

**Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur**



**Construction du Nouvel Espace Africain et Malgache  
de l'Enseignement Supérieur dans le contexte de  
la mise en place du système académique  
Licence - Master - Doctorat (LMD)  
dans les établissements d'enseignement  
supérieur de l'espace CAMES**



**Mohammadou MERAWA**  
Professeur

Document de synthèse

**Fulbert AMOUSSOUGA GERO**  
Professeur



Reproduction : Projet ARHES ( Appui à la Restructuration et à  
l'Harmonisation de l'Enseignement Supérieur) - Coopération française

**Construction du nouvel espace africain et  
malgache de l'enseignement supérieur  
dans le contexte de la mise en  
place du système académique  
Licence – Master – Doctorat (LMD)  
dans les établissements d'enseignement  
supérieur de l'espace CAMES**

Mohammadou MERAWA

Professeur

Fulbert AMOUSSOUGA GERO

Professeur



Reproduction : Projet ARHES ( Appui à la Restructuration et à  
l'Harmonisation de l'Enseignement Supérieur) - Coopération française



## **PREFACE**

Les pays membres du CAMES (Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur) dont le système d'enseignement supérieur est réputé très proche de celui de la France ont évolué jusqu'à une période récente en marge du processus de Bologne. En effet, c'est seulement à partir de 2003 et à la suite des séminaires de Dakar, Yaoundé, Ouagadougou 1 et 2 sur la gouvernance des universités, organisés par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF), la Conférence des Recteurs des Universités Francophones de l'Afrique et de l'Océan Indien (CRUFAOCI), la Coopération française et la Banque Mondiale, que les responsables africains des institutions d'enseignement supérieur ont acquis une claire conscience des enjeux des réformes en cours au niveau mondial et de la nécessité d'intégrer le CAMES dans le système mondial de l'enseignement supérieur en construction.

La décision des chefs d'État de la Communauté Économique et Monétaire de l'Afrique Centrale (CEMAC) (2005), la résolution du CAMES (avril 2006) et la directive de l'Union Économique et Monétaire Ouest Africaine (UEMOA) (2007) engagent officiellement nos institutions d'enseignement supérieur dans la reconfiguration des programmes universitaires et l'organisation des Universités et Écoles suivant le modèle académique LMD.

Les pays membres vont à la réforme avec une vision et des stratégies. La vision est celle de l'Union Africaine : la création d'un espace africain de l'enseignement supérieur désenclavé, harmonisé et rénové mais tenant compte des contextes historiques, économiques et sociaux des pays. Les stratégies dépendent des spécificités de chaque sous-région, l'accent étant mis sur la concertation à l'échelle sous-régionale et la perspective d'aboutir un jour à un Système de Crédits d'Évaluation Capitalisables et Transférables (SCECT) sur l'ensemble de l'espace CAMES.

Ce qui précède désigne clairement les rôles de notre Institution dans cette phase de mise en œuvre de la réforme : rôle de pilotage de cette mise en œuvre et rôle de structure d'assurance qualité, chargée par le conseil des Ministres des pays membres d'assurer la gestion de l'accréditation des offres de formation dans le cadre du système LMD.

C'est donc dans le cadre des missions tantôt rappelées que le séminaire de Lomé, de décembre 2007, a été organisé pour doter le programme Reconnaissance et Équivalence des Diplômes du CAMES d'un référentiel adapté au système LMD.

Je voudrais donc, ici, remercier, au nom du CAMES, les professeurs Mohammadou Mérawa et Amoussouga Géro Fulbert pour le remarquable document de synthèse qu'ils ont produit et que le séminaire a adopté après discussion et amendement.

Il s'agit en effet d'un document de synthèse qui offre en plus du référentiel, qui sera appliqué dès le prochain séminaire, des démarches pertinentes de mise en œuvre de la réforme LMD.

Il me reste à souhaiter à nos institutions d'enseignement supérieur d'en faire le meilleur usage pour le plus grand succès de l'implantation de la réforme en cours.

Professeur Mamadou Moustapha SALL  
Secrétaire Général du CAMES

## SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>11</b>
<b>CHAPITRE 1 - LES OBJECTIFS FONDAMENTAUX DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT LICENCE- MASTER-DOCTORAT.....</b>	<b>15</b>
1.1 REpondre aux besoins de qualification superieure.....	15
1.2 AMELIORER L'EFFICACITE INTERNE A TOUS LES NIVEAUX DE FORMATION.....	16
1.3 MAITRISER L'OFFRE DE FORMATION.....	17
1.4 FAIRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR UN OUTIL PERFORMANT DE FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE .....	18
1.5 POURSUIVRE ET AMPLIFIER LE PROCESSUS DE PROFESSIONNALISATION DES FORMATIONS SUPERIEURES .....	20
1.6 DEVELOPPER L'INSERTION PROFESSIONNELLE.....	21
1.7 ACCROITRE L'ATTRACTIVITE DE L'OFFRE DE FORMATION ET SON INTEGRATION DANS LE CONCERT INTERNATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR.....	22
1.8 LA QUALITE, UNE CONDITION NECESSAIRE DE LA CONFIANCE.....	23
1.9 AUTONOMIE ET RESPONSABILITE DES INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR.....	24

<b>CHAPITRE 2 - LA CONSTRUCTION DU DISPOSITIF</b>	
<b>LMD .....</b>	<b>25</b>
2.1 LES DISPOSITIONS PRINCIPALES.....	25
2.2 L'OFFRE DE FORMATION DANS LE CADRE DU LMD.....	28
2.3 LES CARACTERISTIQUES DES CURSUS LICENCE ET MASTER.....	41
2.4 LA PROFESSIONNALISATION DES FORMATIONS.....	46
2.5 LA RELATION UNIVERSITE/ ENTREPRISE.....	51
2.6 LES DISPOSITIFS D'INFORMATION, D'ORIENTATION ET D'ACCUEIL DES APPRENANTS.....	55
2.7 L'ORGANISATION PEDAGOGIQUE.....	63
2.8 LES MODALITES DE CONTROLE DES CONNAISSANCES ET LEUR MISE EN COHERENCE AVEC LES OBJECTIFS DES FORMATIONS .....	73
2.9 LES ECOLES DOCTORALES.....	76
<b>CHAPITRE 3 - STRATEGIE D'IMPLANTATION DE LA         REFORME LMD : LES LEÇONS APPRISES...</b>	<b>83</b>
3.1 IMPLANTATION PROGRESSIVE OU BASCULEMENT INTEGRAL ?.....	83

3.2	LA GESTION DE LA PERIODE QUI PRECEDE L'ENTREE A L'UNIVERSITE.....	89
3.3	L'ACCOMPAGNEMENT DE L'APPRENANT TOUT AU LONG DE SON CURSUS.....	90
3.4	LE PROCESSUS ORGANISATIONNEL DE MISE EN ŒUVRE DU LMD.....	91
<b>CHAPITRE 4 -</b>	<b>L'IMPLICATION DU LMD QUANT A LA RECONNAISSANCE ET L'EQUIVALENCE DES DIPLOMES DANS L'ESPACE CAMES.....</b>	<b>101</b>
4.1	L'HABILITATION NATIONALE : LES CONDITIONS PREALABLES.....	101
4.2	L'ETABLISSEMENT PORTEUR DU PROJET.....	102
4.3	LA PRESENTATION DE L'OFFRE DE FORMATION.....	104
4.4	LA NATURE DE L'HABILITATION DU DIPLOME.....	109
4.5	LES PARTENARIATS.....	114
4.6	LES MODALITES D'ELABORATION ET DE DELIVRANCE DES DIPLOMES DANS LE CADRE DU LMD.....	121
4.7	L'ANNEXE DESCRIPTIVE AU DIPLOME OU « SUPPLEMENT AU DIPLOME» .....	127

<b>CHAPITRE 5 - PROPOSITION DE REFERENTIEL AU FORMAT LMD POUR L'EQUIVALENCE ET LA RECONNAISSANCE CAMES.....</b>	<b>137</b>
<b>ANNEXES :.....</b>	<b>159</b>
ANNEXE 1 : EXEMPLE D'ANNEXE DESCRIPTIVE AU DIPLOME DE « LICENCE » .....	161
ANNEXE 2 : EXEMPLE D'ANNEXE DESCRIPTIVE AU DIPLOME DE « MASTER » .....	169
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	179

## **SIGLES ET ABREVIATIONS**

APILS :	Année Préparatoire à l'Insertion en Licence Scientifique
BTS :	Brevet de Technicien Supérieur
C2I :	Certificat de Compétence en Informatique et Internet
CAMES :	Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur
CC :	Contrôles Continus
CCA :	Contrôle des Connaissances et des Aptitudes
CECT:	Crédits d'Evaluation Capitalisables et Transtérables
CV :	Curriculum Vitae
DAEU :	Diplôme d'Accès aux Etudes Universitaires
DEA :	Diplôme d'Etudes Approfondies
DESS :	Diplômes d'Etudes Supérieures Spécialisées
DEUG :	Diplôme d'Etudes Universitaires Générales
EAMES :	Espace Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur
ECUE	Éléments Constitutifs de l'Unité d'Enseignement
ED :	Ecole Doctorale
EES :	Etablissement d'Enseignement Supérieur
ET :	Examen Terminal
FOAD :	Formation Ouverte et à Distance
GPI :	Gestion des Productions Industrielles
L1, L2, L3 :	Licence 1 <sup>e</sup> année, Licence 2 <sup>e</sup> année, Licence 3 <sup>e</sup> année
LMD :	Licence-Master-Doctorat
LV1 :	Langue Vivante 1
LV2 :	Langue Vivante 2
M1, M2 :	Master 1 <sup>e</sup> année, Master 2 <sup>e</sup> année
MAII :	Maintenance des Automatismes et de l'Instrumentation Industriels
MASS :	Mathématiques Appliquées aux Sciences Sociales
QCM :	Questions à Choix Multiple
REESAO	Réseau pour l'Excellence de l'Enseignement Supérieur en Afrique de l'Ouest
S1, S2,...,S10 :	Semestre 1, Semestre 2, .... Semestre 10
SCECT :	Système de Crédits d'Evaluation Capitalisables et Transférables
TD :	Travaux Dirigés
TIC :	Technologies de l'Information et de la Communication
TP :	Travaux Pratiques
UE :	Unité d'Enseignement
UP :	Unité Pédagogique
VAE :	Validation des Acquis de l'Expérience



## **INTRODUCTION**

L'enseignement supérieur joue un rôle incontournable dans le développement des nations. Il contribue, dans une large mesure, à l'intégration sociale des jeunes et des minorités. Par essence, l'enseignement supérieur est le lieu du savoir où se développent la recherche et la production de connaissances. Il est, de ce fait, un vecteur multiplicateur de croissance pour toute nation et un moyen efficace de lutte contre la pauvreté.

L'enseignement supérieur dans l'espace CAMES est à la croisée des chemins du fait de la mondialisation et de son faible rendement, tant interne qu'externe. C'est un fait, aujourd'hui, que les pays africains ne peuvent pas rester en marge du phénomène d'internationalisation du système d'enseignement supérieur, caractérisé par l'harmonisation progressive des offres de formation, des diplômes et des cycles d'études. Ils doivent être partie prenante d'autant qu'ils ont d'excellents universitaires, d'excellents chercheurs et des équipes de recherche, qui sont acteurs dans la compétition scientifique internationale.

Malgré des efforts d'harmonisation avérés, l'espace CAMES reste caractérisé par des systèmes nationaux, des types d'établissements, des profils institutionnels et des orientations de programmes très divers. Au-delà des difficultés qu'il rencontre, l'avenir de l'espace dépendra de sa capacité à moderniser ses structures et ses pratiques pour aboutir à plus de flexibilité dans un contexte international mondialisé.

Les institutions d'enseignement supérieur devront ainsi recourir à des politiques de convergence, notamment par la recherche de dénominateurs communs conformément aux grands principes du système académique Licence-Master-Doctorat (LMD), et par-delà les frontières, à l'instar des principes de la Déclaration de Bologne adoptés par les pays européens.

Le rendement interne, en général très faible, de l'enseignement supérieur, renforcé par un sureffectif accablant, constitue un investissement négatif voire un gâchis humain qui fragilise l'ensemble du système d'enseignement supérieur

africain. Afin de lui donner un nouveau visage et de réduire drastiquement le taux d'échec et ce, dans l'esprit du système Licence - Master - Doctorat, il est indispensable que soient redéfinies les procédures d'orientation pré – et post-baccalauréat, en améliorant en particulier la dimension professionnelle des formations universitaires par le rapprochement durable des établissements d'enseignement supérieur et du marché de l'emploi.

Il en ira de même pour l'assurance qualité appliquée dans l'enseignement que pour l'évaluation de la recherche dans l'espace CAMES, qui a pris une dimension internationale. Pour construire l'avenir il faudra, à l'échelle du CAMES et au-delà, des mécanismes de reconnaissance mutuelle des résultats émanant des divers systèmes d'assurance qualité, dont l'« accréditation » constitue un moyen parmi d'autres. **Ces mécanismes doivent respecter les différences nationales et le caractère spécifique des différentes disciplines.** Il s'agit de faire évoluer le système d'enseignement supérieur dans l'espace CAMES dans son ensemble, en cohérence avec les principes directeurs du système LMD. Les établissements d'enseignement supérieur de l'espace doivent être des lieux où se développent une recherche fondamentale d'excellence, une diffusion des connaissances, une préparation à l'insertion professionnelle ; en somme, un vecteur de développement socio-économique des pays africains.

Pour ce faire, les établissements d'enseignement supérieur ont besoin d'une large autonomie tant pédagogique, financière, qu'en matière de recrutement et de gestion de carrière de l'ensemble de leur personnel. Cette autonomie exige une gouvernance responsable qui inspire confiance à toutes les parties prenantes : apprenants, personnels, pouvoirs publics, milieux socio-économiques et citoyens.

Le système « LMD » a vocation à devenir le référentiel international commun de la totalité de l'offre de formation supérieure. L'harmonisation des systèmes d'évaluation constitue le seul moyen qui puisse garantir l'internationalisation des diplômes et assurer la mobilité prônée par la réforme. Il s'agira de redéfinir le processus d'évaluation des projets de formation des établissements d'enseignement supérieur et la façon de les habilitier à délivrer les diplômes

de licence et de master. L'évaluation du système universitaire suppose également que toutes les parties prenantes, de l'apprenant au citoyen, disposent d'éléments objectifs pour vérifier son bon fonctionnement.

Il est important de rappeler également que le coeur du métier pour les enseignants du supérieur est, d'une part, leurs activités d'enseignement et, d'autre part, leurs activités de recherche. L'Université acquiert ainsi trois dimensions complémentaires entre elles : la création du savoir, la diffusion des connaissances et l'insertion professionnelle des apprenants. Il faut, par conséquent, que les établissements d'enseignement supérieur développent des partenariats soutenus avec les milieux socio-professionnels et qu'ils acceptent qu'un des indicateurs de mesure de leur performance soit lié à l'insertion professionnelle de leurs diplômés.

La formation tout au long de la vie est un volet important de la réforme LMD, mais a ses limites qu'il conviendra de préciser dans le contexte africain. Les établissements d'enseignement supérieur doivent développer leurs actions dans ce sens, afin de capter les évolutions sociétales en matière de formation et aussi mettre en place de véritables dispositifs permettant d'optimiser la dynamique de l'interaction entre la formation continue et la formation initiale.

La construction de l'Espace Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur doit reposer sur la confiance mutuelle entre les divers systèmes nationaux. Cette confiance ne peut être durable que si elle est fondée sur des méthodes d'évaluation de la qualité des formations et des diplômes, solides et reconnues par l'ensemble des pays.

Les grandes orientations et les recommandations plus techniques consignées dans cet ouvrage visent à contribuer à situer la politique de l'Espace Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur dans un ensemble à la fois harmonieux, cohérent et efficace. Seul l'engagement résolu des différents établissements, de leurs responsables et de l'ensemble de la communauté universitaire, par des décisions informées et sélectivement exigeantes, est en mesure de porter l'enseignement supérieur africain et malgache au niveau des enjeux nationaux, régionaux et internationaux.

En rédigeant cet ouvrage, document de synthèse dont l'objectif est de faciliter le passage au LMD des universités de l'espace CAMES, il nous a paru pertinent d'approfondir la réflexion et de ne pas nous limiter à une présentation des grands principes du système académique LMD. Dans un contexte africain particulier, il s'agit de le nourrir d'éléments d'analyse originaux, tirés des expériences personnelles de mise en place de ce système et de la diversité des pratiques observées dans les établissements l'ayant déjà implanté.

Cet ouvrage se propose, donc, d'apporter des éléments d'information, de réflexion, de clarification, voire d'aide de décision. Il est aujourd'hui essentiel de porter une attention critique sur des réalités trop souvent méconnues, ou faisant l'objet de simplifications hâtives, lors des séminaires théoriques consacrés à la réforme. Pour cela, il faut expliquer clairement ce qu'est la réforme LMD, à quels besoins elle tente de répondre, comment s'articulent les différentes étapes de sa mise en place, quelle est la meilleure stratégie d'implantation, quel est le rôle des principaux acteurs, comment concevoir dans un contexte national, puis dans l'espace CAMES, les éléments d'appréciation des offres de formation et des diplômes au format LMD.

Ce sont là des interrogations auxquelles nous voudrions apporter des éléments de réponse afin de dégager quelques données fondamentales et axes d'actions prioritaires, suggérer des pistes pour une implantation réussie du dispositif LMD et jeter les bases d'un dialogue constructif. Dans cette perspective, cet ouvrage expose les objectifs fondamentaux du système LMD, son dispositif, la stratégie d'implantation et tire des leçons quant aux éléments d'appréciation pour la reconnaissance et l'équivalence des diplômes dans le cadre de l'espace CAMES.

**CHAPITRE I****LES OBJECTIFS FONDAMENTAUX DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT  
LICENCE-MASTER-DOCTORAT**

Les objectifs fondamentaux visés par le système d'enseignement Licence–Master–Doctorat sont nombreux. Pour l'essentiel, on retiendra que le système vise à répondre aux besoins de qualification supérieure, à l'amélioration de l'efficacité interne des niveaux de formation, à la maîtrise de l'offre de formation, au développement de la formation tout au long de la vie. Il a également pour rôle d'amplifier le processus de professionnalisation des formations supérieures, d'accroître l'attractivité de l'offre de formation et son intégration dans le concert international de l'enseignement supérieur, de crédibiliser la qualité des prestations et d'asseoir l'autonomie et la responsabilité des institutions d'enseignement supérieur.

**1.1. REPONDRE AUX BESOINS DE QUALIFICATION SUPERIEURE.**

La lutte contre l'échec universitaire est au cœur des préoccupations de la réforme LMD. En effet, il ne fait aucun doute que les conséquences, tant sociales qu'économiques, des taux d'échec élevés constatés à ce niveau seront difficilement supportables à brèves échéances. Il s'agira, donc, à chaque étape du parcours de l'apprenant (depuis son orientation vers l'Université jusqu'à sa sortie du système), d'optimiser ses chances de réussite et d'insertion dans la vie professionnelle.

L'établissement d'une relation durable entre l'Université et le monde de l'emploi est un axe de travail essentiel pour que les universités africaines puissent collectivement permettre aux jeunes Africains qui y entrent, avec l'aspiration légitime de trouver un emploi à leur sortie, de ne pas être leurrés. Dans cette perspective, il est nécessaire de mettre en place un véritable dispositif permettant à toutes les parties prenantes de travailler ensemble à l'atteinte de cet objectif. Ce faisant, elles contribuent à développer une dynamique d'ensemble dont les pays africains et malgache ont, plus que jamais, besoin.

La formation des diplômés doit permettre leur insertion rapide dans un emploi stable, bien rémunéré et correspondant à leur niveau de qualification. Pour améliorer l'insertion des diplômés, les établissements d'enseignement supérieur disposent de plusieurs leviers :

- des formations bénéficiant d'une assurance qualité, en termes d'acquis et de compétences;
- une professionnalisation des formations par le développement des stages en entreprise,
- le développement d'un partenariat avec le monde socio-économique ;
- une répartition équilibrée des formations professionnalisées sur les différents sites universitaires de chaque pays ;
- le développement d'évaluations sur la qualité de la relation formation-emploi ;
- une meilleure information et une meilleure orientation des apprenants.

### **1.2. AMELIORER L'EFFICACITE INTERNE A TOUS LES NIVEAUX DE FORMATION.**

La construction de l'espace africain et malgache de l'enseignement supérieur inspirée par la réforme LMD permettra d'assigner à chacun des cursus (licence, master et doctorat) des objectifs différenciés décrits dans les actions du programme. C'est en fonction de ces objectifs que l'excellence doit être garantie, notamment par la généralisation des démarches d'évaluation de la qualité, diligentées par les établissements eux-mêmes, les instances nationales, d'une part et par le Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur (CAMES), d'autre part. De fait, il est indispensable de mesurer d'abord le degré de mise en œuvre des démarches d'évaluation de la qualité par les entités universitaires et les établissements eux-mêmes. L'auto-évaluation apparaîtra alors au niveau international comme le fondement le plus adapté pour assurer la pérennité des dispositifs d'évaluation, l'enjeu principal étant l'amélioration de l'orientation et des taux de succès des apprenants en cursus Licence et Master, ainsi que celle de l'optimisation de la durée d'obtention des diplômes.

La culture de l'évaluation ou de l'auto-évaluation doit être une réalité. Dans cette optique, l'amélioration de la réussite des apprenants à tous les niveaux de formation impose le suivi de certains indicateurs de résultats, comme :

- la mesure de la généralisation des dispositifs d'auto-évaluation indiquée par le pourcentage d'établissements disposant d'un dispositif d'auto-évaluation ou d'assurance qualité.
- la mesure de l'amélioration de l'orientation et des taux de réussite dans le cursus Licence et Master.
- la mesure de l'optimisation de la durée d'obtention des diplômes.

### 1.3. MAITRISER L'OFFRE DE FORMATION

Le système académique LMD devra contribuer à clarifier les offres de formation en se donnant pour objectif l'organisation de l'enseignement supérieur autour de trois grades, à savoir, la Licence, le Master, le Doctorat. Cette clarification est indispensable pour éviter la superposition et l'enchevêtrement des dispositifs diplômants existant actuellement, toutes choses qui les rendent moins lisibles, moins visibles et peu compréhensibles au plan international.

- Le cursus licence visera à répondre à la croissance des besoins de formation supérieure et à assurer la réussite du plus grand nombre d'apprenants, dans le but de leur offrir, éventuellement à la fin du cursus, les chances d'une bonne insertion professionnelle.
- Le cursus master devra s'appuyer sur des personnes-ressources de grande qualité scientifique et professionnelle, afin d'accroître l'attrait du système, dans le but d'une haute qualification professionnelle ou de la préparation à la recherche ;
- Le cursus doctorat aura vocation à mettre en relief le meilleur niveau d'excellence académique de chaque établissement d'enseignement supérieur.

L'efficacité du dispositif mis en place dépendra des mesures

d'accompagnement ci-après :

- une meilleure organisation des politiques de site, par l'incitation à la coopération entre établissements et en rassemblant les forces plutôt qu'en les dispersant ;
- la recherche d'une meilleure synergie, chaque fois que possible, en regroupant au niveau national les établissements de taille trop réduite ;
- une meilleure articulation de l'offre pédagogique et des moyens.

#### **1.4. FAIRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR UN OUTIL DE FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE.**

Le schéma Licence-Master-Doctorat, en ouvrant de larges capacités de parcours diversifiés, en généralisant les dispositifs de validation des acquis et en permettant la validation d'études supérieures accomplies à l'étranger, offre autant d'occasions, pour les établissements d'enseignement supérieur, de se placer dans la perspective du développement de la formation tout au long de la vie, et de permettre l'ouverture maximale de tous les cursus conduisant aux diplômes nationaux et internationaux aux adultes en reprise d'études. Cependant, dans le contexte africain actuel, la plupart des établissements d'enseignement supérieur sont confrontés à des problèmes récurrents qui limitent la réalisation de cet objectif. Ces problèmes consistent, particulièrement, en :

- une forte augmentation des effectifs d'étudiants ;
- une insuffisance qualitative et quantitative du personnel enseignant et de gestion ;
- une insuffisance des ressources financières allouées au sous-secteur ;
- une insuffisance qualitative et quantitative des installations (amphithéâtres, salles de cours, bibliothèques, ...) et des équipements pédagogiques.

Il paraît difficilement concevable de faire de l'enseignement supérieur un outil performant de formation tout au long de la vie sans une réglementation claire des conditions de reprise d'études. Ces multiples contraintes d'ordre démographique, économique et organisationnel doivent être prises en

compte, en fonction des capacités d'accueil de chaque établissement pour la meilleure intégration possible de la formation continue dans la politique de l'offre de formation de chaque établissement. L'accent devra être mis sur l'individualisation des parcours de formation qui, pour l'ensemble des publics, et, en particulier, des adultes en reprise d'études, peut prendre appui sur différents dispositifs comme la validation des acquis, voire l'alternance et l'apprentissage.

En outre, pour assurer la mise en œuvre de parcours individualisés, il appartiendra aux établissements de mettre en place des dispositifs pédagogiques spécifiques, en matière d'accueil, d'accompagnement et d'aménagement des parcours de formation ou de les améliorer s'ils existent déjà. L'objectif est de parvenir à une ouverture maximale de tous les cursus conduisant aux diplômes nationaux qu'il faut privilégier, en termes de certification.

Plusieurs facteurs se conjuguent pour faire de la formation tout au long de la vie un enjeu majeur pour l'enseignement supérieur :

- l'augmentation constante du coût des formations supérieures difficilement supportable à long terme, qui a comme conséquence, pour un nombre important d'apprenants, une entrée prématurée dans la vie active.
- l'élévation du niveau de la formation initiale, qui fait de plus en plus de l'enseignement supérieur la clef de la mobilité sociale et de la promotion professionnelle ;
- la probable évolution de la gestion du temps, traditionnellement scandée par le triptyque formation initiale/travail/retraite, vers une alternance entre le travail et la formation tout au long de la vie.

Le schéma licence-master-doctorat (LMD), en ouvrant de larges possibilités de parcours diversifiés de formations modulaires, en généralisant les dispositifs contrôlés de validation d'acquis et en permettant la création de nouveaux diplômes doit, dans l'avenir, favoriser un développement substantiel

des activités de formation continue dans les établissements d'enseignement supérieur.

Ce développement sera mesuré par :

- la part des diplômes délivrés au titre de la formation continue et le degré de diffusion des pratiques de validation des acquis de l'expérience rendue possible par la flexibilité du nouveau dispositif LMD, en termes d'organisation semestrielle des parcours de formation, mais aussi et surtout, par le système de délivrance de crédits d'évaluation capitalisables et transférables (SCECT) ;
- le nombre de validations des acquis de l'expérience (VAE) dans les universités en attendant un indicateur de retour à l'emploi, mesuré par le taux des titulaires d'un diplôme obtenu par VAE ayant amélioré leur situation professionnelle.

Les indicateurs de résultat peuvent être :

- le pourcentage de diplômés en formation continue par rapport au nombre total de diplômés ;
- le nombre de validations des acquis de l'expérience dans les établissements d'enseignement supérieur.

### **1.5. POURSUIVRE ET AMPLIFIER LE PROCESSUS DE PROFESSIONNALISATION DES FORMATIONS SUPERIEURES**

Le système LMD met en évidence la nécessité de renforcer la professionnalisation des formations et les relations entre le monde professionnel et les établissements d'enseignement supérieur. Ces derniers sont invités à amplifier le processus de professionnalisation des formations, notamment au niveau Licence. L'offre de formation fera appel à la compétence et au savoir-faire de toutes les composantes de l'Université (entités universitaires) et équipes qui possèdent une réelle expérience en matière de professionnalisation. Cette démarche constitue une réelle opportunité pour renforcer la coopération entre les composantes de l'établissement et le monde

professionnel. Elle permet également de mieux intégrer les formations professionnelles existantes dans l'offre de formation de l'établissement. Chaque établissement devra définir des objectifs quantifiés, notamment la part d'apprenants (en formation initiale et formation continue) et des diplômés qui seront, à terme, concernés par les formations professionnalisées et les moyens d'y parvenir.

L'adéquation de la formation à l'emploi doit se refléter différemment dans les cursus selon que les compétences acquises ont pour objectif l'arrivée sur le marché du travail à l'issue, soit du premier, soit du second niveau de qualification. Ce sont la valeur intrinsèque d'un enseignement de qualité, la diversité des démarches et des profils des cours proposés, la flexibilité de programmes dotés de points d'entrée et de points de sortie multiples, le développement de compétences et d'aptitudes transversales telles que la communication et les langues, comme la capacité à exploiter ses connaissances, à résoudre des problèmes, à travailler en équipe et à s'insérer dans la société, qui alimentent le mieux l'employabilité durable dans la perspective d'un apprentissage tout au long de la vie.

## **1.6. DEVELOPPER L'INSERTION PROFESSIONNELLE**

Les jeunes Africains, y compris les jeunes diplômés de l'enseignement supérieur, sont, plus que toute autre catégorie d'actifs, confrontés à des problèmes d'insertion professionnelle. Les établissements, de par leur expérience en matière de professionnalisation et d'insertion professionnelle, sont à même de préparer les apprenants au monde de l'emploi : emploi en entreprise, emploi en milieu associatif, emploi dans le secteur public.

Pour y arriver, les établissements doivent :

- mettre en œuvre, pour les nouveaux bacheliers préparant une licence, une formation dans une langue à statut international (l'anglais, par exemple) et en informatique, afin qu'ils soient le mieux armés possible dans leur recherche d'emploi,
- se doter d'un dispositif leur permettant de suivre l'insertion professionnelle de leurs diplômés,
- créer ou développer des observatoires de l'insertion professionnelle, en relation avec les organismes compétents.

Les résultats de cette insertion, selon les diverses filières, doivent être rendus accessibles, et notamment, lors de la communication dirigée à l'intention des lycéens et des apprenants soucieux de leur orientation. Les établissements sont donc amenés à prévoir dès à présent, dans leur projet d'établissement, les dispositions nécessaires pour la mise en œuvre de ces orientations.

### **1.7. ACCROITRE L'ATTRAIT DE L'OFFRE DE FORMATION ET SON INTEGRATION DANS LE CONCERT INTERNATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

Le système LMD a vocation à structurer à et rendre lisible l'offre de formation des établissements d'enseignement supérieur. Il a également vocation à rendre cette offre attrayante et ouverte. L'organisation des enseignements en semestres doit ouvrir de nouvelles opportunités de mobilité internationale aux apprenants, tant en formation initiale qu'en formation continue. Le système LMD facilite aussi une plus grande individualisation des parcours et doit, par conséquent, offrir de larges possibilités de reprise d'études.

La cohérence de l'architecture de l'offre de formation constitue un préalable et un élément essentiel du dispositif à mettre en place. Cette architecture doit intégrer l'ensemble de l'offre de formation initiale et continue, y compris les formations professionnalisées. La stratégie globale de formation qui sera adoptée et son articulation aux forces scientifiques de l'établissement constituent, bien évidemment, le cœur même du projet pédagogique de chaque établissement d'enseignement supérieur. Pour que l'attrait de l'offre de formation soit accrue, sa construction doit refléter les champs d'excellence et les forces scientifiques de l'établissement. Cette construction doit être pour elle l'occasion d'exprimer ses dynamiques propres et ses capacités d'innovation, tout en recherchant la cohérence et la lisibilité au niveau international.

Il s'agit désormais d'une véritable refonte de l'offre de formation existante, qui la restructure et la resserre au sein de champs disciplinaires cohérents, la rend plus lisible et plus performante, la pense en termes d'excellence, de partenariats et de thématiques fédératives.

Il va de soit que l'attractivité de l'offre de formation est intimement liée à l'amélioration des procédures d'orientation, au développement de la professionnalisation, aux questions d'insertion, de stages et à l'apport diversifié des acteurs professionnels. Dans ce contexte, le projet pédagogique de chaque établissement doit rappeler les lignes directrices de la stratégie choisie en matière de formation ainsi que les choix et priorités effectués par l'établissement : articulation formation – recherche et formation initiale - formation continue ; politique pédagogique d'accueil et d'aide à la réussite ; structuration de l'offre de formation favorisant les différentes passerelles, la compréhension des parcours et l'orientation, professionnalisation ; mise en œuvre d'une vraie politique de site (habilitations conjointes, partenariat) ; ouverture et partenariat au niveau international. L'ensemble de ces éléments sera déterminant pour la politique d'habilitation des diplômes nationaux et d'accréditation des écoles doctorales.

### **1.8. LA QUALITE, UNE CONDITION NECESSAIRE DE LA CONFIANCE**

En plus de l'attractivité des offres de formation, l'Espace Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur doit, non seulement, prendre forme autour de valeurs académiques essentielles, mais aussi, répondre aux attentes des différentes parties prenantes en s'appuyant sur la qualité de ses prestations. Leur évaluation doit tenir compte des objectifs et de la mission des institutions comme de leurs programmes, ce qui demande un juste équilibre entre innovation et tradition, entre excellence académique et pertinence socio-économique, entre cohérence des cours et liberté de choix des apprenants. L'évaluation englobe enseignement et recherche ainsi que gouvernance et administration ; elle doit s'intéresser à la réponse apportée aux besoins des apprenants et à la fourniture de services extra-académiques. La qualité intrinsèque d'une institution d'enseignement supérieur ne suffit pas : elle doit être prouvée et garantie afin de pouvoir être visible et crédible aux yeux des apprenants, des partenaires institutionnels et de la société en général, à l'intérieur de chaque pays comme au niveau international.

### **1.9. AUTONOMIE ET RESPONSABILITE DES INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

En tant qu'institutions autonomes et responsables, répondant à une mission éducative et sociale, les établissements d'enseignement supérieur doivent pouvoir élaborer leurs stratégies, définir leurs priorités en matière d'enseignement et de recherche, allouer leurs ressources, déterminer leurs programmes et fixer les critères d'intégration de leurs professeurs et apprenants. Les institutions d'enseignement supérieur doivent, par conséquent, accepter les défis de l'environnement concurrentiel dans lequel elles opèrent aux niveaux national et international. Pour ce faire, elles ont besoin de la liberté nécessaire en matière de gestion, d'un cadre réglementaire plus souple et plus positif comme de financements équitables, à défaut desquels elles seront placées en situation désavantageuse, tant pour affronter la concurrence que pour développer la coopération. La dynamique requise pour la création du nouvel espace africain et malgache de l'enseignement supérieur restera inopérante, ou provoquera une concurrence inégale, si se maintient l'excessive réglementation qui pèse sur les établissements publics dans de nombreux pays africains. La concurrence peut promouvoir la qualité de l'enseignement, n'exclut pas les liens de coopération et ne peut être réduite à un concept purement commercial.

## CONSTRUCTION DU DISPOSITIF LMD

### 2.1. LES DISPOSITIONS PRINCIPALES

Les établissements d'enseignement supérieur doivent concrètement affirmer leur adhésion aux principes généraux du système académique LMD. Ils doivent s'engager à coordonner leurs politiques pour atteindre, à court terme, les objectifs suivants, qui sont d'un intérêt primordial pour la création de l'espace africain et malgache de l'enseignement supérieur.

#### ***2.1.1 Adoption d'un système de diplômes aisément lisibles et comparables***

Les universités, comme d'ailleurs les autres établissements d'enseignement supérieur, doivent s'engager dans le processus de refonte de leurs offres de formation avec comme objectif de faciliter la reconnaissance académique et professionnelle des diplômes et de permettre aux apprenants de faire valoir leurs qualifications, leurs talents et leurs compétences au niveau international.

#### ***2.1.2 Adoption d'un système de diplômes structuré en 3 niveaux***

A chacun de ces niveaux correspond un grade universitaire :

- o 1er niveau : grade de Licence
- o 2e niveau : le grade de Master
- o 3e niveau : le grade de Doctorat

Les nouvelles licences et masters sont des diplômes nationaux, dans le sens où ils feront l'objet d'un arrêté d'habilitation du ministère en charge de l'enseignement supérieur de chaque pays. L'intitulé d'une nouvelle licence ou d'un nouveau master comprend : le domaine de formation, la mention et, éventuellement, la spécialité.

### **2.1.3 Etablissement d'un système de crédits d'évaluation capitalisables et transférables, semestrialisation des parcours de formation**

L'originalité et la souplesse du système LMD passent, dans une large mesure, par l'utilisation d'un système de crédits d'évaluation capitalisables et transférables (SCECT) et de semestres. Ceci vise à permettre la validation des CECT acquis par ceux qui choisiraient de poursuivre leur formation universitaire, initiale ou continue, dans différents établissements d'enseignement supérieur et souhaiteraient acquérir leurs diplômes à leur rythme, tout au long de leur vie. En fait, si les capacités d'accueil le permettent, les apprenants devraient pouvoir avoir accès au monde universitaire à n'importe quel moment de leur vie professionnelle, en venant des milieux les plus divers.

Ainsi, pour assurer aux filières de formation d'enseignement supérieur une meilleure flexibilité et une meilleure capacité d'adaptation, il est nécessaire d'adopter un socle de références communes en matière de qualification, reposant sur un système de crédits d'évaluation garantissant à la fois capitalisation et transférabilité. Ce dispositif aura vocation à assurer aux apprenants un accès plus aisé au marché du travail au niveau international, et renforcera la compatibilité et la cohérence de l'enseignement supérieur africain, ainsi que son attractivité et sa compétitivité. À chaque unité d'enseignement (UE) sera affecté un nombre de CECT correspondant au volume de travail et à l'effort à fournir par l'apprenant (assiduité aux cours, travail personnel, contrôles, stages, mémoires...). Un effort en matière d'harmonisation au niveau international est indispensable lors de la construction des offres de formation, pour rendre les CECT acquis transférables dans les autres établissements d'enseignement Supérieur.

Les grades de licence et de master sont obtenus par validation de CECT. Pour obtenir le diplôme de licence, il faut valider 180 CECT, et pour le master, 300 CECT (180 CECT pour obtenir la licence, plus 120 CECT après le grade de licence). Les parcours de formation conduisant aux grades de licence et de master sont organisés en semestres, chaque semestre représente 30 CECT. Le nombre de CECT associé à chaque enseignement ou activité pédagogique est déterminé en fonction de cette norme.

Le diplôme de licence se prépare en 6 semestres. Il se substitue aux actuels DEUG et Licence. L'actuelle licence professionnelle demeure. La nouvelle licence et la licence professionnelle confèrent le grade de Licence. Le master se décline en 2 voies : professionnelle et recherche. Il se substitue aux actuels Maîtrise + DESS, pour la première voie et Maîtrise + DEA, pour la seconde. Il se prépare en un bloc cohérent de 4 semestres. Le nouveau master confère le grade de Master. Le doctorat se prépare en 3 ans. Outre la rédaction de la thèse, le doctorant doit suivre, au cours des 3 années de préparation : des enseignements méthodologiques, des enseignements de langues vivantes à statut international et des enseignements thématiques.

Les diplômes intermédiaires (le DEUG et la maîtrise) sont maintenus de façon transitoire. Il ne sont délivrés qu'à la demande, respectivement, à ceux qui ont validé les 4 premiers semestres de la nouvelle licence et à ceux qui ont validé les 2 premiers semestres du master.

#### **2.1.4 Promotion de la mobilité**

La promotion de la mobilité des apprenants, des enseignants, des chercheurs et des autres personnels est l'un des volets le plus important de la réforme LMD. La communauté universitaire toute entière doit se mobiliser pour lever les obstacles à la liberté de mouvement des apprenants, des enseignants, des chercheurs et des autres personnels universitaires. Les apprenants pourront bénéficier d'une mobilité facilitée en cours d'étude, d'un accompagnement, d'un soutien et d'une personnalisation de leur parcours en fonction de leur projet personnel et professionnel. La mobilité enseignante doit faire l'objet de la même attention. Le projet de mobilité prôné par le système LMD sera facilité par l'utilisation des SPECT et par l'harmonisation des offres de formation au niveau international.

Le libre mouvement des apprenants, du personnel académique et des diplômés constituera une dimension essentielle de l'Espace Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur. A cet effet, les universités devront utiliser de façon

constructive et flexible, dans l'esprit de la réforme LMD, les instruments existant en matière de reconnaissance et de mobilité, (SCECT, semestrialisation, supplément au diplôme).

### **2.1.5 Promotion de la coopération en matière d'évaluation de la qualité**

Les systèmes d'évaluation de la qualité jouent un rôle crucial, dans la mesure où ils permettent de garantir des références de haut niveau et facilitent la comparabilité des diplômes au niveau international. Une coopération étroite entre les dispositifs de reconnaissance et d'évaluation de la qualité doit être encouragée. **Les instances nationales de tutelle doivent jouer pleinement leur rôle, en instaurant des mécanismes d'évaluation et d'habilitation des offres de formation compatibles avec la politique nationale et les priorités en matière de formation. Cette étape est capitale avant que le CAMES ne soit saisi d'une demande de reconnaissance des diplômes délivrés, conformément aux dispositions internationales.**

### **2.1.6 Promotion de la formation tout au long de la vie**

Dans un contexte de mondialisation fondé sur une société et une économie de la connaissance, se doter d'une stratégie en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie est nécessaire pour répondre aux défis que constituent la compétition économique ou l'utilisation des nouvelles technologies, ainsi que pour améliorer la cohésion sociale, l'égalité des chances et la qualité de la vie.

## **2.2. L'OFFRE DE FORMATION DANS LE CADRE DU LMD**

### **2.2.1 Architecture de l'offre de formation**

L'architecture de l'offre de formation se présente par grands domaines déclinés en mentions, voire en spécialités, tels qu'ils seront mis en œuvre par l'établissement, et fait apparaître les évolutions prévues et les effectifs attendus en formation initiale et en formation continue.

Les domaines constituent le cadre général de l'offre de formation de l'établissement. Ils doivent représenter des ensembles cohérents fédérant les grands champs de compétences propres à chaque établissement. Leurs intitulés peuvent ne pas être identiques au niveau licence et au niveau master. Ils expriment la pluridisciplinarité offerte dans les parcours. C'est prioritairement à travers ses domaines que l'établissement va affirmer sa stratégie en matière de formation et être lisible au niveau international.

Au même titre que l'expertise scientifique et pédagogique du contenu des projets, l'architecture de l'offre de formation constitue un préalable et un élément essentiel de la discussion contractuelle relative aux projets des établissements. Elle intègre l'ensemble de l'offre de formation, formations professionnalisées y compris.

Les propositions des domaines sont le fruit de réunions de travail au sein des facultés et départements qui intègrent l'environnement universitaire. La première phase de discussions permettra de faire des propositions qui se déclinent en mentions et spécialités. Ces dernières sont essentielles pour préciser les contenus et les capacités de formation de l'université sur les domaines. Elles conditionnent en partie l'habilitation nationale des diplômes. La notion de domaine de formation impose des regroupements disciplinaires avec des possibilités de mutualisation dans la délivrance des savoirs. Seul un petit nombre de domaines peut favoriser la collaboration réelle. Les domaines doivent être fédérateurs sans être cloisonnés, permettant la mutualisation des disciplines transversales.

***La concertation, au niveau sous-régional et au-delà, visera à l'harmonisation des intitulés des domaines, des mentions et des spécialités. Il est fondamental que l'harmonisation des noms de domaines de formation soit effective dans l'espace CAMES. La logique des domaines de formation, s'appuyant sur les ressources en matière de recherche des universités, va améliorer la visibilité internationale des offres de formation. Le critère primordial est la qualité des équipes de recherche, le flux d'apprenants interviendra comme une contrainte de gestion supplémentaire au niveau de l'établissement.***

On pourrait évoquer, par exemple, le cas particulier du Réseau pour l'Excellence de l'Enseignement Supérieur en Afrique de l'Ouest (REESAO), qui a pris déjà des dispositions pour définir 8 domaines de formation pour l'espace REESAO.

Il s'agit des domaines suivants :

- sciences juridiques, politiques et administratives,
- sciences économiques et de gestion,
- sciences de l'homme et de la société,
- sciences de la santé,
- sciences de l'éducation et de la formation,
- sciences et technologies,
- sciences agronomiques,
- lettres, langues et arts.

La mention, quant à elle, couvre un champ scientifique relativement large qui permet d'identifier le thème majeur de la formation. Son choix au niveau master s'effectue à l'entrée d'un parcours master (M1). La mention définit les compétences académiques et professionnelles acquises par l'apprenant au terme du cycle master. Son intitulé peut faire référence à une discipline ou à une association de disciplines et/ou à des champs professionnels. La spécialité, enfin, précise les compétences acquises par l'apprenant au cours de sa formation. Généralement, le choix définitif de la spécialité intervient à l'entrée en 2<sup>e</sup> année de master (M2). La spécialité met l'accent sur certaines spécificités de la formation. Elle peut être couplée ou non avec la voie recherche ou la voie professionnelle. Pour ce qui est du niveau licence, seules les licences de langues étrangères ou de sport comportent une mention assortie d'une spécialité qui précise la(les) langue(s) étudiée(s) : anglais, allemand, espagnol, anglais/allemand, anglais/espagnol..., ou le type de pratique sportive visée (éducation et motricité, activités physiques adaptées, entraînement, management du sport...)

Les établissements doivent, au niveau des mentions (voire des domaines), mettre en place des équipes de formation en 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.

Afin d'assurer la cohérence globale des diverses formations délivrées sous la même mention, 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. En cas d'habilitation conjointe, l'équipe de formation est commune aux divers établissements co-habilités.

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'apprenant au cours du cycle master.

La visibilité nationale et internationale des intitulés des domaines et des mentions est indispensable: ces intitulés doivent être clairs et compréhensibles pour les apprenants et les futurs employeurs. L'ambition internationale de la mise en place du LMD doit conduire à une attention particulière pour la traduction de ces intitulés dans diverses langues. Il est recommandé de choisir des appellations classiques ou, au moins, compréhensibles, en Afrique et dans le monde. C'est une condition pour pouvoir développer les échanges internationaux au cours des études mais aussi pour faciliter le déroulement des carrières hors des frontières des pays concernés.

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 une formulation trop détaillée des mentions et, le cas échéant, des spécialités (l'annexe descriptive au diplôme apportant les précisions nécessaires), et d'employer des termes qui pourraient connaître 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.

Les parcours types de formation sont des ensembles cohérents d'unités d'enseignement, organisant des progressions pédagogiques adaptées. Ces parcours-types peuvent être complétés par d'autres parcours, ce qui laisse plus de liberté aux apprenants, 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 apprenants sur les parcours) de formation. Organisé en unités d'enseignement (UE) articulées entre elles en cohérence avec les objectifs de formation, un parcours-type comprend des UE majeures, mineures, fondamentales, des UE optionnelles obligatoires et des UE librement choisies par les apprenants sur une liste établie par l'université. Il convient de rappeler qu'une UE peut correspondre à une matière ou à un ensemble de matières ou encore à une formation de type méthodologique ou professionnalisant. À titre exceptionnel, et à certaines conditions, un apprenant peut suivre un parcours libre s'il peut justifier d'un projet personnel ou professionnel particulier.

Un parcours de formation de licence peut être validé par capitalisation (acquisition de toutes les UE) ou par compensation. À l'intérieur d'un cycle de formation, la poursuite d'études est de droit pour tout apprenant à qui ne manque que la validation d'un seul semestre. Ainsi, un parcours de formation peut aussi être validé par compensation, c'est à dire en calculant la moyenne de l'ensemble des notes obtenues entre les UE d'un même semestre.

Les notions de parcours et de spécialités ne sont pas totalement étrangères. 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.

Pour assurer le maximum de lisibilité et de transparence, il est fortement recommandé aux établissements d'enseignement supérieur d'adopter un ensemble de règles communes applicables à tous les domaines, à toutes les composantes et à tous les niveaux (licence et master).

Ainsi, Il s'agira de développer la qualité de l'offre de formation de l'enseignement supérieur africain et malgache et de favoriser la mobilité des apprenants au niveau tant national qu'international. Autrement dit, grâce à des parcours plus ouverts et flexibles mais mieux organisés, les apprenants doivent pouvoir inclure dans leur cursus un semestre (ou une période) à l'étranger. La réciproque doit être possible pour des apprenants étrangers, quel que soit leur pays d'origine : des marges de progression subsistent pour rendre l'offre de formation LMD plus lisible et attractive, donc moins nationale dans ses contenus, son organisation pédagogique et administrative (l'harmonisation des calendriers n'est pas la seule amélioration nécessaire ; on devrait aussi mettre l'accent sur le développement de l'enseignement des langues...)

### ***2.2.2 Structuration de l'offre de formation***

Le niveau L (Licence), sanctionné par le premier diplôme universitaire dans le cadre du LMD, constitue un enjeu majeur au regard de l'objectif national, lié à la durée de la formation (3 ans). Il suppose une politique volontariste pour rendre le dispositif existant plus performant en faisant réussir au mieux les apprenants que chaque nation demande aux universités d'accueillir. Il s'agira de leur assurer une formation de qualité qui prépare aussi à l'insertion professionnelle en proposant au niveau L des diplômes de « sortie » reconnus et permette la poursuite des études au niveau M. L'aide à la réussite de l'apprenant, à ce premier niveau universitaire, doit être pour chaque nation une priorité dont la charge incombe à l'ensemble de la communauté éducative et à chaque établissement en fonction de ses spécificités. La première année

de licence (L1) doit correspondre à une année de découverte, où seront dispensés les enseignements disciplinaires de base et de méthodologie. La deuxième année (L2) sera plus une année d'orientation au cours de laquelle des unités d'enseignement, obligatoires et au choix, permettront un approfondissement des connaissances et une orientation progressive vers une licence générale ou une licence professionnelle. Enfin, la troisième année de licence (L3), a vocation à être une année de spécialisation, avec un approfondissement de la ou des disciplines choisies, dans un des parcours débouchant sur une mention de la licence générale ou sur une licence professionnelle. S'agissant des intitulés de licence, l'appellation «licence pluridisciplinaire» est à proscrire, puisque dans le cadre du LMD toutes les licences sont sensées être pluridisciplinaires. Dans le cycle conduisant à la licence, les apprenants devraient se voir offrir des programmes suffisamment diversifiés, comprenant notamment la possibilité de suivre des études pluridisciplinaires, d'acquérir une compétence en langues vivantes et d'utiliser les nouvelles technologies de l'information. Pour atteindre ces objectifs, on devra faire porter l'effort qualitatif sur plusieurs points. Il faudra :

1. renforcer la liaison secondaire /supérieur : afin, notamment, de rendre l'élève du secondaire puis l'apprenant du supérieur, acteur de son orientation, des liens très étroits entre l'établissement d'enseignement secondaire et l'établissement d'enseignement supérieur doivent être entretenus en vue de favoriser le développement des échanges entre enseignants. Pour intervenir plus activement dans l'information et la formation, les établissements de formation doivent intensifier leurs relations avec les lycéens via des forums, des salons, des conférences, ou des opérations journées portes ouvertes ;
2. mettre l'accent sur les dispositifs d'aide à la réussite : consolidation des équipes pédagogiques, tutorat, accueil des apprenants, orientation, réorientation, filières et passerelles, gestion optimale du temps d'enseignement, intégration dans les parcours du module « projet personnel et professionnel » de l'apprenant, apprentissage des méthodes de travail universitaire (notamment techniques

documentaires) ;

3. améliorer le suivi des taux de réussite par établissement, limiter les nombre de sorties sans diplômes et, d'une manière plus générale, développer systématiquement l'évaluation des enseignements et le suivi de l'insertion des diplômés.

Dans le cycle postérieur à la licence, il y aura le choix entre un diplôme plus court de Master et un Doctorat plus long, en ménageant les passerelles entre l'un et l'autre. Dans les deux diplômes, on mettra l'accent, comme il convient, sur la recherche et sur le travail individuel.

S'agissant du master, qui est désormais le niveau qui permet aux universités d'affirmer leurs compétences et leur spécificité dans l'espace universitaire, il doit être recentré sur quelques pôles scientifiques forts. A ce niveau l'établissement doit s'appuyer plus fortement sur une activité de recherche en relation avec les formations proposées, tant pour les voies professionnelles que pour les voies recherche. Ce lien peut revêtir des aspects variés et s'appuyer sur des compétences transversales. ***Il est évident que l'offre de formation master ne peut se limiter à une pure et simple transposition de l'offre préexistante (maîtrises, DEA, DESS...)*** Une réflexion d'ensemble est indispensable.

Au sein d'un même programme master de 120 CECT, des parcours de formation différenciés peuvent être organisés. Ils permettent d'atteindre des objectifs diversifiés, facilitent l'orientation progressive des apprenants et favorisent les mobilités. Le LMD permet d'organiser la différenciation des parcours avec une grande latitude. Par exemple, une organisation de type tronc commun puis différenciation conduit à un schéma en Y se différenciant soit à 60 CECT, soit, le cas échéant, en deçà ou au delà des 60 CECT. D'autres organisations sont possibles. La différenciation peut s'opérer dès l'entrée en master (schéma en V). On peut, à l'autre extrême du spectre, envisager un schéma en T où le master délivré à l'apprenant est soit un master recherche,

soit un master professionnel en fonction du contenu effectif des activités de formation réalisées (enseignements, projets, stages...) avec une forte mutualisation des enseignements aux niveaux M1 et M2. Cela n'est, bien entendu, envisageable que si le « contrat de formation » est parfaitement clair pour l'apprenant et les règles explicitées. De très larges possibilités sont ainsi offertes aux établissements.

En ce qui concerne le passage de la licence au master, lorsqu'une université est habilitée à délivrer le diplôme de Master, l'accès de l'apprenant titulaire de la Licence, dans le même domaine, est de droit pour les 60 premiers CECT. Les droits que cette formulation reconnaît aux apprenants doivent être respectés par chaque université, que ces apprenants aient été diplômés par cette même université ou par un autre établissement. Cet aspect n'est cependant pas suffisant : 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 s'agit de demander aux universités de bien remplir leurs obligations en matière d'orientation et de conseils aux apprenants.

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 apprenants. Les décisions d'admission de plein droit doivent être automatiques pour les apprenants 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.

Lorsqu'il s'agit d'un autre établissement, la mobilité (nationale et internationale) entre les licences et les masters doit être facilitée et les établissements doivent se préparer à accepter réellement, et non pas seulement formellement, les inscriptions d'apprenants formés dans d'autres établissements, et notamment, étrangers. Les universités et autres établissements doivent veiller à ce que les équipes de formation aient une lecture ouverte des nouvelles dispositions.

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 formation compatibles avec les choix pédagogiques des masters, et d'avoir des stratégies pédagogiques permettant d'accueillir des apprenants d'origines variées. Par exemple, Il est fortement recommandé de faire connaître aux apprenants 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 apprenants, 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 apprenants en grand nombre en première année pour ensuite les éliminer à l'entrée de la seconde année: un apprenant 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 apprenants n'ayant pas 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) sera l'un des critères d'évaluation que le CAMES prendra en compte en cas de demande de reconnaissance des diplômes.

Il faut également mentionner qu'il est possible d'acquérir une compétence

complémentaire au cours du cycle master. Une compétence complémentaire est acquise en master lorsque, après une licence et généralement deux semestres de master dans une discipline majeure, l'apprenant 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.

L'organisation pédagogique des masters et, tout particulièrement, le système des CECT doit favoriser l'organisation de passerelles entre master recherche et master professionnel et vice versa. Cette orientation est pleinement cohérente avec la volonté d'établir les masters sur des compétences scientifiques du plus haut niveau. L'ensemble des forces de formation doit être associé dans des conditions définies par l'université. Celle-ci précisera en particulier l'appui qu'elle attend des écoles doctorales. En effet, construire une offre master intégrée (master recherche et master professionnel), s'appuyant pour les masters recherche comme pour les masters professionnels sur les compétences scientifiques des équipes conduit à solliciter le concours pédagogique des écoles doctorales. Dans ce cadre, l'école doctorale n'est pas « une institution de rattachement » mais un dispositif de formation appuyant l'offre master de l'établissement d'enseignement supérieur.

Au niveau doctoral, où se réalise une formation à et par la recherche, la qualité des forces scientifiques que représentent les unités de recherche constitutives des écoles doctorales (ED) joue un rôle déterminant. La recherche constituant l'identité motrice de l'enseignement supérieur, la création de l'Espace Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur doit aller de pair avec celle de la Recherche. La mise en œuvre de l'architecture LMD conduit, en effet, à conforter

l'action des ED. Il s'agit de favoriser l'émergence et la structuration de pôles forts de recherche de très grande qualité et à forte visibilité internationale. Les écoles doctorales sont ainsi encouragées à développer leurs activités dans les champs disciplinaires qui correspondent à leur fort potentiel scientifique. Dans les champs disciplinaires dont la masse critique est moins affirmée, la recherche de co-accréditations avec des ED proches peut se révéler plus pertinente et de nature à garantir une élévation du niveau de formation des doctorants. Centrée sur la préparation du doctorat, l'école doctorale offre une formation approfondie de haut niveau dans un domaine de recherche particulier et garantit dans le même temps l'acquisition, par les doctorants, d'une culture scientifique élargie. Elle prépare l'insertion professionnelle des futurs docteurs et en assure le suivi. Le développement de relations avec le monde socio-économique apparaît à cet égard comme un élément déterminant de leur action. Quatre séries de critères sont pris en compte pour évaluer la qualité de la formation doctorale :

- la qualité scientifique des équipes de recherche ;
- la qualité de pilotage de l'école doctorale : offre de formation, durée moyenne des thèses, promotion de la mobilité (modalités d'attribution des allocations de recherche, etc.), ouverture au niveau africain et au niveau international ;
- l'inscription dans une politique de site ;
- l'insertion professionnelle des docteurs.

Enfin, quand l'on situe la formation doctorale dans sa dimension stratégique, en la définissant comme une expérience professionnelle de recherche, il est important de rappeler, dans le contexte du développement des pays africains, qu'elle ne doit pas être déconnectée des besoins de la politique nationale de recherche et d'innovation de chaque pays.

L'adossement à la recherche et la qualité scientifique des laboratoires, la pertinence scientifique de la relation avec le niveau master, la procédure de

recrutement des doctorants et la politique de financement des thèses, le potentiel d'encadrement, la politique de formation (séminaires thématiques, modules pluridisciplinaires et transversaux), la préparation de l'insertion professionnelle des doctorants et le suivi des docteurs, le partenariat avec le monde socio-économique, la politique de site et la dynamique de coopération, la structuration de pôles doctoraux de qualité, l'incitation à la mobilité et l'ouverture internationale, sont autant de critères déterminants pour l'accréditation d'écoles doctorales.

Les écoles doctorales doivent s'efforcer d'établir une politique de recrutement de qualité permettant d'accueillir aussi bien des candidats externes à l'établissement que des candidats internes, et de favoriser la mobilité. Elles doivent avoir pour objectifs, à travers les différentes activités qu'elles mettent en place, de former des chercheurs de très haut niveau, de permettre aux doctorants d'acquérir une large culture scientifique indispensable à leur enrichissement disciplinaire et favorisant leur adaptabilité et de créer les conditions d'une insertion professionnelle des docteurs, au plan national et international, au sein du service public comme dans le secteur privé.

La mise en œuvre de l'espace africain et malgache de l'enseignement supérieur et de la recherche ne se limite pas à l'adoption de l'architecture commune LMD ; elle implique :

- la généralisation, d'une part, de la modularisation des formations et de la mise en place du système de CECT et, d'autre part, du supplément au diplôme ; ce sont des mesures essentielles assurant la flexibilité des cursus de formation, et à même d'encourager la mobilité des apprenants et de faciliter la validation des acquis ;
- le développement de l'apprentissage des langues pour les non spécialistes, qui est, également un élément clé de cette internationalisation des formations. Cet objectif devra être quantifié sur la durée du contrat pédagogique (type de filières concernées, évaluation des effectifs, calendrier de mise en œuvre). De la même façon, les projets devront intégrer l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement, qui doivent être replacées dans la cohérence d'ensemble de la politique pédagogique ;

- le développement des diplômes conjoints, qui offrira aux établissements un cadre réglementaire adéquat, leur permettant de renforcer leurs partenariats avec les établissements étrangers. La nature et la qualité des partenariats seront évaluées lors des demandes d'habilitation ainsi que la pertinence des mesures d'accompagnement réservées à la mobilité des apprenants.

## 2.3 LES CARACTERISTIQUES DES CURSUS LICENCE ET MASTER

### 2.3.1 Cohérence entre Licence et Master

La mise en place du dispositif LMD entraîne l'émergence de quelques grands sujets d'interrogation en rapport avec la cohérence entre licence et master. Il s'agit principalement de la place des licences professionnelles dans le dispositif, de la cohérence dans les intitulés et dans le contenu des diplômes, du risque de sélection entre M1 et M2, entre L et M, du passage entre la licence et le master, mais aussi, de l'accès au niveau L3.

Les licences professionnelles ont pour vocation première de déboucher sur le marché du travail et doivent désormais s'intégrer pleinement à l'offre de formation de l'université. Le partenariat avec le milieu professionnel doit être le principal préalable à l'existence d'une licence professionnelle, parce que cette condition est, de fait, une réponse au risque évident de profusion de ces diplômes. Il est important de rappeler que, dans l'esprit de la réforme LMD, la licence professionnelle est une licence et qu'elle a une double finalité : la première est l'insertion professionnelle, et la deuxième peut être la poursuite d'études vers le master. Il y a donc nécessité d'une réflexion sur la mise en œuvre de parcours diversifiés avec des passerelles qui permettraient la réorientation et la poursuite d'études.

La cohérence entre les niveaux L et M doit être garantie par l'établissement. Il est indispensable que soit discuté, en amont, la question de cette cohérence, notamment entre les dénominations des licences et masters, pour garantir la possibilité qui sera offerte à des jeunes de poursuivre des études débutées dans une autre voie de formation. La non-concordance des noms de domaines de formation entre la licence et le master peut constituer un motif de sélection, et le risque de sélection pour le passage de M1 en M2 ou pour l'entrée en master. Les domaines de formation en licence ne sont pas forcément identiques aux domaines de formation en master. Il doit, cependant, exister

une véritable cohérence entre ces deux diplômes au sein d'un même établissement.

### ***2.3.2 Pluridisciplinarité dans les parcours de licence***

La pluridisciplinarité dans tous les parcours des niveaux licence et master vise à donner à l'apprenant une nécessaire ouverture pour appréhender un monde, des objets d'études et des situations de plus en plus complexes. L'apprenant doit se rendre compte, dès son entrée à l'université, que la compréhension d'un phénomène, naturel ou construit par l'homme, à l'image des pratiques de la recherche, ne saurait s'épuiser dans des approches monodisciplinaires. D'où l'intérêt de lui faire prendre conscience, très tôt, qu'il ne peut y avoir de progrès scientifique sans un réel « dialogue des savoirs » entre les disciplines. C'est ainsi que la pluridisciplinarité doit contribuer à l'enrichissement intellectuel de l'apprenant.

#### ***2.3.2.1 Les enjeux de la pluridisciplinarité dans les parcours de licence***

##### ***a) Des enjeux pédagogiques***

Pour que l'apprenant puisse être acteur de sa formation, il faut qu'il soit en mesure de choisir son parcours à divers moments formalisés et identifiables. La pluridisciplinarité pendant le cursus licence lui permet de diversifier les approches disciplinaires et de se déterminer en connaissance de cause; elle facilite son orientation progressive et, si nécessaire, sa réorientation.

Ainsi la notion de domaine de formation est-elle sous-tendue par celle de pluridisciplinarité. Les domaines de formation recouvrent plusieurs disciplines et leurs champs d'application, et notamment, professionnels.

##### ***b) Des enjeux professionnels***

La pluridisciplinarité concourt à cette culture générale dont les universitaires et les employeurs s'accordent à souligner l'importance dans la formation et

l'«employabilité» à long terme de l'apprenant.

Le marché du travail requiert des compétences multiples qui supposent une formation pluridisciplinaire.

Dans la perspective d'une formation tout au long de la vie, la pluridisciplinarité permet un développement des compétences des apprenants qui favorise leur insertion professionnelle, leur adaptation continue à l'évolution du travail et une éventuelle reprise ultérieure d'études.

### **2.3.2.2 Les conditions de la pluridisciplinarité dans les parcours de licence**

Il s'agit de l'un des axes principaux de la réforme LMD. Etymologiquement, la pluridisciplinarité fait appel à plusieurs disciplines et, à ce titre, permettra le décloisement des disciplines, et en particulier, dans les parcours de Licence. L'objectif est celui du renforcement du «dialogue» entre les disciplines complémentaires (mineures) et les disciplines de base (majeures) afin d'enrichir le corpus des connaissances des apprenants.

La pluridisciplinarité ne réside pas dans un éclectisme qui consisterait à «saupoudrer» le parcours de l'apprenant de savoirs relevant de disciplines différentes.

La pluridisciplinarité est différente de la transversalité ; par exemple, les enseignements de méthodologie documentaire, d'expression orale et écrite en français ou en langues étrangères, ou d'informatique d'usage, nécessairement intégrés dans tout parcours, relèvent de la transversalité et non de la pluridisciplinarité.

La pluridisciplinarité diffère aussi de l'interdisciplinarité qui vise à recourir à une approche originale, voire à construire une nouvelle discipline, résultant de l'interaction de plusieurs disciplines.

Les parcours de formation s'efforceront de faire accéder l'apprenant à une pluralité de disciplines complémentaires qui confrontent, sur des objets ou

des thèmes donnés, leurs regards spécifiques. Par sa composition et son fonctionnement, l'équipe de formation devra être porteuse de ce dialogue scientifique.

La pluridisciplinarité doit être pensée et organisée par l'équipe de formation, en termes d'objectifs pédagogiques, autour de disciplines de base, en veillant à une structuration solide sur le plan épistémologique des savoirs et des savoir-faire à acquérir par l'apprenant.

La pluridisciplinarité dans le parcours de licence doit permettre à l'apprenant d'accéder au niveau master.

L'introduction de la pluridisciplinarité favorise la pluralité des parcours au sein d'un même domaine de formation. L'équipe de formation veillera à la création de passerelles entre les différents parcours.

Dans la construction des parcours, la pluridisciplinarité peut être introduite à travers le jeu des unités d'enseignements majeures et mineures et des unités d'enseignement d'ouverture permettant aux apprenants de s'approprier les bases d'autres disciplines.

### ***2.3.2.3 La mise en œuvre de la pluridisciplinarité dans le parcours de l'apprenant***

La pluridisciplinarité permet d'offrir à l'apprenant des parcours plus ouverts, lui laissant une part de choix. Ces choix doivent être guidés par son projet d'études relié à un projet professionnel à la fois large, évolutif dans sa construction et progressif dans sa pertinence. Il en résulte que des dispositifs d'aide à la construction du projet d'études et du projet professionnel sont indispensables pour accompagner l'apprenant.

L'équipe de formation veillera à ce qu'il existe, dès le début des parcours, une approche différente des disciplines du domaine concerné, notamment celles qui ne sont pas enseignées dans le secondaire.

La pluridisciplinarité, pour qu'elle s'exprime avec une intensité maximale dans le parcours de l'apprenant, peut se mettre en place autour de projets pédagogiques et de thèmes scientifiques. Ceux-ci seront traités conjointement par les enseignants de plusieurs disciplines, à l'image de ce qui se pratique dans l'étude d'un problème socio-économique ou socio-technique. Le stage peut être aussi le lieu de mise en œuvre de la pluridisciplinarité.

La pluridisciplinarité dans les parcours sera d'autant plus crédible aux yeux des apprenants que les contrôles de connaissances la prendront en compte.

On aura compris que l'investissement des directeurs des études et des équipes de formation est déterminant pour construire des parcours pluridisciplinaires innovants, guider les apprenants dans l'élaboration de leurs projets et dans leurs choix et pour les aider, si nécessaire, à se réorienter.

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 apprenants 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 des 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 du système de Crédits d'Evaluation Transférables 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.

## 2.4. PROFESSIONNALISATION DES FORMATIONS

Il faut retenir l'idée qu'il est nécessaire de professionnaliser toutes les filières car elles ont toutes vocation à conduire à l'emploi, qu'elles soient générales ou professionnelles. La professionnalisation des parcours de formation universitaire s'impose à tous les établissements d'enseignement supérieur. Elles doivent effectuer plus d'efforts pour adapter leur offre de formation et proposer des cursus plus directement valorisables dans le monde du travail. En effet, l'insertion professionnelle des jeunes constitue un enjeu important à plusieurs titres. D'un point de vue économique, la mauvaise utilisation des ressources humaines a des coûts psychologiques et financiers importants. Le travail demeure un élément central de l'insertion sociale des jeunes et les conséquences d'une mauvaise insertion professionnelle sont désastreuses, non seulement au niveau des individus, mais aussi au niveau collectif. Le caractère professionnalisé des formations de l'enseignement supérieur agit positivement sur la qualité de l'insertion professionnelle de ses diplômés et, globalement, ces derniers accèdent plus rapidement à des emplois à durée indéterminée que leurs collègues disposant de diplômes d'un niveau égal, mais moins professionnalisés. Il s'agira de prendre des dispositions à tous les niveaux pour permettre un passage plus progressif de l'Université à l'emploi et accroître l'employabilité des jeunes diplômés.

### 2.4.1 Les Licences professionnelles

Pour que l'adoption du LMD conduise aux résultats attendus, il est essentiel que chaque niveau soit reconnu comme tel et puisse donner lieu à une sortie qualifiante. Il est important de rappeler que le niveau L a une existence bien réelle au plan international. Alors, pour que la licence soit un diplôme totalement revalorisé qui procure des débouchés, il faut inclure dans toutes les licences, qu'elles soient professionnelles ou non, une séquence terminale (en L3) qui soit professionnalisante. Cela peut se faire aisément avec un projet ou un mémoire de fin d'études, des stages de fin d'études, des cumuls emploi/études sous forme de contrats d'apprentissage. Si les licences ne sont attribuées que sous condition de validation d'un dispositif professionnalisant, alors elles reprendront de la valeur sur le marché de l'emploi. Le niveau L ne doit pas être seulement la marche « à vocation » vers le niveau M, mais doit

avoir une visibilité forte qui permette naturellement une sortie vers le marché du travail. La Licence doit devenir le véritable diplôme levier de l'égalité des chances. Il est cependant essentiel que les entreprises proposent des emplois correspondant à ce niveau. Pour que la revalorisation de la licence soit effective, les apprenants de formation initiale doivent prendre conscience, dès la licence, qu'une partie de leur parcours de diplômation pourra s'effectuer tout au long de la vie, y compris par des dispositifs de validation des acquis de l'expérience (VAE).

L'offre de formation fera appel à la compétence et au savoir-faire de toutes les composantes et équipes qui possèdent une réelle expérience en matière de professionnalisation de l'enseignement supérieur. Cette démarche constitue une opportunité pour renforcer significativement les coopérations entre les diverses composantes au sein des établissements et les relations avec les milieux professionnels.

Dans toutes les licences, l'acquisition de compétences de base sera obligatoire dans trois domaines :

1. la maîtrise d'une langue vivante à statut international,
2. l'informatique et les outils bureautiques,
3. la recherche d'un emploi (rédaction de CV, entretien d'embauche, etc.) et la connaissance des secteurs économiques ; ce module devra également proposer un parcours professionnalisé en troisième année de licence (L3).

L'objectif est, clairement, de favoriser l'acquisition par les apprenants d'outils de professionnalisation. Cela permettra à chaque apprenant d'ajuster ses orientations dans la perspective des emplois qu'il vise, tout en tenant compte des compétences acquises. Le niveau de compétence obtenu en informatique et en langue sera attesté par une certification et un niveau minimal exigé pour obtenir la licence. Pour certains enseignements, notamment pour les langues, il convient d'indiquer que le rôle des TIC est essentiel, car les expériences étrangères montrent que, dans beaucoup de cas, les dispositifs d'auto-

apprentissage sont particulièrement efficaces et permettent à l'apprenant d'avoir une évolution de l'acquisition des connaissances très personnalisée. Quant au parcours professionnalisé en troisième année de licence (L3), il doit avant tout faciliter une orientation progressive vers l'emploi des apprenants qui font le choix d'une insertion professionnelle dès l'obtention de leur licence. Les modalités peuvent être variables : stage inscrit dans le cursus d'étude, alternance ou apprentissage, mais tout doit pouvoir être mis en oeuvre afin qu'un apprenant qui souhaite s'orienter vers le marché de l'emploi à l'issue de la licence soit armé pour le faire. Pour cela, il convient de responsabiliser les universités et d'inciter les acteurs socio-économiques à développer des partenariats pour élargir la palette des moyens et des ressources disponibles.

#### **2.4.2 Les Masters et leurs voies à finalités professionnelles et recherche**

Il est très important de préciser que, dans la présentation des offres de formation de chaque établissement, le master doit constituer un bloc homogène d'un point de vue pédagogique et doit être lisible comme tel par tous. De ce fait, en toute logique, le système LMD devrait bien reposer sur une sélection à l'entrée du M et du D mais sans sélection entre le master 1 (M1) et le master 2 (M2) du M. Cela nécessitera, certes, un travail de la part des établissements d'enseignement supérieur décidés à adopter la réforme LMD pour construire leur offre dans ce sens, mais le système y gagnera beaucoup en lisibilité pour les apprenants, les entreprises et les partenaires étrangers.

Dans cet esprit, l'organisation des masters permettra 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. Il n'est pas nécessaire de faire cette différenciation 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 apprenants. Il y a là une responsabilité particulière des établissements et des équipes de formation.

Un établissement d'enseignement supérieur ne peut délivrer un diplôme au niveau master que si celui-ci est en rapport direct avec ses compétences avérées. 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 apprenants au plus près du savoir en train de se constituer dans les domaines liés aux 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, qui facilite l'ouverture des études doctorales vers les mondes non-académiques.

Cette proximité avec la recherche, sous toutes ses formes, doit être réelle : les apprenants 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 doivent veiller à ce que les apprenants 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, il y va de la cohérence de la carte des formations supérieures.

Le ministère de tutelle, garant au nom de chaque Etat de la qualité des diplômes nationaux, doit tenir compte, dans son évaluation des demandes d'habilitation, de la qualité de la formation et de celle 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 a priori pour les formations totalement nouvelles, elle doit s'appuyer, pour la reconduction ou l'aménagement de formations existantes, 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.

Les établissements d'enseignement supérieur doivent favoriser l'implication directe des entreprises dans la définition du contenu de certains cursus ciblés sur les besoins de l'économie. Le monde économique est prêt à établir des conventions avec les universités afin de mettre à disposition, à temps partiel ou à temps complet, pendant des périodes données, des personnels pour qu'une meilleure connaissance du monde professionnel puisse être acquise par les apprenants. Par ailleurs, les professeurs qui viennent de l'extérieur de l'Université et qui ont actuellement le statut de professeurs associés sont nombreux à ne pas effectuer d'activités de recherche, ce qui se conçoit aisément puisqu'ils ne sont pas enseignants-chercheurs.

Il convient donc de créer un nouveau statut, qui reste à définir, en ciblant davantage leur champ d'action au sein de l'Université. Cela permettrait d'augmenter leur nombre, et surtout, d'orienter davantage leur intervention dans l'optique de la professionnalisation des cursus. Leur expérience du milieu socio-économique pourra utilement leur permettre d'intervenir, entre autres, au sein des dispositifs d'accompagnement individualisés. Il est souhaitable de mettre au point un dispositif réglementaire permettant aux universités d'établir des contrats avec les entreprises, afin que ces dernières puissent mettre à la disposition des universités, selon des modalités à définir, des collaborateurs dont le rôle serait aussi d'intervenir dans les cursus des apprenants afin de contribuer activement à leur professionnalisation.

## **2.5. RELATION UNIVERSITE/ENTREPRISE**

Le développement des stages est aujourd'hui fondamental en matière d'orientation et d'insertion professionnelle des jeunes. En effet, le stage permet la mise en oeuvre de connaissances théoriques dans un cadre professionnel et donne à l'apprenant une expérience du monde de l'entreprise et de ses métiers. Dans cette perspective, il est fondamental de rappeler que les stages ont une finalité pédagogique, ce qui signifie qu'il ne peut y avoir de stage hors parcours pédagogique. En aucun cas un stage ne peut être considéré

comme un emploi. Afin de sécuriser la pratique des stages et de favoriser leur développement bénéfique à la fois pour les jeunes et pour les entreprises, il est important de préciser les points ci-dessous :

### **2.5.1 Le stage en entreprise**

Le stage doit se situer dans un parcours d'acquisition de connaissances et ne peut être assimilé à un emploi. A ce titre, des garanties doivent être données, permettant au stage de remplir sa fonction pédagogique en impliquant plus étroitement l'entreprise d'accueil et l'établissement d'enseignement supérieur aux côtés de l'apprenant. Ces garanties figureront dans la convention de stage obligatoire qui doit être établie entre l'entreprise d'accueil et l'établissement d'enseignement supérieur.

Les établissements d'enseignement élaboreront, dans le cadre de leur politique de formation, une politique de stages en apportant aux apprenants un appui, notamment dans leur recherche de stages, en étant particulièrement attentifs aux apprenants rencontrant le plus de difficultés. Ils doivent, par conséquent, se doter d'un service de stages ou, lorsqu'ils disposent d'une structure, veiller à développer leurs dispositifs d'aide à la recherche de stages et de suivi des apprenants en stage.

### **2.5.2 Finalité du stage**

La finalité du stage s'inscrit dans un projet pédagogique et n'a de sens que par rapport à ce projet. Dès lors, le stage :

- permet la mise en pratique des connaissances en milieu professionnel ;
- facilite le passage du monde de l'enseignement supérieur à celui de l'entreprise.

### **2.5.3 Encadrement du stage**

#### **2.5.3.1 La formalisation du projet de stage**

Le projet de stage fait l'objet d'une concertation entre un enseignant de

l'établissement, un membre de l'entreprise et l'apprenant. Ce projet de stage est formalisé dans la convention signée par l'établissement d'enseignement, l'entreprise et le stagiaire.

### **2.5.3.2 La convention**

La convention précise les engagements et les responsabilités de l'établissement d'enseignement supérieur, de l'entreprise et de l'apprenant.

### **2.5.3.3 Durée du stage**

La durée du stage est précisée dès les premiers contacts entre l'établissement d'enseignement supérieur et l'entreprise. L'apprenant en est tenu informé. La durée du stage figure explicitement dans la convention de stage.

### **2.5.3.4 Les responsables de l'encadrement**

Tout stage fait l'objet d'un double encadrement par :

- un enseignant de l'établissement,
- un membre de l'entreprise.

L'enseignant et le membre de l'entreprise travaillent en collaboration, sont informés et s'informent de l'état d'avancement du stage et des difficultés éventuelles. Le responsable du stage au sein de l'établissement d'enseignement est le garant de l'articulation entre les finalités du cursus de formation et celles du stage. Leurs institutions respectives reconnaissent la nécessité de leur investissement, notamment en temps, consacré à l'encadrement.

### **2.5.3.5 Évaluation**

#### **a) Évaluation du stagiaire**

L'activité du stagiaire fait l'objet d'une évaluation qui résulte de la double appréciation des responsables de l'encadrement du stage. Chaque

établissement d'enseignement décide de la valeur qu'il accorde aux stages prévus dans le cursus pédagogique. Les modalités concrètes d'évaluation sont mentionnées dans la convention. L'évaluation est portée dans une « fiche d'évaluation » qui, avec la convention, constitue le « dossier de stage ». Ce dossier de stage est conservé par l'établissement d'enseignement supérieur.

### **b) *Evaluation du stage***

Les signataires de la convention sont invités à formuler une appréciation de la qualité du stage.

## **2.5.4 *Engagement des parties***

### **2.5.4.1 *L'apprenant vis-à-vis de l'entreprise***

L'apprenant s'engage à :

- réaliser sa mission et être disponible pour les tâches qui lui sont confiées ;
- respecter les règles de l'entreprise ainsi que ses codes et sa culture ;
- respecter les exigences de confidentialité fixées par l'entreprise ;
- rédiger, lorsqu'il est exigé, le rapport ou le mémoire dans les délais prévus ; ce document devra être présenté aux responsables de l'entreprise avant d'être soutenu (si le contenu le nécessite, le mémoire pourra, à la demande de l'entreprise, rester confidentiel).

### **2.5.4.2 *L'entreprise vis-à-vis de l'apprenant***

L'entreprise s'engage à :

- proposer un stage s'inscrivant dans le projet pédagogique défini par l'établissement d'enseignement supérieur ;

- accueillir l'apprenant et lui donner les moyens de réussir sa mission ;
- désigner un responsable de stage ou une équipe tutoriale dont la tâche sera de :
  - guider et conseiller l'apprenant ;
  - l'informer sur les règles, les codes et la culture de l'entreprise ;
  - favoriser son intégration au sein de l'entreprise et l'accès aux informations nécessaires ;
  - l'aider dans l'acquisition des compétences nécessaires ;
  - assurer un suivi régulier de ses travaux ;
  - évaluer la qualité du travail effectué ;
  - le conseiller sur son projet professionnel ;
- rédiger une attestation de stage décrivant les missions effectuées qui pourra accompagner les futurs curriculum vitae de l'apprenant.

### **2.5.4.3 L'établissement d'enseignement supérieur vis-à-vis de l'apprenant**

L'établissement d'enseignement s'engage à :

- définir les objectifs du stage et s'assurer que le stage proposé y répond ;
- accompagner l'apprenant dans la recherche de stage ;
- préparer l'apprenant au stage ;
- assurer le suivi de l'apprenant pendant la durée de son stage, en lui affectant un enseignant qui veillera au bon déroulement du stage ; mettre à la disposition de ce dernier les outils nécessaires à l'appréciation de la qualité du stage par l'apprenant ;

- pour les formations supérieures qui l'exigent, le guider et le conseiller dans la réalisation de son rapport de stage ou de son mémoire et organiser la soutenance en permettant à un représentant de l'entreprise d'y participer.

#### **2.5.4.4 L'entreprise et l'établissement d'enseignement**

L'entreprise et l'établissement d'enseignement supérieur veillent à échanger les informations nécessaires avant, pendant et après le stage. Ils respectent par ailleurs leurs règles respectives de confidentialité et de déontologie.

#### **2.5.4.5 L'apprenant vis-à-vis de l'établissement**

L'apprenant s'engage à fournir l'appréciation de la qualité de son stage à son établissement d'enseignement supérieur.

### **Valorisation du stage**

La relation entre une personne et un emploi se réalise par la rencontre entre un potentiel et une opportunité. Il faut permettre et faciliter au maximum cette rencontre potentiel/opportunité en cours d'études. C'est la raison pour laquelle la place du stage en entreprise est centrale. Toutefois, elle doit être moralisée et structurée parce que certaines dérives sont constatées. Celles-ci dégradent et délégitiment les pratiques de stage, ce qui est fort dommage. Le stage en situation de travail permet de découvrir, de rencontrer, de comprendre, d'apprendre, etc. C'est un moment essentiel de la relation formation initiale/emploi. Tout doit être mis en oeuvre pour valoriser le stage, voire le relégitimer, en lui donnant la place qu'il mérite et en invitant les partenaires sociaux à en négocier les modalités d'exercice pour le rendre efficace. C'est ainsi qu'il convient de réaffirmer le principe que le stage s'inscrit dans le cadre de la délivrance d'un diplôme. Sans convention préalable, les entreprises ne peuvent recruter un stagiaire. L'accès au stages doit respecter le principe de l'égalité des chances.

## **2.6 LES DISPOSITIFS D'INFORMATION, D'ORIENTATION ET D'ACCUEIL DES APPRENANTS**

L'information et l'orientation sont indissociables de l'insertion professionnelle,

car les choix d'orientation doivent être éclairés par une appréhension qualitative des métiers et quantitative des débouchés. Ils sont également tributaires d'une vision des différentes formations possibles : objectifs, contenus, modalités pédagogiques, connaissances et compétences requises à l'entrée, et acquises à la sortie. Le lycéen, et l'apprenant en général, sont les acteurs principaux de leur orientation ; il leur revient de s'informer, de choisir leur orientation et de construire leur projet personnel et professionnel.

La connaissance des métiers, des débouchés et des formations, fortement chargée de représentations sociales, voire de stéréotypes, les lycéens et les apprenants l'acquièrent au fil de leurs relations avec les pairs, la parenté, les professeurs, les personnels d'orientation, mais aussi à travers les différentes images qu'en donnent les médias et, plus généralement, la société. L'information et l'orientation sont donc des processus d'une particulière complexité qui doivent mobiliser des acteurs qualifiés, à la fois multiples et coordonnés, autour de l'élève du secondaire et de l'apprenant du supérieur, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'université. A cet effet, les recommandations suivantes doivent être prises en considération :

- la généralisation et la pérennisation, auprès de chaque Recteur, Président ou Chancelier des universités, d'une commission post-baccalauréat composée, notamment, de représentants des universités, des établissements d'enseignement secondaire et du monde professionnel, avec l'appui des autorités nationales de tutelle, chargée de proposer des mesures visant à harmoniser la carte des formations post-baccalauréat, à réguler l'admission des bacheliers dans les différentes formations et à coordonner les dispositifs d'information et d'orientation.
- la reconnaissance de l'information, de l'accueil et de l'orientation de tous les publics comme missions partagées et intégrées dans la politique pédagogique de l'université. Ces missions doivent être définies, par les décideurs de tout niveau de l'université, des directeurs et conseils de composantes, pour être mises en œuvre, avec l'aide de la cellule d'orientation de l'établissement, par les directeurs des études, les équipes de formation et les enseignants. Elles devront faire partie, d'une manière

explicite, du projet pédagogique et du contrat de développement de l'établissement.

- La mise en place d'un dispositif pérenne de suivi de l'insertion professionnelle de l'ensemble des diplômés et d'information sur les évolutions du marché de l'emploi, dans chaque établissement, pour servir d'aide tant à l'orientation des apprenants qu'à l'élaboration de l'offre de formation de l'université.
- La prise en compte de l'information, de l'accueil et de l'orientation dans la politique de communication de l'université. Communiquer de manière pertinente sur les formations et leurs débouchés contribue à rendre attractive l'université auprès des élèves du secondaire, de leurs professeurs, de leurs parents.
- Le développement de la participation des enseignants aux dispositifs d'information, d'accueil et d'orientation. Cette participation nécessite qu'ils acquièrent, en formation initiale ou continue, de nouvelles compétences et que leur investissement dans ces fonctions soit reconnu.
- Une concertation locale et nationale, associant tous les acteurs concernés, qui permettrait de définir les nouvelles missions des services d'orientation de chaque établissement dans le cadre du LMD ainsi que les compétences et les activités attendues des personnels de ces services ; les universités pourront ainsi mieux intégrer tous les personnels travaillant dans leurs services d'orientation dans une démarche de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences incluant des dispositifs de formation continue.

Le LMD offre des choix de parcours de formation plus diversifiés aux apprenants. La mise en place de dispositifs d'information, d'accueil et d'orientation se révèle encore plus nécessaire qu'auparavant.

### **2.6.1 L'entrée en licence pour les apprenants ayant validé des études hors du système LMD**

La question qui se pose est celle de l'entrée dans les parcours de licence.

En effet, si la plupart des apprenants entrent en S1 après le baccalauréat, d'autres apprenants peuvent intégrer le cursus à différents semestres en fonction de leurs acquis académiques et professionnels.

Grâce à la validation des acquis de l'expérience, il est possible :

- soit d'entrer aux différents niveaux de la licence,
- soit d'obtenir la licence, en partie ou en totalité.

Ces deux dispositifs, destinés notamment à faciliter la reprise d'études, s'appuient sur une reconnaissance globale des compétences de l'individu.

### **L'entrée en licence, première année (L1)**

Outre la validation des acquis de l'expérience, il existe deux voies pour entrer en premier semestre de licence : le baccalauréat et, pour les établissements qui le proposent, le diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU).

L'entrée en licence après le baccalauréat est la voie la plus courante.

### **L'entrée en licence des apprenants ayant validé une ou deux années hors du système LMD**

Comment les titulaires d'un DUT ou d'un BTS peuvent-ils intégrer un parcours de licence ? Comment des candidats issus de cours de préparation aux grandes écoles ou de concours d'accès aux métiers de la santé, et ayant obtenu des résultats supérieurs à la moyenne sans pour autant avoir réussi le concours peuvent-ils intégrer un parcours de licence ?

Le système académique LMD apporte des réponses adéquates à ces questions. En effet, le système LMD a fait des trois grades les trois niveaux de référence et d'attraction pour les apprenants. Des titulaires d'un DUT, d'un BTS ou les apprenants issus de cours de préparation aux grandes écoles peuvent de façon légitime souhaiter intégrer un parcours de licence.

Il y va de la crédibilité du système d'enseignement supérieur. Les établissements doivent proposer, dans le cadre du LMD, un dispositif leur permettant d'intégrer le parcours licence, en évitant deux attitudes opposées qui seraient préjudiciables à la qualité de l'enseignement supérieur :

- une rigidité excessive qui, s'appuyant sur des logiques plus institutionnelles que pédagogiques, multiplierait les obstacles à une intégration des parcours de licence.
- un laxisme, qui est souvent le résultat de surenchères à même d'exacerber les concurrences entre les établissements, notamment dans le secteur privé.

### **2.6.2 La validation des acquis**

Il est fondamental de distinguer la validation de connaissances et de compétences obtenue par un apprenant à l'issue d'une période de formation, de leur reconnaissance par une commission pédagogique de licence générale. Compte tenu des exigences de chaque licence, chaque commission valide le nombre de CECT qu'elle juge relever de la formation. Ainsi, un apprenant qui, à la suite d'une année ou du diplôme obtenu dans un cursus ne relevant pas du système LMD, souhaite intégrer une licence LMD, devra soumettre son projet personnel et professionnel à la commission adéquate de licence. Cette dernière, après expertise des compétences acquises, décidera du nombre de CECT qu'elle décide de valider dans le cursus postulé par l'apprenant. Aucune équivalence automatique de CECT ne sera possible dans tous ces cas qui relèvent de la réorientation de l'apprenant.

Il est important de noter qu'en aucun cas un apprenant ayant validé un diplôme sur deux années, ou ayant validé deux années d'études, ne pourra se voir reconnaître plus de 120 CECT, quel que soit le volume horaire des formations suivies précédemment.

Dans le cas d'une validation de CECT, et compte tenu du système complexe

de contrôle de connaissances mis en place dans les licences générales (CECT et notes par unité d'enseignement donnant lieu à des compensations éventuelles), deux solutions seront possibles au niveau de l'établissement :

- soit les CECT sont validés avec une note moyenne aux unités d'enseignement correspondante égale à 10 ;
- soit les CECT sont validés sans attribution de note aux unités d'enseignement qui sont neutralisées dans les mécanismes de compensation.

Le parcours particulier des apprenants concernés par ces réorientations doit figurer explicitement dans l'annexe descriptive au diplôme dite «supplément au diplôme» délivrée en fin de licence. Les compétences acquises pourront regrouper celles obtenues lors du passage hors du système LMD et celles résultant des unités d'enseignement validées dans le cadre de la licence générale obtenue.

### ***2.6.3 L'accompagnement pédagogique de l'apprenant***

#### **Comment choisir les parcours et les unités d'enseignement ?**

Les établissements doivent disposer d'une structure permettant de dispenser des conseils aux apprenants tant pour le choix de leurs parcours types de formation que de leurs unités d'enseignement. Compte tenu du large éventail des choix offerts aux apprenants dans le cadre des « licences LMD », ce dispositif de conseil relève d'une nécessité absolue et est généralement intégré dans les campagnes d'information et d'orientation organisées à tous les niveaux par les établissements.

#### **Le soutien aux apprenants en difficulté**

Dans la perspective de la lutte contre l'échec universitaire, il est indispensable que les établissements proposent des dispositifs de soutien aux apprenants en difficulté. Dans un contexte général africain de sous-encadrement universitaire et de raréfaction des ressources affectées au sous-secteur, le

coût de l'organisation du tutorat par les apprenants de troisième cycle, qui est la meilleure réponse à proposer dans ce contexte, sera difficilement supportable par la plupart des établissements. Dans ces situations particulières, pour éviter les dérives souvent constatées à ce niveau, il est important d'imaginer d'autres formes de contribution gérées de façon officielle par les établissements.

### **Le directeur des études**

Par le rôle qu'il est amené à jouer en tant que conseiller, organisateur, gestionnaire des parcours de formation, et de liaison avec les apprenants, il est indispensable, pour chaque type de licence ou de master, que soit nommé un directeur des études. Il est choisi parmi les enseignants les plus expérimentés ayant une bonne vision globale des parcours types de formation proposés au niveau de l'établissement, des différentes passerelles entre ces parcours et surtout des objectifs professionnels affichés. Le directeur des études jouera également un rôle fondamental au sein de l'entité universitaire ; en liaison avec les autres enseignants, il veillera à la cohérence des parcours de formation et, éventuellement, à leur réaménagement.

### **Les équipes de formation**

Dans la logique du système LMD, du fait de l'indispensable concertation pour réorganiser les offres de formation, les harmoniser au niveau international et redéfinir les objectifs pédagogiques, des équipes de formation doivent être constituées. Il est recommandé que figurent dans ces équipes de formation des partenaires d'autres universités nationales. Ces équipes peuvent être constituées par domaine, mention ou parcours type de formation. Pour le développement d'un travail commun efficace, dans chaque équipe le nombre de personnes ne devrait pas excéder 20. En ce qui concerne la composition des équipes, il est recommandé qu'il y ait au moins 50% d'enseignants. Devront également participer à ces équipes les personnels administratifs et de soutien, les personnels des cellules d'orientation de l'établissement, au moins un représentant du monde professionnel et les représentants des apprenants. Il est bon de rappeler que les équipes de formation doivent représenter l'ensemble de la communauté universitaire.

Afin de fournir une formation de grande qualité constamment réactualisée, dans la constitution des équipes pédagogiques, les pôles chercheurs et professionnels doivent être respectés. Une attention particulière doit ainsi être portée à la constitution des équipes pédagogiques.

L'idée consiste à établir des équipes pédagogiques s'engageant dans un processus de formation, au même titre que les équipes de recherche s'engagent dans des processus de savoir. Une équipe pédagogique pourrait ainsi se définir à travers deux critères :

- l'exigence pédagogique ;
- l'exigence professionnelle.

De fait, une équipe pédagogique serait identifiable comme porteuse de telle ou telle formation, ses membres pouvant naturellement appartenir à des laboratoires différents.

## **2.7. L'ORGANISATION PEDAGOGIQUE**

Avec l'introduction du LMD, l'organisation pédagogique a sensiblement évolué. Chaque université doit au préalable procéder à son examen critique, au regard des objectifs des formations et des compétences attendues en fin de cursus. Par exemple, la notion de tronc commun, condition nécessaire mais non suffisante de la pluridisciplinarité, aurait besoin d'être confortée. Dans cette organisation pédagogique, quelle part est accordée par les universités aux apprenants en difficulté ? Quelle est la place laissée au travail personnel de l'apprenant et à son autoformation, notamment grâce aux Technologies de l'Information et de la Communication appliquées à l'Éducation (TICE) et à la Formation Ouverte et A Distance (FOAD) ? Par ailleurs, pour favoriser la mobilité des apprenants, une réflexion sur une harmonisation nationale, sous-régionale, voire internationale, des calendriers universitaires, notamment de la sernestrialisation, est indispensable.

### **2.7.1 Construction du parcours-type de formation**

La construction des parcours-types de formation relève de la mission des équipes pédagogiques. Il faut être très attentif à la trop grande fragmentation des études qui, d'une part, risque de faire disparaître l'unité de la formation et qui, d'autre part, peut nuire à la semestrialisation du fait d'une multiplication des examens. La durée moyenne des enseignements est de 14 à 16 semaines par semestre. Lors de l'élaboration des parcours types de formation, il s'agira de :

- définir les objectifs par parcours (métiers, poursuites d'études...) ;
- préciser les compétences attendues en fin de parcours ;
- décliner les connaissances à acquérir ;
- en déduire les contenus scientifiques sous forme d'UE ou d'ECUE ;
- harmoniser les équivalences des UE en termes de CECT ;
- décliner ces contenus sur six semestres avec une spécialisation progressive facilitant les réorientations.

### **2.7.2 Le tronc commun**

Le tronc commun de l'ancien régime est appelé à disparaître, à terme, et à être remplacé par des enseignements fortement mutualisés, notamment au niveau L1. Cette première année de Licence, d'une façon générale, doit correspondre à une année de découverte où seront dispensées prioritairement des connaissances disciplinaires de base et de méthodologie. Dans la phase transitoire de mise en place du LMD, il est fortement recommandé et ce, jusqu'à l'extinction de l'ancien régime, de prévoir par un système d'équivalence, la conservation du bénéfice des modules déjà acquis dans l'ancien régime en termes d'unités d'enseignement affectées des CECT correspondants. Les apprenants redoublants peuvent à tout moment demander leur intégration au LMD, avec également conservation par équivalence des unités d'enseignement acquises. Si la refonte des enseignements sous forme

de parcours-types correspondant à des objectifs pédagogiques clairement démontrés a modifié de façon importante l'articulation de l'offre de formation existante, il est conseillé de prévoir par le jeu des unités d'enseignement optionnelles, pour les apprenants en deuxième (DEUG) et en quatrième année (Maîtrise), au moment de l'entrée en vigueur de la réforme, la possibilité de valider leur année d'études.

### **2.7.3 Les unités d'enseignement du système LMD**

L'offre de formation, dans un domaine de formation, se décline en Unités d'Enseignements (UE). Ces unités d'enseignement peuvent être classées selon leur importance dans le parcours-type de formation de l'apprenant en :

- UE majeures de 4 à 6 CECT,
- UE mineures de 2 ou 3 CECT,
- UE libres de 1 CECT maximum.

Parmi les UE majeures et mineures, selon le type d'enseignement dispensé et selon l'orientation, on distingue :

- les UE de connaissances fondamentales,
- les UE de spécialisation,
- les UE de méthodologie et
- les UE de culture générale.

Il est utile de rappeler, en ce qui concerne les UE majeures et mineures, que même si une possibilité de choix des UE est offerte aux apprenants (par le jeu des UE optionnelles) sur une liste prédéfinie lors de la construction de leur parcours-type de formation, ces UE majeures et mineures, une fois choisies, sont obligatoires.

L'objectif visé étant l'acquisition de la meilleure compétence à l'issue du parcours-type de l'apprenant, il va de soi que, dans l'organisation de la progression de ce parcours-type, du semestre 1 (S1) au semestre 10 (S10), dans les deux groupes d'UE que constituent les UE majeures et mineures, l'importance accordée en nombre d'heures et donc de CECT aux UE de connaissances fondamentales ira diminuant du S1 au S10. Dans le même ordre d'idées, on comprend que la situation soit exactement l'inverse du S1 au S10, en ce qui concerne les UE de spécialisation.

En articulant un champ disciplinaire majeur avec un ou plusieurs autres champs dits mineurs, on introduit une flexibilité dans l'organisation du parcours de l'apprenant, ce qui permet des réorientations tout au long du cursus. Une UE mineure dans un parcours de formation peut devenir majeure dans un autre parcours. Les adjectifs majeurs et mineurs utilisés ne doivent que refléter cet aspect de l'organisation du parcours de l'apprenant lors de son orientation. Il est certain que l'établissement doit fermement afficher son soutien aux UE dites d'ossature ou transversales. Ainsi, l'introduction, obligatoire pour tous les apprenants, d'UE de culture générale, de méthodologie, de langues, d'activités physiques et sportives, d'informatique générale, d'initiation aux méthodes documentaires, de validation d'un engagement associatif, etc., doit être soutenue politiquement par les instances dirigeantes des établissements d'enseignement supérieur pour que les CECT affectés à ces UE représentent une part non négligeable des 180 CECT d'une licence, ou des 300 nécessaires pour obtenir le grade de master. Puisque le système LMD doit favoriser la mobilité des apprenants, les universités doivent donc chercher à améliorer la lisibilité de leur offre de formation et à simplifier la validation des CECT lors d'une mobilité.

Il est fondamental que progressivement tous les établissements déclinent leurs UE en termes de compétences. Ce travail difficile devrait être mené dans une étroite collaboration entre les enseignants concernés et des professionnels ou les futurs employeurs des apprenants (au moins pour les parcours-types de formation pour lesquels des compétences globales seront évaluées).

### **2.7.4 L'enseignement obligatoire des langues pour non-spécialistes**

Les établissements d'enseignement supérieur doivent mettre en place un plan ambitieux pour le développement de l'enseignement des langues vivantes afin que chaque apprenant, ait réellement la possibilité d'acquérir une compétence linguistique. Pour cela, les dispositions suivantes doivent être prises :

- enseignement obligatoire d'une langue vivante, de L1 à M1 inclus, dans toutes les disciplines ;
- accréditation dans les maquettes des offres de formation d'un enseignement semestriel, au moins chaque année (cours ou TD de langue, ou cours de la discipline en langue étrangère).

L'effort portera sur l'enseignement d'une première langue vivante, mais aussi d'une deuxième langue vivante (langues à statut international).

Pour que cet objectif puisse être atteint, l'amélioration des conditions d'enseignement des langues doit être un impératif lors de la mise en place du LMD. Une politique d'enseignement des langues et de certification doit être élaborée dans ce cadre, et doit correspondre :

- à la très forte demande des apprenants, conscients des attentes du marché du travail, où la pratique courante d'une langue vivante étrangère est indispensable, et où la possession d'une seconde langue est un atout non négligeable,
- au souci de maintenir et de développer un enseignement de langues qui accompagne l'enseignement des disciplines fondamentales,
- aux exigences des textes réglementaires régissant les enseignements de Licence et de Master qui stipulent que «le diplôme de master ne peut être délivré qu'après validation de l'aptitude à maîtriser au moins une langue vivante étrangère».

Une première langue vivante (LV1) sera obligatoire pour tous les apprenants de licence, de L1 à L3.

Dans le secteur des sciences humaines, la troisième année donnera lieu à un enseignement de langue de spécialité. La palette des langues enseignées s'élargira.

En droit, économie et gestion, où l'anglais prédomine nettement, cet enseignement de langue de spécialité commencera dès la première année, pour mieux répondre aux attentes des apprenants.

Les enseignements de LV1, actuellement dispensés en maîtrise et troisième cycle, seront prolongés et développés en M1 ou M2. Il s'agira d'enseignements très spécialisés, liés à la mention et à la spécialité du master.

La certification du niveau atteint en langues aura lieu en fin de licence et en master :

- en fin de L3, un bilan sera dressé au vu des résultats acquis en L1, L2 et L3 dans la langue vivante principale. Sur cette base, un certificat attestant de l'aptitude de l'apprenant à maîtriser une langue vivante étrangère sera délivré. Des préconisations seront faites aux apprenants de faible niveau ;
- les apprenants en provenance d'autres universités et s'inscrivant en master se verront proposer un test d'évaluation (écrit et entretien oral avec deux examinateurs) ; ils pourront recevoir leur certificat à ce stade ;
- en master, les apprenants ayant un niveau faible pourront se présenter à nouveau aux tests de certification en fin de M1, voire de M2, après avoir reçu une formation adaptée.

Un enseignement optionnel de langues sera maintenu en licence ou master :

- deuxième langue vivante (LV2), avec possibilités d'initiation à une nouvelle langue étrangère (non étudiée dans l'enseignement secondaire),
- langue ancienne : les apprenants de sciences humaines et de droit auront la possibilité de continuer ou de commencer l'étude d'une langue ancienne.

Le développement des enseignements en ligne doit être encouragé.

### **2.7.5 L'enseignement obligatoire de l'informatique d'usage**

Par ailleurs, les apprenants devront acquérir une bonne maîtrise de l'informatique et de l'usage d'Internet. Ils auront la possibilité de préparer et d'obtenir le C2I (Certificat de compétence en informatique et Internet).

La préparation au C2I sera progressivement mise en place dans tous les cursus de licence (TD et enseignement en ligne sur ordinateur). Le C2I sera délivré aux apprenants ayant obtenu des résultats suffisants en contrôle continu et à des épreuves spécifiques. Ultérieurement, des C2I de niveau 2, plus spécialisés, seront mis en place en master (C2I « métiers juridiques » par exemple).

### **2.7.6 La formation ouverte et à distance (FOAD)**

La formation ouverte et à distance offre de nombreux avantages : choix des temps, des rythmes et des modes d'appropriation des contenus d'apprentissage, économie en temps de déplacement, etc.

Pour répondre à la demande de plus en plus importante d'usagers qui souhaitent suivre leur formation, pour tout ou partie, à distance, les établissements d'enseignement supérieur devraient pouvoir intégrer la possibilité d'offrir à distance leurs prestations, en utilisant toutes les ressources offertes par les technologies de l'information et de la communication. Pour cela, deux formules peuvent être utilisées :

- la formation à distance proprement dite (formation en ligne via Internet) et,
- la formation mixte, qui alterne regroupements en présentiel et formation en ligne.

### **2.7.7 Les innovations pédagogiques**

Des innovations pédagogiques doivent principalement être mises en place afin d'aider l'apprenant dans son passage du lycée à l'université. Les propositions devront émaner des établissements d'enseignement supérieur dans ce sens. En termes d'innovations pédagogiques, on peut :

- prendre en compte la mise en place du **Projet Personnel et Professionnel** :
- inscrire dans le parcours de l'apprenant une unité d'enseignement obligatoire au premier semestre qui permet à l'apprenant d'affiner le choix de son futur métier afin de faire de bons choix d'orientation et de mieux s'investir dans ses études
- faire en sorte que **chaque apprenant de première année ait un enseignant référent**, qu'il rencontre entre 3 et 5 fois, à des périodes-clefs de l'année et auquel il peut faire part de ses difficultés. L'enseignant a un rôle de contrôle (assiduité, résultats...) et de conseil (méthodes de travail, orientation vers les structures adaptées,....)

### **2.7.8 Les Crédits d'Évaluation Capitalisables et Transférables (CECT)**

Chaque unité d'enseignement a une valeur définie en CECT, au niveau d'études concerné. Le nombre de CECT par unité d'enseignement est défini sur la base de la charge totale de travail requise de la part de l'apprenant pour obtenir l'UE. La charge totale de travail tient compte de l'ensemble de l'activité exigée de l'apprenant et, notamment, du volume et de la nature des enseignements dispensés, du travail personnel requis, des stages, mémoires, projets et autres activités auxquelles l'apprenant est astreint. Les CECT servent de base à la délivrance des grades de licence à hauteur de 180, et de 300, pour le master. Les CECT sont obtenus après validation de l'unité d'enseignement selon les modalités de contrôle des connaissances arrêtées par le Conseil d'Administration de l'établissement. L'acquisition de l'unité d'enseignement emporte l'acquisition des crédits correspondants. Les CECT rendent compte

des compétences, dépassant ainsi la notion de connaissances. La définition des CECT est relative et non pas absolue : si 30 crédits sont affectés à un semestre, il faut attribuer à chacune des unités d'enseignement qui composent un parcours-type dans un semestre, un nombre relatif de CECT qui représente la part de travail requise par chaque unité d'enseignement. Le LMD prévoit que les CECT soient affectés aux cours obligatoires ou facultatifs, mais aussi aux travaux pratiques, projets de fin d'études et stages en entreprise.

### **2.7.8.1 Intérêts du concept de CECT**

Le système de crédits d'évaluation capitalisables et transférables qui permet de définir un cadre commun de transparence et de comparabilité des diplômes, en proposant des normes à deux niveaux, Licence et Master a pour objectifs principaux :

- de favoriser la mobilité des apprenants et des enseignants entre les établissements d'enseignement supérieur au niveau international ;
- d'accroître l'attractivité du système universitaire africain et malgache vis-à-vis des apprenants, de garantir une capitalisation de crédits au sein de parcours-types de formation et de favoriser ainsi des reprises d'études ;
- de promouvoir des passerelles entre cursus ;
- de favoriser la validation des acquis de l'expérience ou, plus généralement, de compétences et
- de permettre une meilleure définition de l'offre globale de formation d'une université (en intégrant toutes ses compétences).

### **2.7.8.2 Définition des CECT en termes de travail global de l'apprenant**

Pour une estimation globale de la charge horaire, il conviendra de prendre en compte le travail personnel effectué par l'apprenant. En prenant l'exemple de la deuxième année de la licence Domaine Sciences et Technologies, en moyenne, pour un semestre, on peut estimer à 300 le nombre d'heures de cours en présentiel.

En faisant l'hypothèse que les 300 heures du semestre se décomposent en 125 heures de cours magistraux, 125 heures de travaux dirigés et 50 heures de travaux pratiques, et que statistiquement, d'après les enseignants en Sciences et Technologie :

- une heure de cours magistral nécessite de 1.5 heures de travail personnel pour l'apprenant,
- une heure de travaux dirigés représente 1.5 heures supplémentaires de travail personnel, par exemple sous la forme d'exercices à préparer ou à rédiger,
- enfin, une heure de travaux pratiques nécessite 1 heure de travail supplémentaire, notamment pour rédiger le compte rendu correspondant,

la charge de travail personnel pour l'apprenant représenterait alors 425 heures de travail. Si y on ajoute les heures nécessaires pour les divers contrôles de connaissances, soit environ 40 heures pour les deux sessions, le volume total de travail exigé pour un semestre de la deuxième année de licence, Domaine Sciences et Technologies, serait de 765 heures. Etant donné qu'une année universitaire peut permettre à un apprenant de valider 30 crédits, un crédit correspondrait à, en moyenne, 25.5 heures de travail global. Bien évidemment, il ne s'agit là que d'une approche statistique et la valeur trouvée doit davantage être perçue comme une base de réflexion.

Dans de nombreux cas, il faudra dépasser le calcul moyen précédent. La

réflexion doit être menée à l'échelle de chaque discipline. Ainsi, dans le domaine du droit, des lettres et des sciences humaines et sociales, la proportion de travail personnel de l'apprenant devrait souvent dépasser celle calculée. Plus on avance dans les cursus, plus difficile devient l'estimation de la valeur relative des CECT ; ce sera bien évidemment plus délicat en master qu'en licence dans le domaine du droit, des lettres et des sciences humaines et sociales. Notons qu'un calcul complet et réaliste du travail personnel dans ce dernier domaine permettra de remettre à leur juste place ces disciplines dans l'échelle globale des disciplines. Il est souhaitable, et ce, pour faciliter la mobilité des apprenants, qu'il y ait à ce niveau également, au moins par domaine de formation, **une harmonisation au niveau sous-régional ou régional** de la valeur de l'unité de CECT en termes d'heures de travail global de l'apprenant. Notons que pour les universités membres du REESAO, l'unité de CECT correspond à un volume horaire de 20 à 25 heures de travail global de l'apprenant.

L'estimation, par les enseignants, du volume horaire de travail personnel de l'apprenant peut entraîner des divergences d'appréciation selon les disciplines. Les spécialistes d'une discipline peuvent estimer que celle-ci nécessite de nombreuses heures de travail personnel, en reflet d'une échelle de « valeur » de la discipline. Une hiérarchie entre disciplines peut alors s'instaurer et induire un climat désagréable au sein de l'équipe pédagogique. Il en résultera souvent que, par souci d'éviter une telle hiérarchie, une valeur standard devra être affichée entre les disciplines d'un même domaine de formation. L'appréciation du nombre de CECT affectés à une unité d'enseignement dépend fortement des méthodes pédagogiques.

## **2.8. LES MODALITES DE CONTROLES DES CONNAISSANCES ET LEUR MISE EN COHERENCE AVEC LES OBJECTIFS DES FORMATIONS**

Dans un souci constant d'amélioration de la qualité des formations, les modalités de contrôle des connaissances, dans chaque établissement d'enseignement supérieur, doivent être en adéquation avec les objectifs des

formations et les compétences attendues en fin de cursus. Une attention particulière devra être accordée à la place et aux modalités du contrôle continu ainsi qu'aux épreuves orales dont il conviendrait de maintenir, voire d'accroître l'importance. Du fait de la mobilité fortement prônée par la réforme, et s'agissant du problème de la validation des UE, voire des semestres, et de celui de la compensation (incluant la prise en compte ou non des notes éliminatoires, «notes plancher» ou seuils de compensation), **une harmonisation des pratiques est indispensable pour des raisons d'égalité de traitement des apprenants de lisibilité et de crédibilité du système d'enseignement supérieur.**

Par ailleurs, la réflexion sur l'harmonisation des calendriers universitaires devrait prendre en compte les sessions d'examen et l'indispensable aide à apporter aux apprenants entre les deux sessions (dispositifs de conseil, de soutien).

A propos des deux sessions d'examen, si le calendrier universitaire rénové le permet, il est souhaitable de supprimer, à terme, la session de septembre si elle a lieu, pour rapprocher les deux sessions d'examen. Un dispositif de soutien aux apprenants entre les deux sessions devra être prévu.

Les modalités définies pour tous les diplômes et applicables pour les parcours qui les incluent, fixent les principes suivants :

- l'appréciation des aptitudes et l'acquisition des connaissances se fait, soit sur la base d'un contrôle continu et régulier, soit par un examen terminal, ou par la combinaison des deux modes de contrôle, mais une priorité devra être donnée au contrôle continu ;
- une organisation globalisée du contrôle sur plusieurs UE, qui permet une prise en compte transversale ou interdisciplinaire des acquis est souhaitable ; les équipes de formation mettent en perspective et en cohérence les diverses modalités de CCA (contrôle des connaissances et des aptitudes) et informent les apprenants afin

d'expliciter les exigences attendues d'eux au regard des objectifs de la formation ;

- les UE sont définitivement acquises et capitalisables (et créditées) dès lors qu'elles sont validées ;
- chaque UE est affectée d'un coefficient et d'une valeur en CECT ; l'échelle des valeurs en CECT est identique à celle des coefficients Un diplôme s'obtient par acquisition de chaque unité d'enseignement constitutive du parcours correspondant ou par application des modalités de compensation entre unités d'enseignement ;
- la compensation est organisée sur le semestre sur la base de la moyenne des notes obtenues pour les UE, pondérées par les coefficients. La poursuite des études dans un nouveau semestre est de droit pour tout apprenant à qui ne manque au maximum que la validation d'un seul semestre de son cursus. Un dispositif spécial de compensation peut être prévu pour permettre, en particulier, à un apprenant de se réorienter, d'effectuer une mobilité ou d'interrompre ses études. Le dispositif est placé sous la responsabilité du jury de diplôme : il doit permettre à tout apprenant qui le souhaite d'obtenir à divers moments de son parcours un bilan global de ses résultats, et d'obtenir ainsi la validation correspondante en CECT ;
- des sessions de CCA sont organisées. Sous réserve de dispositions pédagogiques particulières, l'intervalle entre ces deux sessions est au moins de 2 mois et un dispositif pédagogique de soutien est mis en place ;
- les modalités de contrôle des connaissances doivent être publiées, après approbation du conseil d'administration de l'établissement, et sont sensées être connues des apprenants au début de l'année ;
- les épreuves visant à évaluer l'acquisition de compétences à des

étapes intermédiaires peuvent se dérouler en petites classes pour en faciliter l'organisation. Leur forme est diverse : interrogations écrites ou orales, QCM, compte rendu d'expérimentation, exposé, soutenance. Le risque d'hétérogénéité dans les résultats peut être évité en définissant de manière rigoureuse, en amont de l'évaluation, le référentiel de compétences qu'elle cherche à tester.

## 2.9. LES ECOLES DOCTORALES

### 2.9.1 *Principes généraux des formations supérieures alimentées par la recherche*

Au niveau du doctorat, formation par la recherche, à la recherche et à l'innovation, les forces scientifiques que représentent les unités de recherche constitutives des écoles doctorales sont un élément déterminant. A ce niveau, la recherche est consubstantielle à la formation.

Les écoles doctorales sont amenées, avec la mise en œuvre du schéma Licence/Master/Doctorat (LMD), à conforter par leurs actions la mise en place de pôles forts de recherche de très grande qualité.

Dans cette optique et afin d'augmenter leur attractivité et de leur conférer une plus grande visibilité internationale, les écoles doctorales sont encouragées à centrer leurs activités sur les champs disciplinaires qui correspondent à leurs forces scientifiques reconnues. Dans les champs disciplinaires dont la masse critique est plus faible, et sous réserve de la reconnaissance des unités de recherche, une dynamique de coopération entre les établissements (et la mise en place d'accréditations conjointes et/ou d'associations) peut s'avérer plus pertinente et susceptible de permettre une formation des doctorants de plus haut niveau.

Les critères déterminants pour l'accréditation des écoles doctorales sont les suivants :

- l'adossement à la recherche et la qualité scientifique des laboratoires ;
- la procédure de recrutement des doctorants et la politique de financement des thèses ;
- le potentiel d'encadrement ;
- la politique de formation (séminaires thématiques, modules pluridisciplinaires et transversaux) ;
- la préparation de l'insertion professionnelle des doctorants et le suivi des docteurs ;
- le partenariat avec le monde socio-économique ;
- l'incitation à la mobilité et l'ouverture internationale ;
- la gouvernance de l'école doctorale ;
- la politique de site et la dynamique de coopération ;
- la structuration de pôles doctoraux d'excellence.

Les écoles doctorales doivent s'efforcer de mettre en place une politique de recrutement de qualité permettant d'accueillir aussi bien des candidats externes à l'établissement que des candidats internes, et de favoriser la mobilité. Elles doivent avoir pour objectifs, à travers les différentes activités qu'elles mettent en place, de former des docteurs de très haut niveau, de permettre aux doctorants d'acquérir une large culture scientifique indispensable à leur enrichissement disciplinaire et favorisant leur adaptabilité, et de créer les conditions d'une insertion professionnelle des docteurs au plan tant national qu'international, au sein du service public comme dans le secteur privé.

### **2.9.2 L'articulation masters / études doctorales**

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

Les études doctorales commencent 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 apprenants qui s'engagent dans cette voie.

L'adossement des cursus de master à 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 apprenants et à leur bonne insertion professionnelle.

### **2.9.3 Politique de site**

La mise en place des masters doit se faire 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 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 apprenant sache avec clarté dans quel établissement il est inscrit, étant donné que c'est cet établissement qui est responsable de la composition du jury et de la délivrance du doctorat.

### **2.9.4 Inscriptions en doctorat**

La réglementation pour l'inscription en doctorat prévoit une voie principale (être titulaire d'un DEA, ou d'un master recherche ou professionnel) et des voies «déroatoires» (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 préparation d'une thèse repose sur l'accord librement conclu entre le doctorant et le directeur de thèse. Cet accord, porte sur le choix du sujet et sur les conditions de travail nécessaires à l'avancement de la recherche. Directeur de thèse et doctorant ont donc des droits et des devoirs respectifs d'un haut niveau d'exigence.

### **2.9.5 La thèse, étape d'un projet personnel et professionnel**

La préparation d'une thèse doit s'inscrire dans le cadre d'un projet personnel et professionnel clairement défini dans ses buts comme dans ses exigences. Elle implique la clarté des objectifs visés et des moyens mis en œuvre pour les atteindre.

Le candidat doit recevoir une information sur les débouchés académiques et extra-académiques dans son domaine. Les statistiques nationales sur le devenir des jeunes docteurs et les informations sur le devenir professionnel des docteurs formés dans son laboratoire d'accueil lui sont communiquées par l'école doctorale lorsqu'elle existe, son directeur de thèse et les services de la scolarité de son établissement d'inscription. L'insertion professionnelle souhaitée par le doctorant doit être précisée le plus tôt possible. Afin de permettre que l'information sur les débouchés soit fournie aux futurs doctorants du laboratoire, tout docteur doit informer son directeur de thèse, ainsi que le responsable de l'école doctorale, lorsqu'elle existe, ou de la formation doctorale, de son avenir professionnel pendant une période de quatre ans après l'obtention du doctorat.

L'objectif d'un directeur de thèse ou d'un responsable d'école doctorale doit être d'obtenir un financement pour le plus grand nombre de doctorants sans activité professionnelle. Le futur directeur de thèse et le responsable de l'école informent le candidat des ressources éventuelles pour la préparation de sa thèse (allocation ministérielle de recherche, bourse régionale, bourse industrielle, bourse associative...)

Les moyens à mettre en œuvre pour faciliter l'insertion professionnelle reposent

aussi sur la clarté des engagements du doctorant. S'il est inscrit dans une école doctorale, le doctorant doit se conformer à son règlement et notamment suivre les enseignements, conférences et séminaires. Afin d'élargir son champ de compétence scientifique, des formations complémentaires lui seront suggérées par son directeur de thèse. Ces formations, qui font l'objet d'une attestation du directeur de l'école doctorale, élargissent son horizon disciplinaire et facilitent sa future insertion professionnelle. Parallèlement, il incombe au doctorant, en s'appuyant sur l'école doctorale lorsqu'elle existe et sur l'établissement, de se préoccuper de cette insertion en prenant contact avec d'éventuels futurs employeurs (laboratoires, universités, entreprises, dans le pays de formation ou à l'étranger). Cette stratégie pourra inclure la participation aux journées doctorales. Selon les disciplines et les laboratoires, cet éventail de formations complémentaires peut utilement inclure un séjour en entreprise de quelques semaines.

### **2.9.6 *Sujet et faisabilité de la thèse***

L'inscription en thèse précise le sujet et l'unité d'accueil. Le sujet de thèse conduit à la réalisation d'un travail à la fois original et formateur, dont la faisabilité s'inscrit dans le délai prévu. Le choix du sujet de thèse repose sur l'accord entre le doctorant et le directeur de thèse, formalisé au moment de l'inscription. Le directeur de thèse, sollicité en raison d'une maîtrise reconnue du champ de recherche concerné, doit aider le doctorant à dégager le caractère novateur dans le contexte scientifique et s'assurer de son actualité ; il doit également s'assurer que le doctorant fait preuve d'innovation.

Le directeur de thèse doit définir et rassembler les moyens à mettre en œuvre pour permettre la réalisation du travail. A cet effet, le doctorant est pleinement intégré dans son unité ou laboratoire d'accueil, où il a accès aux mêmes facilités que les chercheurs titulaires pour accomplir son travail de recherche (équipements, moyens, notamment informatiques, documentation, possibilité d'assister aux séminaires et conférences et de présenter son travail dans des réunions scientifiques, qu'il s'agisse de « congrès des doctorants » ou de réunions plus larges). Enfin, pour leur part, les membres de l'équipe qui accueille le doctorant doivent exiger de ce dernier le respect d'un certain nombre de règles relatives à la vie collective qu'eux mêmes partagent et à la déontologie scientifique. Le doctorant ne saurait pallier les insuffisances de l'encadrement technique du laboratoire et se voir confier des tâches extérieures à l'avancement de sa thèse.

Le doctorant, quant à lui, s'engage sur un temps et un rythme de travail. Il a, vis-à-vis de son directeur de thèse, un devoir d'information quant aux difficultés rencontrées et à l'avancement de sa thèse. Il doit faire preuve d'initiative dans la conduite de sa recherche.

### **2.9.7 Encadrement et suivi de la thèse**

Le futur doctorant doit être informé du nombre de thèses en cours qui sont dirigées par son directeur de thèse. En effet, un directeur de thèse ne peut encadrer efficacement, en parallèle, qu'un nombre très limité de doctorants, s'il veut pouvoir suivre leur travail avec toute l'attention nécessaire. Le doctorant a droit à un encadrement personnel de la part de son directeur de thèse, qui s'engage à lui consacrer une part significative de son temps. Il est nécessaire que le principe de rencontres régulières et fréquentes soit arrêté lors de l'accord initial.

Le doctorant s'engage à remettre à son directeur autant de notes d'étape qu'en requiert son sujet et à présenter ses travaux dans les séminaires du laboratoire. Le directeur de thèse s'engage à suivre régulièrement la progression du travail et à débattre des orientations nouvelles qu'il pourrait prendre au vu des résultats déjà acquis. Il a le devoir d'informer le doctorant des appréciations positives ou des objections et des critiques que son travail pourrait susciter, notamment lors de la soutenance.

Le directeur de thèse, en concertation avec le doctorant, propose au chef d'établissement par l'intermédiaire du responsable de l'école ou de la formation doctorale, la composition du jury de soutenance dans le respect des règles propres à l'établissement, ainsi que la date de soutenance. Ce jury doit comporter au moins un tiers de personnes extérieures à l'établissement, et il est souhaitable qu'ils ne dépassent pas six membres au total. Ceux-ci sont choisis selon leur compétence scientifique ; leurs membres chercheurs ou enseignants-chercheurs ne doivent pas avoir pris une part active à la recherche du candidat, en dehors du (des) directeur (s) de thèse.

### **2.9.8 Durée de la thèse**

Une thèse est une étape dans un processus de recherche. Celle-ci doit respecter les échéances prévues, conformément à l'esprit des études doctorales et à l'intérêt du doctorant. La durée de référence de préparation d'une thèse est de trois ans. A la fin de la seconde année, l'échéance prévisible de soutenance devra être débattue, au vu de l'avancement du travail de recherche. Des prolongations peuvent être accordées, à titre dérogatoire sur demande motivée du doctorant, après avis du directeur de thèse. Cet accord ne signifie pas de poursuite automatique du financement dont aurait bénéficié le doctorant. La possibilité d'aides peut être explorée, notamment pour les doctorants rencontrant des difficultés sociales. Les prolongations doivent conserver un caractère exceptionnel. Elles sont proposées au chef d'établissement sur avis du directeur de l'école doctorale, lorsqu'elle existe, après un entretien entre le doctorant et le directeur de thèse. Elles interviennent dans des situations particulières ; notamment, travail salarié, enseignement à temps plein, spécificité de la recherche inhérente à certaines disciplines, prise de risque particulier. Elles ne sauraient en aucun cas modifier substantiellement la nature et l'intensité du travail de recherche tel qu'ils ont été définis initialement d'un commun accord. Dans tous les cas, la préparation de la thèse implique un renouvellement annuel de l'inscription du doctorant dans son établissement.

Pour se conformer à la durée prévue, le doctorant et le directeur de thèse doivent respecter leurs engagements relatifs au temps de travail nécessaire. Les manquements répétés à ces engagements font l'objet, entre le doctorant et le directeur de thèse, d'un constat commun qui pourrait conduire à une procédure de médiation.

### **2.9.9 Publication et valorisation de la thèse**

La qualité et l'impact de la thèse doivent se mesurer à travers les publications ou les brevets et rapports industriels qui seront tirés du travail, qu'il s'agisse de la thèse elle-même ou d'articles réalisés pendant ou après la préparation du manuscrit. Le doctorant doit apparaître parmi les co-auteurs.

**CHAPITRE III****STRATEGIE D'IMPLANTATION DE LA REFORME :****Les leçons apprises****3.1. IMPLANTATION PROGRESSIVE OU BASCULEMENT INTEGRAL ?**

L'une des questions fondamentales lors du processus conduisant à l'implantation définitive du dispositif LMD, est d'ordre organisationnel. Quelle stratégie adopter ? Faut-il une implantation progressive par le haut, en commençant par la mise en place de la deuxième année du Master (M2) puis, l'année d'après, du M1, etc., ou encore par le bas, par le L1, le L2 et ainsi de suite ? La tentation légitime, pour implanter un nouveau système comme le LMD, dont on ne connaît pas a priori les différents contours, est de procéder, comme indiqué ci-dessus, à une implantation progressive en commençant soit par le M1 soit par le L1. C'est le constat effectué dans certaines entités universitaires africaines en cours d'implantation de la réforme.

Cependant, dans l'esprit de la réforme LMD, la réorganisation des enseignements en termes d'UE, en vue de la construction des parcours types de formation définis comme étant des ensembles cohérents d'unités d'enseignement capitalisables et transférables, organisant des progressions pédagogiques adaptés, dont l'élaboration nécessite :

- de définir les objectifs en termes de métiers ou de poursuite d'études;
- de préciser les compétences attendues en fin de parcours et
- de décliner les contenus des UE en 10 semestres avec une spécialisation progressive facilitant les réorientations,

impose qu'un travail préalable sur l'articulation des UE du semestre 1 (S1) au semestre 10 (S10), soit effectué. Au terme de ce travail préalable indispensable qui va mobiliser toutes les équipes pédagogiques en liaison avec les partenaires des autres établissements d'enseignement supérieur, les professionnels et les futurs employeurs et, compte tenu de l'interdépendance et de la complémentarité

entre les UE dans un parcours type de formation, il paraît difficilement concevable que l'implantation effective de la réforme ne concerne qu'une seule année d'étude. Les inconvénients majeurs, lorsqu'on procède à une implantation progressive année après année, du fait de l'incontournable réaménagement après chaque année d'étude, sont : le manque de cohérence d'ensemble et de liens entre les UE d'un même parcours de formation, et l'allongement de la durée totale de l'implantation définitive de la réforme dans les cycles Licence et Master.

Ainsi, il apparaît qu'un basculement intégral après une année universitaire de préparation aura pour avantage de maintenir la cohérence indispensable dans la construction des parcours types de formation, et de mobiliser la communauté universitaire dans la réalisation d'un objectif commun limité dans le temps. Les réaménagements seront possibles, mais se feront en tenant compte de l'architecture globale du parcours de formation. Au cours de cette année de préparation qui demandera un surplus de travail, non seulement pour les enseignants qui doivent continuer à gérer l'année universitaire en cours, mais également pour toute la communauté universitaire, les actions suivantes devront être réalisées :

- la sensibilisation, à l'aide de séminaires et ateliers, de la communauté universitaire toute entière, pour une appropriation indispensable de la réforme LMD ;
- l'organisation de séances de travail dans tous les départements universitaires et pour toutes les filières, pour la constitution d'équipes pédagogiques élargies aux professionnels ;
- l'harmonisation des noms des différents domaines et mentions, à l'issue d'une concertation nationale, régionale, voire internationale.
- la désignation, à l'échelle nationale, régionale et internationale, dans chaque discipline, des partenaires susceptibles de participer aux ateliers chargés de redéfinir le contenu des enseignements en respectant le cahier des charges d'un parcours-type de formation. Ces réunions de travail et ateliers permettront de définir, pour chaque discipline, des objectifs en termes de métiers ou de poursuite

d'études, de préciser les compétences attendues en fin de cycle Licence ou Master, de définir les contenus des UE majeures, mineures, obligatoires, optionnelles et libres, le nombre d'heures en présentiel affecté à chaque UE et, donc, le nombre de CECT, de proposer les différents parcours-types de formation en 6 (pour la licence) ou 10 (pour le master) semestres, en ménageant des passerelles entre eux, de manière à faciliter les réorientations ;

- la définition claire, dans chaque établissement des responsabilités pédagogiques. Les directeurs d'études, les responsables des parcours-types de formation, les responsables des UE doivent être désignés à ce stade ;
- l'élaboration d'une maquette interne à l'établissement, dans laquelle figureront au sein d'un tableau récapitulatif :
  1. un code associé à chaque UE,
  2. l'intitulé des UE (précisant de façon explicite le contenu des UE),
  3. la nature des UE : Majeures, Mineures, obligatoires, optionnelles et libres,
  4. la répartition dans chaque UE en termes de cours, travaux dirigés et travaux pratiques,
  5. le nombre total d'heures en présentiel par UE,
  6. le nombre total d'heures de travail global de l'apprenant par UE,
  7. le coefficient et donc le nombre de crédits affecté à chaque UE,
  8. les modalités de contrôles des connaissances, répartition en pourcentage des contrôles continus, examens terminaux, épreuves orales,
  9. les noms des responsables de chaque UE,
  10. la durée des épreuves à la session des examens.

## Exemple de présentation de la maquette d'un semestre en année de licence. Domaine : Sciences et Technologies ; mention : Sciences Physiques et Chimiques ; spécialité : Chimie

LICENCE : Domaine : Sciences et Technologies, Mention : Sciences Physiques et Chimiques

UNITES D'ENSEIGNEMENT	CONTENUS DES ENSEIGNEMENTS (y compris stage et projet tutoré)	COURS	TD	TP	Spécialité : Chimie			Localisation			Détail des matières ou épreuves composant l'UE	COEF. des matières ou épreuves composant l'UE	Durée de l'épreuve session examen	
					Heures en présentiel	Travail personnel de l'apprenant	CECT	MODALITES <sup>1</sup> de Contrôle des Connaissances						Nom de l'enseignant responsable de l'UE
								CC	ET	ORAL				
<b>Semestre 1</b>	<b>UE Majeures - 20 crédits</b>													
	<b>UE de connaissances Fondamentales</b>													
	UE1	20	20		40	60	4	30	70				2h00	
	UE2	20	20	20	58,5	80	6	25	50	25,00			2h00	
	<b>UE de spécialités</b>													
	UE3	20	20		40	60	4	30	70		ECUE1 / BCUE2	0,5+0,5	3h	
	UE4	20	20		409	60	4	30	70				2h00	
	<b>UE de découverte</b>													
	UE5			20	20	30	2	30	70				1 h 30	
	<b>UE Mineures - 10 crédits - à choisir parmi :</b>													
	<b>UE de connaissances Fondamentales</b>													
	UE6	10	10		20	30	2	30	70				1h	
	UE7	10	10		20	30	2	40	60				1 h 30	
	UE8	20	10		30	45	3	30	70				2h00	
	<b>UE de spécialités</b>													
	UE9	15	15		30	45	3	30	70				2h00	
	UE10	15	15		30	45	3	30	70				2h00	
	<b>UE libres</b>													
	UE11	10			10	15	1	30	70				2h00	
	UE12	10			10	15	1							

- Une maquette d'information élaborée par chaque département devra récapituler les différents parcours types de formation proposés aux apprenants (en reprenant toutes les informations figurant dans la maquette) et leurs finalités en termes de compétences attendues.
- A ce stade, il sera possible de réaliser, pour chaque entité universitaire, un livret de l'apprenant qui devra contenir :
  1. les modalités générales d'organisation des licences et des masters
    - 1.1 Organisation des enseignements
    - 1.2 Accès aux formations
    - 1.3 Validation des parcours de formation
    - 1.4 Modalités de délivrance des diplômes,
  2. les dispositions transitoires,
  3. les dispositions générales adoptés par le conseil de chaque entité universitaire,
  4. le contrôle des connaissances,
  5. la validation des UE,
  6. le régime applicable aux absences,
  7. les modalités d'organisation des examens et contrôles continus,
  8. la présentation de l'offre de formation de chaque entité universitaire,
  9. pour chaque Licence ou master, récapituler dans un tableau :
    - 9.1 Le domaine de formation
    - 9.2 La mention
    - 9.3 Le parcours type
    - 9.4 La spécialité

Ce tableau récapitulatif pourra, par exemple, prendre la forme suivante pour une licence dans le domaine Sciences et Technologies :

LICENCE Domaine : SCIENCES ET TECHNOLOGIES		
MENTION	SPECIALITE	PARCOURS
INFORMATIQUE	Informatique	L1 - Commun MATHEMATIQUES-INFORMATIQUE
		L2 - INFORMATIQUE
		L3 - INFORMATIQUE
MATHEMATIQUES	Mathématiques	L1 - Commun MATHEMATIQUES-INFORMATIQUE
		L2 - MATHEMATIQUES
		L3 - MATHEMATIQUES
	Mathématiques Appliquées	L1 - Commun MATHEMATIQUES-INFORMATIQUE
		L2 - MATHEMATIQUES APPLIQUEES
		L3 - MATHEMATIQUES APPLIQUEES
MATHEMATIQUES APPLIQUEES ET SCIENCES SOCIALES	Concours Publics	L1 - CONCOURS PUBLICS
		L2 - CONCOURS PUBLICS
		L3 - CONCOURS PUBLICS -ouverture 2006
	MASS	L1 - MATHEMATIQUES APPLIQUEES ET SCIENCES SOCIALES
		L2 - MATHEMATIQUES APPLIQUEES ET SCIENCES SOCIALES
		L3 - MATHEMATIQUES APPLIQUEES ET SCIENCES SOCIALES
SCIENCES DE LA TERRE	Sciences de la Terre	L1 - SCIENCES DE LA TERRE
		L2 - SCIENCES DE LA TERRE
		L3 - SCIENCES DE LA TERRE
SCIENCES PHYSIQUES ET CHIMIQUES	Physique	L1 - Commun SCIENCES PHYSIQUES ET CHIMIQUES
		L2 - PHYSIQUE
		L3 - PHYSIQUE
	Sciences Physiques	L1 - Commun SCIENCES PHYSIQUES ET CHIMIQUES
		L2 - SCIENCES PHYSIQUES
		L3 - SCIENCES PHYSIQUES
	Chimie	L1 - Commun SCIENCES PHYSIQUES ET CHIMIQUES
		L2 - CHIMIE
		L3 - CHIMIE
	Evaluation Gestion et Traitement des Pollutions	L3 - EVALUATION GESTION ET TRAITEMENT DES POLLUTIONS
Ingénierie d'IUP GEII	L3 - Génie Electrique et Informatique Industrielle	
Ingénierie d'IUP GMx	L3 - Ingénierie Génie des Matériaux	
Ingénierie d'IUP GST	L3 - Génie des Systèmes Thermiques	
SCIENCES DE LA VIE	Sciences de la Vie - Biologie des Organismes - Microbiologie - Sciences de la Vie et de la Terre	L1 - commun SCIENCES DE LA VIE
		L2 - commun SCIENCES DE LA VIE
	L3 - commun SCIENCES DE LA VIE	
Sciences Sanitaires et Sociales	L3 - SCIENCES SANITAIRES ET SOCIALES	
Licence Professionnelle Transformation Métaux	TRANSFORMATION METAUX	
Licence Professionnelle Gestion des Productions Industrielles : Maintenance des automatismes et de l'instrumentation Industriels	GPI MAIL	

Les informations collectées, sous forme de tableaux, dans la maquette devront également figurer dans le livret de l'apprenant.

Pour chaque cycle de formation, il faudra alors préciser :

- les objectifs,
- les conditions d'admission,
- les poursuites d'études possibles,
- le nom du responsable au niveau concerné (L1, L2, L3,...)

### **3.2. LA GESTION DE LA PERIODE QUI PRECEDE L'ENTREE A L'UNIVERSITE**

Les recommandations suivantes seront utiles pour la période qui précède l'entrée à l'université. Il s'agit de :

- créer les conditions d'un dialogue entre les enseignants des établissements d'enseignement secondaire et ceux des universités pour favoriser une connaissance partagée des programmes et des compétences acquises dans les établissements d'enseignement secondaire, et des exigences d'une formation universitaire. L'expérience personnelle des uns et des autres, relevant d'un passé souvent lointain, n'est plus une référence pertinente.
- intensifier les relations des universités avec les élèves du secondaire, indirectement via les chefs d'établissement, les professeurs principaux et directement via des forums, des salons, des conférences, opérations portes ouvertes, etc.
- rendre les sites Web des universités plus accessibles, interactifs et conviviaux afin que les élèves du secondaire et les apprenants du supérieur, familiers dans leur grande majorité de ce type de média, y

trouvent les informations susceptibles de les aider à construire leurs choix d'orientation. Améliorer la visibilité de l'information aux niveaux national et international et mieux valoriser les formations des universités sur les sites existants. La mise à jour de ces sites répond à un impératif de qualité ; le ministère de tutelle doit être en mesure de communiquer les arrêtés d'habilitation des formations de licence et de master aux établissements, au plus tard, au début du mois de mai de l'année précédent le début des formations habilitées.

### **3.3. ACCOMPAGNEMENT DE L'APPRENANT TOUT AU LONG DE SON CURSUS**

Permettre à l'apprenant de s'approprier son environnement de travail. Il s'agit de lui faire connaître les lieux dans lesquels il aura à évoluer et les services mis à sa disposition. Conférence de rentrée, maquette des formations, agenda universitaire, présentation en ligne, etc., peuvent être utilement complétés par un accueil en petits groupes, animés par des tuteurs apprenants formés à cet effet.

Désigner un interlocuteur enseignant (directeur des études ou responsable de parcours ou enseignant référent, à déterminer en fonction de l'organisation propre de chaque établissement). Au près de cet interlocuteur, l'apprenant doit pouvoir trouver des conseils pour choisir son parcours et ses UE.

Présenter, si possible par une mise en situation de l'apprenant, l'intérêt et les exigences des études universitaires afin de mettre en œuvre immédiatement une formation à la méthodologie du travail universitaire.

Sur les premiers semestres, favoriser le développement de dispositifs d'orientation progressive et de réorientation, grâce à des entretiens-bilans, à l'initiative, soit de l'apprenant, soit de l'équipe pédagogique. Une capitalisation des acquis universitaires et des contrats pédagogiques individualisés devraient permettre de réorienter de manière positive des apprenants en difficulté.

Sur les derniers semestres : prévoir, au sein des parcours de formation, des dispositifs d'information permettant aux apprenants de choisir leur orientation après l'obtention de la licence : information sur les métiers accessibles après la licence et sur l'offre de formation en master au niveau tant national qu'international.

Inclure dans les parcours de formation des unités d'enseignement permettant de faciliter l'insertion professionnelle des titulaires de la licence (stages, enseignements d'ouverture sur le monde professionnel et le marché de l'emploi, techniques de recherche d'emploi...). Une telle disposition est indispensable pour que l'apprenant puisse exercer un choix éclairé entre insertion professionnelle et poursuite d'études.

### **3.4. LE PROCESSUS ORGANISATIONNEL DE MISE EN ŒUVRE DU LMD**

#### **3.4.1 Organisation générale de l'établissement**

Le processus organisationnel de mise en place du LMD doit se concevoir d'un point de vue culturel. Il doit être envisagé à divers niveaux de l'action pédagogique et de l'organisation administrative jusqu'à l'implantation définitive de la réforme. Il s'agit d'organiser la logistique de mise en place du nouveau dispositif dans un environnement propice.

L'implantation d'une réforme est une étape difficile, pas toujours facilement acceptée dans les milieux universitaires. La capacité à adopter une réforme plus ou moins rapidement sera à l'origine des distorsions qui seront enregistrées entre les établissements dans le processus de modernisation de leurs structures. Pour que le changement organisationnel réussisse, il faut que les règles et procédures soient clairement définies.

L'attitude proactive, qui consiste à précéder les problèmes et à tester de nouvelles méthodes de travail, doit être de mise car, plus efficace, elle réduit les freins au changement puisque les personnels et les apprenants ne sont plus des victimes mais bien des acteurs du changement. Si le délai de mise en oeuvre ne permet pas d'envisager le recours à cette seule démarche,

il faut prévoir une double démarche d'accompagnement de la mise en œuvre du LMD avec les structures actuelles et simultanément une deuxième démarche de restructuration de l'établissement. Cette deuxième démarche devrait commencer par une étape d'audit du fonctionnement de l'établissement avant que s'engage le processus d'implantation de la réforme.

Lors de la mise en place du LMD, l'un des changements majeurs concerne la réorganisation des services de scolarité. La centralisation administrative des informations concernant la gestion des apprenants et de leurs parcours de formation implique un virage majeur dans le fonctionnement des services de la scolarité.

En ce qui concerne le personnel de la scolarité, le changement concerne également la conception des postes de travail, leur degré de spécialisation et l'adaptation des comportements au travail. La formation des personnels administratifs aux nouvelles méthodes de gestion et aux grands principes de la réforme est indispensable.

### **3.4.2 *Minimiser la résistance au changement***

Un changement organisationnel lors de l'adoption et de l'implantation de la réforme LMD peut mener à une crise interne. En effet, tout processus de changement pose un certain nombre de questions sociales et organisationnelles : gestion des conflits, maintien des cohérences entre formes organisationnelles et politiques de gestion des ressources humaines, poids de l'histoire et des décisions antérieures. Les établissements doivent s'y préparer et user de flexibilité dans toutes les étapes d'implantation de la réforme. En général, les structures universitaires ont une forte inertie. Aussi, les périodes de transition doivent être envisagées dans le temps et risquent d'être des périodes de grande inefficacité, d'autant plus importantes que les résistances seront fortes. Il convient donc de se préparer à une adaptation en continu, aussi bien des structures que des règles de fonctionnement.

Lors du processus de mise en place du LMD, les établissements d'enseignement supérieur devront faire face, en interne, à des freins au

changement. Cette attitude est généralement due au manque d'information et au comportement routinier des individus qui rend difficile l'apprentissage de nouvelles tâches inhérentes à la réforme. Les véritables raisons sont en fait d'ordre :

- psychologique (peur de l'inconnu, et de la perte de leur statut...),
- économique (effet sur les revenus),
- psychosociologique (faire obstacle à ce qui menace leur autonomie et la zone de certitude qu'ils détiennent).

Pour éviter d'être confronté au problème de résistance de la part des membres de l'établissement, il faut mettre en place des moyens de prévention, par exemple :

- l'information par l'intermédiaire d'un journal interne,
- la participation et l'implication des différents acteurs (groupes de travail...),
- la formation, l'écoute,
- la négociation.

### **3.4.3 Facteurs de réussite**

La réussite du passage au LMD dépend des aptitudes et des qualités de chacun, sa réussite est liée à celle d'une équipe et dépend de la manière dont les moyens matériels, financiers et humains seront utilisés. Pour cela, il ne faut pas perdre de vue que les individus constituent la plus précieuse des ressources. Il conviendra alors de créer les conditions d'épanouissement des membres de la communauté universitaire et les faire donner le meilleur d'eux-mêmes. Eux seuls sont à même de définir les fonctions, repenser un organigramme, faciliter la communication, créer un climat de confiance, etc.

Ils aideront ainsi à réaliser les objectifs que leur diagnostic a permis de définir.

D'un point de vue opérationnel cela nécessite de faire passer les individus d'un état d'indifférence à un état de mobilisation et, donc, de prévoir une structure d'accompagnement du passage au LMD, de se doter de points de repère pour déterminer quand, comment et sur quoi on peut intervenir, de prévoir des interventions adéquates et adaptées à ceux qui désirent le changement, à ceux qui le craignent et à ceux qui le vivent difficilement et surtout, de respecter les rythmes des individus.

L'un des facteurs potentiel de réussite de l'implantation du système LMD est l'évolution de la vision et des comportements de l'équipe dirigeante, garante de l'exemplarité et de l'authenticité nécessaires à la réussite du changement. L'objectif reposant sur une évolution profonde de la vision, des mentalités, des comportements et de la capacité de conduite performante du changement par les participants, il est nécessaire de :

- nourrir la vision et la réflexion par des échanges des dirigeants avec le personnel universitaire. La rencontre de dirigeants qui, par leur acceptation consciente du changement et du risque, doit permettre d'intégrer que la remise en cause positive est possible et que ses bénéfices compensent largement l'investissement engagé ;
- retenir et pratiquer de nouveaux comportements en équipe, prendre conscience des facteurs clés de succès, en faire l'expérience concrète dans les dimensions de la performance en équipe et des relations interpersonnelles ;
- vivre le changement d'abord comme un cheminement personnel, autant qu'une aventure professionnelle et collective. Pour mener avec succès une stratégie de changement, chaque responsable doit s'attacher personnellement à incarner ce changement. L'évolution personnelle est possible à partir du moment où l'on s'est engagé de manière consciente sur ce chemin. Elle est, en fait, le levier le plus puissant de l'action ;

- élaborer une vision commune ;
- accompagner les initiatives au retour par la création d'une stratégie de changement globale afin que la vision définie puisse atteindre la phase de mise en œuvre et produire les résultats attendus.

#### **3.4.4 La démarche de changement intégrant les TIC**

Le changement organisationnel englobe les procédés liés aux activités principales de l'établissement (pédagogie et recherche), les méthodes de gestion (travail en équipe, formation, ...) et les relations extérieures (externalisation, relations avec les partenaires extérieurs de l'environnement socio-économique et politique, constitution de réseaux). Les améliorations des performances découlant d'actions à finalité organisationnelle seront plus importantes si les stratégies d'activité, de gestion et de relations avec les différents membres de la communauté sont intégrées et mises en œuvre de pair avec les technologies de l'information et de la communication (TIC). Le paradoxe tient à ce que le changement organisationnel est essentiel pour concrétiser les avantages des TIC, alors que ces mêmes TIC sont indispensables pour mettre en œuvre le changement organisationnel, ce qui nécessite des actions combinées pour accélérer l'accroissement de la performance.

Le changement organisationnel risque de ne pas donner les résultats escomptés s'il ne s'accompagne pas d'une plus grande participation du personnel et d'une décentralisation de la gestion. Cela suppose la mise en place de conditions propices aux relations apprenants - enseignants - administration et à l'adoption de pratiques de travail flexibles. Il faut élaborer des stratégies pour s'assurer le concours des syndicats des apprenants, enseignants et administratifs, qui doivent être des partenaires dans la mise en œuvre de nouvelles pratiques de travail. Il faut également prendre des mesures pour informer les composantes et favoriser la formation de l'encadrement pour la mise en œuvre du changement.

### **3.4.5 Les mesures d'accompagnement au plan institutionnel**

- Au niveau national, la mise en place des comités de suivi au niveau Licence et Master. Ces comités seront des instances d'observation, d'analyse, de réflexion et de débat sur les offres de formations proposées par les établissements. Il s'agira d'arriver à une cohérence nationale de l'offre de formation par convergence sur des critères et des standards communs aux établissements d'enseignement supérieur (architecture générale de l'offre de formation (domaine, mention, spécialité, parcours types) proposée par chaque établissement d'enseignement supérieur doit être la même pour plus de lisibilité au niveau national et international). Les comités de suivi doivent apporter leur contribution à la mise en place progressive d'un cadrage national sur la base d'un constat de ce qui s'est fait dans les établissements ayant déjà implanté le système LMD. L'objectif est de tirer des leçons des réussites, mais aussi des difficultés, pour aboutir à une harmonisation du dispositif. Il s'agira de dégager une vision globale et partagée du LMD et de faire émerger les bonnes pratiques.
- Création d'une cellule d'accompagnement universitaire dont le rôle serait d'assurer la réorganisation des services de scolarité afin de les rendre opérationnels dans le nouveau système. D'éventuelles difficultés pourraient provenir de la restructuration des formations qui devront gérer des apprenants relevant de plusieurs composantes, du fait notamment de l'habilitation des formations de niveau M1 dans plusieurs composantes. Cette cellule, qui fonctionnera sous la forme d'une équipe projet, sera chargée de la mise en œuvre des nouvelles formations au moment du passage au LMD et de l'organisation de la phase de transition au cours des années qui suivront.
- La coexistence pendant un certain temps des anciens et des nouveaux diplômes nuira à la lisibilité des cursus par les apprenants. Il convient de prévoir un service d'accueil et d'orientation des apprenants. Ce projet est à rapprocher de celui prévoyant la création d'un site internet d'aide

à l'orientation qui comportera une partie interactive d'assistance personnalisée à l'apprenant.

- Il sera nécessaire de prévoir la formation des responsables de diplômes au nouveau système et à ses nouvelles règles de fonctionnement, mais également celle des enseignants, des responsables de services administratifs et de l'équipe dirigeante de l'établissement.
  
- La gestion des formations doit être envisagée par la mise en place d'équipes pédagogiques associées aux niveaux de formations, qui auraient une mission d'amélioration permanente des contenus et d'accompagnement des apprenants au-delà des simples actions pédagogiques. Ces équipes seraient également chargées d'opérer le lien entre la pédagogie et la recherche.
  
- Il sera nécessaire d'envisager, très tôt, un ensemble de formations d'accompagnement des personnels administratifs, dont l'activité est directement liées au nouveau système, pour leur en permettre une découverte plus rapide.
  
- L'amélioration à terme du fonctionnement des établissements passe par un audit de situation, suivi de la mise en place d'indicateurs de suivi de l'efficacité de la réforme, propres à chaque établissement d'enseignement supérieur.

### **3.4.6 L'évaluation du coût de l'implantation de la réforme**

La mise en place du LMD engendre des coûts humains et financiers. Le LMD, faut-il le rappeler, va fortement mobiliser les personnels enseignants et non enseignants pour, en particulier, la refonte de l'offre de formation, l'élaboration des maquettes des formations, l'information des apprenants et les inévitables multiples problèmes de gestion quotidienne et de logistique liés à l'adoption d'un nouveau système académique. L'individualisation des parcours de formation prônée par le LMD (accueil, orientation,

accompagnement...) conduit à une gestion pédagogique et administrative plus personnalisée qui requiert une forte mobilisation des personnels. S'agissant des personnels enseignants, le LMD met à nouveau en lumière, avec une particulière acuité, la nécessité de mieux reconnaître toutes les activités d'enseignement et d'animation des formations dans le déroulement des carrières, et de modifier les textes régissant les modalités de service. C'est pourquoi, il est important que le coût de la mise en place du LMD soit pris en compte à toutes les étapes. Chacun est bien conscient que, dans la société du savoir, il faudra investir davantage dans l'enseignement supérieur ; mais il faut être certain que l'argent investi sera utilisé de la façon la plus efficace possible. Nous devons aux apprenants (et à la société dans son ensemble) un système d'enseignement supérieur qui leur offre les meilleures chances de trouver leur propre domaine d'excellence.

Il est par conséquent important de développer des mécanismes d'assurance-qualité qui étendent au niveau africain et malgache les labels de qualité obtenus à l'échelon national ou régional. Le CAMES est susceptible d'assumer un rôle et une responsabilité majeurs pour relever ce défi.

Les institutions d'enseignement supérieur devront faire appel aux gouvernements et partenaires au développement, dans un contexte national, pour qu'ils facilitent et encouragent le changement en assurant des conditions propices à la coordination et à la mise en place de la convergence. Elles se savent capables et désireuses de susciter le changement pour contribuer au progrès d'une entreprise commune permettant :

- de donner une définition nouvelle de l'enseignement supérieur et de la recherche, valable pour l'ensemble de l'Afrique ;
- de réformer et de mettre à jour les programmes et le système d'enseignement supérieur ;
- de s'appuyer sur la dimension recherche pour renforcer l'enseignement supérieur ;
- d'adopter des-mécanismes d'acceptation mutuelle des modes d'évaluation, d'assurance et de certification de la qualité ;

- de développer des dénominateurs communs afin de rendre compatible la diversité des institutions, des diplômes et des cursus ;
- de promouvoir en Afrique et au niveau mondial la mobilité des apprenants et du personnel académique, ainsi que l'employabilité des diplômés ;
- de soutenir les efforts de modernisation entrepris par les universités des pays de l'espace CAMES ;
- de relever les défis pour être plus lisibles, plus attrayantes et plus compétitives à l'échelle nationale et internationale.

Comme préalable, dans la première phase, un audit sur l'état des lieux du système d'enseignement supérieur est indispensable. Cet audit permettra de recueillir, dans chaque établissement, des renseignements sur :

- l'équipe pédagogique et le personnel administratif
  - personnel enseignant
  - personnel administratif et de soutien
  - projection des départs à la retraite,
- les effectifs d'apprenants
  - effectifs d'apprenants dans chaque département universitaire et dans chaque entité universitaire
  - effectifs d'apprenants par filière, par sexe et par année
  - effectifs d'apprenants par âge, par sexe et par années d'étude,
- les infrastructures
  - utilisation de l'espace
  - état et nombre de locaux abritant l'établissement (ou entité universitaire),
- les collaborations internationales,
- l'offre de formation de l'établissement avant la réforme,
- l'état d'avancement dans le processus d'appropriation de la réforme LMD,
- la liste des bailleurs de fonds intervenant en appui dans chaque entité universitaire,
- ...

La deuxième phase de l'audit consistera à recenser de façon globale les besoins des établissements dans le cadre de l'implantation du système LMD. A ce stade, il s'agira d'évaluer les besoins en ce qui concerne :

- le renforcement des capacités humaines
  - missions d'appui des experts et des enseignants chercheurs des universités du Nord ou de la sous-région à la mise en place du LMD,
  - Invitations et stages de perfectionnement pédagogique et de recherche des enseignants-chercheurs en collaboration avec les universités ayant déjà implanté le système LMD,
  - évaluation des demandes de bourses pour les 5, voire 10, prochaines années, pour le renforcement et le renouvellement du corps enseignant,
  - formation du personnel de gestion de la scolarité à l'utilisation des nouveaux logiciels adaptés au système LMD ;
- le renforcement des capacités documentaires ;
- le renforcement des équipements didactiques en rapport avec l'implantation du LMD ;
- la communication
  - rénovation ou création de sites internet des établissements,
  - réalisation des maquettes des offres de formation,
  - information et accueil des apprenants,
  - livret de l'apprenant ;
- l'infrastructure immobilière (évaluation des besoins en locaux)
  - salles de cours,
  - amphithéâtres,
  - salles de travaux pratiques,
  - laboratoires,
  - salles des professeurs,
  - blocs administratifs,
  - bibliothèques,
  - infirmerie,
  - blocs sanitaires ;
- les conditions de revalorisation du salaire des enseignants-chercheurs,
- etc.

## CHAPITRE IV

### IMPLICATIONS DU LMD QUANT A LA RECONNAISSANCE ET A L'EQUIVALENCE DES DIPLOMES DANS L'ESPACE CAMES

La campagne d'habilitation, de reconnaissance et/ou d'équivalence des diplômes aura pour objectif principal l'amélioration continue de la cohérence de l'offre de formation des établissements sur les trois grades Licence, Master et Doctorat. Les études doctorales feront, de ce fait, partie intégrante de l'offre globale de formation présentée par les établissements. Il convient de préciser la procédure et les éléments importants qui seront pris en compte lors de la procédure d'habilitation nationale des diplômes et les conditions de leur reconnaissance et de leur équivalence par le CAMES.

#### 4.1. HABILITATION NATIONALE : LES CONDITIONS PREALABLES

Afin de préserver l'homogénéité des procédures et des méthodologies d'évaluation des demandes d'habilitation, et dans le souci de respecter l'autonomie et les différences nationales. Il convient que tous les diplômes proposés dans le cadre du LMD soient habilités au niveau national via un dispositif d'évaluation tenant compte des éléments communs indiqués dans le cahier des charges ci-dessous. Il s'agit là d'une condition préalable indispensable pour l'examen de toute demande de reconnaissance et d'équivalence de diplôme au niveau du CAMES. Ainsi :

- des commissions nationales d'habilitation doivent être installées dans chaque pays, sous l'autorité du Ministère de tutelle. Le détail de la composition de ces groupes d'experts ou de ces commissions nationales, chargés de l'évaluation des projets (place des professionnels, des universitaires étrangers, de représentants de divers ministères...) dépendra naturellement des champs et des objectifs de formation. Les procédures d'évaluation nationale devront se dérouler avec la volonté

d'échanger largement avec les établissements publics et privés d'enseignement supérieur. En conséquence, il conviendra de veiller à la qualité des dossiers, et notamment, quant à la clarté et à la concision de la description des projets et quant à la présentation des équipes de formation qui les mettent en oeuvre. Une approche commune de l'évaluation, s'appuyant sur des critères et une méthodologie connus de tous, est l'un des moyens efficaces pour y arriver. De ce point de vue, dans chaque commission nationale, la présence d'universitaires d'autres pays africains sera fort appréciée et sera le signe d'une volonté réelle d'harmonisation des méthodes d'évaluation au niveau international. Enfin, la composition de ces groupes ou commissions doit être rendue publique ;

- les décisions d'habilitation, prises par les ministères de tutelle 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 ;
- une démarche évaluative exigeante, fondée sur un lien étroit entre formation et recherche, lui assure une ossature robuste. Il est important d'insister particulièrement sur certains points relatifs à la requalification même de l'offre de formation, à la professionnalisation, et de préciser les modalités et le calendrier des opérations d'habilitation.

#### **4.2. ETABLISSEMENT PORTEUR DU PROJET**

L'établissement d'enseignement supérieur délivrant un diplôme de Licence, de Master ou de Doctorat, doit bénéficier de la personnalité juridique, la formation supérieure doit être l'une de ses missions, et il doit disposer en ce

domaine d'une autonomie pédagogique et scientifique. L'origine du projet de l'établissement et les objectifs du programme qu'il propose pour une évaluation nationale et internationale doivent être clairement explicités dans le dossier.

Pour être crédible et s'inscrire dans une démarche d'amélioration constante de l'offre de formation en cohérence avec les besoins en matière d'employabilité de chaque pays, l'évaluation conduite par le service concerné du Ministère de tutelle et par le CAMES, doit être suivi d'une évaluation périodique, à une fréquence qui doit être déterminée, effectuée sur le terrain pour vérifier la réalité de la mise en œuvre du projet proposé et, éventuellement, le remettre en cause. L'évaluation portera sur l'ensemble du projet de formation de l'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 la nécessaire qualité de la formation et 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 nationale, de reconnaissance et d'équivalence des diplômes par le CAMES.

Ce noyau central peut être complété par d'autres points concernant plus particulièrement certains types de diplômes, ou certains champs de formation. Pour les différentes commissions déjà en place au niveau du CAMES, des groupes d'experts peuvent être sollicités pour préciser les éléments plus spécifiques, relatifs à certains domaines.

### 4.3. PRESENTATION DE L'OFFRE DE FORMATION

Dans un dossier soumis à expertise au niveau national et au niveau du CAMES, la présentation de l'offre de formation doit se faire de manière à :

- traduire les grands domaines de compétence de l'établissement à ses différents niveaux de structuration (L-M-D) et présenter l'organisation des formations selon le système des CECT ;
- reposer sur de véritables équipes de formation et s'appuyer sur les compétences scientifiques attestées de leurs membres ;
- présenter, partout où cela est possible, des parcours diversifiés et des passerelles entre les différents types de formation pour favoriser l'orientation progressive de l'apprenant ;
- être accompagnée de dispositifs d'évaluation permettant d'assurer sa qualité, dispositifs qu'il revient aux établissements de proposer ;
- s'inscrire dans le projet global de l'établissement, c'est-à-dire, par exemple, présenter une forte cohérence avec la politique définie en matière de relations internationales, dans la mesure notamment où l'objectif est de favoriser la mobilité des apprenants et in fine, permettre la co-diplomation ;
- s'attacher à promouvoir l'utilisation et le développement de technologies d'enseignement et d'apprentissage aussi bien en situation présentielle qu'en situation à distance, en formation initiale comme en formation continue.

Ainsi, il est utile de rappeler certaines précisions, notamment sur la présentation des domaines de formation, l'organisation des parcours de formation et la

professionnalisation, précisions qui doivent figurer sur les dossiers soumis à expertise.

En effet, les domaines constituent le cadre général de l'offre de formation de l'établissement. Ils expriment des grands champs de compétence. Leurs intitulés peuvent ne pas être identiques au niveau licence et au niveau master. Les domaines se déclinent en mentions, que ce soit en licence ou en master. Ces mentions peuvent, le cas échéant, se décliner en spécialités au niveau du master lorsqu'il apparaît indispensable de préciser le parcours et les compétences acquises par l'apprenant, notamment si les domaines sont larges. Les disciplines relatives aux sciences et technologies seront ainsi rassemblées dans un seul domaine. La physique, par exemple, n'est pas un domaine ; elle s'inscrit dans celui des sciences et technologies. Ainsi, on pourra, par exemple, trouver un master , domaines : sciences et technologies, mention physique, spécialité physique de la matière condensée. Ces identifications sont essentiellement liées à l'orientation des équipes pédagogiques et donc à leurs références scientifiques. Dans certains cas, une spécialité peut venir préciser la compétence acquise ou à acquérir.

Des propositions de substitution à ces types d'approches, décrites à travers les exemples ci-dessus, devraient être élaborées au regard des caractéristiques particulières de chaque établissement.

En ce qui concerne l'organisation des parcours de formation et la professionnalisation, le LMD doit permettre d'offrir à l'apprenant des parcours diversifiés fondés sur l'enrichissement pluridisciplinaire et la mise en place de passerelles entre les différents types de formations. Que ces formations soient plus ou moins précocement finalisées, plus ou moins académiques ou plus ou moins professionnelles, l'exigence demeure la même. A cette fin, l'offre de formation fera appel à la compétence et au savoir-faire de toutes les composantes et équipes qui possèdent une réelle expérience en matière de professionnalisation de l'enseignement supérieur. Cette démarche constitue une opportunité pour renforcer significativement la coopération entre les diverses composantes au sein des établissements et les relations avec les milieux

professionnels. Ceci vaut au niveau du cursus licence comme à celui du cursus master.

#### **4.3.1 L'évaluation de l'offre de formation**

Le LMD doit permettre de dégager des pôles forts, appuyés, quel que soit le niveau visé (L, M ou D), sur des équipes de qualité reconnues au niveau international. L'architecture présentée intégrera donc ces constats en proposant, le cas échéant, un resserrement significatif et cohérent de l'offre de formation. L'expertise préalable à l'habilitation, à la reconnaissance et à l'équivalence, s'attachera, tout particulièrement au niveau master, au rapport entre apprenants annoncés et apprenants réellement inscrits mais aussi aux apprenants présents aux examens. Comme dans le cas des écoles doctorales, dont l'évolution en cours visera à garantir le niveau le plus élevé de compétence avec comme objectif une insertion professionnelle exemplaire, les niveaux L et M devront s'assigner des objectifs similaires, encadrés par des indicateurs précis.

Les propositions présentées seront accompagnées d'un tableau récapitulatif comportant obligatoirement les informations suivantes, nécessaires à l'examen et à la compréhension des projets :

- la déclinaison des licences et masters en domaines, mentions et, le cas échéant, spécialités,
- les flux d'apprenants attendus à chaque niveau ainsi que les effectifs des formations antérieures correspondantes,
- les habilitations conjointes avec d'autres établissements avec précision de la mention ou de la spécialité sur laquelle porte cette demande d'habilitation.
- un tableau de correspondance entre les nouvelles et les anciennes formations, qui fera apparaître les changements d'intitulés et les effectifs antérieurs d'apprenants.

Cette requalification de l'offre doit s'accompagner d'un renforcement de la collaboration entre établissements pour tracer des périmètres mieux identifiés et aux contenus plus efficaces. A cet égard, le développement de véritables synergies et complémentarités débouchant sur l'organisation conjointe de formations, est vivement conseillée. Dans cette perspective, toutes les formes de coopération entre les universités et les écoles supérieures, qu'elles relèvent du ministère chargé de l'enseignement supérieur ou d'autres départements ministériels, doivent être encouragées.

Les objectifs définis ci-dessus seront encadrés par :

- les indicateurs de performances,
- le dispositif d'évaluation des enseignements,
- l'annexe descriptive aux diplômes.

Cette dernière devra être systématiquement fournie aux apprenants diplômés. Il s'agit en effet d'informer de manière précise le futur employeur de l'ensemble des compétences acquises et des formations suivies par le diplômé, susceptibles de correspondre au métier visé et de faciliter la mobilité nationale et internationale des apprenants.

Pour ce qui est de la Licence (y compris la professionnelle), l'aide à la réussite de l'apprenant doit être une priorité nationale dont la charge revient à l'ensemble de la communauté universitaire de chaque établissement en fonction de ses spécificités. Les dossiers présentés à l'habilitation devront clairement faire apparaître les modules et les dispositifs mis en place à cette fin. Les formations qui connaîtraient des taux de réussite faibles ou en baisse devront nécessairement être revues. Les dossiers devront faire apparaître les passerelles entre les différents cursus qui permettent une orientation progressive des apprenants. Ce cursus licence doit, le mieux possible intégrer, pour toutes ses filières, une qualification au niveau de la licence professionnelle. Ceci suppose, dans la mesure du possible et en dehors de tout système « monobloc », la mise en place de modules en L2, voire en L1, qui préparent et facilitent le passage d'une filière « générale » à une licence professionnelle du même domaine de formation. S'agissant de la création de

licences professionnelles, il est rappelé que celles-ci doivent répondre à un cahier des charges qui définisse, notamment, un besoin avéré des professionnels du secteur, des débouchés professionnels suffisants et un engagement du monde socio-économique. Lors du processus périodique de suivi de la mise en place du projet diligenté par les instances nationales et le CAMES, l'établissement veillera notamment à intégrer dans le dossier très précisément son bilan de fonctionnement, les éléments de suivi de cohorte, les taux d'insertion professionnelle et le partenariat avec les professionnels.

Pour les Master, les débouchés offerts aux apprenants à l'issue de leur diplôme doivent représenter un des éléments constitutifs et déterminants d'habilitation et de reconnaissance d'une formation de master. A ce titre, il conviendra de faire parvenir tous les éléments d'appréciation disponibles, notamment le niveau d'engagement et d'interaction avec les branches professionnelles potentiellement concernées par la formation proposée. Dans tous les cas, on aura avantage à s'appuyer sur les expériences de professionnalisation conduites antérieurement dans les filières professionnalisées aujourd'hui intégrées dans les parcours L.M., mais dont les aspects professionnalisés peuvent apparaître comme un modèle transférable dans les parcours master professionnel notamment (cahier des charges, réseau, relation organisée avec la profession au travers d'un conseil de perfectionnement, processus de labellisation formalisé avec la profession, stages...)

Toujours pour ce cursus Master, une attention particulière sera portée à l'activité scientifique des enseignants-chercheurs et chercheurs membres de l'équipe de formation. Ceux-ci peuvent évidemment appartenir à différents laboratoires ou équipes de recherche. Pour chacun d'eux les trois productions jugées les plus significatives parmi les plus récentes (publications, brevets, manuels et didacticiels, action et réalisation dans le domaine de la culture scientifique...) seront présentées. De même, il convient, pour « les intervenants extérieurs » (dans les masters professionnels principalement), de décrire cursivement, mais précisément, la nature de leur expertise liée à leur domaine d'activité professionnelle dûment précisé.

### 4.3.2 Renseignement sur la nomenclature et les intitulés de diplômes

Une attention particulière devra être portée aux choix du nom de chaque mention et, le cas échéant, à chaque spécialité de diplôme. Ce sont ces informations qui serviront à caractériser un diplôme. Dans un souci de lisibilité, après un resserrement souvent souhaitable de l'offre de formation qui conduira en particulier à éviter les formations de taille sous-critique, une harmonisation plus poussée des intitulés de formation dans l'espace africain et malgache de l'enseignement supérieur est nécessaire. En effet, cette harmonisation pourra faciliter l'affichage des intitulés de diplômes dans les différents portails de présentation d'offres de formation. Elle permettra, dans le même temps, de faciliter les recherches de formations fondées sur l'intitulé, présentes par exemple sur le « portail apprenant » des établissements. En ce qui concerne le classement des formations pluridisciplinaires, et pour ne pas comptabiliser les apprenants plusieurs fois, en cas d'absence dans l'arborescence proposée, il est conseillé de les rattacher, soit à la discipline qui constitue une majeure, soit à celle qui représente l'aspect le plus significatif du métier sous-jacent. Si les formations sont bi-disciplinaires, leur intitulé devra l'indiquer clairement.

Pour les diplômes terminaux et pour les diplômes intermédiaires délivrés après l'obtention de 120 CECT dans le cursus licence et de 60 CECT dans le cursus master, les habilitations seront prononcées à la fin de ce processus. L'autorisation à délivrer les diplômes intermédiaires au niveau d'une mention devra être explicitement demandée dans le document descriptif des parcours.

## 4.4. LA NATURE DE L'HABILITATION DU DIPLOME

Les demandes d'habilitation des deux niveaux domaines/mentions, avec ou sans, les spécialités seront recevables. Les arrêtés d'habilitation devront 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'habilitation, elle ne leur permet pas de délivrer les diplômes nationaux pour lesquels ils n'auraient pas obtenu, voire pas demandé, l'habilitation.** Cette remarque évidente implique que des précisions soient apportées au niveau de plusieurs informations figurant sur le diplôme, 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'apprenant. Elles doivent, en revanche, être indiquées sur l'annexe descriptive remise en même temps que le diplôme.

Les intitulés précis des diplômes ont une 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 apprenants, 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).

#### **4.4.1 Les critères d'évaluation**

La mise en oeuvre du LMD doit permettre de décloisonner les cursus tout en assurant une meilleure identité par l'affichage des grands domaines de compétences des établissements. Ce faisant, l'offre de formation peut être

construite pour assurer une plus grande souplesse des parcours de formation des apprenants, faciliter le processus d'orientation progressive ou de réorientation et favoriser le traitement pédagogique de la diversité des publics de formation initiale et de formation continue. C'est l'objet même du système des crédits d'évaluation capitalisables et transférables (SCECT) associé à une organisation modulaire des enseignements et au dispositif d'annexe descriptive au diplôme que de prendre en compte la variété des parcours de formation. L'offre de formation doit intégrer toutes les formes de mobilité : mobilité entre formation et activité professionnelle (avec la validation des acquis de l'expérience) et mobilité entre pays et établissements de formation (avec la validation des études).

#### ***4.4.1.1 Critères de cohérence globale***

La cohérence globale de l'offre de formation doit s'apprécier tant d'un point de vue interne à l'établissement qu'au plan local, régional ou international.

Au plan interne, il s'agit d'organiser une offre de formation cohérente avec l'offre de recherche c'est-à-dire avec les forces scientifiques de l'établissement et avec les axes stratégiques de son projet. C'est pourquoi l'offre de formation doit se présenter en grands domaines de formation. Il va cependant de soi que le dialogue contractuel permettra à l'établissement d'argumenter sa proposition et au Ministère de tutelle, par l'évaluation nationale, d'en apprécier la pertinence intrinsèque et la cohérence nationale et régionale.

Au plan du site géographique ou du réseau universitaire de proximité, il convient de vérifier la complémentarité de l'offre avec celle des autres établissements d'enseignement supérieur. Il est, en effet, désormais impératif de se situer d'emblée dans le contexte africain et international pour conforter les forces du système d'enseignement supérieur.

#### ***4.4.1.2 Critères spécifiques pour les masters***

##### **Les indicateurs**

L'offre de formation nationale des masters doit permettre d'afficher tous les domaines de compétences de l'enseignement supérieur. C'est pourquoi, qu'il

s'agisse de master recherche ou de master professionnel, l'engagement scientifique des équipes de formation dans les champs disciplinaires concernés par les masters fera l'objet d'une vérification attentive. Cet engagement sera attesté par les productions des membres des équipes, que ces productions relèvent de recherches « amont » ou de recherches finalisées. Si ce critère va de soi pour les masters recherche, il doit également être mis en œuvre pour les masters professionnels. Il ne peut y avoir de haute professionnalité que fondée sur les plus récentes avancées des connaissances et des réalisations auxquelles elles donnent lieu. Ce premier critère est donc essentiel et transversal pour toute l'offre master.

L'offre de masters recherche doit être cohérente avec la structuration des forces scientifiques, le dispositif de formation des docteurs, leur insertion dans des équipes de recherche et la préparation de leurs débouchés professionnels. S'agissant des masters professionnels, la participation aux équipes de formation d'intervenants professionnels qualifiés est indispensable. La qualité de ces intervenants conditionne, pour une part, la qualité de la formation. Elle sera attestée par le niveau réel de responsabilités que ces intervenants exercent dans les domaines professionnels concernés. En outre, un master professionnel doit être justifié au regard de l'environnement économique, social et culturel et du bénéfice à en attendre pour l'insertion des apprenants. Les résultats en matière d'insertion professionnelle obtenus par l'université constituent de ce point de vue un indicateur à prendre clairement en compte.

En ce qui concerne la procédure d'habilitation nationale et de reconnaissance des diplômes par le CAMES, elle sera forcément appelée à évoluer dans une démarche plus stratégique, plus évaluative, plus qualitative :

- plus stratégique par l'organisation de l'offre en domaines de formation affichant de fortes compétences ;
- plus évaluative par l'appréciation des productions scientifiques, techniques et pédagogiques des équipes ;
- plus qualitative par l'analyse critique des forces et des faiblesses, des résultats obtenus et des projets proposés.

Dans ce cadre, habiliter et reconnaître un diplôme revient à labelliser une offre globale de formation organisée en domaines proposés par l'établissement, en cohérence avec les directives du Ministère de tutelle de chaque pays :

- en niveaux : cursus licence, cursus master, cursus doctoral,
- en parcours conduisant à la délivrance des divers diplômes nationaux.

Ainsi, habiliter et reconnaître c'est valider la cohérence et la pertinence de tous les éléments constitutifs de l'offre de formation et de diplômes.

En présentant leurs offres de formation, les établissements d'enseignement supérieur décrivent les parcours organisés au sein de chaque domaine. Ils proposent, en conséquence, les intitulés des diplômes nationaux délivrés en fin de parcours ou au niveau intermédiaire. Le choix de ces intitulés doit correspondre aux stratégies de formation retenues et traduire un parcours qui articule domaine de formation, nature des parcours (par ex. licence professionnelle, master recherche...), mentions et spécialités. A ce stade, les propositions relèvent des établissements.

Cette manière de procéder est cohérente avec la reconnaissance réelle de l'autonomie scientifique et pédagogique des établissements d'enseignement supérieur ; elle présente, cependant, le risque d'une trop grande divergence dans le dispositif. Cette inquiétude doit être levée. D'une part, l'évaluation nationale assurera la cohérence d'ensemble et la régulation indispensables. D'autre part, la cohérence et la qualité scientifiques pré-requises définissent, en quelque sorte, la nature de l'offre de formation.

Il est indispensable que, dans chaque pays, soit mis en place un comité de suivi, chargé précisément d'étudier l'application des nouvelles dispositions, de veiller au bon déroulement de leur mise en oeuvre et de faire toute proposition d'amélioration. Ce dispositif doit être le plus rapidement possible mis en oeuvre afin d'assurer la régulation, pour les cursus licence comme pour les cursus master.

Les demandes d'habilitation à délivrer des licences, licences professionnelles ou masters proposés par des établissements privés d'enseignement supérieur, qu'elles soient présentées ou non par un établissement d'enseignement supérieur public, feront l'objet d'une évaluation nationale selon la même procédure que celle qui s'applique aux établissements publics. Afin d'éviter toute distorsion dans les procédures d'évaluation et donc de donner une base évaluative commune aux partenariats au niveau local comme, le cas échéant, dans un cadre plus large, les demandes des établissements privés d'enseignement supérieur seront également au préalable transmises directement, pour évaluation au service concerné du Ministère de tutelle, avant toute expertise par le CAMES.

## **4.5. LES PARTENARIATS**

### **4.5.1 Les habilitations conjointes et les partenariats entre établissements**

#### **4.5.1.1 Les diplômes conjoints**

L'organisation de l'enseignement supérieur a permis depuis longtemps de nombreux accords de partenariat entre établissements. La mise en place des masters sera 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. Chaque établissement doit veiller à avoir une conception stratégique de ce qui doit relever de son offre de formation autonome et de ce qui doit relever de la collaborations.

Deux possibilités de collaboration peuvent être envisagées :

- l'habilitation conjointe entre établissements habilités à délivrer des diplômes nationaux. C'est ce que l'usage nomme co-habilitation ;
- 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.

Il convient de parler d'habilitation partagée : l'équipe qui porte le diplôme inclut des participations et contributions d'autres enseignants. C'est une responsabilité partagée, pas nécessairement des apports égaux.

Dans le cadre d'une co-habilitation ou d'une habilitation conjointe, il existe un jury unique : l'apprenant peut, en théorie, s'inscrire dans l'établissement de son choix. L'un des principaux objectifs du LMD est de favoriser la collaboration entre les établissements dans le cadre d'une politique de site. C'est par conséquent en termes de complémentarité que doivent être conçues les offres de formation des établissements concernés. De ce fait, l'organisation conjointe de formations sera encouragée, de même que toutes les formes de coopération entre les établissements d'enseignement supérieur.

Ainsi, lorsque plusieurs établissements souhaitent être associés à la mise en œuvre d'un diplôme, deux procédures sont possibles : habilitation conjointe ou simple partenariat.

L'habilitation conjointe (ou « cohabilitation») présuppose que le diplôme délivré s'insère dans la stratégie de formation des établissements concernés, et que la formation proposée comprend des « droits et devoirs » analogues. Elle suppose également des apports complémentaires significatifs sur les plans pédagogique et scientifique.

Il est rappelé qu'une habilitation conjointe (ou « cohabilitation») implique une équipe de formation commune pour des enseignements communs s'adressant à une même promotion d'apprenants.

La demande est effectuée conjointement par les Présidents (Recteurs) ou Directeurs d'établissements, sur la base d'un dossier identique. Chaque établissement transmet une demande et l'un d'eux seulement fait remonter le dossier vers les instances nationales.

Par ailleurs, il est indispensable que chaque établissement fasse état de l'ensemble des habilitations conjointes qu'il sollicite.

Il est également possible de mettre en œuvre une collaboration par d'autres modalités que l'habilitation conjointe. Elle prend alors la forme d'un simple partenariat entre deux ou plusieurs établissements, généralement concrétisé par une convention dans laquelle les partenaires définissent librement les modalités de l'appui apporté à la formation. Dans ce cas, un seul établissement est habilité à délivrer le diplôme à l'ensemble d'apprenants des établissements qui participent à la formation. Cet établissement présente la demande d'habilitation en son nom mais mentionne l'apport des partenaires. La convention de partenariat peut utilement être jointe en annexe du projet.

#### **4.5.1.2 Éléments généraux de l'habilitation conjointe**

L'habilitation conjointe suppose 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 apprenants dans le diplôme conjointement habilité. L'absence durable, dans l'un des établissements, d'inscrits et de diplômés serait l'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 apprenants 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 concernés doivent être encouragés 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 une collaboration 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, les apprenants 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 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 apprenants et la délivrance des diplômes dépendent entièrement de l'(ou des) établissement(s) habilités.

En résumé, 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 apprenants 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.***

#### ***4.5.1.3 Diplômes délivrés dans le cadre d'une habilitation conjointe***

L'habilitation conjointe est une forme particulière des possibles partenariats entre établissements. Les droits et les devoirs des établissements partenaires doivent être alors de même nature. Le diplôme national est délivré, au nom de l'Etat, par l'établissement qui a inscrit l'apprenant 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'apprenant fasse explicitement mention des autres établissements partenaires.

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 niveaux différents de la hiérarchie mention/spécialité. Les intitulés portés sur les diplômes remis aux apprenants sont alors ceux qui proviennent de leur 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.

#### **4.5.1.4 Conventions d'habilitation conjointe**

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

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

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.

#### **4.5.2 *Autres partenariats***

Comme on l'a déjà indiqué, il est possible de mettre en œuvre une collaboration 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 d'un 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 apprenants inscrits dans la formation sanctionnée par ce diplôme.

#### **4.5.3 *Les diplômes internationaux***

La philosophie générale de la mise en place de la réforme LMD pousse à développer les formations et des 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 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, la solution qui apporte actuellement les garanties les plus certaines est la délivrance simultanée de plusieurs diplômes (un par pays concernés). On voit qu'elle est assez lourde et 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.

#### 4.6. MODALITES D'ELABORATION ET DE DELIVRANCE DES DIPLOMES DANS LE CADRE DU LMD

Il est impératif 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 aboutissant aux décisions d'habilitation ne soient pas déterminées 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.

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 d'informer les apprenants, leurs familles et les employeurs sur les diplômes habilités par l'Etat et reconnu par le Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur. De ce point de vue, il est utile qu'existe au niveau, aussi bien du ministère de tutelle que du CAMES, une base de données publique sur les diplômes nationaux habilités et reconnus par le CAMES. 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 de tutelle demande aux établissements qui entretiennent la confusion entre les diplômes (voire les intitulés de 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. La crédibilité

même du système d'enseignement supérieur national pouvant être remise en cause, il revient au Ministère de tutelle de prendre des dispositions pour mettre fin à ces pratiques illégales.

***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. 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 apprenants et pour favoriser la qualité de leurs formations, où qu'elles se déroulent, il faut promouvoir 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.

La « lisibilité » des diplômes universitaires s'exprime de façon générale à travers deux descripteurs :

- le cursus de formation y conduisant en termes de disciplines enseignées, organisation et durée des enseignements et, désormais, en volume de CECT ;
- l'indication d'un niveau de formation obtenu à la fin du cursus. Celui-ci s'exprime dans le langage courant en termes de Bac + x années et davantage, maintenant en termes de grades : Licence, Master ou Doctorat.

Cette description se révèle de plus en plus insuffisante pour les apprenants lorsqu'ils quittent le système scolaire et sont à la recherche d'un emploi. Ce sujet constitue une préoccupation majeure de chaque établissement d'enseignement supérieur.

Un outil est désormais mis à la disposition des universités pour répondre à cette problématique : l'annexe descriptive dite « supplément au diplôme » destinée à être remise à chaque apprenant, et décrivant les spécificités qui le caractérisent à travers le diplôme qu'il a obtenu.

#### **4.6.1 Délivrance des diplômes**

Les diplômes sont délivrés par les chefs d'établissement sur proposition conforme des jurys. Sont définies successivement les règles communes qui s'appliquent à tous les diplômes, puis les règles spécifiques en cas d'habilitation simple, d'habilitation conjointe ou de partenariat international. S'agissant de l'édition des diplômes antérieurs à la mise en place du LMD, les dispositions réglementaires existantes demeurent.

#### **4.6.2 Règles communes**

Elles concernent les points suivants :

- Nom du ou des ministères. Les intitulés des départements ministériels de tutelle doivent être conformes au décret relatif à la composition du Gouvernement de chaque pays au moment de la signature du diplôme. Ces données devront donc être systématiquement modifiées à chaque changement intervenu dans la dénomination des départements ministériels.
- Nom de l'établissement habilité. Celui-ci doit être conforme à la dénomination de chaque établissement fixée par voie réglementaire. Le nom d'usage dont se sont dotés certains établissements par délibération de leur conseil d'administration ne peut être mentionné sur le diplôme. Lorsque plusieurs établissements s'accordent pour le délivrer conjointement, le sceau de chacun des établissements concernés

- peut figurer sur le diplôme.
- Visas : ces visas, qui constituent les fondements législatifs et réglementaires des diplômes nationaux que l'établissement est habilité à délivrer, sont obligatoires.
  - Dénomination du diplôme : dans l'en-tête et dans le corps du diplôme, la dénomination doit correspondre aux dénominations légales et réglementaires des diplômes nationaux (licence, master, doctorat, etc.), et être mentionnée dans son intitulé complet, en toutes lettres et non pas sous une forme abrégée. Dans le corps du diplôme, pour la licence et le master, est mentionnée la dénomination précise du domaine telle qu'elle résulte des arrêtés d'habilitation, lequel est suivi de l'indication de la mention et, le cas échéant, de la spécialité lorsque celle-ci est expressément prévue par les arrêtés d'habilitation. Aucune mention ou spécialité non-prévue par l'arrêté d'habilitation ne doit être ajoutée. Lorsqu'un master a été habilité avec l'indication d'une finalité (recherche ou professionnelle), celle-ci doit figurer sur le diplôme. En revanche, la modalité de la formation (initiale, continue, par apprentissage) ne doit pas apparaître sur le diplôme. Sur le diplôme de doctorat figurent le champ disciplinaire, le nom de l'école doctorale, le titre de la thèse ou l'intitulé des principaux travaux, ainsi que les noms et titres des membres du jury et, le cas échéant, l'indication d'une cotutelle internationale de thèse.
  - Appréciation : certains établissements ont maintenu la tradition de préciser, lors de la délivrance des diplômes, le niveau de sanction des études par l'ajout d'une appréciation (par ex : bien, assez-bien, passable). Cette inscription est facultative.
  - Délivrance du diplôme : la délivrance du diplôme s'effectue sur la base de l'arrêté d'habilitation en vigueur au moment où l'apprenant a pris sa dernière inscription au diplôme concerné. En cas d'habilitation ou d'accréditation conjointe c'est l'établissement où l'apprenant est inscrit administrativement qui établit le diplôme. Une attestation de réussite doit être fournie, trois semaines au plus tard après la proclamation des résultats, aux apprenants qui en font la demande. La délivrance du diplôme définitif doit impérativement intervenir dans

un délai inférieur à six mois. Les deux diplômes intermédiaires, le diplôme d'études universitaires générales (DEUG) et la maîtrise, sont délivrés aux apprenants qui en font la demande. Un document prenant la forme d'une traduction des éléments du diplôme en langues étrangères peut être remis à la demande de l'apprenant.

- Édition et numérotation du diplôme : l'édition du diplôme est effectuée sur un imprimé spécifique, normalisé et sécurisé, doté d'un numéro codé, que chaque établissement devra compléter par une numérotation en continu des diplômes qu'il aura effectivement délivrés. Certains logiciels de gestion des enseignements et des apprenants permettent aux établissements qui les utilisent de procéder à une édition automatisée des nouveaux diplômes.
- Délivrance de duplicata : toute personne peut demander que soit établi un duplicata de son diplôme si le document original a été détruit, perdu ou volé. Quelle que soit l'origine de la perte ou de la destruction, l'intéressé doit présenter toutes pièces justificatives officielles permettant de vérifier la validité de la demande (déclaration de sinistre, récépissé de plainte, déclaration sur l'honneur, etc.) Seuls le ou les établissement(s) qui ont délivré le diplôme original sont habilités à remettre un duplicata qui est établi sur l'imprimé officiel dans les mêmes formes que l'original et affecté d'un nouveau numéro. La mention «duplicata» apparaît sur le diplôme et une comptabilité des duplicata est tenue à jour par chaque établissement. En cas d'habilitation ou d'accréditation conjointe, il appartient à l'établissement où l'apprenant a été inscrit administrativement de délivrer le duplicata.
- L'annexe descriptive au diplôme (supplément au diplôme) : la délivrance d'une annexe descriptive, dite «supplément au diplôme», présentant le contenu de la formation et les compétences acquises est obligatoire pour la licence et le master. Ce document permet une meilleure lisibilité des formations et des diplômes à l'attention, en particulier, des employeurs et facilite la mobilité de l'apprenant d'un établissement à l'autre, tant au niveau national qu'au niveau international.
- Validation des acquis de l'expérience : les diplômes peuvent être délivrés au titre de la formation continue par la procédure de validation des acquis de l'expérience.

### 4.6.3 Règles spécifiques

- Diplôme délivré par un seul établissement sous tutelle du ministre chargé de l'enseignement supérieur :
  - Nom du ministère chargé de l'enseignement supérieur, dans sa dénomination exacte (figure obligatoirement en en-tête du diplôme).
  - Signataires : il s'agit du président ou du recteur de l'université ou du directeur de l'établissement d'enseignement supérieur agissant, le cas échéant, par délégation du ministre.
  
- Diplôme délivré conjointement par plusieurs établissements relevant du ministre chargé de l'enseignement supérieur :
  - Nom des établissements : dans le cas d'une habilitation conjointe entre plusieurs établissements, deux options peuvent être envisagées :
    - le nom de chaque établissement figure sur le diplôme en en-tête;
    - le nom d'un seul établissement, (celui où l'apprenant a pris son inscription administrative), les établissements s'étant accordés sur cette modalité dans la convention qui les lie.
  - Visas : même lorsqu'un seul établissement figure en en-tête, le (ou les) arrêté(s) ministériel(s) habilitant le (ou les) autre(s) établissement(s) doit (doivent) obligatoirement figurer dans les visas.
  - Signataires : le(s) signataire(s) est (sont) le(s) chef(s) des établissements figurant en en-tête. Toutes les autorités ayant délégation de signature peuvent apposer le visa de l'établissement qu'elles représentent.
  
- Diplômes délivrés conjointement par un ou plusieurs établissements relevant du ministère chargé de l'enseignement supérieur et d'un autre ministère :

Deux options peuvent être retenues :

  - Le nom de chaque établissement figure sur le diplôme en en-tête. Dans ce cas, les arrêtés ministériels d'habilitation sont portés dans les visas et les diplômes sont signés, d'une part, par le(s) chef(s) d'établissement relevant du ministre chargé de l'enseignement

supérieur, d'autre part, par l'autorité compétente de l'autre ministère. Le diplôme est enfin contresigné par le recteur ou le président de l'université où l'apprenant a pris son inscription administrative.

- Le nom du seul établissement relevant de la tutelle du ministère chargé de l'enseignement supérieur figure en en-tête, si les établissements se sont accordés sur cette modalité dans la convention qui les lie. Dans ce cas, la mention «Vu l'avis conforme du ministère .....» doit apparaître dans les visas. Le diplôme est signé par le chef d'établissement et le recteur.
  
- Diplôme délivré dans le cadre d'un partenariat international : les établissements partenaires peuvent délivrer, soit un même diplôme conjointement, soit simultanément un diplôme délivré par chacun d'entre eux (procédure dite de «double diplôme»). Le partenariat international est organisé par une convention conclue entre lesdits établissements d'enseignement supérieur.

#### **4.7. L'ANNEXE DESCRIPTIVE AU DIPLOME OU « SUPPLEMENT AU DIPLOME »**

##### **4.7.1 Généralités**

L'annexe descriptive au diplôme, dite aussi «supplément au diplôme» est destinée à faciliter la reconnaissance académique et professionnelle des qualifications dans le cadre de la mobilité internationale.

Chaque apprenant qui termine ses études devrait recevoir automatiquement et sans frais le supplément au diplôme. Les institutions et les employeurs doivent désormais pleinement faire usage de cet instrument, afin de profiter de la transparence accrue et de la flexibilité améliorée des systèmes de diplômes d'enseignement supérieur, pour stimuler l'employabilité et faciliter la reconnaissance académique en vue de la poursuite des études.

#### **4.7.2 Le supplément au diplôme : un outil au service de l'apprenant**

La mise en place du LMD permet d'offrir des parcours à la fois moins tubulaires et plus individualisés, en ménageant une part de choix pour l'apprenant. Celui-ci doit pouvoir attester à la fois de la cohérence et de l'originalité de son parcours ainsi que des compétences qui en résultent dans un document descriptif : l'annexe descriptive au diplôme dite « supplément au diplôme ».

Ce document, à caractère descriptif et non-évaluatif, doit faciliter la mobilité de l'apprenant d'une université à l'autre, au niveau tant national qu'international. Il représente en outre un atout dans l'insertion professionnelle de ce dernier, en fournissant aux employeurs potentiels et aux différents organismes de recrutement des informations sur les études suivies par l'apprenant : objectifs et contenus des formations validées, compétences acquises, notamment. Pourtant, tel qu'il est proposé, le supplément au diplôme n'est ni un curriculum vitae, ni un relevé de notes ni, encore moins, un bulletin de classement. Le supplément au diplôme décrit le plus objectivement possible les connaissances et les aptitudes acquises par l'apprenant, ainsi que le système institutionnel dans lequel il a effectué son parcours de formation.

#### **4.7.3 Le supplément au diplôme : un outil au service des universités**

Dans le cadre de la délivrance de diplômes nationaux, le supplément au diplôme permet aux établissements d'enseignement supérieur de proposer des innovations dans leurs offres de formation. Il permet, en effet, au-delà des seuls intitulés figurant sur le diplôme, de faire connaître aux autres universités, comme aux futurs employeurs, la variété et l'originalité des parcours de formation offerts à leurs apprenants.

Le supplément au diplôme constitue, donc, pour les universités un outil permettant de développer la lisibilité de l'offre de formation de l'établissement, ce qui favorise les relations interuniversitaires tant au niveau national qu'au niveau international.

En outre, dans un contexte d'évolution constante des connaissances et des compétences, le supplément au diplôme permet de faire connaître, d'une manière souple et rapide, les inflexions et les aménagements des parcours de formation rendus nécessaires par l'évolution permanente des qualifications. Enfin, l'obligation de délivrer à tous les apprenants un supplément au diplôme va dans le sens de cette assurance qualité.

#### **4.7.4 Le supplément au diplôme : un outil qui répond à une demande sociale**

Le marché du travail est fortement affecté par la mondialisation de l'économie, le développement d'une société de services et l'émergence permanente de nouvelles technologies. Les besoins en qualifications et en emplois s'en trouvent bouleversés, ce qui rend indispensable, tant pour les individus que pour les organisations, une formation tout au long de la vie.

Ainsi, quand les conditions d'accueil le permettent au sein de l'établissement d'enseignement supérieur, tout individu, quel que soit son âge, peut se trouver en situation de commencer ou de reprendre des études supérieures, avec ou sans validation des acquis de l'expérience. Dans cette perspective, le supplément au diplôme constitue un dispositif qui favorise une transparence et une capitalisation des compétences universitaires acquises. Il permet donc d'accompagner la mobilité professionnelle.

Cependant, le supplément au diplôme ne répondra à cette demande sociale que dans la mesure où, en amont, les équipes de formation auront affiché les objectifs de la formation, les parcours possibles pour les atteindre et les compétences spécifiques et transversales maîtrisées par l'apprenant, une fois le diplôme obtenu.

En mettant en place le supplément au diplôme, les établissements d'enseignement supérieur satisferont, certes, à une obligation réglementaire, mais surtout, elles apporteront une contribution indispensable à la construction de l'espace international de l'enseignement supérieur, dans l'intérêt convergent des apprenants, des établissements et des acteurs socio-économiques.

#### 4.7.5 Annexe descriptive ou supplément au diplôme (document vierge)

<p><i>L'annexe descriptive, ou supplément au diplôme, vise à fournir des données indépendantes et suffisantes pour améliorer la «transparence» internationale et la reconnaissance académique et professionnelle équitable des qualifications (diplômes, acquis universitaires, certificats, etc.) Elle est destinée à décrire la nature, le niveau, le contexte, le contenu et le statut des études accomplies avec succès par la personne désignée par la qualification originale à laquelle le présent supplément est annexé. Elle doit être dépourvue de tout jugement de valeur, déclaration d'équivalence ou suggestion de reconnaissance. Toutes les informations requises par les huit parties doivent être fournies. Lorsqu'une information fait défaut, une explication doit être donnée.</i></p>	<p>UNIVERSITE DE :</p> <p><b>1 - INFORMATIONS SUR LE TITULAIRE DU DIPLOME</b></p> <p>1.1. Nom(s) patronymique : Prénom :</p> <p>1.2. Date de naissance (J/M/A) : Numéro ou code d'identification de l'apprenant (le cas échéant) : XXXXXXXXXXXX</p> <p><b>2. INFORMATIONS SUR LE DIPLOME</b></p> <p>2.1. Intitulé du diplôme :</p> <p>2.2. Principal/Principaux domaine(s) d'étude couvert(s) par le diplôme :</p> <p>2.3. Nom et statut de l'établissement ayant délivré le diplôme :</p> <p>2.4. Nom et statut de l'établissement ayant dispensé les cours :</p> <p>2.5. Langue(s) utilisée(s) pour l'enseignement/les examens :</p> <p><b>3. RENSEIGNEMENTS CONCERNANT LE NIVEAU DU DIPLOME</b></p> <p>3.1. Niveau du diplôme :</p> <p>3.2. Durée officielle du programme d'étude :</p> <p>3.3. Conditions d'accès :</p>
---	---



4.4. Système de notation et, si possible, informations concernant la répartition des notes.

Notation établissement	Notation CECT	Répartition des apprenants ayant réussi.
	A	10 %
	B	25 %
	C	30 %
	D	25 %
	E	10 %

4.5. Classification générale du diplôme :

Non-applicable

## **5. INFORMATIONS SUR LA FONCTION DU DIPLOME**

5.1. Accès à un niveau supérieur :

5.2. Statut professionnel conféré (si applicable) :

## **6. RENSEIGNEMENTS COMPLEMENTAIRES**

6.1. Renseignements complémentaires :

6.2. Autres sources d'informations :

## **7. CERTIFICATION DE L'ANNEXE DESCRIPTIVE**

7.1. Date :

7.2. Signature :

7.3. Qualité du signataire :

7.4. Tampon ou cachet officiel :

## **8. RENSEIGNEMENTS CONCERNANT LE SYSTEME NATIONAL (LES SYSTEMES NATIONAUX) D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

Cf. pièce jointe annexe 2

### **4.8 COMMENT REMPLIR LES DIVERSES RUBRIQUES DU SUPPLÉMENT AU DIPLÔME ?**

Il est important que les établissements d'un même pays (universités, écoles....) donnent des renseignements de même nature, afin de favoriser la lisibilité de ces documents tant au niveau national qu'au niveau international. Les quelques informations qui suivent doivent servir à faciliter le renseignement des diverses rubriques que comporte l'annexe descriptive au diplôme. Toutes les rubriques ne sont pas expliquées, les exemples fictifs joints en annexe sont destinés à remplir ce rôle (exemple 1, exemple 2).

#### **- informations sur le titulaire du diplôme**

Mentionner les mêmes informations que celles figurant sur le diplôme : Nom patronymique de l'apprenant, un seul prénom, et le numéro d'identification.

#### **- informations sur le diplôme**

Le point 2.1. reprend l'intitulé complet du diplôme, dans sa langue originale, tel qu'il figure sur le diplôme. S'il s'agit d'un double diplôme, cela doit être précisé. Le point 2.2 concerne les différentes disciplines (matières) enseignées. Le point 2.4 est à remplir, si l'établissement est différent de celui mentionné en 2.3.

**Point 4.1 de l'Annexe descriptive.** L'organisation des études concerne la manière dont l'enseignement a été assuré (exemple : temps plein, temps partiel, alternance, à distance....)

### **Point 4.2 de l'Annexe descriptive. Exigences du programme**

C'est dans ce paragraphe qu'il a été proposé de décrire les exigences en termes de compétences à acquérir pour se voir délivrer le diplôme. En effet, dans les objectifs du supplément au diplôme, il est demandé une description précise du cursus universitaire et des compétences acquises pendant la période d'études. Il est important que, pour chaque diplôme, les équipes pédagogiques s'interrogent sur les objectifs généraux du diplôme qui est délivré aux apprenants et ce en termes, non seulement d'acquisition de connaissances, mais également d'utilisation de ces connaissances au travers de compétences (important pour l'apprenant et pour les futurs employeurs).

A défaut de s'interroger, pour chaque UE, sur les compétences attendues et, tout en reconnaissant que ce qui est proposé dans l'exemple est très général, il s'agit d'un progrès dans la présentation des diplômes.

### **Point 4.3 de l'Annexe descriptive. Précisions sur le programme**

Dans cette rubrique doivent être mentionnées toutes unités d'enseignement suivies et validées par l'apprenant pendant son cursus (six semestres dans l'exemple licence, quatre semestres dans l'exemple master). L'annexe au diplôme étant destinée à favoriser la mobilité entre établissements et entre pays, elle peut être un outil très utile de suivi du parcours de l'apprenant. Une colonne permet d'identifier les « codes » affectés aux UE afin de faciliter l'informatisation du système, une seconde colonne mentionne les UE suivies et validées tandis qu'une troisième colonne renseigne sur le nombre de CECT compatibles affectés à chaque UE validée par l'apprenant. Le choix a été fait de ne pas faire figurer le relevé de notes de l'apprenant dans l'annexe descriptive au diplôme dont l'objectif est d'apporter des éléments d'information sur le contenu des diplômes. Le relevé de notes est délivré à l'apprenant, qui l'utilise en fonction de ses besoins et des demandes qui lui sont faites.

#### Point 4.4 de l'Annexe descriptive. Système de notation

Ce paragraphe a pour objectif d'éclairer les universités qui accueillent l'apprenant sur le système de notation pratiqué dans le pays, voire l'université d'origine de l'apprenant. En effet, de multiples systèmes de notation existent et le transfert de notes est apparu comme un sujet de préoccupation majeure pour les apprenants en mobilité. Dans le cadre de la mobilité internationale, fournir des informations sur le système de notation de l'établissement est important lorsque le nombre de places dans les établissements d'accueil est limité et qu'un choix doit être fait entre apprenants de pays différents.

Le tableau correspondant se propose d'interpréter le système de notation de l'établissement d'origine de l'étudiant au regard de l'échelle des notations du SPECT commune dans l'espace CAMES. Ce tableau de « mise en relation » entre la notation d'un établissement et les niveaux de grade SPECT sera utile, lors de la délivrance de son diplôme, pour l'interprétation des notes obtenues par l'apprenant.

La première colonne est calculée par l'établissement à partir de l'ensemble de la population des apprenants qui ont obtenu le diplôme au cours d'une même année universitaire.

#### Point 4.5 de l'Annexe descriptive. au sujet de l'appréciation

Pour les mêmes raisons pour lesquelles il est proposé de ne pas inclure le relevé de notes dans l'annexe descriptive, ce paragraphe parfois utilisé pour faire apparaître les appréciations, est jugé non-applicable. Rappelons que l'annexe descriptive est un outil qui doit servir pour la transparence et la compréhension des contenus de diplômes, et non pas à porter un « jugement de valeur » sur la personne du diplômé. Si l'établissement a pour habitude d'attribuer des appréciations à ses apprenants, ces appréciations doivent figurer sur le diplôme lui-même dont l'annexe descriptive est, comme son nom l'indique, une **annexe**.

**Point 5.2 de l'Annexe descriptive. Le statut professionnel**

**Statut professionnel conféré** : Il est proposé de mentionner les seuls cas où le diplôme débouche sur une profession réglementée.

**Point 6.1 de l'Annexe descriptive. Renseignements complémentaires**

Indiquez toute information complémentaire non-fournie dans un autre paragraphe mais pouvant contribuer à informer sur la nature, le niveau, la fonction du diplôme. Ex. : une période d'études dans un autre pays, un autre établissement, un stage en entreprise, on peut fournir des renseignements sur cet autre établissement, sur le sujet du stage en entreprise...

**Point 8 de l'Annexe descriptive.** Il est proposé de décrire le système national d'enseignement supérieur universitaire à l'aide d'un schéma unique, ce qui devrait faciliter la lisibilité (voir avec Ministère de tutelle).

## **PROPOSITION DE REFERENTIEL AU FORMAT LMD POUR L'EQUIVALENCE ET LA RECONNAISSANCE CAMES**

### **I - TITRE ET GRADE**

**1.1 Intitulé du diplôme :** *(Licence, Master, Doctorat )*

**1.2 Domaine de formation** *(champs de compétences, exemple : sciences et technologies)*

**1.3 Mention** *(thème majeur de la formation, exemples : informatique, sciences physiques et chimiques, etc.)*

**1.4 Spécialité** *(spécificité de la mention, exemples : informatique de gestion, chimie de l'environnement, etc.)*

### **II - IDENTIFICATION DE L'ETABLISSEMENT**

**2.1 Nom et adresse de l'établissement**

**2.2 Noms, prénoms et qualité des membres de l'équipe de direction**

**2.3 Statut de l'établissement (public, privé)**

**2.4 Textes organiques** *(Personnalité juridique de l'établissement, autorisation d'ouverture du Ministère de tutelle, habilitations nationales des diplômes présentés, textes de fonctionnement de l'établissement, etc., dûment homologués).*

**2.5 Partenariats** : (préciser le type des partenariats : nationaux ou/et internationaux, co-habilitation, co-diplomation, délocalisation de l'étranger, etc., l'adresse du ou des établissements partenaires, les conventions et la date de leur signature).

### **III - OBJECTIFS PEDAGOGIQUES**

#### **3.1. Origine du programme**

#### **3.2. Objectif du programme**

##### 3.2.1 Objectif général

##### 3.2.2 Objectifs spécifiques (en termes de savoir)

- Communs à la mention (Licence/Master) :
- Propres à chaque parcours de formation :

##### 3.2.3 Objectifs spécifiques (en termes de savoir-faire et de savoir-être)

- Communs à la mention (Licence/Master) :
- Propres à chaque parcours de formation (éventuellement) :

#### **3.3. Approche du programme**

Entre autres, indiquer les parcours de formation constituant la mention à habiliter ou à reconnaître.

#### **Parcours de formation constituant la mention à habiliter ou à reconnaître**

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.

### 3.4. Gestion académique du programme (structures et responsables pédagogiques)

3.4.1. Responsable (s) de la mention à habiliter ou à reconnaître (un responsable par mention) :

Nom et Prénoms

Qualité (grade académique)

Adresse

(Joindre CV en annexe)

3.4.2. Responsable (s) des parcours de formation (un responsable par parcours)

Parcours	Nom et Prénoms	Qualité	Adresse
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			

3.4.3. Date et avis du Comité d'administration/Comité scientifique.

## **IV- CONDITIONS D'ADMISSION ET POURSUITES D'ETUDES ENVISAGEABLES.**

### **4.1. Conditions d'admission**

### **4.2. Conditions de poursuite d'études**

S'il s'agit de la Licence, la mention de licence en question permet l'accès aux masters suivants :

	Domaine	Mention	Spécialité
1			
2			
3			
4			

**Commentaires :**

### **4.3. Passerelles et réorientations**

*Décrire de façon succincte les différentes passerelles et réorientations possibles. Il faut, en particulier, préciser les passerelles permettant le passage de la licence à la licence professionnelle, si ces deux parcours de formation existent au sein de l'établissement, ou du master recherche au master professionnel (donner éventuellement le ou les choix des UE à faire pour ces passages).*

## V- PRESENTATION DETAILLEE DES UE (tableau à remplir pour chaque semestre)

### 5.1 - Organisation des parcours de licence en unités d'enseignement :

LICENCE : Domaine : ..... Mention : .....

UNITES D'ENSEIGNEMENT	CONTENUS DES ENSEIGNEMENTS (y compris stage et projet tutoré)	COURS	TD	TP	Heures en présentiel	Travail personnel de l'apprenant	CECT	Spécialité :			Localisation		Détail des matières ou épreuves composant l'UE	CORP des matières ou épreuves composant l'UE	Durée de l'épreuve session examen	
								MODALITES <sup>1</sup> de Contrôle des Connaissances			Nom de l'enseignant responsable de l'UE					
								CC	ET	ORAL						
Semestre N° x	UE Majeures UE de connaissances Fondamentales UE1 UE2 UE de spécialités UE3 UE4 UE de découverte UE5  UE Mineures - UE de connaissances Fondamentales UE6 UE7 UE8 UE de spécialités UE9 UE10 UE libres UE11 UE12															

## 5.2 Organisation des parcours types de licence

(Proposer autant de tableaux dans le modèle ci-dessous que de parcours-types de licence : Choix des UE majeures, Mineures, obligatoires, optionnelles, libres, stages ...)

Composition type d'un parcours de licence/master :			
Semestre	Unités d'enseignement de la licence	CECT	Volumes horaires
		180	TOTAL

Fourchette de volume horaire global nécessaire pour un apprenant en licence  
pour les 6 semestres de : ... heures,  
pour 2 semestres (L3 uniquement) : ...heures

*Dont :*

- Cours : ... heures
- TD : ... heures
- TP : ... heures
- Travail personnel attendu : ... heures

## 5.3 - Organisation des parcours de master en unités d'enseignement. (tableau à remplir pour chaque semestre)

MASTER : Domaine de formation : ..... Mention : .....

UNITES D'ENSEIGNEMENT	CONTENUS DES ENSEIGNEMENTS (y compris stage et projet tuteur)	COURS	TD	TP	Heures en présentiel	Travail personnel de l'apprenant	CECT	Spécialité :			Nom de l'enseignant responsable de l'UE	Détail des matières ou épreuves composant l'UE	COEF. des matières ou épreuves composant l'UE	Durée de l'épreuve session cumulo
								CC	ET	ORAL				
Semestre N° x	UE Majeures UE de connaissances Fondamentales UE1 UE2 UE de spécialités UE3 UE4 UE de découverte UE5  UE Mineures - UE de connaissances Fondamentales UE6 UE7 UE8 UE de spécialités UE9 UE10 UE libres UE11 UE12													



Fourchette de volume horaire global nécessaire à un apprenant en master  
pour les 4 semestres de : ... heures,  
pour 2 semestres (M2 uniquement) : ...heures

*Dont :*

- Cours : ... heures
- TD : ... heures
- TP : ... heures
- Travail personnel attendu : ... heures

## 5.5. Description des cours

**VI - EFFECTIFS INSCRITS ET TAUX DE REUSSITE DES 3 DERNIERES ANNEES****6.1. Au niveau licence**

Présentiel									
Effectifs	2005-2006			2006-2007			2007-2008		
	1 <sup>ère</sup> année L1	2 <sup>ème</sup> année L2	3 <sup>ème</sup> année L3	1 <sup>ère</sup> année L1	2 <sup>ème</sup> année L2	3 <sup>ème</sup> année L3	1 <sup>ère</sup> année L1	2 <sup>ème</sup> année L2	3 <sup>ème</sup> année L3
Inscrits									
Taux de réussite/inscrits									
Taux de réussite/présents									



Observation :

## 6.2. Au niveau master

Présentiel						
Effectifs	2005-2006		2006-2007		2007-2008	
	1 <sup>ère</sup> année M1	2 <sup>ème</sup> année M2	1 <sup>ère</sup> année M1	2 <sup>ème</sup> année M2	1 <sup>ère</sup> année M1	2 <sup>ème</sup> année M2
Inscrits						
Taux de réussite/inscrits						
Taux de réussite/présents						

Formation à distance ou en apprentissage						
Effectifs	2005-2006		2006-2007		2007-2008	
	1 <sup>ère</sup> année M1	2 <sup>ème</sup> année M2	1 <sup>ère</sup> année M1	2 <sup>ème</sup> année M2	1 <sup>ère</sup> année M1	2 <sup>ème</sup> année M2
Inscrits						
Taux de réussite/inscrits						
Taux de réussite/présents						

Formation délocalisée de l'étranger						
Effectifs	2005-2006		2006-2007		2007-2008	
	1 <sup>ère</sup> année M1	2 <sup>ème</sup> année M2	1 <sup>ère</sup> année M1	2 <sup>ème</sup> année M2	1 <sup>ère</sup> année M1	2 <sup>ème</sup> année M2
Inscrits						
Taux de réussite/ inscrits						
Taux de réussite/ présents						

## **VII - DISPOSITIFS D'ACCOMPAGNEMENT PEDAGOGIQUE PREVUS.**

**7.1. Dispositif en matière d'enseignement à distance**

**7.2. Aménagements prévus pour la reprise d'études (VAE, adaptation des parcours et des méthodes d'enseignement).**

**7.3. Dispositif prévu en matière d'adaptation à des publics variés (étrangers, handicapés, sportifs de haut niveau, salariés,...)**

**7.4. Organisation de l'apprentissage**

## **VIII - DOCUMENTATION ET SUPPORT DIDACTIQUE**

Décrire le dispositif existant en matière de documentation et de support didactiques (centre de documentation, équipement audio-visuel, équipement de reprographie, support didactique pour les stages, support didactique à la rédaction des mémoires, etc.)

## **IX - STAGES**

**9.1. Nature et contenu des stages**

*(Décrire et préciser entre autres, les différents niveaux de stage et leurs modalités : caractère d'obligation, évaluation, durée, place dans le cursus ou dans un parcours conseillé à l'étranger...):*

**9.2. Semestres universitaires effectués à l'étranger (décrire et préciser son caractère et à quels moments du parcours).**

## **X - DEBOUCHES PROFESSIONNELS**

(Secteurs professionnels et métiers visés)

## **XI - ENVIRONNEMENT RECHERCHE**

### **11.1. Identification du (des) laboratoire(s) lié(s) à la formation :**

- citer le nom du ou des laboratoires en toutes lettres (et les sigles),
- le(s) site(s) Web, s'il en existe,
- l'adresse électronique du laboratoire,
- le nom du responsable,
- l'adresse électronique du responsable.

### **11.2. Description succincte des activités en matière de recherche du (des) laboratoire(s)**

## **XII - CONTROLE DES CONNAISSANCES**

Décrire les modalités prévues en matière de contrôle des connaissances :

- contrôles continus, examen terminal,
- nature des épreuves (écrit sur table, oral, compte rendu, rapport, soutenance),
- pourcentage dans la note finale des contrôles continus, des travaux pratiques, des épreuves orales, de l'examen terminal,
- modalités de compensation,
- conditions de validation des UE et des parcours de formation,
- modalités de suivi des apprenants, en cas d'absences lors des évaluations,
- organisation des jurys d'examens,
- etc.

### **XIII - PROCEDURE D'EVALUATION DES ENSEIGNEMENTS ET DES FORMATIONS**

*Préciser le dispositif mis en place pour l'évaluation en interne des enseignements et des formations, et la fréquence de ces évaluations.*

### **XIV - RESSOURCES HUMAINES**

**14.1. Equipe de direction (décrire l'organigramme de l'établissement)**

**14.2. Equipe pédagogique**

**14.3. Ratio enseignants/apprenants**

**14.4. Ratio professeurs de rang magistral/autres enseignants**

**14.5. Listes des enseignants permanents affectés à l'établissement et notices biographiques incluant des CV détaillés (à joindre en annexe)**

Nom, prénom	Qualité des enseignants/ responsabilités éventuelles au sein de l'établissement

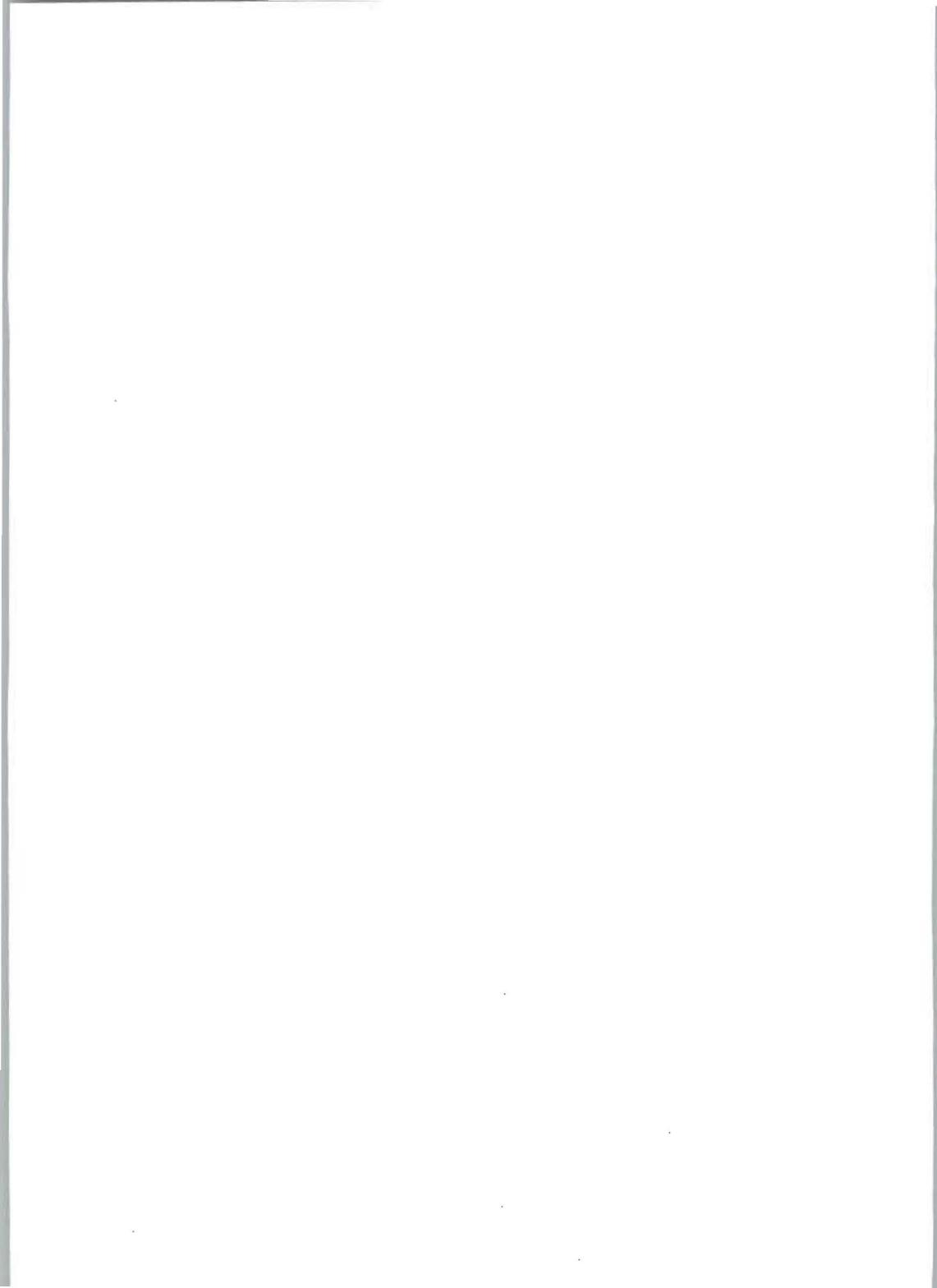
**14.1. Listes des enseignants vacataires et notices biographiques incluant des CV détaillés (à joindre en annexe)**

Nom, prénom	Qualité des enseignants/ responsabilités éventuelles au sein de l'établissement

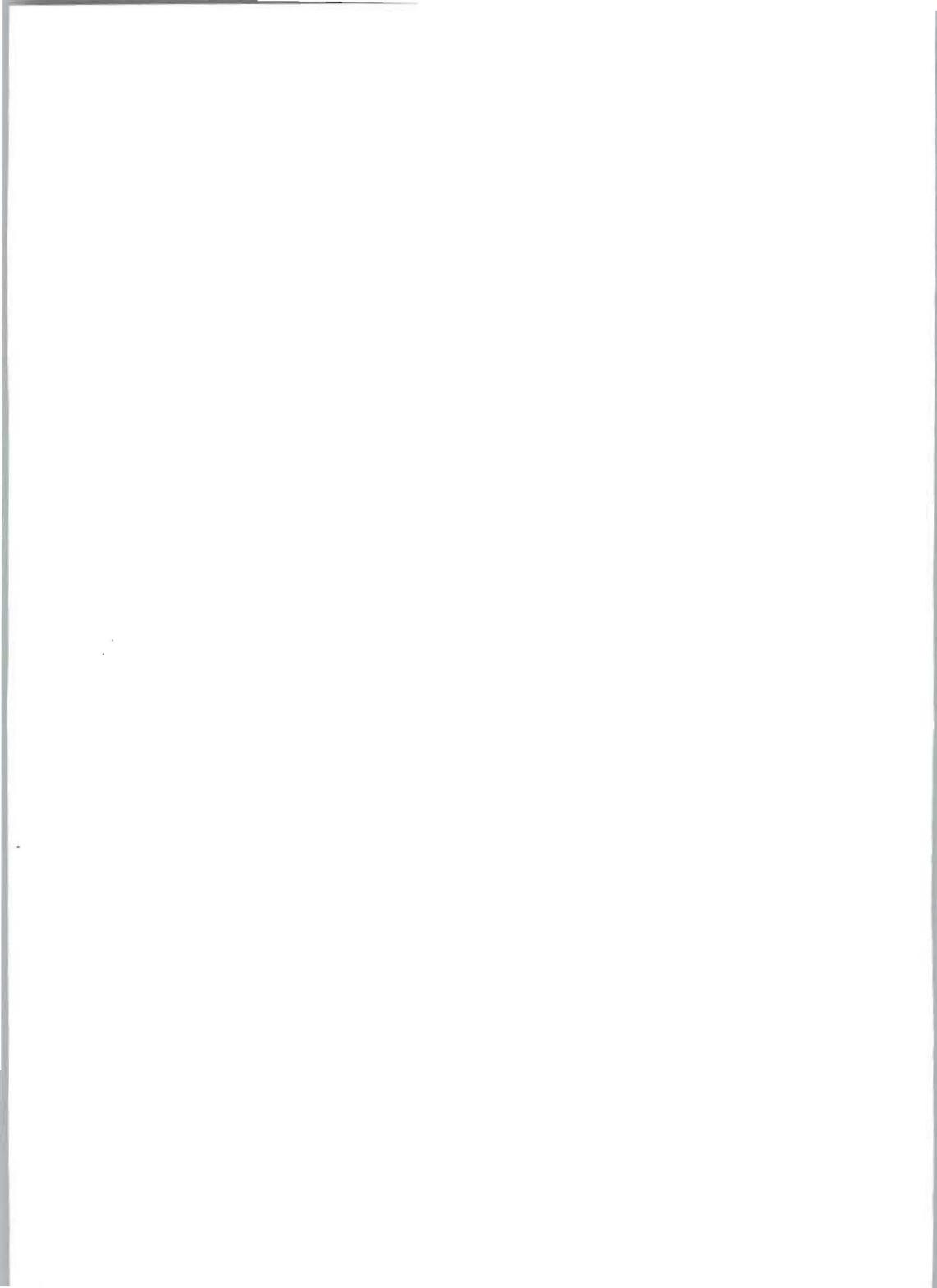


**Volume horaire global d'intervention des professionnels dans la formation : ... heures**

**Part en pourcentage d'intervention des professionnels dans la formation : ...**



# ANNEXES



## **Annexe 1 : Exemple d'annexe descriptive au diplôme « Licence »**

### **Licence**

**Domaine : Arts-Langues-Lettres-Sciences Humaines ; Mention :  
Langues, Littérature et Civilisations Etrangères ; Spécialité : Anglais**

## **ANNEXE DESCRIPTIVE AU DIPLOME**

La présente annexe descriptive au diplôme (supplément au diplôme) vise à fournir des données indépendantes et suffisantes pour améliorer la «transparence» internationale et la reconnaissance académique et professionnelle équitable des qualifications (diplômes, acquis universitaires, certificats, etc). Elle est destinée à décrire la nature, le niveau, le contexte, le contenu et le statut des études accomplies avec succès par la personne désignée par la qualification originale à laquelle ce présent supplément est annexé. Elle doit être dépourvue de tout jugement de valeur, déclaration d'équivalence ou suggestion de reconnaissance. Toutes les informations requises par les huit parties doivent être fournies. Lorsqu'une information fait défaut, une explication doit être donnée.

### **UNIVERSITE DE :**

#### **1 - INFORMATIONS SUR LE TITULAIRE DU DIPLOME :**

- 1-1 Nom patronymique : XXXX
- 1-2 Prénom(s) : YYYYYY
- 1-3 Date de naissance (J/M/A) :  
22/11/1984
- 1-4 Numéro ou code d'identification de l'apprenant au sein de l'établissement :

## **2. INFORMATIONS SUR LE DIPLOME**

2.1. Intitulé du diplôme : Licence : domaine Arts-Langues-Lettres-Sciences Humaines

mention : Langue, littératures et civilisations étrangères,

Spécialité : Anglais

2.2. Principal/Principaux domaine(s) d'étude couvert(s) par le diplôme :  
**Langues, littératures, civilisations étrangères**

2.3. Nom et statut de l'établissement ayant délivré le diplôme : **Université XXXXXX –XXXXX, Etablissement public à caractères scientifique, culturel et professionnel.**

2.4. Nom et statut de l'établissement ayant dispensé les cours : idem que 2-3

2.5. Langue(s) utilisée(s) pour l'enseignement/les examens : anglais, pour toutes les épreuves de littérature et civilisation ; français, pour la grammaire et la linguistique.

## **3. RENSEIGNEMENTS CONCERNANT LE NIVEAU DU DIPLOME**

3.1. Niveau du diplôme : Grade de licence : bac + 3 ; 180 CECT

3.2. Durée officielle du programme d'étude : La licence se déroule sur six semestres

3.3. Conditions d'accès : Baccalauréat ou équivalent

## **4. INFORMATIONS CONCERNANT LE CONTENU DU DIPLOME ET LES RESULTATS OBTENUS.**

4.1. Organisation des études : plein temps

**Les études comprennent des UE Majeures, Mineures et Fondamentales, des UE de spécialisation, des UE libres et des UE dites de professionnalisation.**

**La licence se compose de six semestres. Un semestre représente 14 à 16 semaines. L'enseignement est assuré sous forme de CM (cours magistraux) et de TD (travaux dirigés)**

#### 4.2. Exigences du programme :

Le titulaire de la licence est capable de :

- comprendre sans problème un texte en anglais ne comportant pas de termes trop techniques (langue de spécialité), dans les domaines tant journalistiques que littéraires (théâtre, poésie, roman et pour une période comprise entre les XIV<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles),
- comprendre un texte oral contemporain (émissions radiodiffusées, télévisées, conversations au téléphone) énoncé dans une variété d'accents (Received Pronunciation, Estuary English, General American, etc.) sans exigence particulière pour les accents trop typés (Glaswegian) ou les variantes dialectales (Scouse, Geordie),
- situer dans l'histoire les événements marquants de l'histoire de la Grande-Bretagne et de son empire, ainsi que ceux de l'histoire des Etats Unis,
- Dominer la raison d'être et l'évolution des principaux mouvements d'ordre politique, social, religieux, littéraire, artistique, etc.
- Organiser ses idées et connaissances pour produire un texte écrit (type dissertation) ou oral (type exposé),

Prouver, de façon générale, l'acquisition de méthodes et savoir-faire dans l'analyse des textes littéraires, dans l'analyse de la langue et dans celle des faits de civilisation.

3. Précisions sur le programme (par ex. modules ou unités étudiés) et sur les CECT obtenus : (si ces informations figurent sur un relevé officiel, veuillez le mentionner).

Unités d'enseignement étudiées (U.E.) et nombre de CECT.

<b>Semestre 1 : 30 CECT ; 5 U.E étudiées</b>	<b>Nombre de CECT obtenus</b>
Langue anglaise : grammaire, vocabulaire, version, thème littéraire ;	14
Français : littérature, langue française	5
Langue vivante 2 : allemand	3
Méthodologie de la lecture : approche des textes littéraires en anglais (structure, narratologie)	4
Option libre : TICE : préparation au C2I	4
Total CECT:	30
<b>Semestre 2 : 30 CECT; 5 U.E étudiées</b>	<b>Nombre de CECT obtenus</b>
Langue anglaise : grammaire, vocabulaire, version, thème littéraire	10
Anglais commercial	4
Méthodologie disciplinaire : littérature, civilisation, Traduction	8
Culture générale et expression	6
Langue vivante 2 : Allemand	2
Total CECT:	30
<b>Semestre 3 : 30 crédits ; 5 U.E étudiées</b>	<b>Nombre de CECT obtenus</b>
Littérature et Civilisation américaines	10
Langue orale et phonétique	8
Langue vivante 2 : allemand	2
Langue écrite : grammaire	5

Langue écrite : traduction : version-thème	5
Total CECT :	30
<b>Semestre 4 : 30 crédits ; 5 U.E étudiées</b>	<b>Nombre de CECT obtenus</b>
Culture anglaise : littérature et civilisation	10
Langue orale et phonétique	8
Langue vivante 2 : allemand	2
Langue écrite : grammaire	5
Langue écrite : traduction	5
Total CECT :	30

<b>Semestre 5 : 30 crédits ; 5 U.E étudiées</b>	<b>Nombre de CECT obtenus</b>
Culture anglaise : littérature et civilisation	10
Langue anglaise : traduction – phonétique	9
Langue vivante 2 : allemand	2
Linguistique générale	4
grammaire	5
Total CECT :	30
<b>Semestre 6 : 30 crédits ; 5 U.E étudiées</b>	<b>Nombre de CECT obtenus</b>
Culture anglaise : littérature et civilisation	10
Langue anglais : traduction – phonétique	7
Langue vivante 2 : allemand	2
Linguistique : syntaxe de l'anglais	7
Grammaire	30
Total CECT :	180 CECT
TOTAL CECT licence	

4.4. Système de notation et, si possible, informations concernant la répartition des notes.

Chaque UE fait l'objet de contrôles : contrôle continu et examen final comptant chacun pour la moitié de la note. Chaque UE est notée de 0, la note la plus basse à 20, note la plus haute. 10 est la note suffisante pour la validation d'une UE

Pour chaque semestre, les notes se compensent à l'intérieur de chaque UE. La moyenne de 10/20 est requise pour valider l'ensemble des enseignements du semestre, mais le semestre ne sera validé que si, en plus de la moyenne d'ensemble obtenue, une moyenne minimale de 8/20 a été obtenue dans chaque UE (disposition particulière possible dans chaque domaine de formation).

<u>Notation établissement</u>	<u>Notation CECT</u>	<u>Répartition des étudiants ayant réussi.</u>
14,8-16,2	A	10 %
13,68 – 14,6	B	25 %
12,54 – 13,31	C	30 %
11,72 – 12,51	D	25 %
10,82 – 11,02	E	10 %

#### 4.5. Classification générale du diplôme :

Non applicable

### 5. INFORMATIONS SUR LA FONCTION DU DIPLOME.

#### 5.1. Accès à un niveau supérieur :

La licence LLCE anglais donne accès de plein droit aux 60 premiers crédits du master recherche. Elle permet de se présenter à la préparation au concours de recrutement des professeurs des écoles et au concours du CAPES d'anglais.

#### 5.2. Statut professionnel conféré : (si applicable)

### 6. RENSEIGNEMENTS COMPLEMENTAIRES

#### 6.1. Renseignements complémentaires :

**possession du C2I**

travail d'été de deux mois : agent d'accueil à l'hôtel sheraton de Sydney  
**stage de deux mois à « British telecom », à Londres**

#### 6.2. Autres sources d'informations :

site de l'université : <http://www.....>

### 7. CERTIFICATION DE L'ANNEXE DESCRIPTIVE

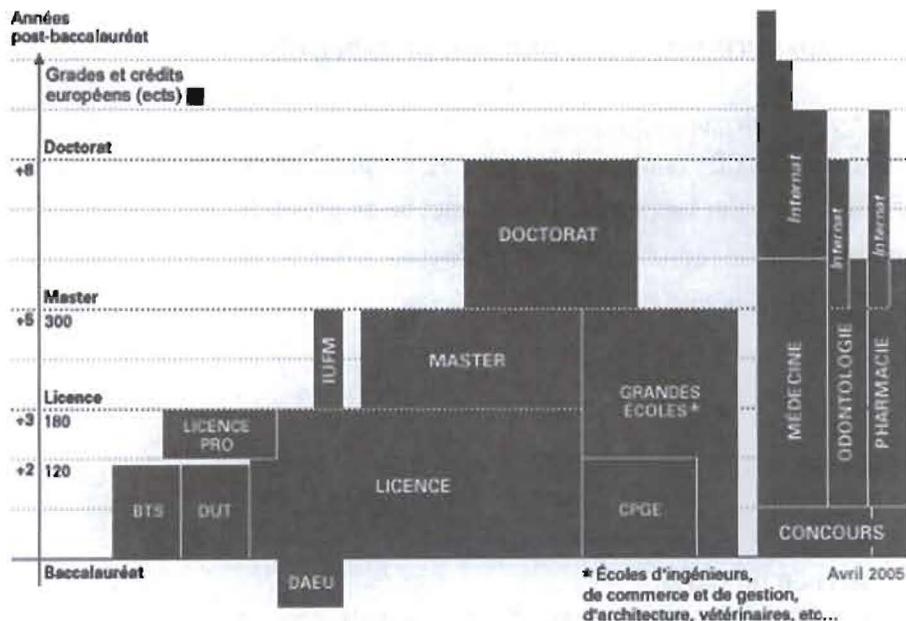
7.1. Date : le 10 mars 2006

7.2. Signature :

7.3. Qualité du signataire : **XXXXXX**, président de l'université

7.4. Tampon ou cachet officiel :

## 7. RENSEIGNEMENTS CONCERNANT LE SYSTEME NATIONAL D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR



## **Annexe 2 : Exemple d'annexe descriptive au diplôme de « Master »**

***Master sciences-technologie-santé à finalité professionnelle ; Mention : Bio-ressources ; Spécialité : bio-ressources en régions tropicales et méditerranéennes***

### **ANNEXE DESCRIPTIVE au diplôme**

La présente annexe descriptive au diplôme (supplément au diplôme) vise à fournir des données indépendantes et suffisantes pour améliorer la «transparence» internationale et la reconnaissance académique et professionnelle équitable des qualifications (diplômes, acquis universitaires, certificats, etc.) Elle est destinée à décrire la nature, le niveau, le contexte, le contenu et le statut des études accomplies avec succès par la personne désignée par la qualification originale à laquelle ce présent supplément est annexé. Elle est dépourvue de tout jugement de valeur, déclaration d'équivalence ou suggestion de reconnaissance. Toutes les informations requises par les huit parties doivent être fournies. Lorsqu'une information fait défaut, une explication doit être donnée.

**UNIVERSITE DE : Y**

### **1 - INFORMATIONS SUR LE TITULAIRE DU DIPLOME :**

- |     |   |
|-----|---|
| 1-1 | <u>Nom(s) patronymique :</u><br>XXXXXX                            |
| 1-2 | <u>Prénom :</u> UUUUUUU   |
| 1-3 | <u>Date de naissance (J/M/A) :</u> 20/07/1982                     |
| 1-4 | <u>Numéro ou code</u>   |
| 1-5 | <u>d'identification de l'apprenant</u> au sein de l'établissement |

## 2. INFORMATIONS SUR LE DIPLOME

2.1. Intitulé du diplôme : **Master Sciences-technologie-santé à finalité professionnelle**

Mention : **Bio-ressources**

Spécialité : **bio-ressources en régions tropicales et méditerranéennes**

2.2. Principal/Principaux domaine(s) d'étude couvert(s) par le diplôme :

-environnement, écologie, agronomie, agro-foresterie

-biotechnologies

2.3. Nom et statut de l'établissement ayant délivré le diplôme : **Université Y**

2.4. Nom et statut de l'établissement ayant dispensé les cours : **idem 2.3**

2.5. Langue(s) utilisée(s) pour l'enseignement/les examens : **français**

## 3. RENSEIGNEMENTS CONCERNANT LE NIVEAU DU DIPLOME

3.1. Niveau du diplôme : grade de master (**120 CECT après les 180 CECT de licence**)

3.2. Durée officielle du programme d'étude : **4 semestres**

3.3. Conditions d'accès :

- **Licence Sciences et Technologie ; Mentions «Sciences chimiques et biologiques» et «Sciences de la Vie et de la terre»**

- **Autres licences de sciences et technologie, ou équivalent et validation des acquis de l'expérience, pour les professionnels sélection sur dossier**  
L'équipe pédagogique définit des pré-requis en relation avec le contenu scientifique de la spécialité.

**La maîtrise de la langue française, niveau TEF 450, est requise pour les**

non-francophones.

La maîtrise de la langue anglaise, niveau TOIEC 750, est requise pour tous les apprenants.

- Accès possible au troisième semestre, après sélection sur dossier et entretien.

#### **4. INFORMATIONS CONCERNANT LE CONTENU DU DIPLOME ET LES RESULTATS OBTENUS.**

##### 4.1. Organisation des études : Plein temps

4.2. Exigences du programme : Le titulaire du diplôme, cadre, chercheur, expert, polyvalent de la gestion des bio-ressources est capable de s'adapter aux fluctuations et à l'évolution des besoins en expertise dans ce domaine.

Il maîtrise :

- les principes directeurs scientifiques et techniques (y compris les perspectives offertes par les technologies de l'information et de la communication) qui orientent la politique de gestion, de valorisation, d'aménagement et de développement durable des terroirs naturels et cultivés méditerranéens et tropicaux ;
- l'analyse et les méthodes de diagnostic et de conception des systèmes de culture, s'appuyant sur une connaissance approfondie du fonctionnement d'un écosystème naturel et d'un système anthropisé ;
- la conception des produits nouveaux adaptés à la demande du marché via les biotechnologies (éliciteurs, biopesticides, médicaments protéiques, planticorps...) ;
- la capacité de conseiller les décideurs et les bailleurs de fonds dans leur prise de décision, avec le souci majeur de protéger l'écosystème, d'utiliser, de conserver, voire de valoriser, les potentialités du patrimoine mondial

des ressources naturelles renouvelables, tout en assurant une productivité qui puisse satisfaire les pays concernés.

La première année (M1) prépare également les apprenants aux concours de l'enseignement du second degré en Sciences de la Vie et de la Terre (cf. aménagement spécifique).

4.3. Précisions sur le programme (par ex. UE étudiées) et sur les CECT obtenus : (si ces informations figurent sur un relevé officiel, veuillez le mentionner).

Unités d'enseignement (U.E.) étudiées et nombre de CECT.

U.E étudiées	Nombre de CECT obtenus
<b>Semestre 1 – 30 CECT – Tronc commun</b>	
Biotechnologie	
Microbiologie	6
Chimie des produits naturels et techniques d'analyses	3
Statistiques et modélisation mathématiques	6
Bio-ressources et facteurs de risques	3
Anglais scientifique	6
Gestion, économie, marketing, innovation	3
<b>Semestre 2 – 30 CECT</b>	
<b>Spécialité 1 : Bio-ressources en régions tropicales et méditerranéennes</b>	
Ecologie et développement durable	9
Sciences du sol et risques agronomiques	9
(1 ECUE + 2 ECUE )	3
Anglais scientifique	
Connaissance du secteur professionnel	9

<b>Semestre 3 : 30 CECT</b>	
Les écosystèmes tropicaux : pédologie, climatologie, hydrologie, géographie ...	6
Agronomie et production	6
Gestion des systèmes agro-sylvo-pastoraux	6
Amélioration des plantes	3
Ingénierie écologique	3
Sociologie et géopolitique	3
Economie, certification, accréditation	3
<b>Semestre 4 : 30 CECT</b>	
Anglais scientifique	3
Stage de 6 mois (entreprise)	27
Total CECT :	120 CECT

4.4. Système de notation et, si possible, informations concernant la répartition des notes.

Chaque UE fait l'objet d'un contrôle : soit sous la forme d'un examen écrit terminal, soit sous la forme de travaux pratiques et examen écrit terminal, soit sous la forme d'un exposé oral, soit sous celle d'un travail de synthèse écrit...

La notation se fait sur la base d'une échelle de 0 à 20.

La note de 10 équivaut à un travail moyen de la part de l'apprenant.

Le diplôme s'obtient avec une moyenne minimum de 10/20 et des appréciations sont attribuées :

- note supérieure ou égale à 16 : appréciation «très bien»
- note supérieure ou égale à 14, inférieure à 16 : appréciation «bien»
- note supérieure ou égale à 12, inférieure à 14 : appréciation «assez bien»

Notation établissement	Notation SCECT	Répartition des étudiants ayant réussi.
13,53 - 14	A	10 %
11,45 - 13,3	B	25 %
10,85 - 11,44	C	30 %
10,5 - 10,82	D	25 %
10,14 - 10,48	E	10 %

#### 4.5. Classification générale du diplôme :

Non applicable

### **5. INFORMATIONS SUR LA FONCTION DU DIPLOME**

#### 5.1. Accès à un niveau supérieur :

**Doctorat sur audition devant le jury de l'école doctorale**

#### 5.2. Statut professionnel conféré : (si applicable)

### **6. RENSEIGNEMENTS COMPLEMENTAIRES**

#### 6.1. Renseignements complémentaires :

**Stage en entreprise dans la société.....**

#### 6.2. Autres sources d'informations :

**site de l'université : http : .....**

## 7. CERTIFICATION DE L'ANNEXE DESCRIPTIVE

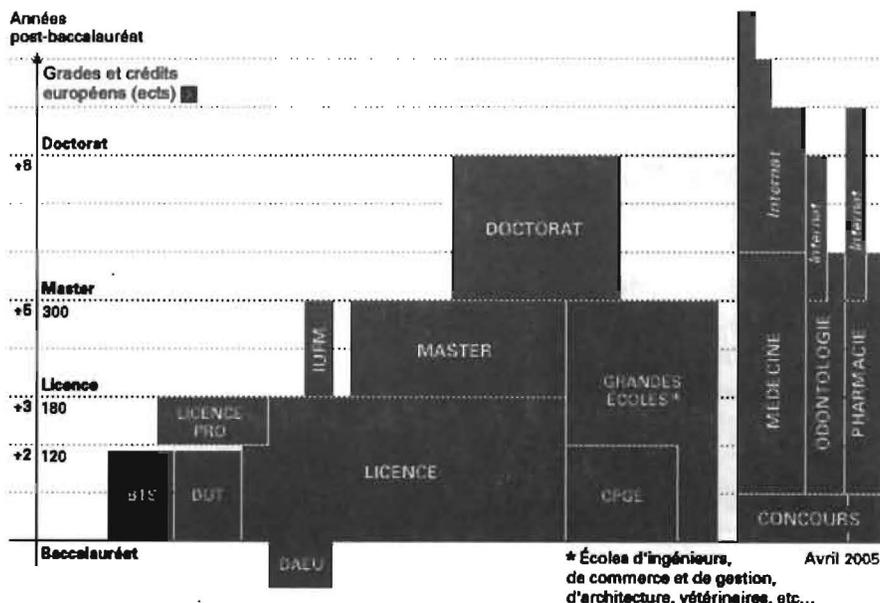
7.1. *Date* : XXXX

7.2. *Signature* : XXXXXX

7.3. *Qualité du signataire* : XXXXXX

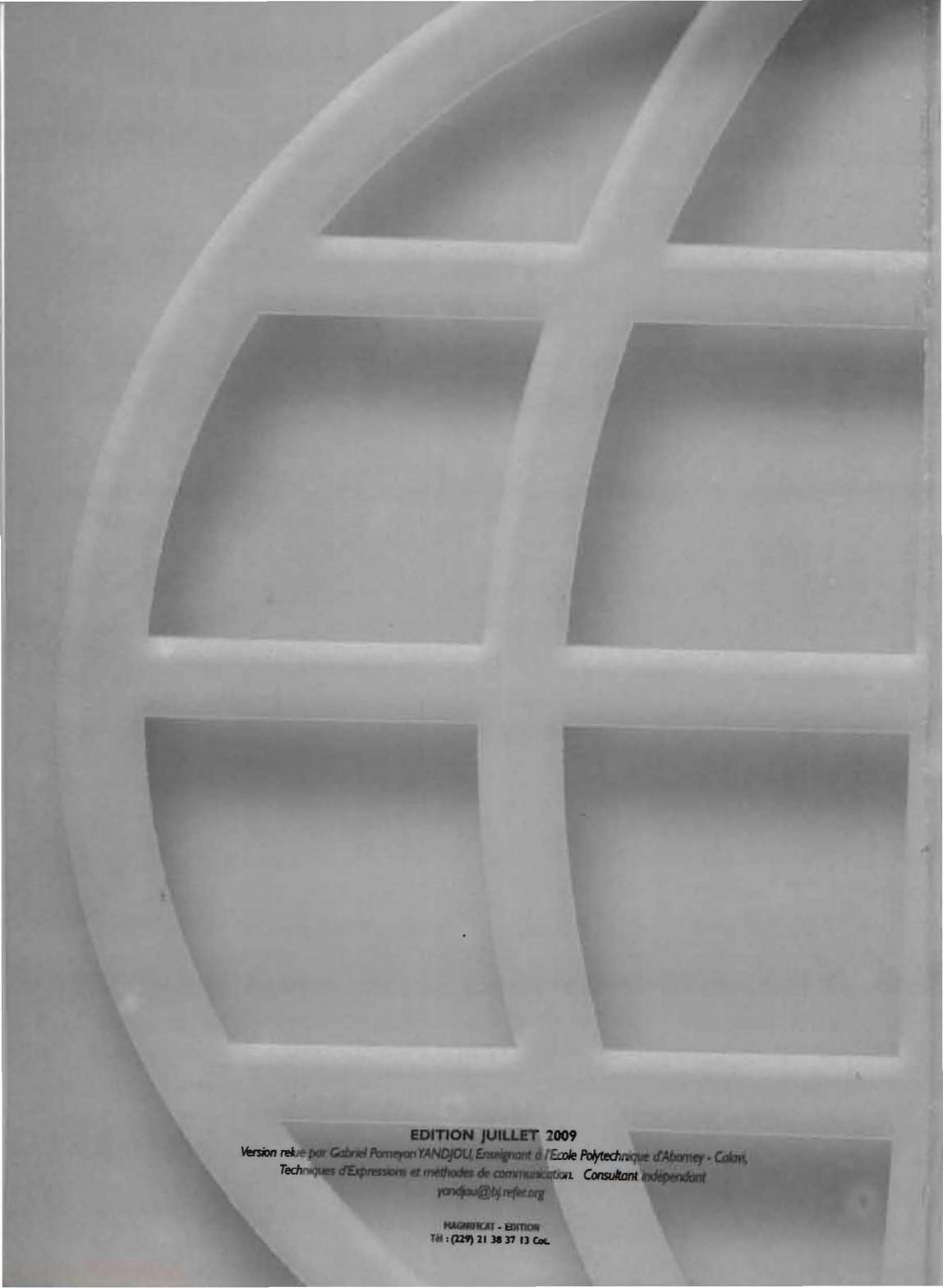
7.4. *Tampon ou cachet officiel* : XXXXXX

## 8. RENSEIGNEMENTS CONCERNANT LE SYSTEME NATIONAL D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR



## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Banque mondiale (2006). *Enseignement supérieur et développement économique en Afrique*. Série de documents de travail du département du développement humain, N° 103. New York : Banque mondiale.
2. Banque mondiale (2006). Enquête auprès de 5 pays d'Afrique francophone : Madagascar, Mali, Mauritanie, Sénégal et Tchad. document de la Banque mondiale, New York : Banque mondiale.
3. Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur, Agence Universitaire de la Francophonie (2005). Les universités africaines dans le contexte mondial de la transformation de l'université. Actes du séminaire sur la gouvernance universitaire Yaoundé du 1<sup>er</sup> au 3 mars 2005 à Yaoundé.
4. Réseau pour l'Excellence de l'Enseignement Supérieur en Afrique de l'Ouest (REESAO). Actes des différents séminaires.
5. Banque mondiale (1995). L'Enseignement supérieur : les leçons de l'expérience. New York : Banque mondiale.
6. Banque mondiale (2003). Construire les sociétés du savoir : nouveaux défis pour l'enseignement supérieur. Québec : Presse de l'Université de Laval.
7. MAZERAN J. (2007). Les enseignements supérieurs professionnels courts, un défi éducatif mondial. Paris : Hachette Education.
8. Conférence des Ministres de l'Enseignement Supérieur (2001). Vers l'espace européen de l'enseignement supérieur. Prague.
9. Ministres européens de l'éducation (1999). Déclaration commune. Italie - Bologne.
10. Message de Salamanque (2001). Espagne - Salamanque.
11. Attali J. (1998). Pour un modèle européen de l'enseignement supérieur. Paris : Rapport.
12. Agence de Mutualisation des Universités et Etablissement (2003). la mise en place du LMD dans les universités françaises. Paris : Actes du séminaire.
13. Ministère français de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (2002- 2007). Paris : Travaux des comités de suivi Licence –Master.
14. HETZEL P. (2006). Débat national, Université - Emploi. Paris : Rapport.
15. UNESCO, Bureau régional (Pôle de Dakar) (2005). Education pour tous en Afrique – Repères pour l'action. Dakar : UNESCO



**EDITION JUILLET 2009**

*Version revue par Gabriel Pameyan YANDJOU, Enseignant à l'Ecole Polytechnique d'Abomey - Calavi,  
Techniques d'Expressions et méthodes de communication. Consultant indépendant  
yandjou@nj.refnet.org*

HASHIKAT - EDITION  
Tél : (229) 21 38 37 13 Col.