 2 952 | | 373 | 164 | 0,46 | 0,12 |
| Sciences de l'Univers | 2002-2003 | 1 341 | 1 243 | 3 959 | 145 | 1 238 | 1 422 | | |
| Sciences de l'Univers | 2003-2004 | 1 197 | 1 238 | 3 661 | 150 | 1 643 | 1 447 | 1,17 | 0,42 |
| Sciences de l'Univers | 2004-2005 | 734 | 1 216 | 2 274 | 216 | 2 568 | 1 999 | 1,22 | 0,7 |
| Sciences de l'Univers | 2005-2006 | 629 | 803 | 1 523 | 312 | 2 573 | 2 076 | 0,81 | 1,13 |
| Sciences de l'Univers | 2006-2007 | 646 | 757 | 1 150 | 339 | 2 395 | 2 026 | 0,79 | 1,57 |
| Sciences de la vie | 2002-2003 | 18 786 | 12 094 | 10 027 | 839 | 9 971 | 5 386 | | |
| Sciences de la vie | 2003-2004 | 15 741 | 11 795 | 9 628 | 1 088 | 9 516 | 5 620 | 0,56 | 0,95 |
| Sciences de la vie | 2004-2005 | 10 225 | 9 154 | 10 077 | 1 431 | 8 540 | 5 520 | 0,58 | 0,89 |
| Sciences de la vie | 2005-2006 | 9 132 | 8 117 | 9 791 | 1 681 | 8 410 | 5 748 | 0,67 | 0,83 |
| Sciences de la vie | 2006-2007 | 9 412 | 7 696 | 9 454 | 1 878 | 7 804 | 6 068 | 0,72 | 0,8 |
| Pluri S.V.T. univers | 2002-2003 | | | | | | | | |
| Pluri S.V.T. univers | 2003-2004 | 2 426 | 163 | 292 | | | | | |
| Pluri S.V.T. univers | 2004-2005 | 4 921 | 1 615 | 1 004 | | 25 | | | 0,09 |
| Pluri S.V.T. univers | 2005-2006 | 5 472 | 1 867 | 1 414 | 30 | 240 | 298 | 11,92 | 0,24 |
| Pluri S.V.T. univers | 2006-2007 | 5 631 | 2 188 | 1 366 | 48 | 226 | 326 | 1,36 | 0,16 |
| Pluri Sciences | 2002-2003 | | | | | | | | |
| Pluri Sciences | 2003-2004 | 2 911 | 1 223 | 86 | | | | | |
| Pluri Sciences | 2004-2005 | 10 125 | 4 792 | 418 | | 27 | 106 | | 0,31 |
| Pluri Sciences | 2005-2006 | 12 516 | 6 783 | 581 | | 271 | 355 | 13,15 | 0,65 |
| Pluri Sciences | 2006-2007 | 12 742 | 6 246 | 560 | 16 | 337 | 471 | 1,74 | 0,58 |

Variations des effectifs pour quelques disciplines (6)

| Discipline | Année | L1 | L2 | L3 | LP | M1 | M2 | R1 | R2 |
|-------------------|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| S.T.A.P.S | 2002-2003 | 15 931 | 8 772 | 9 723 | 165 | 7 614 | 978 | | |
| S.T.A.P.S | 2003-2004 | 17 942 | 8 662 | 9 711 | 175 | 7 290 | 1 028 | 0,14 | 0,75 |
| S.T.A.P.S | 2004-2005 | 15 827 | 9 265 | 9 766 | 329 | 5 896 | 1 267 | 0,17 | 0,61 |
| S.T.A.P.S | 2005-2006 | 13 514 | 8 501 | 10 027 | 395 | 4 615 | 1 580 | 0,27 | 0,47 |
| S.T.A.P.S | 2006-2007 | 11 408 | 7 089 | 8 896 | 477 | 4 525 | 1 608 | 0,35 | 0,45 |

Variations des effectifs pour quelques disciplines (7)

A-3 Définitions

(Cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, isbn 978-92-79-08478-2)

Certification :

Le résultat formel d'un processus d'évaluation et de validation obtenu lorsqu'une autorité compétente établit qu'un individu possède au terme d'un processus d'éducation et de formation les acquis correspondant à une norme donnée.

Système national de certification :

L'ensemble des activités d'un État membre ayant trait à la reconnaissance de l'éducation et de la formation, ainsi que des autres mécanismes qui relient l'enseignement et la formation au marché du travail et à la société civile. Ces activités incluent l'élaboration et l'application de dispositions et de processus institutionnels concernant l'assurance de la qualité, l'évaluation et la délivrance des certifications. Tout système national de certification peut être constitué de plusieurs sous-systèmes et inclure un cadre national des certifications ;

Cadre national des certifications :

L'instrument de classification des certifications en fonction d'un ensemble de critères correspondant à des niveaux déterminés d'éducation et de formation, qui vise à intégrer et à coordonner les sous-systèmes nationaux de certification et à améliorer la transparence, l'accessibilité, la gradation et la qualité des certifications à l'égard du marché du travail et de la société civile.

Secteur :

Le groupement d'activités professionnelles réunies autour de leur fonction économique principale, d'un produit, d'un service ou d'une technologie.

Organisation sectorielle internationale :

L'association d'organisations nationales, y compris, par exemple, d'employeurs et d'organismes professionnels représentant les intérêts de secteurs nationaux.

Acquis de l'éducation et de la formation :

L'énoncé de ce que l'apprenant sait, comprend et est capable de réaliser au terme d'un processus d'éducation et de formation ; ces acquis de l'éducation et de la formation sont définis sous la forme de savoirs, d'aptitudes et de compétences.

Savoir :

Le résultat de l'assimilation d'informations grâce à l'éducation et à la formation. Le savoir est un ensemble de faits, de principes, de théories et de pratiques liés à un domaine de travail ou d'étude.

Aptitude :

La capacité d'appliquer un savoir et d'utiliser un savoir-faire pour réaliser des tâches et résoudre des problèmes.

Compétence :

La capacité avérée d'utiliser des savoirs, des aptitudes et des dispositions personnelles, sociales ou

méthodologiques dans des situations de travail ou d'études et pour le développement professionnel ou personnel.

A-4 Cadre européen commun de certifications pour les langues

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) publié en 2001 par le Conseil de l'Europe fixe la répartition de la progression des apprentissages en langue vivante en niveaux symbolisés par des lettres (par niveaux croissants A1, A2, B1, B2, C1, C2).

Le niveau B2 correspond à la définition suivante :

Au niveau B 2, un élève peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Il peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comporte de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Il peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités. Il peut aussi lire des articles sur des questions contemporaines et des textes littéraires contemporains en prose.

Pour comparaison les niveaux B1 et C1 sont définis ainsi :

B1 : Au niveau B 1, un élève devient capable de comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé à propos de choses familières dans le travail, à l'école, dans la vie quotidienne. Il est en mesure, dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue est parlée, de produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers. Il peut relater un événement, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement un raisonnement.

C1 : A ce stade, un élève peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants ainsi que saisir des significations implicites. Il peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop souvent chercher ses mots. Il peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans la vie sociale ou académique et, ultérieurement, dans sa vie professionnelle. Il peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée. Le niveau C2 est le degré le plus élevé de la compétence dans une langue apprise en tant que langue étrangère.

A-5 Les avis du Comité de suivi Master

A-5.1 Avis sur domaine, mention, spécialité et adossement à la recherche

Avis du 3 décembre 2003

1- Domaines, mentions, spécialités :

Le comité de suivi consacrera sa réunion de février 2004 à cette question. C'est après cette réunion que les remarques qui suivent, très modeste, seront prolongées par une prise de position plus fouillée.

Chaque établissement doit veiller à rendre lisible sa stratégie de formation et à bien identifier les cursus qu'il propose en fonction de ses compétences et de sa politique et de son environnement. Cette stratégie doit se définir en se souciant de sa visibilité nationale et internationale, ce qui nécessite des discussions entre établissements - notamment entre ceux présents sur un même site- , et des négociations avec le ministère, notamment sur la liste des domaines. Les établissements peuvent à cet effet, dans chacun des domaines de formation qu'ils choisissent, définir des mentions, et s'ils le souhaitent, préciser des spécialités.

Les diplômes délivrés comporteront les intitulés des domaines, des mentions et des spécialités, si celles-ci ont été demandées et habilitées.

Le comité analysera prochainement les propositions faites par les établissements, et tout particulièrement la taxinomie proposée pour les domaines, mentions, spécialités, en tenant compte de ce double objectif :

- cohérence des offres de formation
- visibilité internationale des masters proposés par l'enseignement supérieur français, dans sa diversité institutionnelle.

Les établissements doivent, au niveau des mentions (voire des domaines), mettre en place des équipes de formation de masters qui sont responsables de la qualité des formations proposées, s'assurer du lien avec les cursus licences et les écoles doctorales, et veiller aux débouchés professionnels.

Les masters et leurs voies à finalités professionnelle et recherche :

L'organisation des masters permet plus de souplesse, et plus de variété, que la formule DEA/DESS. Les établissements doivent avoir conscience des nouvelles possibilités et ne pas hésiter à présenter, s'ils le souhaitent, en formation initiale comme en formation continue, des organisations innovantes permettant des formules "à la carte" pédagogiquement cohérentes. Le degré variable de différenciation entre les voies professionnelles et recherche est l'un des éléments de cette souplesse. Cette différenciation n'est pas obligée de se faire en suivant les schémas du couple DEA/DESS, ce qui est une nouveauté positive dans son principe.

Ceci nécessite cependant que les règles liées à la finalité du diplôme délivré, notamment celles concernant les poursuites d'études en thèse, soient claires et bien connues des étudiants. Il y a là une responsabilité particulière des établissements et des équipes de formation.

2- Adossement à la recherche :

Un établissement d'enseignement supérieur ne peut délivrer un diplôme que si celui-ci est en rapport direct avec ses compétences avérées. Au niveau master, pour les finalités professionnelles et recherche, l'établissement doit s'appuyer sur une activité de recherche en lien avec la formation proposée. Ce

lien, qui peut revêtir des aspects variés et qui peut s'appuyer sur des compétences transversales à plusieurs unités de recherche, est nécessaire pour placer les étudiants au plus près du savoir en train de se constituer dans les domaines en lien avec les objectifs de formation du master. L'activité de recherche, qui peut prendre plusieurs formes (unités de recherche reconnues - mixtes ou propres - , équipes émergentes, recherche technologique), doit directement concerner l'établissement habilité, seul ou en partenariat avec d'autres établissements de recherche ou d'enseignement supérieur ou avec les milieux économiques, culturels ou sociaux.

Cet adossement, condition nécessaire pour que ces formations soient crédibles, vaut pour la finalité professionnelle tout comme pour la finalité recherche, même s'il peut prendre des formes différentes, faisant notamment jouer des rôles variables au monde socio-économique. Les voies professionnelles des masters doivent joindre savoirs et pratiques, intégrant en des pôles communs les compétences apportées par les établissements d'enseignement supérieur et par les milieux économiques et sociaux. Les voies recherche, qui doivent s'appuyer de façon encore plus étroite sur les activités scientifiques des enseignants des équipes participant à la formation, ne doivent pas négliger les aspects socio-économiques liés à leurs thématiques, facilitant ainsi l'ouverture des études doctorales vers les mondes non académiques.

Cette proximité avec la recherche, sous toutes ses formes, doit être réelle : les étudiants doivent pouvoir en tirer directement profit, pour leur formation comme pour leur insertion professionnelle. Il ne s'agit donc pas de simplement donner des listes de laboratoires ou de publications scientifiques, mais de prévoir des dispositifs permettant de s'appuyer sur les compétences de ces laboratoires et de leurs personnels, dans tous leurs aspects : production de connaissance et qualité de la recherche, lien avec les milieux professionnels, diffusion de la connaissance et de la culture, valorisation des résultats de la recherche. Ces dispositifs d'interaction doivent être décrits dans la demande d'habilitation. Les équipes de formation de chaque master, et leurs enseignants, sont responsables de cette interaction.

Les équipes de formation et les équipes de recherche ont chacune leurs objectifs propres, et ne sont pas subordonnées les unes aux autres. Les formations dépendent des premières qui doivent, pour les masters, établir des interactions fructueuses avec les équipes de recherche, encouragées en cela par les établissements responsables de ces deux missions.

Les établissements qui souhaitent organiser leur formation en dehors de leurs sites d'implantation, que ce soit en France ou à l'étranger, doivent veiller à ce que les étudiants concernés bénéficient d'une formation de même qualité que les autres, et de chances comparables d'insertion professionnelle ou de poursuite d'études. La réalité de l'adossement à la recherche, sur chacun des sites de formation, est l'un des critères de qualité des masters. La demande d'habilitation doit mentionner ces éventuelles formations " délocalisées " et préciser pour chacune d'entre elles les dispositifs pédagogiques spécifiques qui permettent d'assurer concrètement cet adossement.

Les contrats des établissements doivent indiquer les lieux de formation pour chaque master : c'est à cette condition que l'État peut être en mesure de jouer son rôle en matière de cohérence de la carte des formations supérieures. Des procédures rapides aboutissant à des avenants au contrat sont à envisager pour examiner, avec la réactivité voulue, les demandes des établissements qui souhaitent mettre en place des formations dans de nouveaux sites.

Le ministère, garant au nom de l'État de la qualité des diplômes nationaux, doit tenir compte, dans son évaluation des demandes d'habilitation, de la qualité de la formation et de celles des équipes pédagogiques, de la réalité de l'adossement à la recherche, des formes spécifiques que prend cet adossement dans le cas des formations hors sites. Si cette évaluation se fait à priori pour les formations totalement nouvelles, elle doit s'appuyer, pour la reconduction ou l'aménagement de formations exis-

tantes, sur une analyse de leurs conditions réelles d'activité, de leurs résultats (notamment en termes de poursuite d'études et d'insertion professionnelle), et des processus d'évaluation interne mis en place par les établissements.

A-5.2 Partenariat et habilitation conjointe

Avis du 11 février 2004, adopté par le comité Licence le 7 avril 2004

L'organisation de l'enseignement supérieur a permis depuis longtemps de nombreux accords de partenariat entre établissements. Le comité de suivi souhaite que la mise en place des masters soit l'occasion de renforcer, dans la clarté, ces partenariats divers. C'est important pour les politiques de sites, associant des établissements voisins, pour favoriser les cursus pluridisciplinaires, et pour développer les collaborations avec les établissements étrangers (la déclaration de Prague demande de multiplier les filières *qui reposent sur un partenariat entre institutions de plusieurs pays et permettent d'obtenir un diplôme conjoint*). Il reste que les cartes nationales et locales des formations doivent rester lisibles, ce qu'une généralisation trop systématique des habilitations conjointes pourrait brouiller. Chaque établissement doit veiller à avoir une conception stratégique de ce qui doit relever de son offre autonome et de ce qui doit relever de collaborations.

La réglementation française prévoit explicitement deux possibilités de collaborations :

- L'habilitation conjointe entre *établissements habilités à délivrer des diplômes nationaux*. C'est ce que l'usage nomme cohabilitation (art.7 de l'arrêté master).
- La préparation des diplômes de master *par d'autres établissements d'enseignement supérieur, liés par convention aux établissements habilités à délivrer ces diplômes, et sous la responsabilité de ces derniers* (art.8 de l'arrêté master).

1- Éléments généraux de l'habilitation conjointe :

L'habilitation conjointe suppose que le diplôme délivré s'insère dans la stratégie de formation des établissements concernés. Elle suppose aussi des apports comparables (ce qui ne veut pas dire identiques : le cas le plus fructueux est celui où ils sont complémentaires) en termes de corps enseignant et d'adossement à la recherche. Autrement dit, on devrait considérer comme règle générale (qui n'aurait pas vocation à être absolue) qu'il ne peut y avoir habilitation conjointe que si l'absence de l'un des partenaires déséquilibre la construction du diplôme. En particulier, le retrait éventuel de l'un des partenaires doit systématiquement conduire à un réexamen de l'habilitation.

Chaque partenaire a vocation à inscrire des étudiants dans le diplôme conjointement habilité. L'absence durable, dans l'un des établissements, d'inscrits et de diplômés serait un indice d'une habilitation conjointe peu équilibrée et probablement, sauf exception, peu justifiée. La délivrance des diplômes est effectuée par chaque établissement conjointement habilité, pour les étudiants inscrits dans cet établissement, après décision souveraine du jury commun.

La notion d'établissement *pilote* n'a pas lieu d'être dans le cadre d'une habilitation conjointe : les droits et les devoirs de tous les établissements associés sont analogues. C'est en ce sens que l'on peut parler d'habilitation partagée. En revanche, il est nécessaire, pour des raisons pratiques, de définir un responsable commun de ce diplôme et un correspondant par établissement associé (qui peut être, pour l'un des établissements, la même personne).

Il est souhaitable que le partenariat porte sur des niveaux équivalents (domaine-mention ou domaine-mention-spécialité) pour chaque partenaire et nous encourageons les établissements concernés

à coordonner leurs offres de formation pour présenter préférentiellement ce type d'habilitations conjointes. On peut cependant accepter, compte tenu de l'extrême diversité des schémas de présentation des offres de formation, que l'habilitation conjointe porte sur des niveaux différents (par exemple au niveau de la mention dans un établissement A et au niveau de la spécialité dans l'établissement B). Cette solution pragmatique a cependant le défaut de ne pas contribuer à la lisibilité de l'offre de formation. Elle doit donc être motivée et l'unité de la formation doit être symbolisée dans un intitulé commun (dans notre exemple précédent : l'intitulé de la mention pour A doit être le même que celui de la spécialité de B). Des avenants doivent permettre de désigner le responsable de la formation et ses correspondants dans chaque établissement conjointement habilité.

Il ne peut y avoir d'habilitation conjointe pour les parcours de formation. Si les établissements souhaitent établir des collaborations à ce niveau, ils doivent utiliser la formule du conventionnement.

Lorsque deux établissements ont, dans le cadre d'une habilitation conjointe, des parcours de formation identiques, il semble au comité de suivi que les étudiants qui commencent un master dans l'un de ces deux établissements ont vocation à le terminer dans le même. La convention qui régit cette cohabilitation (voir plus loin) doit indiquer les règles retenues pour ces questions d'inscription.

Lorsque des établissements souhaitent être associés à une formation dépendant d'un autre, ils peuvent officialiser ce type de collaboration par des conventions, sans systématiquement passer par une habilitation conjointe. Dans un tel cas, l'inscription des étudiants et la délivrance des diplômes dépendent entièrement du (ou des) établissements habilités.

2- Qu'est ce qui doit exister dans toute habilitation conjointe ?

L'habilitation conjointe suppose :

- la mise en place d'une équipe commune de formation ,
- une cohérence de l'adossement à la recherche dans les divers établissements concernés,
- un jury unique de diplôme,
- la capacité, pour chacun des établissements conjointement habilités, d'inscrire des étudiants en tenant compte des structures particulières de ces établissements.

Une habilitation conjointe ne peut être un simple collage de demandes distinctes. L'équipe de formation et le jury, communs aux établissements associés dans l'habilitation conjointe, doivent permettre la représentation de tous les établissements associés.

3- Conventions d'habilitations conjointes :

Les établissements participant à une habilitation conjointe doivent établir une convention, validée par leurs instances compétentes et portée à la connaissance des étudiants concernés, qui règle en particulier les questions suivantes :

- procédure d'admission des étudiants dans les divers établissements (aux divers niveaux du master),
- règle d'inscription des étudiants dans les divers établissements,
- règle d'utilisation des crédits ECTS pris en compte dans la formation, et rôle dans ce domaine des divers établissements (notamment en cas d'admission en cours de master),
- constitution du jury commun,
- règlement d'examen et modalités de contrôle des connaissances dans les divers semestres,
- règle de délivrance du diplôme de master,
- conditions matérielles et financières de participation des divers établissements.

Cette convention doit aussi prendre en compte la question des autres diplômes ou titres délivrés au cours du master (notamment la maîtrise et le titre d'ingénieur) et indiquer quels sont les établissements qui les délivrent (et pour quels étudiants). Lorsque le master habilité conjointement comporte une voie à finalité recherche, cette convention doit prévoir le mode de collaboration des écoles doctorales concernées dans chaque établissement.

Nous suggérons que le ministère s'assure, au moment où il décide des habilitations, qu'un projet de convention existe.

4- Divers :

Le comité de suivi pense qu'il serait utile de modifier la réglementation afin d'étendre les possibilités de diplômes conjoints (y compris pour les diplômes nationaux) aux partenariats avec les établissements étrangers, permettant ainsi de reconnaître des partenariats stratégiques. C'est un sujet sur lequel le comité reviendra, lors d'une discussion sur les rapports entre la réforme française et la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

La notion de *réseau de formation*, associant un grand nombre d'établissements, soulève des questions que le comité abordera dans l'une de ses prochaines réunions.

5- Autres partenariats :

Comme on l'a déjà indiqué, il est possible de mettre en œuvre des collaborations par d'autres modalités que l'habilitation conjointe. Par exemple, si un établissement A est habilité pour délivrer un diplôme national, il lui est possible de passer convention avec un établissement B non habilité pour définir les modalités de l'appui apporté par B à la formation sanctionnée par ce diplôme. Ces conventions peuvent, sous réserve du respect de la réglementation en vigueur, prévoir la participation d'enseignants de l'établissement B au jury du diplôme délivré par l'établissement A. Cependant, dans le cas indiqué ci-dessus, cette convention ne peut avoir comme effet de donner à l'établissement B le droit de délivrer le diplôme (habilité dans l'établissement A). Ce droit ne peut être exercé que par l'établissement A, après décision des jurys désignés par son responsable, et au profit des étudiants inscrits dans la formation sanctionnée par ce diplôme.

A-5.3 Recommandations pour l'enregistrement des diplômes et titres délivrés par l'Etat au Répertoire National des Certifications Professionnelles

Avis du 14 février 2004, adopté par le comité Licence le 4 février 2004

Créée par le décret du 26 avril 2002, en application de la loi de modernisation sociale, la Commission nationale de la Certification professionnelle est notamment chargée de mettre en place un répertoire national destiné à enregistrer les certifications à finalité professionnelle, dans une perspective de meilleure lisibilité des formations et des diplômes par l'environnement socio-économique, d'harmonisation européenne et de comparaison internationale.

L'objectif de ce Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP), constamment mis à jour, est de mettre à la disposition des personnes chargées de l'information, des gestionnaires de ressources humaines, et, plus généralement, de tout acteur concerné ou intéressé par les questions de certification, une présentation lisible, classée par domaine d'activité et par niveau, des certifications professionnelles.

Tous les diplômes et titres délivrés au nom de l'État, dès lors qu'ils ont fait l'objet d'avis d'instances consultatives (dont le CNESER) auxquelles les organisations d'employeurs et de salariés sont partie,

bénéficieront d'un enregistrement de droit, à la demande du Ministère.

La création du Répertoire National des Certifications Professionnelles prend place au moment où se construit l'Espace européen de l'Enseignement supérieur. En effet, les établissements d'enseignement supérieur français sont en train de redéfinir en profondeur leur offre de formation afin de favoriser la réussite des étudiants, d'encourager leur mobilité, de développer la professionnalisation des études supérieures et d'accroître leur attractivité au niveau international.

Les comités de suivi de la licence et du master considèrent que les équipes de formation doivent contribuer à la constitution et à la mise à jour permanente du Répertoire en indiquant, de manière explicite, dans la présentation de leur offre de formation, les informations suivantes :

- les objectifs visés par la démarche conduisant au diplôme, au titre ou au certificat ;
- les différents parcours mis en place pour atteindre ces objectifs ;
- les activités que le titulaire du diplôme, du titre ou du certificat est capable d'accomplir ;
- les compétences ou les capacités spécifiques et transversales maîtrisées par le titulaire du diplôme, du titre ou du certificat ;
- les secteurs d'activité ou types d'emploi ou fonction ou métier accessibles par le détenteur du diplôme, du titre ou du certificat.

Il est proposé que ces informations figurent dans les demandes d'habilitation adressées au ministère. Leur élaboration nécessite un travail pédagogique de fond qui concerne tant les formations professionnelles que les formations à visées plus académiques. Ses résultats seraient de nature à faciliter, au sein des établissements, le développement de la validation des acquis de l'expérience et la mise en place de l'annexe descriptive au diplôme dite " supplément au diplôme ".

A-5.4 Domaines-mentions-spécialités, le passage de licence en master, la nature de l'habilitation du diplôme, le cas des habilitations conjointes, rappel réglementaire

Avis du 18 juin 2004

Si les textes réglementaires concernant les diplômes de masters ne mentionnent que " la dénomination nationale arrêtée par le ministre ", le " domaine de formation " et la finalité " recherche ou professionnelle ", l'usage et les circulaires de la direction de l'enseignement supérieur ont conduit à introduire des formulations complémentaires comme celles de mention (mot utilisé dans l'arrêté sur les licences) ou de spécialité. La notion de parcours, quant à elle, est définie dans le décret du 8 avril relatif à l'application au système français d'enseignement supérieur de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur.

Le comité de suivi pense qu'il est maintenant possible, en s'appuyant sur les propositions des établissements et au vu des dénominations adoptées au cours des premières années d'application de ces textes, d'apporter des clarifications à ces diverses notions. Par ailleurs, cet avis porte sur le passage de licence à master, la nature de l'habilitation du diplôme et les habilitations conjointes, points abordés ici à travers leurs relations avec la notion de dénomination nationale. Le comité reviendra sur la question des diplômes internationaux et se contente dans cet avis de remarques générales à ce sujet.

1- Domaines, mentions, spécialités :

La partie qui suit traite des questions d'intitulés des domaines/mentions/spécialités. Nous ne revenons pas ici de façon détaillée sur l'organisation des enseignements dans le cadre du LMD. Mais nous rappelons cependant que, dans la conception défendue par le comité, les équipes de formation

doivent être constituées au niveau de la mention, voire du domaine, et ne pas être scindées en équipes autonomes par spécialités. C'est ce qui permet d'assurer la cohérence globale des diverses formations délivrées sous la même mention. En cas d'habilitation conjointe, cette équipe de formation est commune aux divers établissements cohabilités.

Quels objectifs se donnent les établissements lorsqu'ils choisissent des noms de domaines, des mentions et des spécialités ?

Le choix des noms de domaines de masters doit permettre à l'établissement d'afficher les axes majeurs de sa politique et de ses compétences, tels qu'ils s'expriment dans son offre de formation. Les noms de domaines se réfèrent aux grands champs de recherche et de formation (humanités, sciences, technologies, etc) et, le cas échéant, aux grands champs d'activité économique et sociale. Le nombre de domaines par établissement est nécessairement réduit, quelle que soit la nature ou la taille de l'établissement. A l'intérieur d'un domaine, ce sont les mentions qui reflètent les compétences disciplinaires et professionnelles acquises par l'étudiant au cours du cycle master. Leurs intitulés peuvent faire référence à des disciplines, à une association de disciplines, ou à des champs professionnels.

La visibilité nationale et internationale des intitulés des domaines et des mentions est indispensable : ces intitulés doivent être clairs, compréhensibles par les étudiants et les futurs employeurs. L'ambition européenne de la mise en place du LMD doit conduire à une attention particulière à la traduction de ces intitulés dans diverses langues : il est souhaitable de choisir des appellations qui soient classiques, ou au moins compréhensibles, en Europe et dans le monde, condition pour pouvoir développer les échanges internationaux au cours des études mais aussi pour faciliter les déroulements de carrières hors des frontières.

Les intitulés des éventuelles spécialités permettent de mettre l'accent sur certaines spécificités des mentions proposées. Ils doivent respecter la cohérence et l'identité de la mention. Les établissements doivent éviter les formulations trop détaillées des mentions et, le cas échéant, des spécialités (l'annexe descriptive au diplôme apportant les précisions nécessaires) et les termes qui risquent une obsolescence trop rapide.

Les choix terminologiques retenus par les établissements doivent être en cohérence avec leurs choix de partenariats, qu'il s'agisse des établissements du même site, d'habilitations conjointes ou de réseaux nationaux ou internationaux.

Qu'est-ce qu'une spécialité en regard de la notion de parcours type de formation ?

Voici un extrait de l'article 4 du décret 2002-482 du 8 avril 2002 : *Les parcours types de formation (...) sont des ensembles cohérents d'unités d'enseignement, organisant des progressions pédagogiques adaptés.* Ces parcours types peuvent être complétés par d'autres parcours, laissant plus de liberté aux étudiants, en fonction de leurs projets d'études et de leurs acquis. Les notions de parcours, et tout particulièrement celle de parcours type, doivent se comprendre comme une organisation pédagogique, regroupant des contenus (nature des enseignements) et des processus (méthodes d'orientation, discussions entre enseignants et étudiants sur les parcours...) de formation.

Les notions de parcours et de spécialités ne sont pas totalement étrangères, mais elles répondent cependant à des logiques distinctes. L'intitulé d'une spécialité résulte de la volonté d'afficher, dans l'habilitation et le diplôme, la spécificité de certains de ces parcours types. Ainsi, s'il peut arriver que des parcours type débouchent sur une spécialité, c'est-à-dire sur une formalisation dans le diplôme de la formation suivie, ce n'est cependant pas une obligation.

La pluridisciplinarité et l'interdisciplinarité : faut-il créer de nouveaux domaines et mentions ?

Quelles relations avec les autres formations de l'établissement ?

Les établissements peuvent s'inspirer de deux méthodes pour promouvoir les formations pluridisciplinaires ou interdisciplinaires : ils peuvent soit créer des cursus particuliers proposant ces parcours, soit faciliter le cursus des étudiants souhaitant mener de front des études relevant de plusieurs mentions. Ces deux approches ne sont pas exclusives l'une de l'autre. Il ne paraît en revanche pas utile de créer des domaines se définissant en tant qu'inter- ou pluri-disciplinaires.

Dans le premier cas, des mentions nouvelles peuvent être créées, éventuellement rattachées à plusieurs domaines de formation. On rappelle que les intitulés de mentions ne sont pas obligatoirement ceux des disciplines établies, ce qui introduit une souplesse qu'il est possible d'utiliser ici.

Dans le second cas, l'établissement délivrera le diplôme correspondant à l'une de ces mentions en précisant, via la spécialité ou l'annexe descriptive au diplôme, la nature de l'autre formation suivie. Le système des Unités d'Enseignement et des ECTS permet de définir diverses solutions valorisant, ou validant, les enseignements suivis en dehors des parcours type, notamment les enseignements suivis dans des formations relevant d'autres mentions, voire d'autres domaines.

Les compétences complémentaires

Une compétence complémentaire est acquise en master lorsque, après une licence et généralement deux semestres de master dans une discipline majeure, l'étudiant suit des enseignements différents de cette majeure (par exemple informatique après des études de chimie). De telles formations existaient sous la forme de DESS ou d'une dernière année de spécialisation en école d'ingénieur. Il serait regrettable que le passage en LMD fasse disparaître ce type de formation, ou en réduisent fortement la lisibilité. Les établissements doivent pouvoir afficher dans leur offre de formation des cursus conduisant, au niveau de la mention ou de la spécialité, à des masters donnant une compétence complémentaire. L'annexe descriptive au diplôme précisera les compétences acquises pendant la première partie des études de master (par exemple autour d'une majeure) et celles obtenues pendant la spécialisation en master.

2- Le passage de licence en master :

La réglementation (art. 11 de l'arrêté master) indique que *lorsqu'une université est habilitée à délivrer le diplôme de master, l'accès de l'étudiant titulaire de la licence, dans le même domaine, est de droit pour les 60 premiers crédits européens*. Les droits que cette formulation reconnaît aux étudiants doivent être respectés par chaque université, que ces étudiants aient été diplômés par cette même université ou par un autre établissement. Cet aspect réglementaire n'est cependant pas suffisant et les universités doivent donner des indications pédagogiques ouvertes et réalistes sur les parcours de licence qui préparent au mieux aux formations proposées en master. Il ne s'agit pas d'établir une liste nationale de pré-requis, exercice impossible, mais de demander aux universités de bien remplir leurs obligations en matière d'orientation et de conseils aux étudiants, telles que prévues par l'article 12 de l'arrêté du 25 avril relatif au master.

Au sein de la même université

Chaque université doit faire connaître les parcours de formation à l'intérieur de ses licences qui sont particulièrement adaptés aux masters qu'elle délivre. Ces informations doivent être publiques et l'université doit faire le nécessaire pour les rendre facilement accessibles aux étudiants. Les décisions d'admission de plein droit doivent être automatiques pour les étudiants ayant suivi ces parcours. Pour les autres, la décision d'admission, qu'il s'agisse d'un accès de plein droit ou pas, doit s'accompagner de conseils délivrés par les équipes de formation.

Dans un autre établissement

La réglementation envisage un filtrage et une mobilité étudiante à la fin des deux premiers semestres des masters. Cependant, la cohérence pédagogique des formations plaide pour une mobilité nouvelle entre la fin de la licence et le début des masters. Il est difficile de prévoir *a priori* le comportement des étudiants et des établissements face à cette dualité. Le comité suggère au ministère de mettre en place un suivi statistique des parcours étudiants entre les licences et les masters : c'est ce qui permettra de comprendre les éventuels changements dans les pratiques de mobilités nationales et internationales. Ce suivi donnera aussi des éléments pour juger de la pertinence de la réglementation actuelle.

Le comité considère que la mobilité (nationale et internationale) entre les licences et les masters doit être facilitée et que les établissements doivent se préparer à accepter réellement, et pas seulement formellement, les inscriptions d'étudiants formés dans d'autres établissements, français ou étrangers. Les universités et les autres établissements doivent veiller à ce que les équipes de formation maintiennent une lecture ouverte des dispositions réglementaires. Il ne s'agit pas d'en faire une lecture rigide, avec des décisions qui se baseraient principalement sur la concordance, ou les divergences, entre les termes utilisés dans les noms de domaines des licences et ceux des masters. Il s'agit de repérer les parcours de formations compatibles avec les choix pédagogiques des masters, et d'avoir des stratégies pédagogiques permettant d'accueillir des étudiants d'origines variées. Par exemple, le comité encourage les universités à faire connaître aux étudiants ceux des diplômes de licence délivrés par les établissements voisins qui offrent une pleine compatibilité avec leurs masters. Ceci peut passer par des accords entre établissements du même site ou de sites proches afin d'ouvrir l'éventail possible des poursuites d'études après la licence.

Ainsi, au-delà des conditions d'accès de plein droit, les équipes de formation doivent d'abord s'attacher à apprécier le niveau de compétence général des étudiants, au regard de ce qui est attendu dans les deux années de la formation de master, sans être pointilleux sur le détail des programmes. Par ailleurs, il ne serait guère cohérent d'accepter des étudiants en grand nombre en première année pour ensuite les éliminer à l'entrée de la seconde année : un étudiant accepté en première année a vocation, sauf s'il poursuit ses études dans une formation d'une autre nature (comme la préparation à des concours) ou en cas de travail insuffisant, à continuer en seconde année de master. Le fait que cette formation ait lieu en quatre semestres permet aux étudiants ayant une solide formation de base de rattraper, plus facilement que par le passé, une partie de ce qu'ils n'auraient pas encore appris. L'organisation pédagogique des masters doit être conçue dans cette perspective, ce qui impose de ne pas multiplier en début de master les unités d'enseignement basées sur des pré-requis trop précis.

Les établissements doivent se doter d'indicateurs à propos des accès en master, pour suivre les pratiques des équipes de formation et connaître l'ouverture et l'attractivité des diverses filières de formation. Cette ouverture (nationale et internationale) est l'un des critères d'évaluation que le ministère doit prendre en compte en cas de demande de renouvellement.

3- La nature de l'habilitation du diplôme :

Domaine, mentions, spécialités : Qu'est ce qui est habilité ? Quelles informations figurent sur le diplôme ?

Certains établissements proposent à l'habilitation les deux niveaux domaines/mentions alors que d'autres y rajoutent les spécialités. Le comité pense que les deux formules doivent rester possibles, et peuvent d'ailleurs être combinées dans un même établissement. Les arrêtés d'habilitation pris par le ministère doivent indiquer explicitement le niveau retenu : domaine ou domaine/mention ou domaine/mention/spécialité. Si l'autonomie pédagogique des établissements doit leur permettre d'apporter chaque année les adaptations nécessaires au contenu des formations dont ils ont obtenu l'ha-

bilitation, elle ne leur permet pas de délivrer des diplômes nationaux pour lesquels ils n'auraient pas obtenu, voire pas demandé, l'habilitation. Cette remarque évidente implique que plusieurs informations figurant sur le diplôme soient précisées, faute de quoi des confusions regrettables risquent de s'introduire :

- Le diplôme délivré doit clairement indiquer la terminologie retenue lors de l'habilitation nationale (nom de l'établissement qui délivre le diplôme, domaine, mention et - le cas échéant - spécialité). En cas d'habilitation conjointe, il doit indiquer les autres établissements participant à cette formation.
- Les autres informations relatives à la formation (par exemple des options particulières, des spécialisations dont l'habilitation n'est pas demandée, des particularités de la formation) ne doivent pas figurer sur le diplôme délivré à l'étudiant. Elles doivent en revanche être indiquées sur l'annexe descriptive remise en même temps que le diplôme.

Les intitulés précis des diplômes ont une certaine importance dans les procédures de recrutement, notamment lorsque les futurs employeurs sélectionnent les candidats qu'ils souhaitent auditionner. Dans de nombreux cas, l'annexe descriptive au diplôme ne jouera un rôle déterminant qu'après cette première phase. Si les établissements choisissent des intitulés avec des termes liés à des emplois visés par les étudiants, ils ont tout intérêt à être attentifs aux termes utilisés afin que ceux-ci soient facilement compréhensibles et pertinents dans les branches professionnelles intéressées (intitulés proches des terminologies utilisées dans l'organisation des entreprises et autres employeurs, voire dans les offres d'emploi).

Le comité suggère que le ministère mette en ligne la liste des diplômes habilités : ce site web doit permettre les recherches par divers mots clefs (noms de domaines, de mentions, de spécialités habilitées, d'établissements, de régions..). Cette publicité donnerait un sens pratique et symbolique à la notion de diplôme national et au rôle de l'Etat dans ce domaine.

4- Le cas des habilitations conjointes :

Le diplôme délivré : Qui le délivre ? Est-ce qu'il mentionne l'habilitation conjointe ?

L'habilitation conjointe est une forme particulière des possibles partenariats entre établissements. Comme le comité l'a indiqué dans son avis du 11 février 2004, les droits et les devoirs des établissements partenaires sont alors de même nature. Le diplôme national est délivré, au nom de l'Etat, par l'établissement qui a inscrit l'étudiant en deuxième année de master : la délivrance n'est pas conjointe. En revanche, comme l'habilitation a été prononcée au vu d'un dossier présenté conjointement par les établissements, il est logique que le diplôme remis à l'étudiant fasse explicitement mention des autres établissements partenaires.

Peut-il y avoir habilitation avec des hiérarchies variables jouant des divers niveaux domaines/mentions/spécialités ?

Nous ne rappelons pas ici le détail de l'avis déjà adopté par notre comité sur les habilitations conjointes. Les précisions qui suivent s'inscrivent dans ce cadre (dossier commun, équipes de formations et jurys communs).

Rien ne s'oppose, au moins sur les principes, à ce que l'habilitation conjointe porte sur des formations inscrites dans des domaines ayant des noms différents dans les divers établissements partenaires. Mais, pour garder un minimum de lisibilité, il est alors nécessaire que l'intitulé du niveau sur lequel porte l'habilitation conjointe, qu'il s'agisse de la mention ou de la spécialité, soit le même dans les divers établissements. Ces intitulés identiques peuvent exceptionnellement se décliner dans deux ni-

veaux différents de la hiérarchie mention/spécialité. Les intitulés portés sur les diplômes remis aux étudiants sont alors ceux qui proviennent de son établissement d'inscription.

Cependant les cas de ce genre doivent rester rares. Il serait donc opportun que les établissements qui souhaitent une habilitation conjointe s'entendent au préalable sur une même terminologie et limitent au maximum ces situations trop complexes.

Les diplômes internationaux

La philosophie générale de la mise en place de la réforme d'harmonisation européenne pousse à développer les formations et les diplômes résultant de partenariats entre établissements de pays différents. Il est essentiel que ces formations conduisent à des diplômes pleinement reconnus dans chacun des pays concernés. La notion française d'habilitation conjointe n'apporte pas, en elle-même, la réponse juridique à ce souhait. Une solution pleinement satisfaisante ne peut résulter que d'accords multilatéraux entre les Etats. En attendant que des progrès soient réalisés sur ce délicat sujet, le comité attire l'attention des établissements sur ce point et leur demande de bien veiller à ce que les étudiants diplômés à l'issue de ces formations ne pâtissent pas de leur caractère multinational. Pour la France, les points clefs sont les suivants : accès aux professions réglementées, poursuite d'étude, possibilité de passer des concours. La solution qui apporte actuellement les garanties les plus certaines passe par la délivrance simultanée de plusieurs diplômes (un par pays concernés). On voit qu'elle est assez lourde et qu'elle a quelques inconvénients, notamment de ne pas mettre pleinement en évidence qu'il s'agit d'une formation unique. L'annexe descriptive au diplôme peut pallier une partie de ces inconvénients.

Annexe : Bref rappel réglementaire

Les dispositions réglementaires prises en 2002 introduisent de nouvelles notions parmi lesquelles les *domaines de formation* et les *parcours de formation*. L'article 3 du décret 2002-482 du 8 avril 2002 indique, comme l'un des objectifs de l'articulation entre la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur et de la politique nationale, le fait *d'organiser l'offre de formation sous la forme de parcours de formation préparant l'ensemble des diplômes nationaux* et précise en son article 4 que *les parcours type de formation... sont des ensembles cohérents d'unités d'enseignement, organisant des progressions pédagogiques adaptées*. Il renvoie à l'article 4 du décret 2002-481 du même jour pour la procédure d'habilitation. Ce décret indique en son article 2 que *les diplômes nationaux sanctionnent chaque étape du déroulement des études supérieures dans un domaine de formation particulier mentionné dans l'intitulé du diplôme*.

Les arrêtés relatifs aux diplômes nationaux de master et de licence reprennent cette terminologie en indiquant respectivement que *le diplôme de master porte une dénomination nationale arrêtée par le ministre chargé de l'enseignement supérieur, précisant d'une part sa finalité, d'autre part le domaine de formation concerné* (art. 4 de l'arrêté master du 25 avril 2002) et *l'offre de formation [de licence] est structurée en six semestres. Elle est organisée par domaine, sous la forme de parcours types de formation initiale et continue [...]* (art. 2 de l'arrêté du 23 avril 2002 relatif au grade de licence).

Ces deux arrêtés donnent des précisions sur la façon dont les universités soumettent à l'habilitation leur offre de formation : *Dans le cadre de la politique contractuelle, les universités [...] soumettent, en vue de l'habilitation et par domaines de formation, l'organisation de leur offre de formation et des parcours qui la constituent à l'évaluation nationale périodique [...]. Les domaines de formation recouvrent plusieurs disciplines et leurs champs d'application, notamment professionnels. Ces domaines sont définis par le conseil d'administration sur proposition du conseil des études et de la vie universitaire et après concertation avec les représentants du monde professionnel. puis [...] le ministre chargé de l'enseignement supérieur prend les décisions d'habilitation. Ces décisions fixent les dénominations nationales des diplômes que les universités sont habilitées à délivrer aussi bien au niveau de la licence*

qu'au niveau intermédiaire. [...] Les dénominations nationales peuvent être assorties d'une mention complémentaire. [...] (art. 8 et 11 de l'arrêté licence). Les universités soumettent, par domaine de formation, l'organisation de leur offre de formation, en vue de l'habilitation, à l'évaluation nationale [...] ainsi que les dénominations nationales qu'elle propose (art. 14 de l'arrêté master).

Les notions de *dénomination* et de *domaine* sont utilisées à plusieurs reprises pour indiquer les droits que les diplômes confèrent aux étudiants : *Tous les diplômes nationaux portant une même dénomination consacrent un niveau de connaissances et de compétences équivalent. Ces diplômes nationaux confèrent les mêmes droits à tous leurs titulaires quels que soient les établissements qui les ont délivrés.* (art. 11 de l'arrêté licence) et *Lorsqu'une université est habilitée à délivrer le diplôme de master, l'accès de l'étudiant titulaire de la licence, dans le même domaine, est de droit pour les 60 premiers crédits européens* (art. 11 de l'arrêté master).

Enfin, ces deux arrêtés donnent mission aux comités de suivi pour aborder la réflexion sur ces sujets : *Dans ce cadre, [le comité de suivi] est notamment chargé, sur la base des réalisations des universités, de conduire une réflexion sur les domaines de formation et sur la liste des dénominations nationales des diplômes ainsi que leur évolution [...]* La réflexion sur les domaines de formation et les dénominations nationales doit avoir pour objectif de garantir la cohérence entre la capacité d'innovation des établissements, la nécessaire lisibilité nationale et internationale des diplômes nationaux et les nomenclatures nationales et internationales en vigueur pour les formations et diplômes de l'enseignement supérieur. Elle vise également à faciliter le choix et la réussite des étudiants, la reconnaissance de leurs diplômes et leur mobilité (art. 32 de l'arrêté licence). Le même article indique que *les travaux du comité de suivi sur les études de licence sont articulés avec ceux du comité de suivi relatif au master afin d'assurer la cohérence des formations aux divers niveaux.*

A-5.5 Mise en place du LMD et diversité des types d'établissements d'enseignement supérieur

Avis du 28 février 2005, adopté par le Comité Licence le 6 avril 2005

Il résulte des conclusions des conférences de Bologne, Prague et Berlin que le système " LMD " a vocation à devenir le référentiel commun de la totalité de l'offre de formation supérieure en Europe. Ceci a des conséquences sur les systèmes d'évaluation, le rôle de la recherche, la capacité des établissements à conférer des grades ou à délivrer des diplômes. Pour la France, ces établissements peuvent être des EPSCP ou d'autres types d'établissements, relevant de tutelles variées. Ce sont ces questions que les comités de suivi licence et master abordent dans l'avis qui suit.

On sait que les textes d'août 1999 ont introduit une différence entre la notion de grade et celle de diplôme. L'essentiel de ce qui suit concerne l'évaluation des projets de formation des établissements et la façon de les habilitier à délivrer les diplômes de licence et de master.

Diplômes délivrés au nom de l'Etat et cohérence des procédures :

Il est positif qu'aucun type d'institution d'enseignement supérieur ne détienne le monopole de la délivrance des diplômes nationaux de licence et de master. L'Etat, lorsqu'il habilite une institution à délivrer des diplômes en son nom, apporte une garantie sur la qualité des formations, les compétences de ceux qui y participent, la pertinence des objectifs et l'adéquation entre ceux-ci et les capacités de cette institution. Ce sont cette garantie et les procédures qui la fondent qui donnent sens à la notion de diplôme national. Ce n'est pas la nature de l'institution d'enseignement supérieur qui délivre le diplôme. On comprend que cette position de principe nécessite que les critères et les procédures abou-

tissant aux décisions d'habilitation ne soient pas déterminés par la nature de l'institution concernée. Cette homogénéité n'est pas contradictoire avec la prise en compte de la spécificité des domaines de formation et la diversité des situations : par exemple, s'il paraît naturel de tenir compte des différences entre l'architecture, la physique, la sociologie, la gestion ou la pharmacie, les critères et les approches de base utilisés dans chacune de ces disciplines doivent avoir des fondements communs.

Ces fondements généraux doivent faire l'objet d'un cahier des charges explicite, favorisant les politiques de site et, notamment pour les masters, l'adossement à la recherche et la visibilité nationale et internationale. Les méthodologies et procédures d'évaluation et de décision doivent être explicites, publiques et transparentes.

Sur ce point très précis du statut des opérateurs de formation supérieure, il est évident que la communauté universitaire n'est pas unanime sur le fait de ne pas limiter l'offre aux seuls établissements publics. Plusieurs positions se sont clairement exprimées, les uns en faveur d'une limitation stricte au secteur public, les autres à une ouverture sous la forme de cohabilitation avec un établissement public, et enfin certains pour une ouverture large, où le statut de l'opérateur ne soit pas un critère.

Cahier des charges de l'évaluation :

Les comités de suivi n'ont pas l'ambition de définir le détail de ce cahier des charges. Cependant, voici quelques éléments qui leur semblent importants.

L'établissement délivrant un diplôme de licence ou de master doit bénéficier de la personnalité juridique, la formation supérieure doit être l'une des missions qui lui sont confiées et il doit disposer en ce domaine d'une autonomie pédagogique et scientifique.

L'évaluation périodique faite au nom de l'Etat doit porter sur l'ensemble du projet de formation de cet établissement, éclairé par les autres éléments de sa politique d'ensemble et présenté dans une déclaration de politique pédagogique, explicitant les liens avec ses autres missions. Les critères de cette évaluation doivent tenir compte, outre de la nécessaire qualité des formations et de la réalité de leur adossement à la recherche, de la cohérence générale du projet de l'établissement dans le cadre de son approche de la politique de site, de l'avenir des diplômés, des relations avec les milieux socio-économiques, et de l'ouverture internationale. Ces éléments doivent constituer le noyau central du cahier des charges de l'évaluation des demandes d'habilitation. Ce cahier des charges doit respecter l'autonomie des établissements, et en particulier leur capacité d'initiative et d'expérimentation.

Ce noyau central peut être complété par d'autres points concernant plus particulièrement certains types de diplômes, ou certains champs de formation. Des groupes d'experts peuvent être sollicités pour préciser ces éléments plus spécifiques.

Mise en œuvre de l'évaluation, habilitation :

Certes, les diplômes nationaux et les établissements qui les délivrent sont très divers, mais le fait qu'ils soient nationaux justifie d'une certaine homogénéité des procédures et des méthodologies d'évaluation des demandes d'habilitation.

A cet égard, la situation actuelle, qui fait relever l'évaluation d'approches différentes certains de ces cursus (licences professionnelles, masters professionnels dans les écoles d'ingénieurs, formations de commerce et de gestion) paraît devoir évoluer. Les comités de suivi proposent que tous ces diplômes, insérés dans le système du LMD, soient habilités via un dispositif d'évaluation tenant compte des éléments communs indiqués dans le cahier des charges indiqué plus haut. Ce dispositif d'évaluation peut s'inspirer de certaines des expériences positives de ces " commissions nationales d'évaluation spécialisées ". Ainsi, il paraît utile de veiller à la place des professionnels dans les groupes d'experts

chargés de l'évaluation des projets, ou encore de savoir évaluer des demandes urgentes avec rapidité. Le détail de la composition de ces groupes d'experts ou de ces commissions (place des professionnels, des universitaires étrangers, de représentants de divers ministères...) dépendra naturellement des champs et des objectifs de formation. Mais les comités ne sont pas favorables à ce que ces groupes ou commissions soient constitués en regard de la nature institutionnelle des établissements (universités, autres EPSCP, autres) ou des ministères exerçant la tutelle sur les établissements. La mise en place du LMD doit faciliter la diffusion des cultures de ces diverses institutions afin de tirer le meilleur parti de cette diversité, et ne doit pas renforcer les découpages institutionnels très spécifiques à notre pays. Une approche commune de l'évaluation, s'appuyant sur des critères et une méthodologie connue de tous, est l'un des moyens efficaces pour y arriver. De ce point de vue, la présence d'universitaires d'autres pays européens serait généralement utile. Enfin, la composition de ces groupes ou commissions doit être rendue publique.

Les décisions d'habilitation, prises par le ministre en charge de l'Enseignement Supérieur ou les ministres concernés après avis des instances consultatives, doivent tenir compte des évaluations sur chaque projet, mais aussi de questions plus globales comme l'insertion dans la politique générale de l'établissement, la politique de site, la carte nationale des formations.

Quelques conditions générales de la mise en place du LMD :

La possibilité de délivrer les diplômes de licence et de master dans plusieurs types d'établissements n'a de sens que si certaines conditions, plus générales que celles évoquées jusqu'à présent, sont satisfaites. Il s'agit tout d'abord de pleinement informer les étudiants, leurs familles et les employeurs sur les diplômes habilités par l'Etat. De ce point de vue, nous rappelons que nous avons déjà suggéré au ministère de l'Education nationale de constituer une base publique de données sur les diplômes nationaux habilités. Ceci doit s'accompagner d'une protection effective de ces diplômes, mais aussi des titres et des grades qui leur sont liés. Il est nécessaire que le ministère demande aux établissements qui entretiennent la confusion entre les diplômes qu'ils délivrent et les diplômes nationaux, notamment les masters, ou qui présentent de façon ambiguë leurs formations, de mettre fin à ces pratiques illégales. En cas de refus, il faudra engager des poursuites devant les tribunaux.

Certaines professions, ou études préparatoires à des professions, font l'objet d'un accès réglementé, dont l'un des éléments importants est une liste de diplômes permettant de postuler à ces professions ou à ces études. Il est nécessaire de réviser cette réglementation, pour y intégrer les nouveaux diplômes du LMD, et en particulier les diplômes de master. Ceci nécessite des discussions approfondies, diplôme par diplôme et profession par profession, dans le cadre des directives régissant la liberté de circulation et d'installation professionnelle dans l'Union Européenne. Ces chantiers, qui ont souvent une certaine ampleur, doivent impliquer les professions, mais aussi les filières de formation.

Enfin, les établissements qui participent au service public de l'enseignement supérieur ne doivent pas se retrouver opposés dans une concurrence biaisée par des conditions d'exercice radicalement différentes. Dans l'intérêt des étudiants et pour favoriser la qualité de leurs formations, où qu'elles se déroulent, les comités sont en faveur d'une émulation libre, sous la réserve importante qu'elle ne soit pas faussée. L'Etat doit veiller à ce que chacun de ces établissements puisse avoir les meilleures chances de faire valoir ses compétences dans le cadre de ses objectifs, tels qu'ils sont reconnus dans les contrats d'établissement.

A-5.6 L'articulation masters / études doctorales

Avis du 25 mai 2005

L'articulation masters / études doctorales :

La Direction de l'Enseignement supérieur a lancé une concertation nationale sur les études doctorales. Le comité de suivi sur les masters n'ayant pas de légitimité pour intervenir sur l'ensemble des questions posées, le texte qui suit se concentre particulièrement autour de l'articulation entre les formations de masters et les études doctorales. Il n'aborde donc pas, et de loin, la totalité des questions naturelles relatives aux études doctorales.

Périmètres :

La mise en place du LMD, et tout particulièrement le passage du DEA à la seconde année du master, a des conséquences importantes sur la nature même des études doctorales dont il est nécessaire de maintenant tirer les conclusions pour l'organisation de ces études.

Le comité de suivi sur les masters est majoritairement d'accord avec l'idée que les études doctorales ne commencent qu'après la fin du master, ce qui milite pour que l'action directe des écoles doctorales soit recentrée sur la préparation du doctorat et sur l'insertion professionnelle des étudiants qui s'engagent dans cette voie. Il faut en conséquence modifier les textes réglementaires régissant les études doctorales, mais aussi l'arrêté du 25 avril 2002 relatif au diplôme national de master, notamment ses articles 2 et 11.

Mais, au-delà de ces modifications réglementaires, ce changement a des conséquences en matière d'évaluation et d'habilitation des formations. L'adossement des cursus de master sur la recherche passe, sous des formes diverses, par une implication de plusieurs des structures internes aux établissements, dont les écoles doctorales. La nature précise des relations entre les écoles doctorales et les équipes de formation des masters est un point important qui doit être organisé avec soin par les établissements, et dont la qualité et la réalité doivent être prises en compte lors des procédures d'évaluation. Pour les mêmes raisons, l'organisation des cursus de master et de leurs parcours est l'un des éléments à analyser pour évaluer le projet de chaque établissement en matière de formation doctorale. Il s'agit ici de rechercher une cohérence d'ensemble portant sur les aspects pédagogiques et scientifiques, visant à la qualité de la formation des étudiants et à leur bonne insertion professionnelle.

Politique de site :

La mise en place des masters s'est souvent faite dans le cadre d'une politique de site. Il est logique - et positif - qu'il en soit de même, sous des formes adaptées, pour les études doctorales. La plupart des remarques faites par les comités de suivi à propos des diverses formes de collaboration entre les établissements d'enseignement supérieur délivrant en commun des diplômes se transposent au diplôme national de doctorat. Pour n'en citer qu'une : il est essentiel que chaque étudiant sache avec clarté dans quel établissement il est inscrit, sachant que c'est cet établissement qui est responsable de la composition du jury et de la délivrance du doctorat.

Inscriptions en doctorat :

La réglementation pour l'inscription en doctorat prévoit une voie principale (être titulaire d'un DEA ou d'un master recherche) et des voies " dérogatoires " (d'abord pour ceux qui sont titulaires du grade de master, puis pour les autres situations : études de niveau équivalent à l'étranger ou validation des acquis de l'expérience). Dans tous les cas de figures, cette inscription n'est pas de plein droit : elle est soumise à l'accord du chef d'établissement sur proposition du responsable de la formation doctorale

après avis du directeur de thèse.

La direction de l'enseignement supérieur a mis au débat une suggestion visant à remplacer la formulation actuelle (être titulaire d'un DEA ou d'un master recherche) par la possession d'un grade de master, sous réserve que les étudiants recherchant cette inscription aient suivi un cursus comprenant une initiation à la recherche. Les autres voies " dérogatoires " subsisteraient, tout comme les conditions actuelles pour obtenir le droit de s'inscrire. Les points de vue des membres du comité sont restés trop divergents pour que le comité de suivi des masters arrive à dégager une position collective sur ce sujet.

A-5.7 Avis sur l'actualisation de l'arrêté relatif au diplôme national de master

Avis du 17 janvier 2007

Le comité de suivi master, en réponse à la demande du Directeur Général de l'Enseignement Supérieur, formule un ensemble de réflexions et recommandations qui sont présentées en suivant le plan proposé.

En préambule, le Comité souhaite rappeler que cette réforme doit s'inscrire dans une politique d'élargissement de l'offre au niveau master, justifiée notamment par le retard français concernant le nombre de diplômés au niveau master identifié par l'OCDE. Cet élargissement doit être conduit dans le respect, d'une part de la qualité des cursus et d'autre part de l'autonomie des établissements dans l'orientation de leur offre de formation. Par ailleurs, le Comité rappelle que cette actualisation du cursus conduisant au diplôme national de master ne peut être menée séparément d'un travail équivalent concernant le cursus de licence.

Au-delà de la simple actualisation de cet arrêté, le Comité souhaite que le Ministère initie une concertation sur la notion d'orientation au sein des cursus universitaires, orientation choisie et accompagnée socialement. Ce débat doit s'appuyer sur un bilan partagé du LMD, nourri par des données statistiques précises sur les flux actuels selon les disciplines ainsi que par les différents rapports traitant de la mise en place du LMD⁸³. Ces éléments statistiques seront de nature à permettre un débat plus approfondi et le Comité souhaite qu'ils soient disponibles pour l'ensemble des partenaires.

Le Comité, dans la continuité des travaux de l'IGAENR sur la lisibilité des dénominations et les passerelles entre cursus, souhaite poursuivre le travail sur cette question (incluant le contenu de l'annexe descriptive du diplôme), travail qui donnera lieu à un avis spécifique.

Dans la suite de cet avis, la notion de master fera implicitement référence au cursus conduisant au diplôme national de master.

1. Le rapprochement des filières professionnelle et recherche du master

Ce rapprochement des deux finalités du cursus de master est une évolution souhaitable en ce qu'il permet de prendre en compte les évolutions déjà en cours dans les universités et favorise la convergence au sein du système d'enseignement supérieur européen. L'adoption d'un diplôme unique est un moyen de concrétiser ces évolutions.

Cependant, l'adoption d'un diplôme unique ne doit pas se traduire par un modèle unique. Le Comité réaffirme son attachement au respect des finalités différenciées inhérentes au cursus de master, notamment pour ce qui concerne :

- les moyens alloués, financiers et humains, en particulier par une réelle prise en compte des coûts

⁸³Rapports de l'IGAENR, de la cour des comptes...

- relatifs à la professionnalisation ;
- la diversité des approches pédagogiques ainsi que les partenariats avec les secteurs socio-économiques ;
- l’insertion professionnelle des diplômés
- la pluralité des critères d’évaluation avec une prise en compte de l’avis du monde professionnel ;
- la lisibilité des dénominations, tant pour améliorer l’information et l’orientation des étudiants que pour favoriser leur insertion professionnelle, notamment par une ouverture sur la notion de métier.

Sur ce dernier point, le Comité réaffirme l’indispensable mise en place d’éléments de référence permettant une articulation entre un cadre général et l’autonomie de chaque établissement.

2. L’enseignement en langue étrangère

Dans un souci de soutien à une politique d’ouverture internationale, le Comité soutient la proposition d’autoriser un enseignement en langue étrangère pour non spécialistes pour une partie des enseignements d’un cursus.

Cependant, cela doit aller de concert avec une vraie politique incitative en faveur de la maîtrise de plusieurs langues dans le cursus de master (langue étrangère pour les étudiants français mais aussi le français pour les étudiants étrangers dans un souci double de facilitation de leur intégration et de défense de la francophonie).

3. Cohabilitation

Dans le contexte de liberté de l’enseignement supérieur prévu par le code de l’éducation, la possibilité d’ouvrir la cohabilitation entre un établissement public d’enseignement supérieur et un autre établissement d’enseignement supérieur est de nature à clarifier la situation de ces derniers au sein de l’enseignement supérieur français.

L’Etat, lorsqu’il habilite une institution à délivrer des diplômes en son nom, apporte une garantie sur la qualité des formations, les compétences de ceux qui y participent, la pertinence des objectifs et l’adéquation entre ceux-ci et les capacités de cette institution. Ce sont cette garantie et les procédures qui la fondent qui donnent sens à la notion de diplôme national.

L’évaluation préalable à l’habilitation doit être conduite dans le cadre d’une procédure commune à l’ensemble des établissements, sans recours à des commissions spécifiques, procédure qui doit s’appuyer sur un cahier des charges tenant compte de la finalité des cursus.

Cette ouverture de la cohabilitation au-delà du secteur public ne peut bien sûr avoir de sens que si des garanties sont prises lors de l’évaluation préalable, notamment en ce qui concerne

- l’adossement à la recherche,
- la qualification du corps enseignant propre à chaque établissement,
- la laïcité,
- le respect, au sein de ces institutions, des fondamentaux de la vie étudiante (notamment vie associative, droit syndical et représentation démocratique au sein des établissements), des règles de contrôle des connaissances et de validation des acquis, et des droits nationaux d’inscription.

Enfin, la notion de cohabilitation ne pourra avoir de sens que si elle traduit un vrai partenariat entre les différents établissements selon les conditions qui ont déjà fait l’objet de recommandations des Comités Licence et Master (Avis des Comités de suivi Licence et Master, 11 février 2004) :

L’habilitation conjointe suppose :

- la mise en place d'une équipe commune de formation,
- une cohérence de l'adossement à la recherche dans les divers établissements concernés,
- un jury unique de diplôme,
- la capacité, pour chacun des établissements conjointement habilités, d'inscrire des étudiants en tenant compte des structures particulières de ces établissements

4. Master intégré

Le Comité réaffirme son attachement à ce que le cursus de master soit conçu comme un cursus de 120 crédits, mis en œuvre par une équipe de formation unique, permettant la mise en place d'un projet personnel et professionnel pour l'étudiant - et intégrant en particulier un semestre d'échange dans un autre établissement d'enseignement supérieur en France ou à l'étranger. Dans ce contexte, la progression au sein de ce cursus ne peut être soumise qu'à la contrainte de validation de crédits.

Cependant, lorsqu'il existe une insertion professionnelle avérée ou des concours accessibles après les 60 premiers crédits, il est naturel d'autoriser une organisation pédagogique selon un schéma 60+60 crédits tel que prévu par l'arrêté d'avril 2002. Concernant les concours de la fonction publique, le Comité souhaite que les Ministères concernés mènent une réflexion sur la nécessaire évolution du positionnement de ces concours en regard de l'architecture LMD.

Afin de ne pas pénaliser tout étudiant souhaitant bénéficier d'une insertion professionnelle anticipée, les établissements doivent pouvoir délivrer un diplôme intermédiaire à l'issue des 60 premiers crédits validés.

La nature de l'organisation pédagogique fait partie intégrante des éléments évalués lors de la demande d'habilitation d'une formation.

5. Gestion des flux

En amont de toute position sur la question de la sélection à l'entrée du cursus de master, le Comité souhaite réaffirmer un certain nombre de principes :

- Il est nécessaire, tout en tenant compte des spécificités disciplinaires et des besoins des futurs employeurs (privés et publics), de développer les flux de diplômés au niveau master au vu du retard de la France vis-à-vis d'autres pays de l'OCDE en terme de pourcentage d'une classe d'âge diplômée du supérieur. Développement qui nécessite de traiter en amont l'échec scolaire et universitaire.
- Tout titulaire d'une licence dont la finalité n'est pas l'insertion professionnelle immédiate, doit pouvoir poursuivre ses études en master, poursuite qui peut nécessiter une mobilité qui devra être encouragée et soutenue par des mesures d'aide aux étudiants.
- Toute réflexion sur la gestion des flux en entrée du cursus de master ne peut se concevoir qu'en lien avec une réflexion sur le cursus de licence et notamment dans le respect d'un principe d'orientation tel que défini dans le préambule de cet avis.
- L'organisation du processus de formation doit pleinement prendre en compte les différentes modalités que sont la formation initiale (y compris en apprentissage, par alternance et contrat de professionnalisation), la formation continue et d'obtention du diplôme avec la validation des acquis de l'expérience.

6. Modification de l'article 15 de l'arrêté du 25 avril 2002

Le Comité approuve la modification de l'article 15 qui induit la suppression des commissions ad hoc par un transfert de leurs compétences et savoir faire à la future agence d'évaluation. Ceci est un point fort de la qualité de l'évaluation et la garantie d'un "standard". Cependant, comme nous l'avons signalé

plus haut, cette évaluation devra être "plurielle" et s'ouvrir sur d'autres compétences, par exemple celles apportées par les représentants des secteurs professionnels, à l'instar des pratiques mises en œuvre pour la licence professionnelle. C'est en impliquant la société dans toutes ses composantes que l'on facilitera la reconnaissance de nos cursus de formation.

Cependant, il ne semble pas possible de supprimer cet article dans sa totalité car il introduit une possibilité d'habilitation, notamment concernant certaines écoles d'ingénieurs, qui n'est pas totalement reprise dans la nouvelle forme de cohabilitation proposée par le Ministère.

7. Défense du label de "master"

Le Comité tient à rappeler son attachement à la défense du label "Master" formulé dans un précédent avis⁸⁴

Afin que cela ne soit pas uniquement un vœu théorique, il souhaite que le Ministère manifeste réellement la volonté de protéger le diplôme national de master et son appellation en utilisant des moyens de droit renforcés contre les homonymies trompeuses. Il demande que le Ministère veille à ce que les établissements n'utilisent pas l'ambiguïté entre grade et diplôme nationaux.

Le Comité réaffirme son souhait que cette ambiguïté soit levée par un travail mené sur le positionnement relatif de ces deux notions.

8. Pérennisation du Comité de Suivi Master

Le Comité soutient la proposition de modification de l'article 18 de l'arrêté du 25 avril 2002, qui induira la pérennisation du comité de suivi au-delà de la phase de mise en place des diplômes de master.

A-5.8 Les dénominations nationales du diplôme de master

Avis du 23 mai 2007

1. Le constat actuel

Le comité souhaite actualiser son avis du 18 juin 2004 relatif aux dénominations nationales dans la mise en œuvre du LMD au niveau du master. Le constat, partagé par tous les interlocuteurs, est que l'état actuel des dénominations traduit la grande richesse de la refonte de l'offre des formations opérée à l'occasion du LMD. Il traduit en particulier l'importance accordée à des dénominations thématiques, ou visant des secteurs professionnels, à côté de dénominations plus disciplinaires. Cependant, cette grande diversité nuit à sa lisibilité. Il est donc nécessaire d'inciter les établissements à harmoniser les dénominations de leur offre de formation. Cet avis a pour but de préciser les règles partagées qui doivent sous-tendre cette harmonisation.

L'examen des dénominations en usage actuellement fait apparaître plusieurs difficultés :

- la cohérence de l'articulation entre niveaux, au sein d'un même établissement, varie souvent selon les UFR,
- le mode d'emploi de l'offre de formation, notamment sur les sites internet des universités, est encore trop peu accessible tant aux usagers qu'aux partenaires,

⁸⁴Il est nécessaire que le Ministère demande aux établissements qui entretiennent la confusion entre les diplômes qu'ils délivrent et les diplômes nationaux, ou qui présentent de façon ambiguë leurs formations, de mettre fin à ces pratiques. (avis du Comité de suivi Master du 28 février 2005).

- les SCUIOIP eux-mêmes ne disposent pas directement de l'information, ils doivent consulter les sites des établissements pour informer les étudiants, des masters cohabilités figurent sous des intitulés différents dans les offres des établissements qui les proposent, les libellés d'une même formation pouvant renvoyer à une mention ou à une spécialité.

Cette nécessaire harmonisation doit tenir compte des champs disciplinaires mais aussi des domaines thématiques. Par ailleurs, l'objectif d'inscription des formations au RNCP (Répertoire National des Certifications Professionnelles) doit conduire les concepteurs de formations à préciser les compétences visées pour chaque formation en complément de l'ensemble des savoirs à acquérir. Cette démarche s'inscrit dans une optique métier, le métier étant défini par un ensemble de savoirs et de compétences mis en œuvre.

2. Les objectifs de la lisibilité

Le choix d'une dénomination doit satisfaire plusieurs objectifs de lisibilité :

- vis-à-vis des étudiants et des futurs étudiants dans un souci de faciliter leur orientation scolaire et professionnelle, leur poursuite d'études et leur mobilité au sein de l'offre de formation aux niveaux national et international ;
- vis-à-vis de tous les partenaires de l'orientation des futurs étudiants et des étudiants ;
- vis-à-vis des employeurs dans un souci de faciliter leurs recrutements et leur politique de formation continue ;
- vis-à-vis des salariés à la recherche de formations continues et de validations d'acquis ;
- vis-à-vis des établissements d'enseignement supérieur eux-mêmes, dans un souci, en tant qu'organisme de formation et de recherche, de valorisation de leurs compétences et spécificités, notamment à l'international.

3. La présentation d'une offre de formation

Pour atteindre ces objectifs de lisibilité, le comité propose que l'offre de formation de chaque établissement soit organisée autour des principes suivants :

- L'offre de formation est présentée dans chaque établissement par grands domaines disciplinaires ou thématiques, traduisant ses axes majeurs de compétences scientifiques et pédagogiques.
- La lisibilité du diplôme est établie principalement par la dénomination de sa mention qui est fixée par l'arrêté d'habilitation. Le comité rappelle que cette habilitation peut s'arrêter au niveau de la mention (tout en veillant à la cohérence des habilitations, et surtout des cohabilitations, sur un même site).
- La spécialité permet de valoriser les particularités du diplôme, la finalité professionnelle ou de recherche, les compétences ou les métiers concernés.
- L'annexe descriptive au diplôme doit, elle aussi, concourir pleinement à la valorisation du parcours de l'étudiant, ses savoirs et compétences acquis, notamment lorsque l'habilitation est limitée au niveau mention.
- Au-delà des principes qui régissent les dénominations à chaque niveau, il est nécessaire que le choix des intitulés des dénominations garantisse les cohérences interne et externe. En interne à chaque établissement, la cohérence renvoie d'une part à l'articulation entre les offres de formation aux niveaux licence et master et d'autre part à la nécessaire définition des passerelles entre cursus. En externe, la cohérence s'exprime au niveau des cohabilitations (majoritairement sur un même site universitaire). En particulier, les dénominations des masters cohabilités doivent utiliser des libellés de mention et de spécialité identiques.

Ces principes présupposent un rôle spécifique à chaque niveau : domaine, mention et spécialité. Le

comité propose, dans ce qui suit, des éléments de définitions de ces rôles et de leur construction.

4. Les domaines

Les domaines sont des repères pour les axes majeurs de la politique de formation et de la compétence de chaque établissement. Leur nombre est nécessairement réduit, quelles que soient la nature et la taille de l'établissement. Ils sont précisés dans le cadre de son contrat quadriennal.

Lorsqu'ils se réfèrent à une approche disciplinaire, il est nécessaire que l'affichage soit centré autour de quelques intitulés tels que, par exemple (Proposition de la DGES, mars 2007) :

- Arts, Lettres, Langues ;
- Droit, Economie, Gestion ;
- Sciences Humaines et Sociales ;
- Sciences, Technologie, Santé.

Cette liste non exhaustive doit être complétée et partagée par l'ensemble des partenaires. De sa reconnaissance dépendra sa pérennité. Si elle doit être évolutive, elle ne saurait être remise en cause en profondeur à chaque vague d'habilitation des offres de formation.

Les intitulés de domaines peuvent aussi permettre de mettre en avant des approches spécifiques transversales ou correspondant à des familles de métiers comme, par exemple⁸⁵ : *Métiers de la Mer, Ville, Territoire et Environnement, Etudes Transfrontalières, Santé, Culture et Humanités*. . . Le choix d'un tel intitulé doit faire l'objet d'une argumentation lors de la phase d'évaluation de l'offre du ou des établissements concernés.

La liste des domaines participe à la définition de la carte d'identité de l'établissement.

5. Les mentions

Pour l'ensemble des partenaires, la notion de mention est au cœur des attentes des milieux professionnels et des étudiants. Il est donc nécessaire de mettre en œuvre une approche globale visant à éviter une diversité inutile des libellés. Là encore, il est nécessaire que puissent cohabiter les approches disciplinaires ou pluridisciplinaires (par association de disciplines) ainsi que les approches définies en termes de métiers comme il a été précisé dans l'avis de notre comité relatif à l'actualisation de l'arrêté définissant le cursus de master⁸⁶.

Le comité invite tous les acteurs (communauté universitaire, établissements d'enseignement supérieur, DGES, milieux socio-économiques. . .) à faire évoluer, par grands champs disciplinaires, les intitulés actuels vers un ensemble d'intitulés cohérents visant à constituer une référence nationale.

6. Les spécialités

La notion de spécialité doit permettre de mettre l'accent sur les spécificités au sein d'une mention. La spécialité exprime notamment l'originalité d'une formation. L'intitulé doit respecter la cohérence et l'identité des mentions auxquelles elles appartiennent. Ce niveau doit aussi permettre la plus grande réactivité de chaque établissement au regard de nouveaux métiers émergents. Le comité réaffirme le souhait que l'autonomie de chaque établissement puisse s'exprimer à ce niveau des dénominations, dans le respect des règles générales détaillées ci-dessus.

7. La méthodologie

⁸⁵Extrait des dénominations existantes. Le comité n'émet pas d'avis sur la pertinence de ces dénominations qui ne sont données qu'à titre d'exemples des propositions émanant des établissements.

⁸⁶Avis du 17 janvier 2007 sur l'actualisation de l'arrêté relatif au diplôme national de master

Dans son avis du 17 janvier 2007, le comité a réaffirmé l'indispensable mise en place de modalités d'articulation entre un cadre général et l'autonomie de chaque établissement. La mise en œuvre de ces éléments doit se faire dans une approche d'ingénierie partagée entre tous les acteurs, indépendamment de la procédure d'évaluation et de l'habilitation des offres de formation.

Le comité souhaite que les éléments relatifs aux trois niveaux Domaine, Mention et Spécialité, évoqués dans cet avis, servent de référence dans cette phase de concertation et d'élaboration de ces modalités.

A-5.9 Avis sur le déroulement de la campagne d'habilitation

Avis du 23 novembre 2007

En ce début d'une nouvelle campagne d'habilitation des offres de formation, et après avoir procédé à une analyse de la dernière campagne (vague A), le comité souhaite rappeler son attachement aux principes suivants :

* Sur le cadrage politique et méthodologique : la lettre de cadrage de début d'année doit clairement annoncer aux établissements le contexte et les orientations de la nouvelle campagne. Ces éléments politiques ne sauraient constituer le seul cadrage de l'offre. Concernant le niveau master, le comité rappelle son souhait de voir rapidement écrit un cahier des charges à l'image du travail qui est fait actuellement pour le niveau Licence. Par ailleurs et compte tenu des évolutions récentes introduites d'une part par la loi relative aux libertés et responsabilités des universités, et d'autre part par la mise en place de l'AERES, le comité demande à ce que chaque établissement soit rapidement informé des nouveaux éléments de référence, et notamment la liste des mentions (qui nécessite encore des échanges avec les établissements avant sa finalisation), la nouvelle procédure d'habilitation et le rôle de chacun au sein de celle-ci. Il ne saurait être question que ces éléments évoluent en cours d'année.

* Sur le calendrier : il est indispensable de maintenir un temps significatif (au moins un mois) entre le premier avis de la DGES et la réponse des établissements. Cette étape est d'autant plus importante qu'elle est souvent mise à profit pour affiner les éléments de la politique de site. Cette étape doit aussi permettre, si cela est nécessaire, l'audition de porteurs de projets. Il est également souhaitable que les différents éléments d'évaluation et notamment ceux concernant les équipes de recherche, soient disponibles dans des calendriers compatibles. Tous ces éléments plaident pour un calendrier laissant le maximum de temps au dialogue.

* Sur la méthodologie : tout en reconnaissant la qualité des échanges entre les établissements et la DGES, le comité rappelle qu'une procédure d'habilitation d'une offre de formation ne doit pas se limiter à une collection d'avis/expertises. Il est donc nécessaire, lors de la négociation, de prendre en compte conjointement les avis sur chaque élément de l'offre de formation et l'analyse du projet global de formation proposé par l'établissement et par le site. Cependant, en contrepartie, il est indispensable que cette notion de projet d'établissement ou de site soit clairement revendiquée par les établissements dès la phase amont de l'élaboration de leur offre.

* Sur les expertises : la transition vers l'AERES doit être l'occasion de redéfinir, en y impliquant tous les partenaires, le contenu et le rôle de l'expertise. Notamment, il est important que le retour de cette expertise vers les porteurs de projets soit "calibré" en regard des éléments du cahier des charges des formations. Ce dernier doit être explicite et connu de tous. Il en est de même pour les indicateurs et mesures de la qualité des formations. Il est également souhaitable, dans l'objectif de mettre réellement en place l'auto-évaluation, que cette expertise puisse se faire en partie en amont de

l'élaboration de l'offre de formation. Enfin, il est à l'avenir indispensable que la nouvelle mission des universités en regard de l'insertion professionnelle soit une des dimensions de cette expertise.

* Sur la durée des contrats : Compte tenu d'une part des nombreux changements intervenus dans le schéma de formation universitaire avec la mise en place du LMD et de la surcharge de travail que cela induit sur l'ensemble des catégories de personnels, et d'autre part, des nouveaux chantiers à mettre en œuvre dans le cadre de la récente loi relative aux responsabilités et libertés des universités, le Comité redit son attachement à voir allongée la durée des contrats. Cependant, cet allongement devra s'accompagner d'une réflexion sur la nature des aménagements de l'offre de formation pouvant relever de l'autonomie des établissements.

A-5.10 Master et formation des maîtres

Avis du 15 février 2006 actualisé le 22 février 2008

Le comité a souhaité actualiser son avis du 15 février 2006 pour tenir compte de plusieurs facteurs intervenus depuis celui-ci tels que la publication du cahier des charges, le processus d'intégration des IUFM dans les universités et la volonté annoncée par les Ministres d'avancer sur cette problématique.

L'intégration des IUFM dans les Universités est un événement majeur qui dépasse les questions d'intégration d'une composante à l'université et de relations entre les universités partenaires. D'une part, ce doit notamment être l'occasion de repenser la formation des maîtres afin de mieux articuler les volets académique et professionnel. D'autre part, le comité tient à rappeler l'importance de l'implication personnelle des formateurs, enseignants et enseignants chercheurs de ces instituts dans un processus de recherche.

Il n'est pas dans les objectifs du comité de proposer une solution aboutie à la relation entre la formation des maîtres et le cadre général qu'est le LMD. A ce stade, il entend insister sur quelques principes qui doivent cadrer cette réflexion :

* La formation des maîtres doit relever d'un processus de diplomation au sein du dispositif LMD. Ce processus de diplomation doit s'inscrire dans le cadre d'un vrai partenariat entre les IUFM et les autres composantes de l'université d'intégration et des universités partenaires.

* Cette diplomation ne peut se limiter à un modèle unique afin de tenir compte d'une part de la diversité des métiers visés et d'autre part de la diversité des parcours initiaux des étudiants. Cette diplomation doit aussi permettre une ouverture métier ou une poursuite d'études plus large que la seule cible des IUFM. A ce titre, les connaissances et compétences acquises doivent être complétées ou remplacées dans un contexte plus large et ouvrir notamment sur d'autres métiers de la formation. Pour ce qui concerne les métiers de l'éducation, une place importante doit être laissée à l'intervention des professionnels de l'éducation scolaire.

* Plusieurs modèles d'architecture de master seront envisagés dont :

o un master " disciplinaire " avec une spécialité " enseignement ",

o un master à vocation pluridisciplinaire orienté vers l'enseignement et la formation.

Par ailleurs, afin de diversifier les débouchés proposés aux étudiants, les Universités veilleront à permettre des passerelles vers d'autres masters de leur offre de formation, ce qui nécessite de conduire un travail spécifique sur les validations et l'attribution de crédits ECTS.

* S'appuyant sur le nécessaire adossement à la recherche des formations de niveau master, le comité rappelle que l'obtention d'un master dans le domaine de la formation passe par une confrontation avec la recherche. La nature de cette confrontation tient compte du modèle d'architecture de master tel qu'évoqué précédemment (par exemple, par un stage dans des laboratoires de recherche, un mémoire, des séminaires...). Le cahier des charges de la formation des maîtres reste insatisfaisant sur cette question de la nécessaire articulation de la formation des maîtres avec la recherche.

A l'occasion de cet avis, le comité rappelle que la mise en place du LMD devrait conduire les Ministères concernés à repenser la place des concours de la fonction publique dans un système de formation ponctué par les niveaux L, M et D.

Sur ces points, sans privilégier aucune solution, le Comité de suivi du cursus Master souhaite que les Ministères concernés s'approprient ce questionnement en y associant tous les acteurs.

A-6 Arrêté relatif au diplôme national de master

Arrêté du 25 avril 2002 (Education nationale)

Vu code de l'éducation ; D. no 84-573 du 5-7-1984 mod. ; D. no 85-906 du 23-8-1985 mod. par D. no 99-819 du 16-9-1999 ; D. no 99-747 du 30-8-1999 mod. par D. no 2002-480 du 8-4-2002 ; D. no 2002-481 du 8-4-2002 ; D. no 2002-482 du 8-4-2002 ; A. 25-4-2002 ; avis CNESER du 4-2-2002.

Relatif au diplôme national de master.

NOR : MENS0200982A

TITRE I^{er} DISPOSITIONS GÉNÉRALES

Article premier. - Il est créé un diplôme national intitulé master conférant à son titulaire le grade de master. Il est délivré conformément aux dispositions du présent arrêté.

Art. 2. - Le diplôme de master sanctionne des parcours types de formation initiale ou continue répondant aux finalités mentionnées au premier alinéa de l'article L 612-7 du code de l'éducation et comprenant :

- une voie à finalité professionnelle débouchant sur un master professionnel ;
- une voie à finalité recherche débouchant sur un master recherche organisée pour partie au sein des écoles doctorales conformément aux dispositions de l'arrêté du 25 avril 2002 susvisé.

Art. 3. - Le diplôme de master sanctionne un niveau correspondant à l'obtention de 120 crédits européens au-delà du grade de licence.

Art. 4. - Le diplôme de master porte une dénomination nationale arrêtée par le ministre chargé de l'enseignement supérieur précisant, d'une part, sa finalité, d'autre part, le domaine de formation concerné.

Dans le cadre de la mobilité internationale, le diplôme de master est accompagné de l'annexe descriptive mentionnée au 4o de l'article 2 du décret portant application au système français d'enseignement supérieur de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur susvisé. Il porte la mention du ou des établissements qui l'ont délivré.

Art. 5. - Pour être inscrits dans les formations conduisant au diplôme de master, les étudiants doivent justifier :

- soit d'un diplôme national conférant le grade de licence dans un domaine compatible avec celui du diplôme national de master ;
- soit d'une des validations prévues aux articles L 613-3, L 613-4 et L 613-5 du code de l'éducation.

Art. 6. - La formation dispensée comprend des enseignements théoriques, méthodologiques et appliqués et, lorsqu'elle l'exige, un ou plusieurs stages. Elle comprend également une initiation à la recherche et, notamment, la rédaction d'un mémoire ou d'autres travaux d'études personnels.

L'organisation de la formation ainsi que les modalités de contrôle des connaissances et des aptitudes figurent dans la demande d'habilitation.

Le diplôme de master ne peut être délivré qu'après validation de l'aptitude à maîtriser au moins une langue vivante étrangère. Les parcours types de formation comprennent des enseignements permettant aux étudiants d'acquérir cette aptitude.

Art. 7. - Le diplôme de master est délivré par les établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel habilités à cet effet, seuls ou conjointement avec d'autres établissements publics d'enseignement supérieur habilités à délivrer des diplômes nationaux, par arrêté du ministre chargé de l'enseignement supérieur pris après avis du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Lorsqu'un diplôme de master est délivré conjointement par plusieurs établissements publics, une convention précise les modalités de leur coopération.

En application de l'article 4 du décret no 2002-481 du 8 avril 2002 susvisé relatif aux grades et titres universitaires et aux diplômes nationaux susvisés, l'habilitation est accordée ou renouvelée après une évaluation nationale périodique dans le cadre de la politique contractuelle. Elle précise la dénomination du diplôme mentionnée à l'article 4 ci-dessus ainsi que le nom du responsable de la formation.

Le ministre chargé de l'enseignement supérieur définit les modalités de l'évaluation nationale périodique. Il peut créer des commissions nationales d'évaluation spécialisées. Les représentants du monde professionnel concernés par les objectifs de formation sont associés à ce dispositif.

Art. 8. - La préparation des diplômes de master peut être assurée par d'autres établissements d'enseignement supérieur liés par convention aux établissements habilités à délivrer ces diplômes et sous la responsabilité de ces derniers.

TITRE II

DISPOSITIONS PARTICULIÈRES RELATIVES AUX UNIVERSITÉS

Art. 9. - Les universités habilitées à délivrer le diplôme de master sont habilitées à délivrer, au niveau intermédiaire, le diplôme national de maîtrise, dans le domaine de formation concerné, qui correspond à l'obtention des 60 premiers crédits européens acquis après la licence. L'arrêté d'habilitation précise les dénominations nationales correspondantes.

Art. 10. - Le diplôme de master permet aux universités, dans un domaine de formation, d'organiser l'ensemble de son offre de formation sous la forme de parcours types de formation se différenciant, en règle générale après l'obtention des 60 premiers crédits européens et de la maîtrise, pour déboucher sur un master professionnel ou un master recherche. Cette organisation intègre les objectifs de l'offre de formation existante et peut comporter des objectifs nouveaux.

Art. 11. - Lorsqu'une université est habilitée à délivrer le diplôme de master, l'accès de l'étudiant titulaire de la licence, dans le même domaine, est de droit pour les 60 premiers crédits européens.

L'admission ultérieure dans un parcours type de formation débouchant sur le master recherche s'effectue dans les conditions prévues à l'article 16 de l'arrêté de l'arrêté du 25 avril 2002 susvisé. L'admission ultérieure dans un parcours type de formation débouchant sur le master professionnel est prononcée par le chef d'établissement sur proposition du responsable de la formation.

Art. 12. - L'offre de formation permet l'orientation progressive des étudiants. A cette fin, elle propose des enseignements et des activités pédagogiques permettant aux étudiants d'élaborer leur projet de formation et leur projet professionnel et de mieux appréhender les exigences des divers parcours types proposés. De même, elle comprend la mise en place de passerelles entre les divers parcours types.

Dans les conditions définies par le conseil d'administration, chaque étudiant devra bénéficier d'un dispositif pour l'accompagner dans son orientation et assurer la cohérence pédagogique de son parcours.

Art. 13. - Par dérogation aux dispositions précédentes, l'université peut, pendant une période de cinq

ans, intégrer dans cette nouvelle organisation des parcours types de formation ouverts à des étudiants n'ayant pas encore acquis le grade de licence. Le nombre de crédits européens exigés pour la validation de ces parcours types de formation sera fixé de telle sorte que la délivrance du diplôme de master corresponde au total à l'obtention de 300 crédits européens à compter du baccalauréat. De même, l'université délivre le diplôme de licence après l'obtention de 180 crédits à compter du baccalauréat.

Art. 14. - Les universités soumettent, par domaine de formation, l'organisation de leur offre de formation, en vue de l'habilitation, à l'évaluation nationale mentionnée à l'article 7 ci-dessus ainsi que les dénominations nationales correspondantes qu'elle propose.

TITRE III

DISPOSITIONS PARTICULIÈRES RELATIVES À CERTAINS ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Art. 15 (modifié par l'arrêté du 30 avril 2002). - Par dérogation aux dispositions de l'article 7 ci-dessus, le diplôme de master peut être également délivré par les établissements d'enseignement supérieur relevant de la tutelle du ministre chargé de l'enseignement supérieur ou de ministres autres que celui chargé de l'enseignement supérieur et habilités par l'Etat à délivrer des diplômes conférant le grade de master.

Dans ce cadre, le diplôme de master sanctionne un haut niveau de compétences professionnelles.

Après une évaluation nationale périodique, les établissements sont habilités, seuls ou conjointement, pour une durée fixée par le ministre chargé de l'enseignement supérieur et le ou les ministres concernés, à délivrer le diplôme de master dans leurs domaines de compétences.

Des arrêtés du ministre chargé de l'enseignement supérieur et des ministres intéressés fixent, pour chaque domaine de formation, les modalités de l'évaluation nationale périodique dont la charge est confiée à des commissions nationales d'évaluation spécialisées. Ces arrêtés définissent notamment la composition et les règles de fonctionnement de ces commissions interministérielles ainsi que les dispositions particulières relatives aux formations conduisant, dans chaque domaine, au diplôme de master.

Les établissements mentionnés au premier alinéa du présent article ayant, avant la parution du présent texte, mis en œuvre, de leur propre initiative, des formations conduisant à des diplômes d'établissement dénommés masters, bénéficient d'un examen prioritaire dans le cadre des procédures d'évaluation prévues par le présent arrêté.

Art. 16. - A titre transitoire, l'ensemble des établissements ayant, avant la parution du présent texte, mis en œuvre, de leur propre initiative, des formations conduisant à des diplômes d'établissement dénommés masters, peuvent maintenir leur dispositif jusqu'au 31 août 2003.

TITRE IV

DISPOSITIONS FINALES

Art. 17. - La politique nationale de création des diplômes de master vise à assurer un bon équilibre entre la demande de formation et la carte nationale, un maillage équilibré du territoire et un développement harmonieux des masters à finalité recherche comme à finalité professionnelle. Elle est régulièrement présentée au Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Art. 18. - Un comité de suivi associant le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche, des représentants des établissements d'enseignement supérieur et des secteurs de formation

est mis en place afin d'étudier les mesures nécessaires au bon déroulement de la phase de mise en place des diplômes de master et de faire des propositions au ministre chargé de l'enseignement supérieur.

Ces propositions sont rendues publiques une fois par an, sous la forme d'un rapport.

A-7 Projet d'arrêté au diplôme national de master

Titre I : Dispositions générales

Art. 1er.- Il est créé un diplôme national intitulé master conférant à son titulaire le grade de master.

Il est délivré conformément aux dispositions du présent arrêté.

Art. 2.- Le diplôme national de master, ci-après dénommé le master, sanctionne des parcours de formation initiale ou continue de haut niveau qui visent une insertion professionnelle, directe ou par une formation doctorale.

La formation s'appuie en permanence sur les résultats de la recherche scientifique et technologique et tient compte des attentes de la société.

Art. 3.- Le master sanctionne un niveau correspondant à l'obtention de 120 crédits européens au-delà du grade de licence. Le diplôme indique le nom du ou des établissements qui l'ont délivré.

Art. 4.- Le master porte une dénomination nationale arrêtée par le ministre chargé de l'enseignement supérieur à partir d'une liste de mentions nationales.

Cette dénomination comporte le domaine de formation, la mention et, le cas échéant, la spécialité. A chaque fois que nécessaire, la mention ou la spécialité précise la finalité qui peut être professionnelle ou de recherche, les compétences ou les métiers concernés.

Les dénominations nationales assurent la lisibilité du dispositif national pour les étudiants, les partenaires professionnels et le monde scientifique, en France et à l'étranger. Dans le respect de l'autonomie pédagogique des établissements, elles doivent faciliter l'orientation et l'insertion professionnelle des étudiants. La liste des dénominations nationales est actualisée chaque année par le ministre, après avis du CNESER.

Pour favoriser la mobilité internationale, le master est accompagné de l'annexe descriptive dite "supplément au diplôme" mentionnée au d) de l'article D. 123-13 du code de l'éducation.

Art. 5.- Pour être inscrits dans les formations conduisant au master, les étudiants doivent justifier :

- soit d'un diplôme national conférant le grade de licence dans un domaine compatible avec celui du master ;
- soit d'une des validations prévues aux articles L. 613-3, L. 613-4 et L. 613-5 du code de l'éducation.

Art. 6.- La formation dispensée comprend des enseignements théoriques, méthodologiques et appliqués et, lorsqu'elle l'exige, un ou plusieurs stages. Elle comprend également une initiation à la recherche et, notamment, la rédaction d'un mémoire ou d'autres travaux d'études personnels.

L'organisation pédagogique du master doit permettre l'orientation progressive des étudiants, la définition de leur projet professionnel, leur accompagnement au sein de parcours cohérents, une préparation à leur insertion professionnelle. Elle peut prévoir des périodes de mobilité en France ou à l'étranger. Elle peut comporter des modalités propres à la formation continue, à l'apprentissage ou à la formation en alternance. L'établissement prévoit, pour faciliter leur orientation, une information aux étudiants sur les prérequis, les exigences et les débouchés de chaque master.

Des procédures d'évaluation des formations et des enseignements sont obligatoirement mises en place. Selon des formes diversifiées fixées par le conseil d'administration, elles permettent d'associer

les étudiants.

Le master ne peut être délivré qu'après validation de l'aptitude à maîtriser au moins une langue vivante étrangère en s'appuyant sur le cadre européen commun de référence pour les langues. Les parcours de formation comprennent des enseignements permettant aux étudiants d'acquérir cette aptitude.

A ce titre et afin de renforcer l'attractivité internationale des masters, certains enseignements peuvent être également dispensés en langue étrangère ou être organisés en coopération avec des établissements d'enseignement supérieur étrangers en application du décret du 11 mai 2005 susvisé.

Art. 7.- L'organisation de la formation, le dispositif d'information, d'orientation et d'accompagnement ainsi que les modalités de contrôle des connaissances et des aptitudes et le nom du responsable de la formation figurent dans la demande d'habilitation. Y figurent également les modalités de validation des compétences en langues vivantes étrangères avec la liste des langues proposées, les modalités de l'évaluation des formations et des enseignements associant les étudiants, les aménagements pédagogiques spécifiques pour les étudiants salariés et les conditions de mises en œuvre de la validation des acquis de l'expérience.

La demande d'habilitation précise les modalités d'encadrement et de suivi des étudiants y compris pendant les périodes de stage et pour l'élaboration des mémoires ou travaux d'études personnels.

Pour les stages d'une part, pour les mémoires et travaux d'études personnels d'autre part, l'établissement précise le nombre maximal d'étudiants suivis par un même enseignant.

Art. 8.- Le master est délivré par les établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel et les établissements publics de coopération scientifique mentionnés à l'article L. 344-1 du code de la recherche habilités à cet effet, seuls ou conjointement avec d'autres établissements d'enseignement supérieur, par arrêté du ministre chargé de l'enseignement supérieur pris après avis du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Lorsqu'un master est délivré conjointement par plusieurs établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel ou par un ou plusieurs de ces établissements avec d'autres établissements d'enseignement supérieur, une convention précise les modalités de leur coopération. Elle est jointe à la demande d'habilitation.

En application de l'article 4 du décret n° 2002-481 du 8 avril 2002 susvisé, l'habilitation est accordée ou renouvelée après une évaluation nationale périodique organisée, à chaque fois que possible, dans le cadre de la politique contractuelle. Elle précise la dénomination mentionnée à l'article 4 ci-dessus.

Le ministre chargé de l'enseignement supérieur définit, après avis du CNESER, le cahier des charges de l'évaluation nationale périodique qui est assurée par l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur mentionnée à l'article L. 114-3-1 du code de la recherche. Des représentants du monde professionnel concernés par les objectifs de la formation sont associés à ce dispositif. Les critères d'évaluation tiennent compte des spécificités des domaines de formation et des finalités des masters. Ils sont rendus publics.

Les établissements d'enseignement supérieur, autres que les établissements à caractère scientifique, culturel et professionnel et les établissements publics de coopération scientifique, qui souhaitent bénéficier des dispositions du présent article doivent avoir fait l'objet de l'évaluation prévue par les 1°, 2° et 3° de l'article L. 114-3-1 du code de la recherche.

Titre II : Dispositions particulières relatives aux universités

Art. 9.- Les universités habilitées à délivrer le master sont habilitées à délivrer, au niveau intermédiaire, le diplôme national de maîtrise, dans le domaine de formation concerné, afin de permettre l'insertion professionnelle des étudiants à ce niveau. La maîtrise sanctionne l'obtention des 60 premiers crédits européens acquis après la licence. L'arrêté d'habilitation précise les dénominations nationales correspondantes.

Art. 10.- Les universités organisent, dans chaque domaine de formation, leur offre de masters sous forme de parcours de formation, en semestres et en unités d'enseignement dont la validation confère l'attribution des crédits européens correspondants.

Cette organisation peut s'effectuer selon deux modalités principales :

- a) des parcours se différenciant après l'obtention des 60 premiers crédits européens et de la maîtrise pour répondre aux diverses finalités mentionnées à l'article 2 ci-dessus ;
- b) des parcours intégrés de quatre semestres d'enseignement.

Art. 11.- Lorsqu'une université est habilitée à délivrer le master, l'accès de l'étudiant titulaire de la licence, dans le domaine de formation compatible, est de droit pour les 60 premiers crédits européens sauf dispositions particulières adoptées par le conseil d'administration et figurant dans l'arrêté d'habilitation. L'admission ultérieure dans un parcours de formation débouchant sur le master est prononcée par le chef d'établissement sur proposition du responsable de la formation. Les dispositions de l'alinéa précédent ne sont pas applicables lorsque des dispositions particulières d'admission sont mises en œuvre en application du 1er alinéa du présent article.

Art. 12.- Les universités soumettent, par domaine de formation, l'organisation de leur offre de formation, en vue de l'habilitation, à l'évaluation nationale mentionnée à l'article 8 ci-dessus ainsi que les dénominations nationales qu'elle propose. Cette organisation définit les passerelles entre les divers parcours.

Titre III : Dispositions particulières relatives à certains établissements d'enseignement supérieur

Art. 13.- Pour favoriser l'attractivité internationale des masters et par dérogation aux dispositions de l'article 8 ci-dessus, le diplôme de master peut être également délivré par des établissements d'enseignement supérieur n'ayant pas le statut d'établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel ou d'établissement public de coopération scientifique et placés sous l'autorité ou le contrôle du ministre chargé de l'enseignement supérieur ou d'autres ministres lorsque ces établissements sont habilités par l'Etat à délivrer des diplômes conférant le grade de master.

Dans ce cadre, le diplôme de master sanctionne un haut niveau de compétences professionnelles.

Après l'évaluation nationale périodique prévue à l'article 8 ci-dessus, les établissements sont habilités, seuls ou conjointement, pour une durée fixée, par le ministre chargé de l'enseignement supérieur, avec l'accord des autres ministres concernés, à délivrer le diplôme de master dans leurs domaines de compétences.

Art. 14.- En application de l'article L. 613-1 du code de l'éducation, l'utilisation par les établissements d'enseignement supérieur de l'appellation "master" pour des diplômes ou des certifications sanctionnant leurs formations, dans des conditions qui ne sont pas conformes aux dispositions du présent arrêté est interdite.

Titre IV : Dispositions transitoires

Art. 15.- Les habilitations à délivrer le master existantes à la date de publication du présent arrêté demeurent en vigueur jusqu'à leur terme.

Art. 16.- Jusqu'à la fin de l'année universitaire 2007-2008, la commission prévue par l'arrêté du 4 juin 2003 susvisé continue à assurer sa mission d'évaluation.

Titre V : Dispositions finales

Art. 17.- La politique nationale de création des masters assure, dans le cadre de la carte nationale, l'équilibre entre la demande et l'offre de formation, un maillage équilibré du territoire et un développement des masters conforme aux besoins quantitatifs et qualitatifs de qualifications. Elle répond à la diversité des projets des étudiants en formation initiale et en formation continue. Elle est régulièrement présentée au Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Art. 18.- Un comité de suivi associant le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche, des représentants des établissements d'enseignement supérieur et des secteurs de formation est mis en place afin d'étudier les mesures nécessaires à l'amélioration de la qualité des masters et de faire des propositions au ministre chargé de l'enseignement supérieur. Il est réuni au moins trois fois par an. Ces propositions sont rendues publiques.

Art. 19.- L'arrêté du 25 avril 2002 modifié par l'arrêté du 30 avril 2002 relatif au diplôme national de master est abrogé.

Art. 20.- Le directeur général de l'enseignement supérieur est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

A-8 Décret relatif aux grades et titres universitaires et aux diplômes nationaux

Décret n°2002-481 8 avril 2002

NOR :MENS0200156D (version consolidée au 10 avril 2002)

Le Premier ministre, Sur le rapport du ministre de l'éducation nationale, Vu le code de l'éducation ; Vu l'avis du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche du 26 novembre 2001,

Article 1. - Les grades et titres universitaires sanctionnent les divers niveaux de l'enseignement supérieur communs à tous les domaines de formation.

Les grades fixent les principaux niveaux de référence de l'Espace européen de l'enseignement supérieur. Les titres fixent les niveaux intermédiaires.

Article 2. - Les grades et titres sont conférés aux titulaires de diplômes nationaux de l'enseignement supérieur délivrés sous l'autorité de l'Etat selon la réglementation propre à chacun d'eux. Les diplômes nationaux sanctionnent chaque étape du déroulement des études supérieures dans un domaine de formation particulier mentionné dans l'intitulé du diplôme. Ils confèrent les mêmes droits à tous les titulaires, quels que soient les établissements qui les ont délivrés et les modes d'acquisition.

Article 3. - Les grades sont le baccalauréat, la licence, le master et le doctorat.

Les diplômes nationaux conférant ces grades sont fixés par voie réglementaire. Seuls ces diplômes nationaux peuvent porter le nom de baccalauréat, de licence, de master ou de doctorat.

Article 4. - Les établissements qui jouissent de l'autonomie pédagogique et scientifique sont autorisés à délivrer, au nom de l'Etat, les diplômes nationaux par une décision d'habilitation prise dans les conditions fixées par la réglementation propre à chacun d'eux.

Sauf dispositions réglementaires particulières, ces décisions sont prises pour une durée limitée et à l'issue d'une évaluation nationale des établissements et des dispositifs de formation et de certification. Cette évaluation nationale prend en compte les résultats obtenus par les établissements et la qualité de leurs projets.

Article 5. - Dans le cadre des dispositions du présent décret, le ministre chargé de l'enseignement supérieur assure, en liaison avec les autres ministres concernés ayant en charge des formations et des certifications supérieures, la cohérence et la lisibilité, aux plans national et international, du dispositif national des grades et titres et des diplômes nationaux qui les confèrent.

Article 6. - Le présent décret est applicable dans les territoires de la Polynésie française et des îles Wallis-et-Futuna et en Nouvelle-Calédonie.

Article 7. - Le ministre de l'économie, des finances et de l'industrie, le ministre de l'emploi et de la solidarité, le ministre de l'intérieur, le ministre de l'éducation nationale, le ministre de la défense, le ministre de l'équipement, des transports et du logement, le ministre de la culture et de la communication, le ministre de l'agriculture et de la pêche, le ministre de la jeunesse et des sports, le ministre de la recherche, le ministre délégué à la santé, le ministre délégué à l'industrie, aux petites et moyennes entreprises, au commerce, à l'artisanat et à la consommation et le secrétaire d'Etat à l'outre-mer sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

A-9 Décret portant application au système français d'enseignement supérieur de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur

Décret n° 2002-482 du 8 avril 2002 DECRET

NOR : MENS0200157D

Le Premier ministre,

Sur le rapport du ministre de l'éducation nationale,

Vu le code de l'éducation ;

Vu le décret n° 84-573 du 5 juillet 1984 modifié relatif aux diplômes nationaux de l'enseignement supérieur ;

Vu le décret n° 84-932 du 17 octobre 1984, modifié par les décrets n° 89-534 du 2 août 1989 et du 23 novembre 1994, relatif aux diplômes nationaux de l'enseignement supérieur ;

Vu le décret n° 2002-481 du 8 avril 2002 relatif aux grades et titres universitaires et aux diplômes nationaux ;

Vu l'avis du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche en date du 26 novembre 2001,

Décète :

Article 1

Afin d'assurer, dans le respect des objectifs et missions fixés aux articles L. 123-1 à L. 123-9 du code de l'éducation et dans la perspective de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, la transition entre le dispositif réglementaire fixant l'organisation actuelle de l'enseignement supérieur et une organisation renouvelée de cet enseignement, le présent décret a pour objet d'instaurer un cadre permettant aux établissements d'enseignement supérieur d'innover par l'organisation de nouvelles formations.

TITRE Ier : PRINCIPES GÉNÉRAUX

Article 2

L'application nationale aux études supérieures et aux diplômes nationaux de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur se caractérise par :

- 1° Une architecture des études fondée principalement sur les trois grades de licence, master et doctorat ;
- 2° Une organisation des formations en semestres et en unités d'enseignement ;
- 3° La mise en œuvre du système européen d'unités d'enseignement capitalisables et transférables, dit "système européen de crédits - ECTS" ;
- 4° La délivrance d'une annexe descriptive aux diplômes dite "supplément au diplôme" afin d'assurer, dans le cadre de la mobilité internationale, la lisibilité des connaissances et aptitudes acquises.

Article 3

L'articulation de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur et de la politique nationale a pour objectifs :

- d’organiser l’offre de formation sous la forme de parcours types de formation préparant l’ensemble des diplômes nationaux ;
- d’intégrer, en tant que de besoin, des approches pluridisciplinaires et de faciliter l’amélioration de la qualité pédagogique, de l’information, de l’orientation et de l’accompagnement de l’étudiant ;
- de développer la professionnalisation des études supérieures, de répondre aux besoins de formation continue diplômante et de favoriser la validation des acquis de l’expérience, en relation avec les milieux économiques et sociaux ;
- d’encourager la mobilité, d’accroître l’attractivité des formations françaises à l’étranger et permettre la prise en compte et la validation des périodes de formation, notamment à l’étranger ;
- d’intégrer l’apprentissage de compétences transversales telles que la maîtrise des langues vivantes étrangères et celle des outils informatiques ;
- de faciliter la création d’enseignements par des méthodes faisant appel aux technologies de l’information et de la communication et le développement de l’enseignement à distance.

TITRE II : DISPOSITIONS PÉDAGOGIQUES

Article 4

Les parcours types de formation mentionnés à l’article 3 du présent décret sont des ensembles cohérents d’unités d’enseignement, organisant des progressions pédagogiques adaptées. Ils visent à l’acquisition d’un ou plusieurs diplômes nationaux et sont proposés par les établissements d’enseignement supérieur dans le cadre de la procédure mentionnée à l’article 4 du décret du 8 avril 2002 susvisé.

Article 5

Chaque unité d’enseignement a une valeur définie en crédits européens, au niveau d’études concerné.

Le nombre de crédits par unité d’enseignement est défini sur la base de la charge totale de travail requise de la part de l’étudiant pour obtenir l’unité. La charge totale de travail tient compte de l’ensemble de l’activité exigée de l’étudiant et, notamment, du volume et de la nature des enseignements dispensés, du travail personnel requis, des stages, mémoires, projets et autres activités.

Afin d’assurer la comparaison et le transfert des parcours de formation dans l’espace européen, une référence commune est fixée correspondant à l’acquisition de 180 crédits pour le niveau licence et de 300 crédits pour le niveau master. Cette référence permet de définir la valeur en crédits de l’ensemble des diplômes. Les crédits sont obtenus lorsque les conditions de validation définies par les modalités de contrôle de connaissances et aptitudes propres à chaque type d’études sont satisfaites.

Article 6

Les conditions d’acquisition des crédits au sein d’un parcours type de formation et les règles de prise en compte des crédits antérieurement acquis sont fixées de manière à assurer la cohérence des formations, à garantir la validation par le diplôme national concerné et à favoriser les réorientations.

TITRE III : MODALITÉS D’APPLICATION

Article 7

Le ou les ministres intéressés peuvent fixer, après avis des instances consultatives compétentes, les modalités d’application des titres Ier et II du présent décret à des domaines d’études particuliers et aux diplômes nationaux correspondants.

Article 8

Dans le cadre des dispositions mentionnées à l'article précédent, il peut être également prévu un régime transitoire permettant aux établissements d'enseignement supérieur d'organiser tout ou partie de leurs formations soit dans le cadre réglementaire en vigueur à la date de parution du présent texte, soit dans le cadre réglementaire du présent décret.

Article 9

L'application du présent décret fait l'objet d'un dispositif de suivi destiné à étudier toute question relative à l'organisation des parcours types de formation, à leur lisibilité, à leur publicité ainsi qu'aux conditions de leur généralisation.

Article 10

Le présent décret est applicable dans les territoires de la Polynésie française et des îles Wallis-et-Futuna et en Nouvelle-Calédonie.

Article 11

Le ministre de l'économie, des finances et de l'industrie, la ministre de l'emploi et de la solidarité, le ministre de l'intérieur, le ministre de l'éducation nationale, le ministre de la défense, le ministre de l'équipement, des transports et du logement, la ministre de la culture et de la communication, le ministre de l'agriculture et de la pêche, la ministre de la jeunesse et des sports, le ministre de la recherche, le ministre délégué à la santé, le ministre délégué à l'industrie, aux petites et moyennes entreprises, au commerce, à l'artisanat et à la consommation et le secrétaire d'Etat à l'outre-mer sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

A-10 Diplômes et titres conférant le grade de master

Liste des titres et diplômes conférant le grade de master à leurs titulaires

- diplôme d'études approfondies (Décret n°99-747 du 30 août 1999 relatif à la création du grade de master)
- diplôme d'études supérieures spécialisées (Décret n°99-747 du 30 août 1999 relatif à la création du grade de master)
- titre d'ingénieur diplômé (Décret n°99-747 du 30 août 1999 relatif à la création du grade de master)
- diplôme de fin d'études délivré par un des Institut d'études politiques (Décret n°99-747 du 30 août 1999 relatif à la création du grade de master)
- diplôme d'Etat d'architecte (Décret n° 2005-734 du 30 juin 2005 relatif aux études d'architecture)
- diplôme de fin d'études de certaines écoles supérieures de commerce
- diplôme de deuxième cycle de l'École du Louvre (Arrêté du 17 octobre 2006 relatif à l'attribution du grade de master aux titulaires du diplôme de deuxième cycle de l'Ecole du Louvre)
- diplôme de l'Ecole spéciale militaire de Saint-Cyr (Arrêté du 22 février 2006 relatif à l'attribution du grade de master aux officiers diplômés de l'Ecole spéciale militaire de Saint-Cyr)
- diplôme d'études fondamentales vétérinaires (Arrêté du 20 avril 2007 relatif aux études vétérinaires)
- diplôme de restaurateur du patrimoine (Arrêté du 26 décembre 2005 relatif à l'attribution du grade de master aux titulaires du diplôme de restaurateur du patrimoine (Institut national du patrimoine))

A-11 La fiche Aeres



Section des Formations et des Diplômes.
Prénom NOM
20, rue Vivienne 75002 Paris
Tel : 01 55 55 XX XX- Fax : 01 55 55 64 42
prénom.nom@aeres-evaluation.fr

Fiche d'Expertise des MASTERS

(A2 - AERES - S3 - FEM)

Expert :

Date :

| | |
|---|---------------------------|
| Intitulés | |
| De l'établissement : | |
| Du domaine : | |
| De la mention : | Nombre de spécialité(s) : |
| Licence(s) sous-jacente(s) : | |
| <input type="checkbox"/> Cohabilitation(s) éventuelle(s) avec | |

TABLEAU GENERAL

NOTA : chacune des rubriques suivantes devra tout à la fois comporter une appréciation circonstanciée ET la mention A, B ou C (« A »: Bon; « B »: Moyen ; « C »: Insuffisant).

| Observations | Appréciation |
|--------------|--------------|
|--------------|--------------|

I- OBJECTIFS

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| 1 – Objectifs scientifiques et pédagogiques | | A | B | C |
| 2 – Objectifs professionnels et débouchés | | A | B | C |

II- CONTEXTE

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| 1 – Positionnement dans l'environnement | | A | B | C |
| 2 – Adossement à la recherche | | A | B | C |
| 3 – Cohérence des parcours LMD | | A | B | C |
| 4 – Ouverture internationale | | A | B | C |



Section des Formations et des Diplômes.
Prénom NOM
20, rue Vivienne 75002 Paris
Tel : 01 55 55 XX XX- Fax : 01 55 55 64 42
prénom.nom@aeres-evaluation.fr

III- ORGANISATION PEDAGOGIQUE DES CURSUS

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| 1 – Responsable de la mention | | A | B | C |
| 2 – Equipe pédagogique | | A | B | C |
| 3 – Part tronc commun/options | | A | B | C |
| 4 – Contenus | | A | B | C |
| 5 – Aspects professionnalisants (liens entre formation et diplôme, partenariats avec le monde professionnel, stages...) | | A | B | C |
| 6 – Aspects formation à la recherche | | A | B | C |
| 7 – Le cas échéant : liens pédagogiques avec d'autres écoles et instituts impliqués dans la formation | | A | B | C |
| 8 - Evaluation des enseignements par les étudiants ? Evaluation UE par UE ou plus globale ? Suivi et conséquences de l'évaluation sur le pilotage pédagogique ? | | A | B | C |

IV- BILAN DE FONCTIONNEMENT

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| 1 – Flux constatés et attendus (modalités de recrutement et attractivité) | | A | B | C |
| 2 – Bilan du devenir des étudiants depuis la création du master (insertion professionnelle, poursuite d'étude en thèse...) | | A | B | C |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| Qualité du dossier (présentation, qualité des informations, précisions des données...) | | A | B | C |
|--|--|---|---|---|



Section des Formations et des Diplômes.
Prénom NOM
20, rue Vivienne 75002 Paris
Tel : 01 55 55 XX XX- Fax : 01 55 55 64 42
prenom.nom@aeres-evaluation.fr

**RAPPORT GLOBAL D'EXPERTISE SUR L'ENSEMBLE DU PROJET MASTER
ET RECOMMANDATIONS ÉVENTUELLES**

1 - Principaux constats :

- Points forts :

- Points faibles :

2 – Conclusion et recommandations éventuelles :

3 - Appréciation :

« **A** » Ce master est très bien en l'état avec quelques points d'amélioration éventuels.

« **B** » Ce master est globalement satisfaisant, mais devrait être amélioré par la prise en compte des recommandations.

« **C** » Ce master n'est pas au niveau requis et comporte sur de nombreux points de sérieuses lacunes et imperfections.

| | | |
|---|---|---|
| A | B | C |
|---|---|---|



Section des Formations et des Diplômes.
Prénom NOM
20, rue Vivienne 75002 Paris
Tel : 01 55 55 XX XX- Fax : 01 55 55 64 42
prenom.nom@aeres-evaluation.fr

FICHE D'EXPERTISE PAR SPECIALITE DU MASTER
(une fiche par spécialité)

NOTA : chacune des rubriques suivantes devra tout à la fois comporter une appréciation circonstanciée ET la mention A, B ou C (« A »: Bon; « B »: Moyen ; « C »: Insuffisant).

| |
|---------------------------|
| Intitulé de la spécialité |
|---------------------------|

| |
|-----------------------------------|
| Co-habilitations éventuelles avec |
|-----------------------------------|

AVIS GLOBAL SUR CETTE SPECIALITE

| |
|---------------------|
| 1 – Avis |
| - Points forts : |
| - Points faibles : |
| - Recommandations : |

| |
|------------------------------------|
| 2 – Remarques éventuelles : |
|------------------------------------|

| | | | |
|--|----------|----------|----------|
| 3 - Appréciation : | A | B | C |
| « A » Cette spécialité est très bien en l'état avec quelques points d'amélioration éventuels. | | | |
| « B » Cette spécialité est globalement satisfaisante, mais devrait être améliorée par la prise en compte des recommandations. | | | |
| « C » Cette spécialité n'est pas au niveau requis et comporte sur de nombreux points de sérieuses lacunes et imperfections. | | | |

A-12 Liste des entretiens

Certains de ces entretiens ont été réalisés dans le cadre des réunions régulières du comité de suivi master.

- Elisabeth ALIMI, Conférence des Directeurs de SCUIOIP
- Françoise BARTHELEMY, Université Paris 12
- Agnès BO et Eric TRUY, Institut Sciences et Techniques de Réadaptation, formation orthophonie, Université Claude Bernard Lyon I
- Robert CHABBAL
- Antoine COMPAGNON, Collège de France
- Alain DAUMAS, ETS Europe
- Jean-Marie FILLOQUE, Président de la conférence nationale des directeurs de service de formation continue universitaire
- Fabiola FLEX, Anthenor Public Affairs
- Jean-Pierre HELFER, Président de la CEFDG
- Christian MARGARRIA, Président de la CGE
- Françoise MELONIO, Professeur Paris IV
- Xavier MICHEL, Directeur Général de l'Ecole Polytechnique
- Jacques MIGGOZI (Président), Jean-Louis DUCHET, Didier LEGAL, Conférence des Doyens d'UFR LLASHS (Lettres, Langues, Arts, Sciences Humaines et Sociales)
- Michel MUDRY, Délégué Général de la CDEFI (Conférence des Directeurs des Ecoles Françaises d'Ingénieurs)
- Yves POILANE, Directeur de Télécom ParisTech
- Patricia POL, équipe française des experts de Bologne
- Bernard REMAUD, Président de la CTI
- André SIGANOS, Directeur Général de Campus France
- Alain TROUILLET, Président de la Conférence des Doyens d'UFR Scientifiques
- Didier TRUCHET, CND (Conférence Nationale du Droit)

A-13 Glossaire

Liste des sigles utilisés dans ce rapport.

| | |
|---------|--|
| AERES | Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur |
| CCI | Compétences Complémentaires en Informatique |
| CDEFI | Conférence des Directeurs des Ecoles Françaises d'Ingénieurs |
| CECRL | Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues |
| CEFDG | Commission d'Evaluation des Formations et Diplômes de Gestion |
| CEVU | Conseil des Etudes et de la Vie Universitaire |
| CGE | Conférence des Grandes Ecoles |
| CLES | Certificat de Compétences en Langues de l'Enseignement Supérieur |
| CND | Conférence Nationale du Droit |
| CNE | Conseil National d'Evaluation |
| CNESER | Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche |
| CPER | Contrat de Projets Etat Région |
| CPU | Conférence des Présidents d'Universités |
| CROUS | Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires |
| CTI | Commission du Titre d'Ingénieur |
| DEA | Diplôme d'Etudes Approfondie |
| DGES | Direction Générale de l'Enseignement Supérieur |
| DESS | Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées |
| DEUG | Diplôme d'Etudes Universitaires Générales |
| DNM | Diplôme National de Master |
| EPCS | Etablissement Public de Coopération Scientifique |
| EPSCP | Etablissement Public à caractère Scientifique, Culturel et Professionnel |
| ECTS | European Credit Transfert System |
| IGAENR | Inspection Générale de l'Administration de l'Education Nationale et la Recherche |
| INRP | Institut National de la Recherche Pédagogique |
| IUFM | Instituts Universitaires de Formation des Maîtres |
| IUP | Institut Universitaire Professionnalisé |
| IUT | Institut Universitaire de Technologie |
| LLASHS | Lettres, Langues, Arts, Sciences Humaines et Sociales |
| LP | Licence Professionnelle |
| LRU | Loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités |
| MIAGE | Maîtrise Méthodes Informatiques Appliquées à la Gestion des Entreprises |
| MP | Master Professionnel |
| MR | Master Recherche |
| MSG | Maîtrise des Sciences de Gestion |
| MST | Maîtrise en Sciences et Techniques |
| PLC | Professeurs des Lycées et Collèges |
| PRES | Pôle de Recherche et d'Enseignement Supérieur |
| RNCP | Répertoire National des Certifications Professionnelles |
| SCUIOIP | Services Communs Universitaires et Interuniversitaires d'accueil, d'Orientat ion et d'Insertion Professionnelle des étudiants |

| | |
|-------|---|
| STAPS | Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives |
| STS | Section de Technicien Supérieur |
| TOEFL | Test of English as a Foreign Language |
| TOEIC | Test Of English for International Communication |
| UFR | Unités de Formation et de Recherche |
| VAE | Validation des Acquis de l'Expérience |