



*Liberté • Égalité • Fraternité*  
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE

# Comité de suivi de la licence

## Comité de suivi de la licence professionnelle

Année 2008-2009

SYNTHÈSE DES TRAVAUX  
RECOMMANDATIONS

# sommaire

## INTRODUCTION

### 1. ÉLÉMENTS POUR UN RÉFÉRENTIEL DE LICENCE EN LETTRES ET SCIENCES HUMAINES

1. Des référentiels de formation pour la licence : quel contenu ? quelle méthode ?
2. Synthèse de la première vague d'entretien
3. Un référentiel pour les formations de licence en lettres et sciences humaines

### 2 : LA NOMENCLATURE DES LICENCES

### 3. LES LICENCES DE LETTRES ET SCIENCES HUMAINES : QUELQUES STATISTIQUES

# INTRODUCTION

En 2008-2009, l'essentiel du travail des comités Licence a porté sur la définition d'un référentiel de formation pour les licences du domaine Lettres, Langues et Sciences Humaines.

Les référentiels de formation des licences visent à conjuguer, dans le domaine des politiques de formation, deux objectifs complémentaires :

- aider à la définition et la mise en œuvre des politiques de formation des établissements en donnant un cadre de réflexion et d'échange utile aux équipes pédagogiques, aux membres des conseils et aux équipes de direction
- favoriser une cohérence nationale entre formations d'un même domaine

Privilégiant une entrée par les objectifs de formation, le référentiel souhaite favoriser la recherche de continuité entre les acquis disciplinaires et la construction des compétences de l'étudiant. Il propose des pistes de réflexion pour permettre de mieux articuler les objectifs et les processus pédagogiques proposés aux étudiants.

En cohérence avec les recommandations plus générales élaborées précédemment par les comités licences, le référentiel s'intéresse à l'ensemble du domaine LLSH mais a aussi fait l'objet d'une déclinaison plus spécifique à l'Histoire.

Ce référentiel, résultat du travail des membres des comités Licence mais aussi de larges consultations, doit être enrichi par les contributions des universités, des communautés pédagogiques, des étudiants et celles de l'ensemble des partenaires concernés par le devenir des étudiants.

Le contexte général des licences LLSH est éclairé par des données statistiques mises à jour.

Par ailleurs, le travail engagé l'année précédente sur les intitulés de licence générale a été poursuivi et donne lieu à de nouvelles recommandations.

**Bernard Dizambourg**  
Président du comité de suivi de la licence  
et du comité de suivi de la licence professionnelle

# ÉLÉMENTS POUR UN RÉFÉRENTIEL DE LICENCE EN LETTRES ET SCIENCES HUMAINES

On trouvera ci-après les trois textes qui ont été débattus au sein des deux comités, ainsi qu'au cours de rencontre avec de nombreux partenaires : outre ceux qui sont cités en tête du document 2 (*Synthèse de la première vague d'entretiens*), des réunions de travail ont également été organisés avec les organisations étudiantes.

Le document 3 (*Un référentiel pour les formations de licence en lettres et sciences humaines*) constitue un premier point d'étape dans le processus d'élaboration de ce référentiel. Il comporte en annexe un « déclinaison » dans une discipline particulière : l'histoire. Cette déclinaison a bénéficié de la contribution de :

- ▶ C. Meidinger, coordonnateur des conseillers scientifiques de la DGESIP ;
- ▶ J.-P. Jessenne, professeur d'histoire à l'Université Lille 3, conseiller scientifique pour l'histoire ;
- ▶ Jean-Luc Lamboley, professeur d'histoire à l'Université Lyon 2, expert de Bologne, expert du projet Tuning ;
- ▶ Gérard Michaux, professeur d'histoire et vice-président du CEVU de l'Université de Metz ;
- ▶ Jacqueline Sainclivier, professeur d'histoire à l'Université Rennes 2 ;
- ▶ Xavier Long, maître de conférences de géographie à l'Université Grenoble 2.

## 1. Des référentiels de formation pour la licence : Quel contenu ? Quelle méthode ?

Des référentiels de formation pour la licence ont pour objet de définir, pour chacun des grands champs du savoir (sciences et technologie ; droit, économie, gestion ; lettres et sciences humaines), les connaissances et les compétences que tout titulaire du diplôme doit (ou devrait) maîtriser pour poursuivre des études et/ou pour s'insérer professionnellement.

Ils ont pour fonction de :

- mettre en évidence, à l'attention des étudiants et des enseignants mais aussi des employeurs potentiels, le type et le niveau d'exigence attendus des diplômés ;
- faciliter le dialogue de tous les acteurs intéressés par les formations ;
- favoriser la capitalisation et la valorisation des bonnes pratiques ;
- aider à l'évolution des formations à la lumière des transformations des champs scientifiques et professionnels considérés.

### 1.1 Un contenu à définir

Chacun des référentiels devra définir les résultats attendus de la formation en termes de savoirs, de compétences générales et de compétences professionnelles, ainsi que les correspondances qui doivent exister en ces différentes formes d'acquisitions.

#### *a. les savoirs*

- connaître la discipline dans ses différents champs et dimensions ;
- savoir mettre en relation les sous-disciplines qui la constituent ;
- connaître les liens qu'elle entretient avec les disciplines connexes ;
- maîtriser les savoirs pratiques et les technologies attachés à la discipline ;
- être en capacité de réinvestir les connaissances acquises dans un contexte inédit.

#### *b. les compétences générales*

- savoir organiser son travail ;
- savoir travailler seul et collectivement ;
- savoir présenter une question relevant de la discipline de façon synthétique tant à l'écrit (rédaction) qu'à l'oral (exposé) ;
- savoir résoudre un problème ;
- savoir établir la bibliographie d'un sujet et accéder à la documentation correspondante ; d'une façon plus générale, savoir constituer et rassembler des sources ;
- être capable de s'initier seul à une question non enseignée et de l'approfondir ;
- lire, écrire et parler au moins une langue étrangère ;
- utiliser les outils bureautiques courants.

#### *c. les compétences professionnelles*

- connaître le ou les champs professionnels associé(s) à la discipline ;
- avoir réfléchi à son projet professionnel ;
- avoir une expérience du monde du travail ;
- être en capacité d'investir ses connaissances et aptitudes dans le champ professionnel ;
- savoir se présenter, valoriser ses expériences, rédiger un cv.

## 1.2. Des sources à réunir

L'élaboration d'un référentiel appelle la réunion et le croisement de plusieurs types de données, qui sont pour une large part à constituer :

- le repérage des pratiques existantes en France ;
- l'analyse de quelques pratiques à l'étranger ;
- le recensement des perceptions et des attentes des acteurs, c'est-à-dire des étudiants, des enseignants et des milieux professionnels considérés ;
- l'analyse du devenir des étudiants du champ (poursuite d'études ; insertion).

## 1.3. Un calendrier à fixer

S'agissant d'un travail collectif et fondé sur la réunion de sources hétérogènes et originales, il sera nécessaire de procéder par étapes. L'élaboration du premier référentiel pourrait être effectuée en trois temps :

- octobre-décembre 2008 : rassemblement des sources
- janvier-mars 2009 : débat sur les enjeux
- avril-juin : rédaction du référentiel

## 1.4. Un premier champ à choisir

Parmi les trois grands champs rappelés ci-dessus, celui des lettres et sciences humaines pourrait être retenu en priorité pour deux raisons principales :

- il correspond au besoin social le plus urgent et à une attente forte aussi bien des étudiants et des communautés enseignantes que du monde professionnel;
- il s'agit du champ le plus ouvert pour lequel il n'existe pas de réponses déjà prêtes.

## 2. Synthèse de la première vague d'entretiens (octobre/novembre 2008)

Au cours de la première vague d'entretiens, des échanges ont eu lieu avec trois types d'interlocuteurs :

- ~ Des observateurs et analystes du système universitaire :
  - Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)
  - Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq)
  - Réseau des observatoires des établissements d'enseignement supérieurs (Resosup, présidé par M. Boudier)
- ~ Des formateurs :
  - Conférence des vice-présidents de CEVU (présidée par E. Delabaere)
  - Conférence des directeurs d'UFR LSH (CDUL présidée par J. Migozzi)
  - Conférence des directeurs de service universitaire de formation continue (présidée par J.-M. Filloque)
  - Association des directeurs de SCUIO-IP (présidée par Ph. Augé)
  - Université Rennes 2 (présidée par M. Gontard)
- ~ Des spécialistes de l'approche par compétences :
  - P. Audibert, responsable de l'opération Phénix
  - A.-M. Charraud, secrétaire générale de la commission nationale de la certification professionnelle (CNCP)

D'une façon générale, le principe de l'élaboration d'un référentiel pour les licences LSH a été approuvé, en ce qu'il correspond :

- ~ à une attente des formateurs comme des employeurs potentiels ;
- ~ à une déclinaison par grands domaines du cahier des charges de la licence et des recommandations du comité;
- ~ et à une approche par objectifs et non à la constitution de maquettes.

Les différents réseaux ont été d'accord pour signaler les travaux existants, indiquer les personnes ressources, engager de nouveaux travaux sur le sujet ou y participer.

Les échanges ont porté sur 2 points principaux : les parcours et le devenir des étudiants de licence LSH, d'une part, les objectifs de la licence LSH, d'autre part.

## 2.1. Origine, parcours et devenirs des étudiants

La note de synthèse présentée devant le comité de suivi licence en 2007 et jointe en annexe fournit un certain nombre de points de repères. La DEPP a accepté de fournir les éléments qui permettront de l'actualiser et de l'enrichir. Par ailleurs, le réseau des observatoires a prévu de faire remonter des données d'ici Noël.

Les données du Céreq, issues de *Génération 2004* et qui vont faire l'objet d'une restitution plus détaillée par ailleurs, permettent de dresser un portrait des jeunes sortis de formation initiale en 2004 avec au moins une licence *Lettres Sciences humaines*. Il s'agit donc d'une population qui n'inclut pas les étudiants qui ont quitté le cursus en cours de route (arrêt des études ou réorientations) et prend seulement en compte ceux qui ont obtenu le diplôme. Ses caractéristiques principales par rapport à tous les titulaires d'une licence sont les suivantes :

- l'ensemble est plus féminin que la moyenne (sauf en histoire/géographie) ;
- le pourcentage de sorties directes après la licence pour entrer dans la vie active est plus élevé que la moyenne (sauf en histoire/géographie) ;
- le taux de bacheliers généraux est plus élevé que la moyenne (sauf en psychologie, en sciences de l'éducation et en arts) ; le pourcentage de mentions au baccalauréat est en revanche moins élevé (sauf en lettres et langues où il est supérieur) ;
- le taux d'entrée direct dans le cycle L après la terminale est plus élevé que la moyenne, sauf en lettres où un premier passage par une CPGE représente un quart de la population concernée ;
- le taux de chômage 3 ans après la sortie du système universitaire est proche de la moyenne, sauf pour les titulaires d'un diplôme en arts pour lesquels il est deux fois plus élevé ;
- le salaire médian à 3 ans est inférieur à la moyenne, notamment en arts où il est nettement plus faible ; cette donnée est cohérente avec le fait que le pourcentage de cadres est également inférieur tandis que celui des professions intermédiaires est sensiblement plus élevé ;
- des différenciations apparaissent entre emplois publics et privés selon les disciplines : le taux d'emplois publics est plus élevé que la moyenne en sciences de l'éducation, LLCE, lettres et histoire/géographie dont beaucoup de diplômés s'orientent vers les concours de l'enseignement ou les concours administratifs; il est plus faible en LEA, arts, psychologie et SHS.

## 2.2. Les objectifs de la licence LSH

Comme les autres licences, les licences Lettres, sciences humaines s'ordonnent autour de deux grands objectifs :

- acquérir des savoirs fondamentaux ;
- acquérir des compétences.

C'est principalement sur la nature de ces compétences que les discussions ont été engagées dans un premier temps. Les éléments suivants ont été portés par différents interlocuteurs :

*a. L'acquisition des savoirs des domaines LSH est par elle-même génératrice d'aptitudes ou de compétences qui pour être très générales n'en fondent pas moins l'employabilité des diplômés. Plus que dans d'autres champs disciplinaires ou en tout cas selon d'autres modes, ces savoirs développeraient particulièrement des capacités d'analyse, de synthèse, d'expression orale et écrite, d'ouverture et d'esprit critique. Ces capacités seraient précieuses pour des employeurs qui souhaitent diversifier leur personnel et recruter des agents « en décalage » par rapport aux profils traditionnels et faisant preuve d'inventivité.*

Les promoteurs de l'opération *Phénix* soulignent la pertinence de cette approche et ajoutent même que l'absence de formation proprement professionnelle n'est pas en l'espèce un handicap à ce stade, celle-ci pouvant intervenir postérieurement et être utilement apportée par l'entreprise elle-même. Ils précisent cependant que ce schéma n'est véritablement opératoire qu'à la condition de garantir un niveau d'exigence élevé quant à la qualité des diplômés : en l'occurrence, les aptitudes ou compétences générales sont d'autant mieux reconnues que les qualités académiques sont élevées.

*b. Il est possible et opportun de renforcer la dimension préprofessionnelle dans les formations de licence LSH, tout en consolidant les acquisitions scientifiques. Cela sous deux formes :*

- en diversifiant les méthodes pédagogiques dans le but de développer les compétences générales : élaboration de projets collectifs, études de cas, etc.
- en introduisant des enseignements fondamentaux propédeutiques à des champs de métiers. A cet égard, le dispositif mis en œuvre par l'Université Rennes 2, qui va être présenté par ailleurs, définit cinq champs professionnels plus spécialement ouverts aux diplômés de SHS et propose des parcours adaptés.

*c. Il est nécessaire de formaliser le type de connaissances et compétences attendues ainsi que le niveau d'exigence associé. Plusieurs travaux doivent être engagés pour y aider :*

- le recensement des dispositifs permettant une meilleure articulation connaissances/compétences ; la CD SCUJO-IP prévoit de lancer une enquête dans son réseau à ce sujet ;
- l'examen des validations des acquis de l'expérience dans le domaine LSH (en dehors du champ des sciences de l'éducation, qui n'apparaît pas le plus pertinent en l'espèce). La CD SUFC est disposée à s'investir sur ce sujet ;
- l'examen des fiches RNCP du domaine. La CNCP s'est déclarée prête à constituer un échantillon représentatif et à apporter son expertise ;
- un examen différencié des niveaux d'exigence entre les licences et masters.

### 3. Un référentiel pour les formations de licence en lettres et sciences humaines

Un référentiel de formation a pour fonction de définir les objectifs de celle-ci, à l'intention de ses bénéficiaires, de l'équipe enseignante ainsi que des employeurs potentiels des diplômés. Plutôt que d'exprimer ces objectifs par les seuls contenus et horaires des enseignements, une approche par compétences à acquérir<sup>1</sup> ou d'acquis attendus d'apprentissage<sup>2</sup> permet de :

- placer l'étudiant au centre du processus ;
- rapporter les savoirs à la capacité de l'étudiant de les mettre en valeur ou les réinvestir ;
- mettre en regard une formation et les besoins sociaux correspondants ;

<sup>1</sup>Compétences = une combinaison dynamique de connaissances, de compréhension, d'aptitudes et de capacités (Tuning).

<sup>2</sup>Acquis attendus de l'apprentissage (*intended learning outcomes*) = ce qu'un étudiant est censé savoir, comprendre et/ou être capable de démontrer à la fin d'un processus d'apprentissage (Tuning).

- articuler la formation initiale et la formation tout au long de la vie, à travers en particulier l'identification des conditions de validation des acquis de l'expérience.

Dans cette perspective, une licence LSH (comme d'ailleurs une licence relevant d'autres domaines) a vocation à permettre d'acquérir, selon des degrés variables, trois types de compétences :

- ~ Des compétences disciplinaires ;
- ~ Des compétences générales que l'on peut appeler aussi transversales ou génériques ;
- ~ Des compétences pré-professionnelles, ou même proprement professionnelles dans le cas de la licence professionnelle.

Cette approche par compétences ne se définit pas en opposition ou en contradiction avec le fait que toute licence universitaire est et doit être fortement ancrée dans des savoirs disciplinaires. Ainsi, les promoteurs de Tuning eux-mêmes soulignent que « l'importance de l'accumulation et du développement des connaissances et des aptitudes spécifiques à une discipline » doit être pleinement reconnue « comme base de programmes diplômants ». Ce principe est d'autant plus fondé que la maîtrise disciplinaire est par elle-même génératrice des compétences générales qui sont susceptibles d'être réinvesties dans des contextes variés. Pour autant, « du temps et de l'attention devraient être consacrés au développement des compétences génériques. Ces dernières sont de plus en plus pertinentes pour une bonne préparation des étudiants à leur rôle futur dans la société en termes d'employabilité et de citoyenneté »<sup>3</sup>. Compétences disciplinaires et compétences générales doivent ainsi être comprises comme indissociables et étroitement complémentaires : ce sont les deux faces d'une même médaille.

Par ailleurs, si les métiers de l'enseignement (professeurs des écoles, professeurs du second degré) constituent un débouché non négligeable (que l'on peut évaluer à environ 20%) pour les étudiants de LSH, l'importance des autres débouchés (culture, patrimoine, administration, information, communication, secteur social, etc.) ne justifie pas que ces formations soient, sous tous leurs aspects, sur-déterminées par les exigences des concours de recrutement des enseignants.

### 3.1. Quelles compétences ?

#### *a. Les compétences disciplinaires*

Dans le champ des LSH, deux questions se posent avec une particulière acuité :

- quel équilibre établir entre la discipline principale, qui est très souvent privilégiée dans l'offre de formation des universités, et la pluridisciplinarité ?
- comment définir, sur le plan de l'acquisition des savoirs, le niveau d'exigence de la licence ?

*Sur le premier point*, la maîtrise et l'approfondissement d'une matière, en imposant d'aller au-delà des prolégomènes ou des généralités de la discipline, peuvent se révéler particulièrement formateurs et porteurs de compétences générales qui dépassent le cadre disciplinaire. De ce point de vue, l'enracinement disciplinaire fournit le socle sans lequel la confrontation avec d'autres disciplines pourrait se révéler artificielle ou vide. Inversement, la pluridisciplinarité, par le dialogue qu'elle induit entre des méthodes et des approches différentes, est garante d'ouvertures et de démarches génératrices d'autres types de compétences transversales. Pour autant, il n'est pas certain qu'il faille chercher ici à copier le modèle des classes préparatoires littéraires qui sont davantage fondées sur la juxtaposition et le cloisonnement de disciplines, d'ailleurs enseignées et évaluées selon des méthodes redondantes et valorisant souvent les mêmes aptitudes, que sur les relations qu'elles sont susceptibles de nouer.

On voit qu'il existe une tension constitutive de toute formation de licence entre la recherche d'une profondeur sans laquelle le diplômé resterait un « amateur » et un besoin d'extension du champ

---

.Voir la brochure de Tuning, *Contribution des universités au processus de Bologne : une introduction*, éditée par Julia Gonzales et Robert Wagenaar, [2008 ?], p. 17.

couvert sans laquelle le diplômé connaîtrait un risque d'enfermement néfaste à la poursuite d'études comme à l'insertion professionnelle. Pour dépasser positivement cette tension, un point d'équilibre a été notamment trouvé par la généralisation de deux sortes de dispositifs:

- la constitution de « portails » pluri-disciplinaires couvrant selon les cas les deux, trois ou quatre premiers semestres, permettant à la fois la mise en correspondance de disciplines connexes et la spécialisation progressive pendant le cursus ;
- le développement de licences bi-disciplinaires, dont on rappellera toutefois qu'elles appellent de la part des étudiants un investissement plus soutenu.

*Quant au niveau attendu en termes de connaissances, celui-ci peut être défini en lui-même ou par rapport à celui du niveau supérieur, celui du master.*

Si l'on se rappelle que, dans les universités d'Ancien régime (avant 1789), le titulaire d'une licence obtenue dans l'une des facultés supérieures (théologie, droit, médecine) se définissait par la reconnaissance de sa capacité à enseigner, on peut d'abord considérer qu'à la licence doit être associée la maîtrise du socle d'une discipline. Ce premier niveau de maîtrise peut se définir par trois éléments :

- par la connaissance de ses différentes composantes et des relations qu'elles entretiennent entre elles: ainsi un licencié en histoire aura-t-il nécessairement étudié les quatre grandes périodes historiques (ancienne, médiévale, moderne, contemporaine), un licencié en philosophie les principaux modes de questionnement philosophique (histoire de la philosophie, épistémologie et théorie de la connaissance, morale, politique, esthétique), etc.
- par la connaissance au moins partielle des principales méthodes, mais aussi des savoirs pratiques attachés à la discipline, ou dans certains cas par la capacité à recourir à des technologies spécifiques (logiciels cartographiques en géographie ou de traitement automatisés des textes en lettres) ;
- par la capacité à s'approprier, dans le champ considéré, un sujet non enseigné.

En revanche, le niveau d'exigence se différencie de celui du master sur trois points :

- la discipline est appréhendée dans sa généralité, alors que la formation en master impose l'approfondissement d'une spécialité ; à cet égard, on rappellera que les intitulés de licences s'arrêtent à la mention et restent généraux, alors que ceux des masters comportent une spécialité qui exprime une approche originale ou une thématique ou encore une sous-discipline ;
- le recours à des méthodes ou à des savoirs issus d'autres disciplines reste occasionnel ou embryonnaire ;
- la formation des étudiants ne se définit pas comme formation « à et par la recherche ».

### *b. Les compétences transversales ou génériques*

On peut regrouper les compétences attendues d'un titulaire d'une licence LSH sous cinq rubriques :

~ L'acquisition de l'autonomie dans son travail. C'est précisément cette autonomie qui caractérise le passage du lycéen à l'étudiant, l'abandon ou l'échec en licence étant *a contrario* la manifestation de l'incapacité ou des difficultés à procéder à cette acquisition. Davantage que dans d'autres filières de l'enseignement supérieur, cette dimension d'autonomie est proprement constitutive de la licence universitaire qui est fondée sur l'exigence d'un volume travail personnel important. Elle se traduit notamment pour l'étudiant par la capacité à:

- s'organiser ;
- résoudre un problème ;

- rechercher, analyser et exploiter des informations issues de sources différentes, permettant de construire une problématique.

~ L'aptitude à l'analyse et à la synthèse, qui se traduit notamment par une capacité à présenter une question ou un problème du champ considéré sous forme écrite (aptitude à la rédaction) ou orale (aptitude à faire un exposé préparé ou improvisé).

~ une capacité d'initiative qui se traduit par l'utilisation des connaissances acquises dans une situation inédite ou originale (en tout cas non directement enseignées) et qui témoigne d'une ouverture ou curiosité d'esprit invitant à renouveler les approches conventionnelles.

~ des compétences relationnelles, qui se traduisent par une capacité à :

- travailler en équipe ;
- communiquer et collaborer avec des partenaires ;
- savoir se présenter et prendre la parole en réunion.

~ des compétences que l'on peut appeler « additionnelles », notamment par la capacité à :

- s'exprimer dans au moins une langue étrangère ;
- utiliser les outils bureautiques.

On observera que ces familles de compétences transversales ou génériques, qui sont associées aux compétences disciplinaires elles-mêmes, sont précisément celles qui sont demandées par le monde socio-économique. Au-delà de la maîtrise de contenus scientifiques, technologiques ou professionnels, au-delà des compétences « additionnelles » généralement exigées, les employeurs disent en effet attendre plus particulièrement des diplômés du champ LSH qu'ils recrutent :

- un comportement autonome ;
- des qualités développées d'analyse et de synthèse ;
- une approche non conventionnelle ou non pré-formatée, voire contestataire, des problèmes ;
- une forte capacité à communiquer et à travailler en équipe.

### *c.. Les compétences pré-professionnelles*

Elles sont de deux sortes :

~ Il s'agit bien entendu pour l'étudiant de connaître des champs professionnels voire les métiers associés à la formation suivie et d'avoir engagé une réflexion sur son projet professionnel,

~ Mais plus fondamentalement d'être capable d'investir ses connaissances dans un contexte particulier. Divers dispositifs, comme par exemple celui mis en œuvre par l'université Rennes 2, témoignent du fait qu'il est possible d'associer des enseignements fondamentaux à une sensibilisation à des champs professionnels larges tels que :

- les métiers de l'administration et de l'organisation ;
- ceux de la culture et de la création artistique ;
- ceux de l'enseignement et de la formation ;
- ceux de l'information et de la communication ;
- ceux des secteurs de la santé et du social.

Si la licence générale conduit aujourd'hui la très grande majorité de ses diplômés vers la poursuite d'études, chaque licence devrait être associée à une ou plusieurs licence(s) professionnelle(s), pour laquelle (lesquelles) il lui appartiendrait d'offrir en L1 et L2 un parcours amont. Celui-ci ne doit pas

nécessairement prendre la forme d'UE de « pré-recrutement » des LP, mais peut être conçu de manière à apporter aux étudiants une initiation aux méthodes à l'œuvre dans ces formations professionnelles.

### 3.2 Quels impacts sur les formations ?

Définir une formation par ses objectifs et ces derniers en fonction des différentes compétences à acquérir emporte de nombreuses conséquences sur la façon d'envisager les contenus des enseignements, sur la constitution des équipes enseignantes, sur les méthodes pédagogiques, ainsi que sur les modes d'évaluation des étudiants. Ces quatre aspects sont évidemment étroitement imbriqués et doivent être pris en charge de façon coordonnée.

*a. Les contenus des enseignements.* Dans cette perspective, les maquettes des formations ne peuvent se résumer à l'énumération des savoirs dispensés dans chaque unité d'enseignement (UE), avec les horaires et les crédits correspondants. Outre le fait que l'organisation des UE doit s'ordonner aux objectifs fixés et donc aux compétences attendues, les opérations, exercices et problèmes qui sont associés aux connaissances enseignées et que les étudiants devront savoir effectuer doivent être explicitement précisés : par exemple, procéder au recensement des sources sur un sujet donné en histoire, à l'exploitation et l'interprétation d'une enquête en sociologie, à la traduction d'un texte d'un niveau de difficultés préalablement défini en langues, etc.

*b. La constitution des équipes pédagogiques.* De même que les UE ne doivent pas consister en une liste des connaissances à acquérir, de même les équipes pédagogiques ne consistent pas en une liste d'enseignants intervenant dans la formation considérée. Ces équipes ont en effet pour fonction de :

- concevoir la formation en fixant ses objectifs et en déterminant l'organisation qui en découle ;
- définir des modalités d'évaluation et de contrôle des étudiants aux fins de vérifier l'acquisition effective des savoirs et compétences visés ;
- assurer un suivi coordonné des étudiants ;
- définir les outils d'évaluation de la formation elle-même ;
- procéder à un bilan régulier permettant de faire évoluer la formation

Pour ce faire, elles ne doivent pas seulement être homogènes et permanentes, afin d'assurer une cohérence dans la durée. Elles doivent aussi être suffisamment pluralistes pour garantir que toutes les compétences à acquérir seront bien prises en compte.

*c. Les méthodes pédagogiques.* Aux différentes compétences doit correspondre la diversification des méthodes d'enseignement qui ne peuvent rester centrées sur un modèle dominant, quel qu'il soit. A ce titre, il y a lieu de promouvoir aussi bien :

- le travail collectif ou en équipe que le travail personnel;
- l'oral que l'écrit;
- la résolution de problèmes ou le traitement de questions originales (notamment en L3) que la restitution des connaissances enseignées (notamment en L1);
- une pédagogie par projet qu'une pédagogie fondée sur la transmission de savoirs déjà organisés;
- les connaissances pratiques que les connaissances théoriques.

*d. L'évaluation des étudiants.* Celle-ci doit être conçue globalement à l'échelle de la formation, et non pas nécessairement associée à chaque UE, voire même à un élément d'une UE. Elle ne doit pas non plus être conduite selon des protocoles trop souvent identiques qui vérifient à de multiples reprises les mêmes qualités et capacités. A cet égard, les types d'épreuves qui caractérisent les concours de recrutement des enseignants, si leur pertinence n'est pas en cause et s'ils permettent de mesurer l'acquisition de savoirs et d'authentiques compétences, ne sauraient pour autant bénéficier d'une clause d'exclusivité et constituer la référence unique. Inversement, l'évaluation doit être transversale aux UE et

mettre en jeu des modes de contrôle diversifiés, propres à s'assurer que chacune des compétences attendues est bien possédée à un niveau de performance suffisant.

Dans ce contexte, le contrôle continu sera privilégié, non seulement parce qu'il permet un suivi plus attentif des étudiants, mais aussi en raison de sa souplesse et parce qu'il peut être exercé dans des situations et environnements variés. L'évaluation aura ainsi recours à un large éventail de procédures, appelés à vérifier plusieurs types d'aptitudes:

- la compréhension et l'assimilation des savoirs dispensés;
- la résolution d'un problème original ;
- l'aptitude à s'approprier un sujet qui n'a pas fait l'objet d'un enseignement direct ;
- la capacité à s'exprimer à l'écrit et à l'oral;
- la capacité à travailler seul et en groupe;
- la capacité à travailler dans un environnement différent et à y transposer et investir les connaissances acquises.

## Annexe

### Licence mention histoire

La licence d'histoire s'ordonne autour de quatre objectifs étroitement solidaires entre eux, destinés à permettre à l'étudiant d'acquérir :

- *les connaissances et compétences de base de la discipline*, préalables à l'engagement d'un travail de recherche. Cela signifie que le diplômé devra :

- ~ connaître les exigences scientifiques de l'activité d'historien;
- ~ savoir traiter un problème historiographique, en dressant l'état d'une question;
- ~ être capable d'enseigner la discipline au niveau élémentaire (premier degré);
- ~ être en mesure de poursuivre ses études en master d'histoire pour compléter son cursus par une formation à et par la recherche.

- *les connaissances et compétences qui faciliteront, le cas échéant, une orientation ultérieure vers d'autres métiers que ceux d'historien ou d'enseignant en histoire*. Il est en effet nécessaire de prendre en compte le fait que moins de la moitié des étudiants en histoire se destine aux concours de recrutement de l'enseignement et que parmi ceux-ci seule une minorité y réussit.

- *les compétences transversales ou génériques figurant au référentiel LSH*.

- *les compétences pré-professionnelles dans l'un des champs de métiers qui peuvent être proposés*.

### Connaissances et compétences proprement disciplinaires

Au cours des trois années de la licence, l'étudiant devra :

a. : acquérir une connaissance générale des quatre grandes périodes historiques, en ayant assimilé

- le sens de cette segmentation, les caractéristiques et les lignes de force de chaque période;
- la nature et les spécificité des différents types de sources attachées à chacune d'elles, ainsi que leurs modes d'exploitation.

b. : avoir une connaissance approfondie d'au moins une de ces périodes et/ou d'un thème diachronique.

c. : être capable de dresser la bibliographie d'un sujet qui n'a pas fait l'objet d'un enseignement développé et de procéder au recensement des sources correspondantes.

d. : être initié aux sciences auxiliaires de l'histoire et aux principales méthodes de la recherche historique. A ce titre, l'étudiant aura l'expérience d'un contact direct avec des sources primaires.

e. : être sensibilisé aux liens existant entre l'histoire et les autres sciences humaines: géographie, sociologie, anthropologie, archéologie, histoire de l'art, lettres et philosophie (histoire des idées).

f. : connaître les principaux problèmes et thèmes de l'historiographie et savoir les rapporter à leur époque.

g. : être capable de produire un travail de synthèse original, de le rédiger et de le présenter oralement.

## Connaissances et compétences dans les disciplines associées

L'enseignement de l'histoire est traditionnellement associé à celui de la géographie pour des raisons qui tiennent à l'existence de liens épistémologiques anciens entre les deux disciplines ainsi qu'à leur couplage dans les concours de recrutement des enseignants du second degré. Si cette association, qui constitue une spécificité française, garde sa pertinence et représente pour les étudiants un facteur d'ouverture sur le monde contemporain et sur l'usage d'autres méthodes, d'autres partenariats disciplinaires méritent aussi d'être envisagés :

a. : les langues. Outre que la maîtrise d'au moins une langue étrangère correspond désormais à une exigence minimale pour toute licence, l'exercice même de la recherche historique rend indispensable la connaissance des langues. Au-delà de la pratique écrite et orale de l'anglais en tant premier vecteur des échanges scientifiques, celle du latin et du grec est nécessaire à l'étude de l'histoire ancienne, comme celle de l'allemand à l'étude de la période médiévale.

b : les sciences politiques ou le droit, à la fois pour des raisons de complémentarité scientifique et compte tenu de l'importance des réorientations ultérieures des étudiants vers les carrières de l'administration, notamment dans les collectivités territoriales.

c : l'histoire de l'art et l'archéologie qui sont en réalité une composante des sciences historiques et qui peuvent ouvrir à des métiers centrés sur le patrimoine.

d. : l'information et la communication.

## Compétences transversales ou génériques

Pour que les acquisitions disciplinaires et les interactions avec d'autres disciplines puissent être pleinement porteuses des compétences transversales d'autonomie et d'initiative, d'analyse et de synthèse, ou de relations et de communication de l'étudiant avec son environnement, il est indispensable que les méthodes d'enseignement et les modalités de contrôle des connaissances :

- favorisent le travail personnel et évaluent sa qualité, en vérifiant notamment l'aptitude à rédiger et présenter oralement un travail original avec sa bibliographie et la présentation des sources;
- mettent les étudiants en situation de travailler collectivement autour de projets;
- proposent des exercices qui mettent en relation les différentes disciplines enseignées;
- encouragent les approches comparatistes, permettant d'appréhender ce qui peut à la fois rapprocher et distinguer des événements présentant des analogies.

## Compétences pré-professionnelles

La licence d'histoire conduit principalement ses diplômés vers quatre familles d'insertion professionnelle :

- les métiers de l'enseignement;
- les métiers du patrimoine (archives, bibliothèques, musées, monuments historiques), de la culture (médiation culturelle) et du tourisme;
- les métiers de l'information et de la communication (documentation, édition, presse, publicité);
- les métiers de l'administration et de la gestion des organisations.

Il convient dans ces conditions d'offrir dans les enseignements des possibilités de sensibilisation à ces types d'activités et de proposer des projets et des exercices faisant appel à des qualités ou aptitudes qui pourront être valorisées dans l'un ou l'autre de ces différents champs. Ces enseignements doivent également avoir pour fonction de préparer l'accès aux licences professionnelles correspondant à ces métiers.

# LA NOMENCLATURE DES LICENCES

Pour favoriser à la fois une meilleure lisibilité et une harmonisation de l'offre au niveau de la licence, une nomenclature dite « de référence » a été établie en 2006 par les conseillers scientifiques de la DGES.

Il ne s'agit pas pour autant d'une liste « d'autorité », à laquelle il serait impossible de déroger : il a dès le départ été convenu que d'autres intitulés pouvaient être retenus, dès lors que l'établissement était en mesure de justifier d'autres choix par la spécificité des formations considérées. Le cursus licence étant toutefois un cursus par définition généraliste et organisé autour des grandes disciplines, le comité de suivi de la licence a considéré, dans ses recommandations de l'année 2007-2008, que ces dérogations devaient rester limitées.

Par ailleurs, le principe d'une révision régulière de la liste, en y associant des représentants des établissements, a été retenu.

## 1. Le bilan des habilitations des établissements de la vague C

A l'issue de la vague C de la contractualisation, il a été jugé utile de dresser un bilan de l'usage fait, au travers des habilitations, de cette nomenclature de référence. Ce bilan fait l'objet des tableaux présentés dans les pages suivantes. On peut observer qu'un quart des mentions habilitées y dérogent, ce qui constitue un taux assez élevé. On peut regrouper ces intitulés divergents sous 5 rubriques :

### 1. Les intitulés correspondant à une spécialisation plus fine :

- c'est le cas par exemple de la mention **anthropologie, ethnologie** que certains établissements ont demandé à scinder en 2 mentions distinctes ;
- c'est le cas également du champ de l'art, qui a donné lieu à une variété d'intitulés beaucoup plus nombreux que ceux initialement prévus.

### 2. Les intitulés fondés sur une association de plusieurs disciplines

- c'est le cas des disciplines associées à une langue étrangère ;
- c'est le cas du droit français associé à un droit étranger ;
- c'est plus généralement le cas des licences bi-disciplinaires :
  - ~ mathématiques, économie ;
  - ~ mathématiques, informatique, appliquées à l'économie et à la finance ;
  - ~ chimie, biologie ;
  - ~ géographie et aménagement ;
  - ~ sociologie et sciences politiques ;
  - ~ sciences et communication.

### 3. Les intitulés absents de la nomenclature mais correspondant à une discipline particulière

- c'est le cas de la **théologie**.

### 4. Les intitulés à large spectre correspondant à une spécificité revendiquée par l'établissement

- **humanités** ;
- **sciences sociales** ;
- **études européennes** ;
- **éducation, travail et formation**.

*5. Les intitulés étroits correspondant à une spécificité revendiquée par l'établissement*

- études urbaines ;
- environnement, sécurité et risques ;
- ingénierie de la santé ;
- génie civil ;
- agronomie et agroalimentaire.

*6. Les intitulés fondés sur des débats sémantiques*

- sciences du vivant (préféré à biologie) ;
- ingénierie électronique (préféré à EEA)
- ingénierie mécanique (préféré à mécanique)
- administration et échanges internationaux (préféré à AES) ;
- sciences du management (préféré à gestion) ;
- sciences économiques (préféré à économie).

## 2. Cinq recommandations

*1. La lisibilité des intitulés pour le lycéen et l'étudiant débutant doit constituer le premier critère. Celui-ci est une exigence indispensable pour l'orientation.*

*2. La licence doit rester une formation généraliste. A ce titre les intitulés trop étroits, qui ont parfois pour fonction de constituer un vivier captif pour un master déterminé ou qui peuvent se révéler un handicap pour une poursuite d'études en master, doivent être exceptionnels. Pour autant, les intitulés excessivement larges (comme « humanités », qui s'apparentent davantage à une dénomination de domaine que de mention) doivent être évités.*

*3. L'association de plusieurs disciplines est un élément positif, à la condition toutefois qu'elle exprime la richesse effective (et souvent la plus grande exigence) de la formation. Il convient de s'assurer que la double compétence affichée est réelle et correspond au contenu de l'enseignement et à la vérification des aptitudes.*

*4. Entre les intitulés généralistes des licences et les intitulés très spécialisés des licences professionnelles, la prise en compte des spécificités d'une licence générale relève de la mise en œuvre de parcours et de leur valorisation dans le supplément au diplôme. L'élaboration des fiches RNCP (qui représentent 80% du supplément au diplôme) et la délivrance à tout titulaire d'une licence du supplément au diplôme constituent de ce fait des enjeux majeurs.*

*4. La multiplication d'intitulés voisins pour des contenus analogues ou très proches est un obstacle à la lisibilité des formations. Il convient de les limiter au maximum.*

# LES LICENCES DE LETTRES ET SCIENCES HUMAINES : QUELQUES STATISTIQUES

Dans cette étude, le groupe « licences de lettres et sciences humaines » (que l'on appellera LSH) est construit à partir du regroupement des disciplines suivantes :

- Lettres, Sciences du langage, Arts (LSA) ;
- Langues (L) ;
- Sciences humaines et sociales (SHS) ;
- Pluri Lettres - Langues – Sciences humaines ;

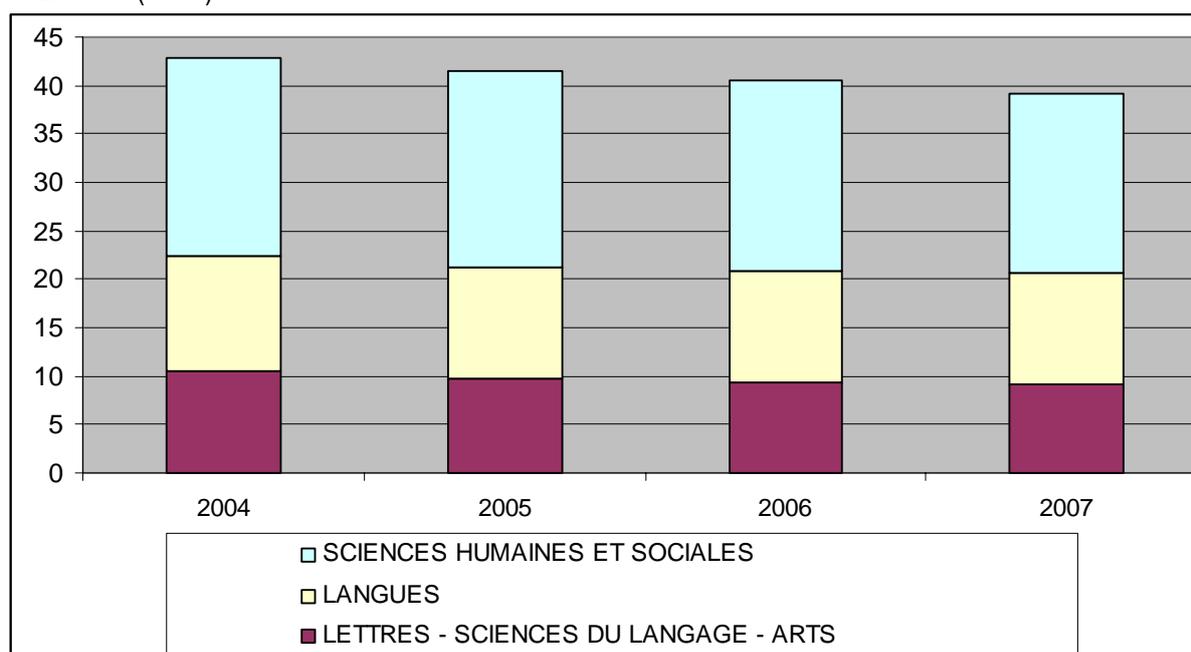
Les données utilisées proviennent des enquêtes DEPP SISE Inscriptions et SISE Résultats. Ces enquêtes sont effectuées dans les universités, les universités de technologie, les instituts nationaux polytechniques, l'Institut d'études politiques de Paris, l'Institut national des langues et civilisations orientales, l'Observatoire de Paris, l'Institut de Physique du Globe, et l'école du paysage de Blois. Le champ concerné recouvre la France métropolitaine et les DOM.

## 1. Caractéristiques des étudiants en licence LSH

Par le nombre de leurs étudiants, le domaine LSH représente près de 39,4% du cycle Licence des universités (hors IUT). En 2007, sur les 288.500 étudiants concernés, près de la moitié (135.500) relèvent des SHS, plus d'un quart (84.000) des langues et un peu moins d'un quart (66.500) des lettres et arts. S'y ajoutent quelques 2000 étudiants « pluridisciplinaires ». Parmi les inscrits en licence LSH, 5400 suivent une Licence Professionnelle.

Depuis 4 ans, la part des étudiants du domaine LSH diminue au profit des autres licences des universités (hors IUT). Cette baisse concerne toutes les disciplines de LSH.

**Graphique 1** : Evolution de la part des étudiants inscrits en LSH parmi l'ensemble des étudiants inscrits en Licence (en %)



Les étudiants sont plus nombreux en première année. C'est en deuxième année qu'ils sont le moins nombreux. Cette répartition est proche de celle de l'ensemble des étudiants inscrits en licence à l'université.

**Tableau 1** : Répartition des étudiants du cursus licence selon leur niveau (en %)

DEGRE ETUDE	LANGUES	LETTRES - SCIENCES DU LANGAGE - ARTS	PLURI LETTRES - LANGUES - SCIENCES HUMAINES	SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES	TOTAL LSH	TOTAL DES LICENCES
L1	50,2	52,2	45,3	40,0	45,9	47,2
L2	24,9	21,3	31,0	24,5	23,9	22,0
L3	24,9	26,5	23,7	35,5	30,2	30,8

Près de 9 étudiants sur 10 sont français. Le continent Européen est le mieux représenté, suivi de l'Afrique, puis de l'Asie et enfin de l'Amérique. Il y a très peu d'étudiants venant Océanie.

**Tableau 2** : Répartition des étudiants de LSH en fonction de leur continent (pays) d'origine

Origine des Etudiants	Répartition (en %)
Afrique	3,2
Amérique	1,4
Asie	2,4
Europe (hors France)	4,0
Océanie	0,1
France	88,9

72% des étudiants inscrits en LSH sont des femmes. Elles sont plus nombreuses que les hommes dans toutes les disciplines, en particulier en langues. Si l'on recoupe le genre avec la nationalité, il ressort que 64% du total des étudiants LSH sont des étudiantes françaises et que 24% sont des étudiants français. La proportion de femmes parmi les étrangers est de 70%.

**Tableau 3** : Proportion de femmes par discipline de LSH (en %)

DISCIPLINE SISE	Proportion de femmes
LANGUES	74,7
LETTRES - SCIENCES DU LANGAGE - ARTS	73,2
SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES	69,7
Total	71,9

## 2. L'origine des étudiants

Environ 63.500 nouveaux bacheliers sont entrés en 2007 dans les filières LSH universitaires.

Parmi ces nouveaux bacheliers, 72% des étudiants sont des étudiantes contre 66% en santé, 59% en droit/économie/gestion, et 40% en sciences. On notera par ailleurs que la « concurrence » des CPGE littéraires (6.500 nouveaux bacheliers) n'est pas comparable à celle qui s'exerce dans le domaine des sciences (22.600 nouveaux bacheliers en CPGE scientifiques pour 30.900 à l'université).

**Tableau 4** : Répartition d'homme/femme par groupe disciplinaire (en %)

	DROIT	ECONOMIE AES	LETTRES, SCIENCES HUMAINES	MEDECINE, ODONTOLOGIE	PHARMACIE	SCIENCES, STAPS	Total
Homme	35,0	46,5	28,1	34,3	34,1	59,4	38,6
Femme	65,0	53,5	71,9	65,7	65,9	40,6	61,4

Les étudiants de LSH sont plus souvent « en retard » au baccalauréat que la moyenne des autres disciplines : moins de 63% des étudiants ont obtenu leur baccalauréat « à l'heure » ou « en avance » contre plus de 67% pour l'ensemble. C'est sensiblement moins qu'en santé (83%), et en sciences (70% y.c. staps) ; seule l'économie-gestion fait moins bien (57%). En LSH, 50% des hommes sont « en retard » contre 33 % des femmes.

**Tableau 5** : Répartition de « retardataires » au baccalauréat par groupe disciplinaire (en %)

	DROIT	ECONOMIE AES	LETTRES, SCIENCES HUMAINES	MEDECINE, ODONTOLOGIE	PHARMACIE	SCIENCES, STAPS	Total
à l'heure ou en avance	66,1	56,8	62,7	82,6	81,9	69,8	67,4
en retard	33,9	43,2	37,3	17,4	18,1	30,2	32,6

Comparée aux autres groupes disciplinaires, la licence LSH comporte moins de bacheliers avec mention. Seule l'Economie-AES accueille moins de nouveaux bacheliers avec mention.

**Tableau 6** : Proportion de bacheliers avec mention par groupe disciplinaire (en %)

	DROIT	ECONOMIE AES	LETTRES, SCIENCES HUMAINES	MEDECINE, ODONTOLOGIE	PHARMACIE	SCIENCES, STAPS	Total
Très Bien	2,3	2,0	3,2	9,5	6,7	7,4	4,8
Bien	10,6	9,1	9,7	20,7	19,2	14,9	12,7
Assez bien	27,5	24,0	24,5	30,4	31,8	25,0	26,1
Sans mention	59,6	64,9	62,6	39,4	42,3	52,7	56,5

La répartition des bacheliers selon leur baccalauréat d'origine n'est pas la même dans les différentes disciplines LSH. Le poids des bacheliers professionnels et technologiques est en effet sensiblement différent selon que les étudiants s'orientent en *lettres (et arts)*, en *langues* ou en *SHS*. La répartition des bacheliers est aussi très différente selon la série du baccalauréat général.

**Tableau 7** : Répartition des bacheliers selon leur filière en LSH.

	LETTRES - SCIENCES DU LANGAGE - ARTS	LANGUES	SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES	PLURI LETTRES - LANGUES - SC HUMAINES	TOTAL
Bac général	88,4%	83,8%	77,1%	70,0%	81,7%
dont L	61,8%	46,2%	30,0%	38,4%	42,0%
ES	14,7%	27,0%	34,7%	24,5%	28,0%
S	11,9%	10,6%	12,4%	7,1%	11,7%
Bac technologique + professionnel	11,6%	15,2%	22,9%	30,0%	18,3%

Ce constat semble corroboré par l'analyse des mentions au baccalauréat : la proportion de bachelier avec mention est plus importante en lettres et arts qui est la discipline qui accueille le plus de bacheliers généraux. La situation est moins favorable à SHS qui accueille le moins de bacheliers généraux et le moins de bacheliers avec mention.

**Tableau 8** : Répartition des bacheliers avec mention en LSH (en %)

Mention	LETTRES - SCIENCES DU LANGAGE - ARTS	LANGUES	SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES	PLURI LETTRES - LANGUES - SC HUMAINES	Total
Très Bien	5,1	2,8	2,7	2,0	3,2
Bien	12,0	10,3	8,3	9,3	9,7
Assez bien	26,0	26,2	22,6	20,0	24,5
Sans mention	56,9	60,7	66,4	68,6	62,6

### 3. Le déroulement du cursus

Au bout d'un an, seuls 53% des étudiants poursuivent dans le même groupe disciplinaire tandis que 6,2% se réorientent dans une autre filière universitaire et 40,8% quittent l'université. Dans tous les autres groupes disciplinaires, les étudiants poursuivent plus souvent dans la même discipline à l'issue de la première année. Seule l'Economie, AES a une proportion plus faible (44,4%).

**Tableau 9** : Devenir après un an des nouveaux bacheliers entrés à l'université par groupe disciplinaire (en %)

Evolution l'année suivante	DROIT	ECONOMIE AES	LETTRES, SCIENCES HUMAINES	MEDECINE ODONTOLOGIE	PHARMACIE	SCIENCES, STAPS	Total
Même groupe disciplinaire	57,5	44,4	53,0	58,6	70,5	57,3	54,3
Sortie (hors université)	33,6	47,0	40,8	26,8	16,9	35,8	37,6
Réorientation (autre groupe disciplinaire)	8,9	8,6	6,2	14,6	12,6	6,9	8,1

Le taux d'accès en troisième année du cursus Licence fournit une indication intéressante. En effet, c'est en LHS que le taux d'accès en deux ans en L3 est le meilleur (34,7%) tandis que le taux d'accès total est le moins bon de tous (51,7%). Il semble qu'une partie des étudiants soit bien adapté à la filière choisie et y réussit mieux qu'ailleurs alors que les autres rencontrent plus de difficultés que la moyenne. Le taux de réussite à la licence en 3 ans confirme ce point : le taux en LSH est supérieur à celui des autres grands secteurs disciplinaires.

**Tableau 10** : Taux d'accès en L3 en 2ans (en %)

discipline	DROIT	ECONOMIE AES	LETTRES, SCIENCES HUMAINES	MEDECINE, ODONTOLOGIE	PHARMACIE	SCIENCES, STAPS	Total
Taux d'accès (en %)	33,4	26,7	34,7	12,7	21,1	29,6	29,4

**Tableau 11** : Taux d'accès en troisième année d'enseignement supérieur, par discipline

Discipline	Rentrée universitaire 2007
DROIT	58,6
ECONOMIE AES	56,3
LETTRES, SCIENCES HUMAINES	51,7
SCIENCES, STAPS	65,5
Ensemble	56,0

*Le taux d'accès en deuxième cycle est un indicateur transversal mesurant la probabilité d'accès en deuxième cycle universitaire pour un même étudiant entrant à l'université. L'indicateur des taux d'accès se rapporte aux entrants une année donnée. Il est obtenu par sommation de quatre taux: soit pour l'année 2007, proportion des entrants de 2005 accédant en deuxième cycle, de même pour les entrants de 2004, 2003 et 2002. Le temps passé dans les deux premières années d'enseignement supérieur inclut donc éventuellement une période d'interruption des études. Les indicateurs par discipline prennent en compte l'effet des réorientations : un étudiant inscrit en droit, puis réorienté, après un ou deux ans en lettres, sera comptabilisé parmi les entrants en lettres.*

**Tableau 12** : Taux d'obtention de la licence en trois ans

Groupe disciplinaire	%
DROIT, ECONOMIE, AES	25,6
LETTRES, SCIENCES HUMAINES	30,9
SCIENCES, STAPS	29,0
Total	28,9

Lecture : 25,6 % des étudiants inscrits en L1 en 2003 en droit obtiennent leur licence en 3 ans. Une fois inscrits en L3, 70,7% des étudiants de Langues obtiennent leur licence en 1, 2 ou 3 ans, contre 72,9% pour les étudiants de Lettres-Arts. Ces pourcentages sont inférieurs à la moyenne générale (76,8%), alors même que ces disciplines accueillent à ce niveau et dans une proportion plus élevée que dans les autres filières des étudiants issus des CPGE. Le taux de réussite en Sciences Humaines est sensiblement plus élevé (77,1%).

**Tableau 13** : Réussite en L3 par discipline des étudiants qui ne se sont pas réorientés en un an, deux ans et trois ans (%)

Disciplines	Inscrits en 2003 en L3		
	1an	2 ans	cumulés
AES	70,6	7,1	78,6
Droit	70,6	7,8	79,4
Langues	60,4	8,8	70,7
Lettres-Arts	65,6	6,5	72,9
Sciences économiques.	64,3	9,5	75,0
Sciences fondamentales et applications	61,8	12,0	75,8
Sciences humaines	68,9	7,3	77,1
Sc. vie, santé, terre et univers	73,7	8,9	83,9
STAPS	72,4	9,9	83,9
Ensemble	67,2	8,4	76,8

#### 4. La sortie du cursus

En 2006-2007, on comptait près de 93.343 étudiants en L3 dans le domaine LSH des universités. Plus de 62.100 diplômes de licence LSH ont été délivrés en 2007.

L'année 2007-2008, près de la moitié des nouveaux diplômés de L3 LHS se sont inscrits en M1 dans les mêmes domaines. Plus d'un tiers (37,5%) abandonnent les études à l'université. 12,3% s'inscrivent à l'IUFM et seuls 2,9% se réorientent vers un autre groupe disciplinaire.

**Tableau 14** : Devenir des licenciés l'année suivante

DISCIPLINE SISE	SORTIE	IUFM	DROIT	ECONOMIE AES	LETTRES, SCIENCES HUMAINES	MEDECINE, ODONTOLOGIE	SCIENCES, STAPS	Total
LANGUES	5413	1508	68	422	6280		9	13700
LETTRES - ARTS	4563	2249	33	68	5838		18	12771
PL L & LAN	66		8		76			154
SHS	13264	3859	359	437	17180	159	245	35503
Total	23306	7616	468	927	29374	159	272	62126

12,3% des étudiants en LSH qui obtiennent leur diplôme de Licence s'inscrivent à l'IUFM l'année suivante. Les étudiants de Lettres, Sciences du langage, Arts semblent se diriger plus souvent vers l'IUFM que ceux des autres disciplines de LSH.

Les licenciés des autres grands groupes disciplinaires ne privilégient pas autant ce débouché.

**Tableau 15** : Répartition des licenciés l'année suivante par groupe disciplinaire (en %)

GROUPE ENSEIGNEMENT	Réorientation	Même Groupe	IUFM	Sortie
DROIT	2,6	79,3	0,5	17,6
ECONOMIE AES	5,5	41,5	1,6	51,5
LETTRES, SCIENCES HUMAINES	2,9	47,3	12,3 (0,7)	37,5
MEDECINE, ODONTOLOGIE	1,3	6,0	0,1	92,6
PHARMACIE	26,7	2,1	0,0	71,2
SCIENCES, STAPS	3,2	41,5	10,5 (1,1)	44,8
Total	3,5	47,4	8,1 (0,6)	41,0

Lecture : 12,3% des licenciés de LSH s'inscrivent à l'IUFM l'année suivante. 0,7% des licenciés de LSH s'inscrivent à la fois à l'IUFM et en 1<sup>ère</sup> année de Master LSH l'année suivante.

**Tableau 16** : Répartition des licenciés l'année suivante par discipline de LSH

DISCIPLINE SISE	Réorientation	LSH	IUFM	Sortie
LANGUES	3,6	45,8	11,0 (0,9)	39,5
LETTRES-ARTS	0,9	45,7	17,6 (1,3)	35,7
PL L & LAN	6,5	49,4	1,3	42,9
SC.HUM-SOC	3,4	48,4	10,9 (0,4)	37,4
Total	2,9	47,3	12,3 (0,7)	37,5

Lecture : 11% des licenciés de Langues s'inscrivent à l'IUFM l'année suivante. 0,9% des licenciés de Langues s'inscrivent à la fois à l'IUFM et en 1<sup>ère</sup> année de Master LSH l'année suivante.

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche  
Direction générale pour l'enseignement supérieur  
et l'insertion professionnelle

Service de la stratégie de l'enseignement supérieur  
et de l'insertion professionnelle

1 rue Descartes, 75005 PARIS  
[www.enseignementsup-recherche.gouv.fr](http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr)