

**AVIS RELATIF A LA SYNTHÈSE ÉTABLISSEMENT
DU BILAN MI-PARCOURS**

*Vu le code de l'éducation, notamment ses articles L613-1,
Vu les statuts de l'université ;*

La Commission de la Formation et de la Vie Universitaire, après en avoir délibéré :

Article unique

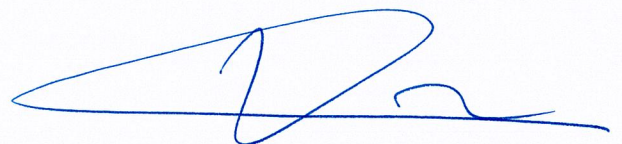
Approuve la synthèse établissement du bilan mi-parcours et ses conclusions.

ANNEXE : Synthèse établissement du bilan à mi-parcours

Adopté à la majorité des votes exprimés :
21 votes favorables
0 vote défavorable
4 abstentions

Le président du conseil académique,

Dean Lewis



Bilan mi-parcours

Synthèse établissement

Novembre 2025

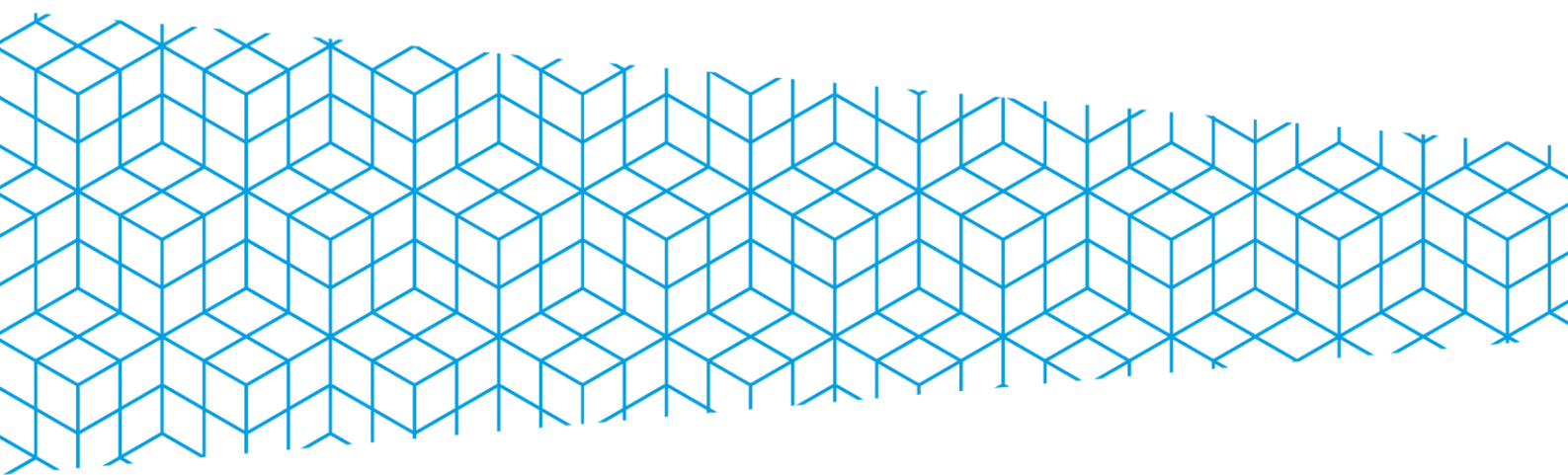


Table des matières

	1
Introduction	3
I- Le Contexte	3
Les objectifs du bilan mi-parcours	3
Les rôles des acteurs du chantier	4
II- Le périmètre du bilan et les outils utilisés	5
Les thématiques identifiées	5
Le périmètre des formations concernées	6
La méthodologie, les outils et sources d'information	6
Les phases du bilan et l'aménagement du calendrier initial	7
III- La synthèse établissement	9
La réussite étudiante et la professionnalisation	9
L'adossement des formations à la recherche	13
La personnalisation et la flexibilisation des parcours	17
IV- Le retour d'expérience sur la méthodologie	21
V- Les points forts et les points d'attention	22
Les points forts du chantier	22
Les points d'attention	22
VI- les préconisations	22

Introduction

Le bilan mi-parcours de l'accréditation 2022-2028 réalisé en 2025 a pour objectif principal d'établir une photographie de l'engagement des formations sur trois thématiques stratégiques de l'établissement définies dans le cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation. Il doit permettre d'illustrer sa capacité à piloter finement son offre de formation en lien avec sa stratégie.

La méthode utilisée a été définie à l'automne 2024 et a pris appui sur la méthode d'auto-évaluation du Hcéres. Elle a été appliquée à l'ensemble des formations de 1^{er} et 2^{ème} cycle. Le présent bilan présente les aspects quantitatifs et qualitatifs de l'évaluation sur chacune des thématiques à l'échelle de l'établissement en soulignant les points forts, les points d'attention et les pistes d'amélioration. Le but est de capitaliser sur les enseignements de ce bilan pour engager au mieux l'évolution de l'offre de formation dans les prochaines années et préparer au mieux l'autoévaluation Hcéres qui débutera fin 2026.

I- Le Contexte

Les objectifs du bilan mi-parcours

Le bilan mi-parcours menée par l'Université de Bordeaux depuis janvier 2025 a pour objectif de **réaliser un état des lieux et une analyse sur les trois thématiques ciblées** du cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation¹. Ce travail permet de réaliser une photographie des évolutions de l'offre de formation à mi-parcours de l'accréditation 2022-2029 et de déterminer l'état d'avancement des engagements pris en 2022 dans le cadre des feuilles de route des mentions.

- Les trois thématiques sélectionnées sont :
La réussite étudiante et la professionnalisation,
L'adossement des formations à la recherche,
La personnalisation et la flexibilisation des parcours.

Ce dispositif de pilotage fin de l'offre de formation participe du processus qualité fixé par le cadre national des formations en préparant l'établissement à la phase d'auto-évaluation et d'évaluation en vue du prochain contrat d'accréditation. Il permet aussi d'**engager la réflexion sur les évolutions nécessaires à mener sur l'offre de formation, de préparer la prochaine offre de formation** et enfin d'**évaluer la capacité de l'établissement à piloter finement son offre de formation** selon les objectifs opérationnels suivants :

- Tester le pilotage d'un chantier d'auto-évaluation qui mobilise de nombreux acteurs avec des niveaux de responsabilité différents : vice-présidents, directions des collèges et instituts de formation, directions de composantes de proximité (UF, UFR, départements de formation), responsables de mention, en respectant leurs différents niveaux de subsidiarité ;
- Coordonner les services centraux dans l'accompagnement du chantier ;
- Ajuster la méthode choisie pour la rendre la plus pertinente, opérationnelle et soutenable possible pour tous les acteurs ;
- Capitaliser sur les enseignements de ce bilan pour anticiper au mieux l'évolution actuelle du processus d'auto-évaluation et d'accréditation vers une accréditation établissement.

Ce bilan mi-parcours met en lumière **les lignes de force des formations**, mais aussi **les pistes d'amélioration**. Il a fait l'objet de recommandations co-construites avec les directions des collèges et instituts pour appuyer les responsables de mention dans le pilotage de leur formation. Il permet à la fois le partage des bonnes pratiques et dispositifs remarquables, mais également d'identifier les mentions qui appellent un accompagnement spécifique.

¹ [Note de cadrage amélioration continue de l'offre de formation \(ACOF\)](#)

Les rôles des acteurs du chantier

Acteurs	Rôles
Vice-président Formation et vie universitaire (VP FVU)	• Piloter politiquement le chantier en articulation avec la DFGC, le directeur général des services adjoint (DGSa) et les Vice-présidentes concernées (VP Orientation et insertion professionnelle (OIP), VP Recherche).
Direction de la formation et de la gestion des cursus (DFGC)	• Porter et coordonner le chantier et l'équipe projet composé des VP et des directions des services centraux concernés. • Proposer le plan d'action et les outils relatifs à la réalisation des bilans à mi-parcours niveau mention, collèges et établissement en concertation avec les différents acteurs. • Coordonner la rédaction du guide méthodologique. • Accompagner les acteurs du chantier dans la production des bilans à différents niveaux de responsabilité. • Etablir le retour d'expérience sur la méthode testée et proposer les modifications nécessaires en vue de la préparation de l'auto-évaluation Hcéres.
Directions de collège et institut de formation	• Co-construire avec l'équipe projet la méthodologie du bilan mi-parcours. • Proposer et formaliser une organisation interne de pilotage du chantier à l'échelle du collège ou de l'institut de formation. • Produire le bilan mi-parcours à l'échelle du collège ou de l'institut de formation sur les trois thématiques à partir des bilans mi-parcours des mentions/spécialités. • Au regard du bilan, anticiper l'organisation à mettre en place en vue de la campagne d'auto-évaluation Hcéres. • Identifier les pistes d'évolution de son offre de formation
Responsables de formation (mention, spécialité ou autre)	• Mettre en place le pilotage interne à la formation. • Produire le bilan mi-parcours de la formation sur les trois thématiques. • Au regard du bilan, anticiper l'organisation à mettre en place pour l'auto-évaluation Hcéres.
Pôle Pilotage et aide à la stratégie (PAS)	• Identifier les indicateurs quantitatifs relatifs aux trois thématiques en s'inspirant des indicateurs Hcéres. • Identifier les indicateurs disponibles dans les bases de données de l'établissement. • Identifier les acteurs en mesure de produire les indicateurs manquants. • Mettre à disposition des équipes pédagogiques, des collèges et instituts et des vice-présidents, les indicateurs les concernant. • Produire l'ensemble des indicateurs du Hcéres pour préparer l'autoévaluation.
Mission d'appui à la pédagogie et à l'innovation (MAPI)	• Contribuer à l'élaboration du plan d'action et des outils relatifs à la réalisation des bilans à mi-parcours en concertation avec les différents acteurs. • Nourrir la réflexion des responsables de formation et des directions de collèges ou instituts de formation sur les trois thématiques sélectionnées. • Apporter l'expertise de l'OpenLab <i>In'Pact</i> pour ce qui concerne la prise en compte de la démarche SoTL. • Accompagner à la demande les équipes pédagogiques et les collèges et instituts dans l'analyse de la personnalisation des parcours étudiants et de l'adossement des formations à la recherche. • Mobiliser l'expertise nécessaire à l'appréciation qualitative du positionnement des formations sur la personnalisation et flexibilisation des parcours étudiants et sur l'adossement des formations à la recherche. • Contribuer à la production du bilan mi-parcours de l'établissement sur ces thématiques. • Nourrir la réflexion sur de possibles ajustements de l'outil « feuilles de route ».
Mission d'appui à l'orientation et l'insertion professionnelle (MAOIP)	• Mobiliser l'expertise nécessaire à l'appréciation qualitative du positionnement des formations sur la réussite étudiante et la professionnalisation.

	• Accompagner à la demande les équipes pédagogiques et les collègues et instituts dans l'analyse de la réussite étudiante et de la professionnalisation sur leur périmètre de responsabilité. • Contribuer à la production du bilan mi-parcours de l'établissement sur cette thématique.
Pôle Recherche, Innovation, Partenariat et international (RIPI)	• Co-construire la méthodologie sur la thématique adossement des formations à la recherche. • Identifier les indicateurs pertinents sur la thématique. • Partager les éléments disponibles dans les feuilles de route des mentions. • Mobiliser les directions des laboratoires et des départements de recherche sous la forme d'une enquête co-construite avec l'observatoire de la formation et de la vie universitaire. • Contribuer à la production du bilan mi-parcours de l'établissement sur cette thématique.

II- Le périmètre du bilan et les outils utilisés

Les thématiques identifiées

Pour ne pas surcharger les collègues, il a été décidé que le bilan mi-parcours ne couvrirait pas l'intégralité des références du Hcéres ni l'intégralité des axes du cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation de l'établissement. Parmi l'ensemble des enjeux de transformation du cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation, le comité de direction Formation a volontairement restreint le bilan à **trois thématiques** qui sont au centre de la stratégie formation de l'établissement :

• La réussite des étudiants et professionnalisation :

*La politique d'amélioration continue de l'offre de formation de l'université de Bordeaux est centrée sur la **réussite éducative** de l'étudiant, qu'il soit en formation initiale ou continue, et quel que soit son cycle d'études [...]ne se résume plus à la seule **réussite académique**, c'est-à-dire à l'obtention d'un parchemin de diplôme. Plus largement, la réussite éducative vise la **meilleure adéquation possible** entre le projet professionnel et personnel de chaque étudiant, le développement des aptitudes à le mener à bien, et sa concrétisation à l'issue de la diplomation **par une poursuite d'étude ou une insertion professionnelle** en adéquation avec le niveau d'étude et les objectifs visés »². Le bilan se concentre sur **trois dimensions** : le suivi et l'analyse quantitative de la réussite et de la professionnalisation ; l'analyse de l'impact des dispositifs pédagogiques mis en œuvre au sein des mentions/spécialités pour faciliter la réussite et la professionnalisation ; l'analyse de l'impact des dispositifs d'accompagnement à la réussite et à la professionnalisation.*

Cette thématique s'inscrit pour la partie réussite étudiante dans les trois axes du cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation : « ouverture des cursus », « connexion des programmes de formation à leur environnement » et « renforcement de l'autonomisation des étudiants ». La partie professionnalisation s'inscrit dans l'axe « renforcement de la connexion des programmes d'étude avec leur environnement ».

• L'adossement des formations à la recherche :

*Les objectifs sont la mise en œuvre d'une formation à la fois à et par la recherche, selon des degrés divers, dans tous les cursus et à tous les niveaux, et cohérente de la licence au doctorat. Il s'agit notamment de permettre à tous nos étudiants de développer les capacités de s'adapter aux nouveaux enjeux et à une mutation à court terme des métiers. Le bilan à mi-parcours devra faire état de la diversité des dispositifs mis en place pour garantir cet adossement depuis **la participation des enseignants-chercheurs** ou des chercheurs à la formation des étudiants jusqu'à la **mobilisation d'activités** de mise en situation ou de stages de recherche au sein des laboratoires. L'adossement de la formation à la recherche peut également prendre la forme d'une mobilisation de travaux de recherche concernant l'enseignement d'une discipline ou d'une démarche réflexive des enseignants – chercheurs et enseignants sur leurs pratiques*

² Note ACOF p. 13

pédagogiques (démarche SoTL pour *Scholarship of Teaching and Learning*). Il peut également être impulsé par la coopération européenne et internationale.

Cette thématique s'inscrit dans l'axe « renforcement de la connexion des programmes d'étude avec le monde environnant » du cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation.

- **La personnalisation et flexibilisation des parcours étudiants.**

La personnalisation et la flexibilisation des parcours répondent à un des axes stratégiques de la politique de l'établissement qui consiste à **adapter les cursus de formation des étudiants à leur projet personnel et professionnel** tout en garantissant un socle commun de formation. Elles permettent également d'**ouvrir nos formations à des publics parfois éloignés ou en difficulté**, notamment aux étudiants à besoins spécifiques, aux étudiants salariés et plus largement aux stagiaires de la formation continue. Elles peuvent aussi contribuer à faciliter l'accès de nos étudiants à des opportunités européennes et internationales. L'analyse de la flexibilisation des parcours dans le cadre du bilan mi-parcours s'appuiera sur les travaux issus du programme NewDEAL.

Cette thématique s'inscrit dans l'axe « ouverture des cursus » du cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation.

Le périmètre des formations concernées

Le bilan mi-parcours concerne l'ensemble des diplômes nationaux de l'université de Bordeaux, hormis les diplômes d'État en santé, les certificats et le doctorat :

- les mentions de licence générale, de licence professionnelle, y compris les spécialités de bachelor universitaire de technologie ;
- les mentions de master, y compris les mentions MEEF ;
- les DEUST, le diplôme national d'œnologie (DNO), le cycle préparatoire de Bordeaux (CPBx) et la capacité en droit.

Le chantier concerne 141 formations au total dont **138 ont complété leur bilan mi-parcours** :

- 23 licences générales ;
- 31 licences professionnelles ;
- 15 bachelors universitaires de technologie ;
- 65 master ;
- Le CPBx ;
- 2 DEUST ;
- Le DNO

Il convient de noter que les bilans non déposés sont liés à des situations individuels spécifiques.

Le bilan mi-parcours à l'échelle des collèges et instituts de formation s'appuie sur un périmètre de 4 collèges de formation et 3 instituts de formation (INSPE, IUT et ISVV). Toutes ces structures de niveau intermédiaire ont produit leur bilan à l'échelle de l'offre de formation qu'elles pilotent.

Le bilan mi-parcours de l'établissement s'est donc nourri de l'ensemble des 138 bilans mi-parcours produits.

La méthodologie, les outils et sources d'information

Dans le cadre de ce bilan, plusieurs outils ont été produits et mis à disposition des équipes pédagogiques et des directions de collèges et instituts :

- **Un tableau par mention** basé sur 14 critères de l'auto-évaluation Hcéres de la vague A en lien avec les trois thématiques.
- **Un guide méthodologie** d'aide au remplissage du tableau.
- **Des grilles d'analyse relatives aux thématiques.**
- **Une trame de synthèse par collèges et instituts.**
- **Une trame de courrier de réponse aux responsables de mention et équipes pédagogiques.**

La synthèse établissement du bilan mi-parcours a été coordonnée par le VP FVU et la DFGC avec les contributions des VP OIP et recherche, du DGSA FIPVU, de la MAPI et de la MAOIP. Elle s'appuie sur les sources d'informations suivantes :

Niveau	Outils – Sources d'informations	Contributeurs
Mention	Tableau du bilan mi-parcours par mention	Responsables de mention
Collège/Instituts	Synthèse par collège et instituts	Directions de collèges et institut de formation
Services centraux	Bilan quantitatifs et questionnaire recherche	Pôle PAS / Pôle RIPI
	Grille d'analyse et synthèses qualitatives par thématiques	MAPI / MAOIP / DFGC et direction académique

Le document de synthèse est co-construit avec les directions des collèges et instituts de formation lors d'un rendez-vous spécifique. Ce rendez vous permet également de produire une restitution partagée à chacune des formations.

Les phases du bilan et l'aménagement du calendrier initial

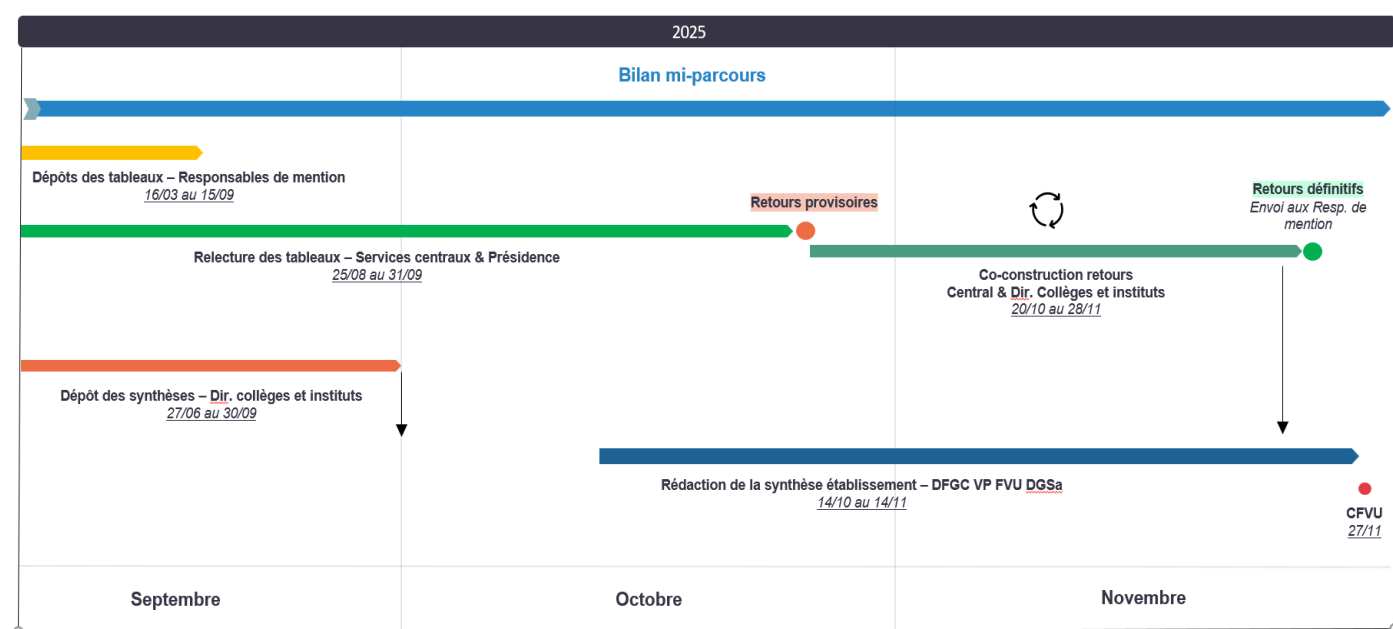
- Le séquençage **initial et prévisionnel** :

Etapes	Période
Élaboration de la note de cadrage du bilan mi-parcours.	Septembre-Décembre 2024
Conception et production des supports et outils. Organisation des services centraux : PAS, MAPI, MAOIP, COM...	Septembre-Décembre 2024
Comité direction Formation : Présentation du chantier et de la note de cadrage dans sa version initiale.	13 janvier 2025
Présentation aux collèges et instituts : présentation des enjeux, du processus, de la méthode d'accompagnement, du calendrier et des outils. Adaptation du chantier à leurs spécificités. Partage et finalisation de la note de cadrage avec les collèges et instituts. Validation de la note de cadrage en CODIR et CODIR Formation. Diffusion de la note de cadrage.	15 Janvier – 7 Février 2025 10 février 2025
Présentation aux responsables de formation : présentation des enjeux, du processus, de la méthode d'accompagnement, du calendrier et des outils. Présentation en CFVU et validation de la note de cadrage.	10 - 28 Février 2025 20 février 2025
Temps de travail des responsables de formation. Rencontre et points d'étape avec la DFGC.	10 Mars - 9 mai 2025 (2 mois) 14 - 18 avril
Travail de synthèse des directions de collège et d'instituts de formation	9 mai - 10 juin 2025 (1 mois)
Travail de synthèse à l'échelle de l'établissement.	10 Juin - 15 juillet
CODIR-Formation : Point d'étape. Point d'étape auprès des élus de la CFVU.	16 juin 26 juin 2025

- Le séquençage **réel et final** :

Suite aux retours de certaines équipes pédagogiques, les échéances de travail ont été prolongées pour accorder le temps nécessaire pour réaliser le bilan à mi-parcours. L'étape de rédaction des courriers de retour à destination des responsables de formation a été précisée.

Etapes	Allongement des périodes
Temps de travail des responsables de mention/spécialité	10 Mars – 15 septembre 2025
Travail de synthèse des directions de collège et d'instituts de formation	9 mai – 30 septembre 2025
Rédaction des courriers par mention	Septembre à novembre 2025
Travail de synthèse à l'échelle de l'établissement	14 octobre au 14 novembre
Synthèse du bilan présenté en CFVU et étapes de validation	CFVU 27 novembre 2025



III- La synthèse établissement

- **Appropriation de la démarche :**

Sur le plan formel, Le travail de complétion des bilans mi-parcours des formations est globalement satisfaisant : la plupart témoignent d'une compréhension claire de la démarche d'analyse et de pilotage. Certaines fiches se distinguent par la qualité des informations et la précision des actions décrites, traduisant un véritable engagement collectif dans l'amélioration continue. D'autres demeurent plus inégales, parfois lacunaires sur le plan quantitatif ou se limitant à une reprise de l'auto-positionnement sans analyse critique. Enfin, les bilans vierges ou partiellement renseignées sont extrêmement rares. Quelques fiches sont quasiment identiques, ce qui laisse penser qu'elles ont été renseignées par la même personne ou collectivement. Enfin certains bilans n'indiquent pas d'auto-positionnement.

La démarche d'auto-évaluation est bien comprise et le positionnement, dans l'ensemble, juste et cohérent. Certaines mentions vont au-delà d'une simple description pour proposer une réflexion argumentée sur leurs forces et leurs marges de progression, montrant une appropriation réelle de l'exercice. D'autres restent plus déclaratives ou répétitives ou manquent de profondeur. Par exemple, un bilan mi-parcours d'une mention de master répète le même commentaire sur toutes les lignes « Actions à continuer en mettant davantage l'accent sur l'amélioration continue et l'efficacité des dispositifs » ce qui n'aide pas à mettre en valeur la formation ni à comprendre le degré d'appropriation de la démarche. Parfois la démarche d'auto-évaluation est absente sans plus de détails sur les difficultés rencontrées. Il est important de rappeler que la DFGC, la MAOIP, la MAPI et la DAEES ont proposé tout au long du processus un accompagnement pour répondre au besoin d'analyse qualitative et d'aide à l'auto-positionnement.

Si certaines équipes exploitent activement les données de l'OFVU et des enquêtes internes, d'autres se limitent à des constats sans en tirer d'enseignements opérationnels.

Pour la grande majorité des bilans produits la transparence des constats et la volonté d'amélioration continue sont notables. Elles contribuent à faire de l'auto-évaluation un outil de pilotage et non une simple obligation administrative.

- **Pilotage de la démarche d'amélioration continue sur les trois thématiques :**

Les conseils de perfectionnement présents maintenant dans la quasi-totalité des formations (cf. enquête menée en 2024) constituent des lieux essentiels de dialogue entre enseignants, étudiants, professionnels et *alumni*. Leur composition est à ce titre conforme aux attendus d'une démarche d'amélioration continue de qualité. Ils permettent d'ajuster les maquettes, de discuter notamment des trois thématiques et d'orienter les améliorations. Ils jouent un rôle structurant dans la régulation et l'amélioration continue. Toutefois, la formalisation et l'exploitation systématique des données qualitatives et quantitatives demeurent perfectibles. Plusieurs mentions indiquent un manque de suivi consolidé des indicateurs de réussite et d'insertion, ce qui limite la capacité à objectiver les effets des actions entreprises. Pour aller plus loin, il conviendrait d'instaurer une culture d'évaluation partagée, fondée sur l'exploitation systématique des données de l'OFVU, des retours des anciens étudiants et de l'évaluation des enseignements par les étudiants. Les services centraux peuvent accompagner les directions des composantes et responsables de formation (MAOIP, Espace Orientation Carrière, DAEES, MAPI). L'enjeu principal reste la meilleure appropriation possible des outils d'aide au pilotage des formations.

Les directions des collèges et instituts de formation ont mis en place un pilotage dédié du chantier pour assurer sa mise en œuvre. Les discussions ont été fluides et leur réactivité a été tout à fait remarquable. Elles ont apprécié d'avoir été impliquée dès le départ dans le chantier. Il s'agit d'un constituant essentiel de la réussite de ce type de chantier ce qui est encourageant pour la préparation des prochaines étapes (auto-évaluation Hcéres et nouvelle accréditation). Dans ce cadre, il faudra prévoir un dispositif supplémentaire de relecture des documents à transmettre pour s'assurer de la qualité des éléments renseignés.

La réussite étudiante et la professionnalisation

- **Aspects quantitatifs**

En 1^{er} cycle, l'analyse des données sur la réussite en 1^{ère} année (L1, BUT1, DEUST1) montre une forte hétérogénéité des formations principalement due à des caractéristiques académiques et sociales des publics accueillis très

hétérogènes. La part des étudiants qui valident 60 crédits ECTS est, en 2023-24, de 44% en 1^{ère} année de licence, de 70 % en 1^{ère} année de BUT ou de DEUST. Elle oscille, selon les formations, entre 26% et 85% avec globalement des taux plus faibles pour les formations non sélectives. Toutefois sur les deux années d'observation, on observe une tendance globale à l'amélioration. Pour les 2^e et 3^e années du 1^{er} cycle, la part des étudiants qui valident la totalité des crédits ECTS auxquels ils sont inscrits s'accroît nettement (environ 20 points de plus en BUT2 et L2 et un taux de validation de 80% en L3 et 90% en BUT3 ou licence professionnelle). Il convient de noter cependant que 12% des formations présentent des taux de validation plus faibles (5 mentions sur 71). Ces formations déjà identifiées font l'objet d'un suivi spécifique dans le cadre des dialogues stratégiques avec les directions des collèges et instituts concernés afin d'engager la réflexion nécessaire à court terme et dans le cadre de la préparation du prochain contrat d'accréditation.

Globalement, trois quarts des diplômés de licence générale poursuivent leurs études l'année qui suit dans un diplôme de niveau bac +5 à l'université de Bordeaux (54%) ou dans un autre établissement français reconnu par le MESR (21%). Ce taux de poursuite pour les diplômés de 2022-23 est compris entre 42% et 100% selon les formations, avec un taux de poursuite globalement plus élevé en sciences et technologies. En licence professionnelle, le taux de poursuite d'études dans un établissement reconnu par le MESR est naturellement très faible (7%). Il convient de souligner que ce taux corrigé par les enquêtes d'insertion s'élève à 40% en prenant en compte la poursuite d'études dans les écoles non répertoriées dans le système d'information SISE. Pour 5 mentions, ce taux avoisine les 50%. Pour 60% des diplômés qui ne poursuivent pas d'études, le taux d'insertion à 30 mois est très élevé : seules 5 mentions de licence professionnelle ont un taux d'insertion inférieur à 90%. Un point de vigilance est d'ores et déjà identifié sur la forte poursuite d'études après BUT, point qui devra prendre appui sur les futures enquêtes de suivi des premiers diplômés.

En 1^{ère} année du 2^e cycle, plus de 80% des inscrits valident 60 crédits ECTS et cette part avoisine 85% en 2^e année de master. Ce taux de validation de la 1^{ère} année de master varie de 45% à 100% selon les formations et celui en 2^e année de master entre 63% et 100%. Respectivement 19 et 15 mentions de master sur 69 ont un taux de validation du M1 ou du M2 inférieur à 80%. Comme indiqué précédemment, ces formations font l'objet d'une attention particulière dans le cadre du dialogue stratégique avec les collèges concernés et dans la réflexion qui sera menée dans le cadre de la préparation du prochain contrat d'accréditation.

La poursuite d'études post-master dans un établissement français reconnu par le MESR concerne 13% des diplômés dont 8% dans un niveau supérieur au master. Cette poursuite d'études en niveau supérieur est inexistante dans un tiers des mentions. Le taux corrigé de poursuite d'études grâce aux enquêtes d'insertion s'élève à 23% en prenant en compte notamment la poursuite d'études dans des écoles non répertoriées dans le système d'information SISE.

Pour les 77% de diplômés qui ne poursuivent pas d'études l'année qui suit, le taux d'insertion à 30 mois s'élève à 92,9% (18 mentions sur 69 ont un taux d'insertion à 30 mois inférieur à 90%) ce qui est tout à fait remarquable.

- Aspects qualitatifs

Les formations de licence et de master présentent une cohérence globale articulée autour de trois piliers : réussite étudiante, professionnalisation et accompagnement individualisé. Cette articulation assure un continuum pédagogique fluide du premier au second cycle et permet aux étudiants de construire progressivement leurs compétences académiques et professionnelles.

Trois dimensions structurent cette cohérence :

- L'articulation théorie-pratique, reposant sur des stages, projets tutorés, alternances et dispositifs d'insertion (portfolios, job datings, cliniques du droit, etc.). A noter l'engagement remarquable de nombreuses équipes pédagogiques dans l'accompagnement des étudiants à préciser leur projet personnel et professionnel.
- L'ancrage territorial et socio-économique, soutenu par des partenariats avec les institutions, entreprises et acteurs publics régionaux ;
- L'inclusivité et l'accompagnement, matérialisés par des dispositifs de soutien à la réussite, un tutorat renforcé et des aménagements pour les publics spécifiques.

Ce continuum garantit la lisibilité des parcours et favorise l'adaptation des étudiants aux exigences de la recherche, du secteur public et du monde socio-économique.

La réussite étudiante :

Certaines mentions analysent les taux de réussite de manière fine lors des conseils de perfectionnement avec une attention particulière sur les chiffres liés au décrochage et à l'abandon d'études. Les résultats de l'OFVU concernant le devenir des étudiants sont parfois peu analysés. Certains responsables de mention mettent encore en avant le fait que ces données sont jugées peu accessibles malgré les efforts consacrés par l'OFVU (mise en place des tableaux de bord, campagne de communication...).

L'accompagnement à la réussite des étudiants constitue un axe fort et structurant. De la L1 au M2, BUT compris, des dispositifs d'aide à la réussite, de tutorat et d'accompagnement personnalisé sont présents dans la majorité des formations. Le suivi individualisé, la mise en place de groupes de besoins, les entretiens de pré-orientation et l'appui du service PHASE sont des dispositifs mis en place permettant de réduire les inégalités de parcours. La plupart des étudiants bénéficient d'un soutien méthodologique, d'ateliers sur la gestion du temps ou la méthodologie du travail universitaire. Cette attention portée à l'inclusivité traduit un véritable engagement institutionnel. Cependant, la coordination entre les services et les composantes ainsi que la mutualisation des pratiques devront être renforcées. Par ailleurs, les bilans mi-parcours des formations identifient rarement la part réelle des étudiants bénéficiant de ces dispositifs.

Dans la grande majorité des formations, les pratiques pédagogiques sont diversifiées en soutien à la réussite. L'introduction de pédagogies actives – pédagogie inversée, jeux de rôle, études de cas, hybridation des formats, cliniques du droit, simulations, travaux interdisciplinaires et recours au numérique – est constatée. Elles encouragent l'autonomie, la créativité et la réflexion critique

Le continuum de réussite n'est pas toujours explicité dans certaines formations, notamment entre le master et le doctorat, alors que d'autres parviennent à le construire de manière complète de la licence au troisième cycle. Dans les formations à visée fortement professionnalisante, cette absence est justifiée, mais dans d'autres, elle révèle une articulation encore perfectible entre les différents niveaux de diplôme. Une mention souligne son absence complète, ce qui soulève des questions sur le travail de cohérence avec l'ensemble de l'offre.

La professionnalisation :

En premier cycle, elle repose sur une progressivité clairement définie : découverte des métiers en première année, immersion dans des projets collectifs en deuxième, et confrontation au monde du travail en troisième année, souvent via des stages ou des partenariats extérieurs. Il est regretté que pour certaines formations de premier cycle un stage ne soit pas obligatoire. Les unités d'enseignement consacrées à l'entrepreneuriat, à la gestion de projet ou à la construction du projet personnel et professionnel de l'étudiant jalonnent les parcours et assurent un lien concret avec l'insertion. Les équipes pédagogiques ont su diversifier les approches impliquant les professionnels dans la formation : alternance, projets tutorés, participation de professionnels à hauteur de 20 à 30 % des enseignements, implication dans les jurys ou les conseils de perfectionnement.

En deuxième cycle, la professionnalisation devient un véritable marqueur identitaire de la formation. Toutes les formations ont intégré un stage obligatoire dans leur maquette. L'alternance s'est développée fortement ces dernières années et les stages longs, jusqu'à six mois, constituent une composante centrale des parcours. Les projets tutorés, la clinique du droit, les séminaires d'insertion, les serious games, les unités d'enseignement "soft skills", la participation à l'organisation de congrès, les journées "Entreprises" ou séminaires d'insertion témoignent d'une pédagogie résolument tournée vers la pratique et l'expérience.

L'implication massive des professionnels garantit une actualisation constante des maquettes et une adéquation avec les besoins du monde socio-professionnel. Cet ancrage territorial est renforcé par des collaborations par exemple avec le MEDEF-Gironde, la direction régionale de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités, la compagnie régionale des commissaires aux comptes, l'institut français de l'audit et du contrôle interne, les chambres consulaires, les CFA de branche, ou encore les grands groupes ou PME/TPE. Ces collaborations assurent la visibilité externe des formations et leur reconnaissance par les milieux professionnels. Les partenariats alimentent aussi la réflexion pédagogique et contribuent à l'adaptation continue des compétences aux besoins des territoires. Les liens avec le monde socio-professionnel constituent donc un point fort transversal. Cependant, la traçabilité des effets directs de

ces partenariats sur l'évolution des maquettes doit être améliorée en le rendant plus lisible. Leur formalisation dans des conventions ou rapports d'activité favorisera leur pérennité.

Plusieurs formations mettent en place des dispositifs innovants tels que les portfolios de compétences, les job datings, les workshops ou les cliniques professionnelles, qui constituent autant de leviers d'apprentissage expérientiel.

Plusieurs dispositifs de formation soutiennent le développement de compétences transversales attendues par les employeurs – capacités de communication, travail collaboratif, pensée critique, maîtrise des outils numériques et des langues étrangères – tout en renforçant la capacité d'analyse. La dimension réflexive, en particulier dans les masters, encourage les étudiants à relier savoirs théoriques et expérience de terrain.

Les thématiques contemporaines, telles que la responsabilité sociale des entreprises, le développement durable et les transitions environnementales ou numériques, s'inscrivent désormais dans la plupart des maquettes, même si leur intégration reste encore inégale. Certaines formations ont intégré des unités d'enseignement dédiées ou des projets appliqués, parfois dans le cadre de l'alliance européenne ENLIGHT. D'autres développent des actions plus ponctuelles, comme les fresques du climat ou les ateliers interdisciplinaires. Pour franchir une nouvelle étape, une meilleure appropriation de la stratégie de l'établissement permettra d'ancrer durablement cette dimension dans la formation des étudiants.

Malgré ces quelques points de vigilance, les taux de réussite et d'insertion professionnelle sont généralement excellents, les diplômés accédant rapidement à des postes en adéquation avec leurs compétences. Les masters bénéficient d'une reconnaissance généralement forte de la part des milieux professionnels et d'une cohérence affirmée entre formation, recherche et emploi.

Dans l'ensemble, les mentions évaluées partagent une dynamique convergente et vertueuse. La réussite étudiante repose sur un accompagnement attentif et inclusif ; la professionnalisation, véritable colonne vertébrale du continuum de formation, s'appuie sur des partenariats solides et une pédagogie active dans la plupart des formations ; l'ouverture et la responsabilité confèrent aux formations une identité forte, ancrée dans le territoire mais résolument tournée vers l'avenir. Cette cohérence, soutenue par l'engagement constant des équipes pédagogiques, offre à l'Université de Bordeaux un cadre de progression clair et ambitieux pour les prochaines années : consolider les acquis, structurer les pratiques et inscrire durablement la réussite et l'employabilité au cœur de sa stratégie institutionnelle.

- **Liste non-exhaustive de dispositifs et initiatives remarquables favorisant la réussite étudiante et la professionnalisation**

Cycle de formation	Dispositifs / Initiatives et fonctions	Collèges et Instituts
1 ^{er} cycle	L'implication des direction des études (DIRET) - en charge du suivi et de l'amélioration de la réussite des étudiants dans le cycle Licence..	Collèges DSPEG, ST
	Le contrat pédagogique – Contrat obligatoirement signé en 1 ^{ère} année. Outil de suivi et d'accompagnement des étudiants et espace d'échange privilégié entre les enseignants référents à travers la plateforme AGIR ³ .	Collège ST et IUT
	Start'U⁴ - Il s'agit d'une école d'été d'une semaine, ou semaine d'intégration, juste avant la rentrée universitaire de licence de droit.	Collège DSPEG
	Semaine d'intégration « pédagogico-ludique » en licence de sociologie : escape-game, microtrottoirs, photographies et élections et remises de prix.	Collège SH
	PhonEthic – Serious game de la licence sciences pour l'Ingénieur. Mise à disposition de 10 boîtes de jeu dont le but est de devenir une entreprise durable. Le jeu a été conçu avec la collaboration de plusieurs établissements	Collège Sciences et Technologies

³ Accompagnement individualisé pour la réussite

⁴ SoluTions et Accompagnement pour la Réussite de Tous à l'Université

	<i>d'enseignement supérieur, des étudiants et le soutien la SATT Aquitaine Science Transfert et la Région Nouvelle Aquitaine.</i>	
	La plateforme « Réussir » du Laboratoire des Compétences Transversales (LaCT). Devenue obligatoire pour tous les L1, cette version propose des modules pour guider les étudiants dans la découverte de l'environnement universitaire.	Collège DSPEG
2 ^{ème} cycle	La Clinique du droit - Outil pédagogique innovant, offrant une approche pratique des analyses juridiques. Le service d'information juridique (SIJ) remplit ainsi un double objectif : - pédagogique : l'immersion dans un contexte réel et complexe permet aux étudiants de mobiliser les connaissances et les compétences acquises tout au long de leur cursus. - social : le SIJ offre une aide juridique gratuite et fournit des informations à des particuliers ou des institutions.	Collège DSPEG
	Ressources pédagogiques de remise à niveau et de révision disponibles sur la plateforme Moodle pour le Master Mathématiques et Application.	Collèges ST
	UE professionnalisation, TD Soft Skills – Enseignements dédiés à la professionnalisation.	Collèges DSPEG, ST et SH
	Formations exclusivement ouvertes à l'alternance – Organisation destinée à accueillir des adultes en reprise d'étude ou en formation continue.	Collèges DSPEG (IAE) et Santé
	Les BCC⁵ élaborés en articulation avec les blocs RNCP⁶. Cette organisation permet de disposer d'une formation en lien étroit avec le monde socio-économique et de proposer l'accès à la formation continue uniquement sur des blocs de compétences.	Collèges SH et ISVV

L'adossement des formations à la recherche

- Aspects quantitatifs

En 2023-24, près de la moitié (49%) des intervenants en licence générale sont des enseignants chercheurs et chercheurs qui dispensent 55% des heures étudiants de la maquette. Ces proportions divergent entre mentions de licence entre 28% et 67% et la part des heures étudiants de la maquette entre 31% et 73%. Il n'y a pas de corrélation directe entre les deux indicateurs. C'est dans la même mention où la part des enseignants-chercheurs est la plus faible et la part d'heures étudiants de la maquette assurées par des enseignants-chercheurs est la plus élevée.

En licence professionnelle, 25% des intervenants sont des enseignants-chercheurs et chercheurs qui dispensent 24,5% des heures étudiants de la maquette. Néanmoins, au collège sciences de la santé et à l'IUT, la gestion des heures étant traitée différemment, nous n'avons pas pu avoir accès à ces données. Si nous excluons ces deux composantes, les enseignants-chercheurs dispensent près d'un tiers des heures maquettes. Hors IUT et Santé, 5 mentions de licence ont moins de 10% d'enseignants-chercheurs et chercheurs dans leurs intervenants et, pour 3 d'entre elles, la part des heures étudiants de la maquette assurées par des enseignants chercheurs et chercheurs est inférieure à 10% ce qui interroge sérieusement sur le caractère universitaire de la formation. En DEUST, 38% des intervenants sont des enseignants-chercheurs ou chercheurs.

En 2^e cycle, 40% des intervenants en master sont des enseignants chercheurs ou chercheurs qui dispensent 60% des heures étudiants de la maquette. La part des intervenants enseignants-chercheurs et chercheurs en master varie de 14% à 77% tandis que la part des heures maquettes effectuées par ces mêmes personnels oscille entre 15% et 96%. Pour 23 mentions de master, la part des enseignants-chercheurs et chercheurs parmi les intervenants est inférieure à

⁵ Blocs de connaissances et de compétences

⁶ Référentiel national des certifications professionnelles

30% et pour 17 mentions, la part des heures maquettes effectuées par les enseignants-chercheurs et chercheurs est inférieure à 50%.

- **Synthèse des résultats de l'enquête menée auprès des directions des laboratoires :**

Afin d'améliorer notre connaissance sur l'adossement des formations à la recherche, l'OFVU et le pôle RIPI ont interrogé les laboratoires de recherche sur les liens qu'ils entretiennent avec les formations. Une enquête a donc été menée en octobre 2025 auprès de 77 structures de recherche autour de deux thématiques : l'accueil de stagiaires de 1^{er} et 2^{ème} cycle et les interactions que les structures de recherche ont avec les formations. 54 structures ont répondu (47 laboratoires et 7 autres types de structure).

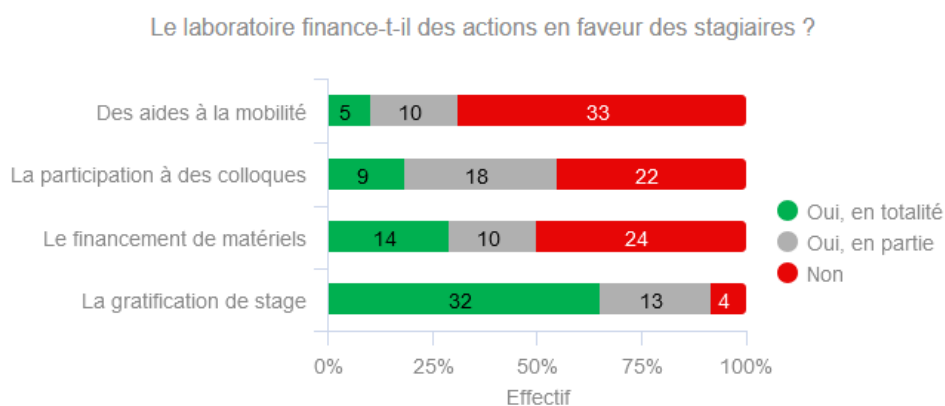
○ **L'accueil de stagiaires**

Les données sur le nombre de stagiaires accueillis ne concernent que les laboratoires. En 2024-2025, sur les 43 laboratoires pour lesquels nous avons une réponse fiable, 2 d'entre eux nous indiquent n'avoir accueilli aucun stagiaire en 2024-2025. Pour les 41 autres laboratoires, le nombre total de stagiaires accueillis s'élève à 1 449. Au total, ils ont donc reçu en moyenne 33 stagiaires. La dispersion est très importante. La moitié des laboratoires ont accueilli moins de 25 stagiaires. Ces stagiaires sont principalement des étudiants de l'université de Bordeaux (66%) et les deux tiers sont étudiants en 2^e cycle. Au final, 43% des stagiaires reçus dans les laboratoires de l'université de Bordeaux sont des étudiants de 2^e cycle de l'université de Bordeaux, résultat à mettre en parallèle avec la diffusion ou la présentation massive des offres de stage dans les formations.

La gestion des quotas est peu présente au sein des laboratoires. Elle est laissée très majoritairement aux encadrants ou est inexistante. Seuls 11 laboratoires nous indiquent que les quotas sont gérés à leur niveau.

Les structures de recherche donnent largement accès à leurs ressources : logiciels spécialisés (41 structures donnent accès aux stagiaires de 1^{er} ou 2^e cycle), bases de données (39 laboratoires), bibliothèques et centre de documentation du laboratoire (37 laboratoires), plateformes techniques (32 laboratoires), équipements expérimentaux (33 laboratoires). En revanche, les stagiaires de 1^{er} cycle ont moins accès à ces ressources que ceux de 2^e cycle.

Enfin, les structures déclarent financer globalement ou en partie la gratification. En revanche, elles sont moins nombreuses proportionnellement à déclarer financer les aides à la mobilité, la participation à des colloques ou du matériel.

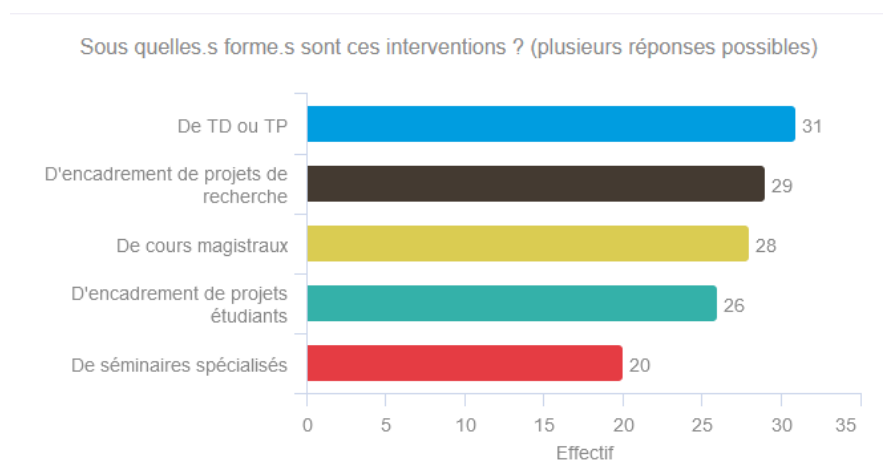


○ **Les interactions avec les structures de formation**

Les structures de recherche sont très majoritairement liées aux structures de formation. Seuls 7 d'entre elles nous indiquent ne pas avoir de lien. 9 laboratoires ou plateformes déclarent avoir des interactions avec un seul collège ou institut, 15 ont des relations avec 2 collèges ou instituts différents, 12 avec 3 collèges ou instituts et 11 avec au moins 4 collèges et instituts.

Ces interactions passent notamment par l'encadrement de dispositifs de formation en lien avec la recherche et la participation à la formation. Près de 8 structures de recherche sur 10 organisent des séminaires ou des actions de sensibilisation à la recherche auxquels les étudiants de l'université de Bordeaux sont invités. De même, dans 80% des structures, au moins un membre du laboratoire participe aux réunions des équipes pédagogiques et aux discussions sur l'évolution des formations. Deux tiers des répondants ont un représentant qui siège au conseil de perfectionnement de la formation et pour un peu moins de la moitié, des membres de la structure participent à des

initiatives pédagogiques (hors stage). Il peut s'agir de création de parcours, l'organisation de summer schools ou de colloques, la création de nouvelles méthodes pédagogiques... Cette implication dans la formation passe aussi par l'intervention directe des agents affectés aux laboratoires (ingénieurs, techniciens de recherche) des organismes nationaux de recherche (principalement le CNRS mais également Inserm, INRIA, INRAE...) dans les formations (deux tiers des laboratoires sont concernés). L'intervention dans les formations est plurielle : du TD/TP aux séminaires spécialisés en passant par l'encadrement de projets de recherche ou les cours magistraux. Les structures de recherche sont informées de cette participation soit par une déclaration formelle de l'agent et/ou via un suivi interne du laboratoire. Enfin, deux directions de laboratoires regrettent ne pas avoir assez d'interactions avec les directions des UF et des collègues, les interactions se faisant plutôt individuellement avec certains enseignants-chercheurs.



- Aspects qualitatifs

La **démarche d'auto-positionnement et d'analyse sur l'adossement à la recherche des formations** est dans l'ensemble bien appréhendée, même si quelques équipes ont tendance à se sous-estimer dans leur positionnement alors même que les dispositifs mis en place pour garantir l'adossement de leur formation à la recherche sont particulièrement remarquables. Dans la plupart des cas, les équipes font état de leurs points forts et de leurs potentialités d'amélioration. Certaines analyses restent parfois trop superficielles, appuyées sur des affirmations non étayées. L'absence totale d'argumentation ou d'auto-positionnement est extrêmement rare. Certaines équipes indiquent que la formation n'a pas de liens avec la recherche par nature en raison des débouchés professionnels alors que **l'adossement à la recherche constitue l'un des identifiants essentiels de tout diplôme universitaire**. Il s'agit d'un point de vigilance à traiter avec les directions des composantes pour y remédier.

Certaines équipes pourraient parfois entrer davantage dans le détail en indiquant par exemple les modalités précises de sensibilisation des étudiants à l'intégrité scientifique, en nommant les laboratoires et unités de recherche en lien avec la formation ou en précisant certains éléments formulés par des données quantitatives (*par ex. combien d'étudiants réalisent des stages en laboratoire chaque année*).

L'analyse est parfois l'occasion pour les équipes de faire valoir des difficultés actuelles ou à venir, principalement en lien avec la soutenabilité humaine (inquiétude suite à des départs à la retraite à venir d'enseignants chercheurs), une pression ou un risque de pression sur les ressources humaines disciplinaires. Ces alertes peuvent interroger la communauté sur sa capacité à assurer la pérennité de la formation à l'avenir. L'exercice a pu être perçu par certaines équipes comme une opportunité de faire passer des messages alors même que la question de la soutenabilité de la formation n'était pas l'objet de ce bilan mi-parcours. Cette question devra faire l'objet des discussions dans le cadre des dialogues stratégiques, des dialogues plan de gestion des emplois et de la définition de la future offre de formation.

De façon transversale, la lecture des bilans mi-parcours montre que l'offre de formation de l'université de Bordeaux est **très solidement adossée à la recherche**, aussi bien en premier cycle qu'en deuxième cycle, même s'il y a logiquement une différence d'intensité entre les deux. Cela démontre une prise de conscience très largement partagée

de l'importance de l'adossé à la recherche des formations de l'université de Bordeaux y compris les licences professionnelles. **C'est un résultat tout à fait remarquable important à mettre en valeur et à partager.**

En premier cycle, l'implication des enseignants-chercheurs est forte, à l'exception de quelques licences professionnelles dans lesquelles ce critère est trop faible. Certaines formations proposent dès le premier cycle des stages optionnels en laboratoire de recherche ou même des stages d'excellence pour des étudiants dès la première année de licence. La sensibilisation ou la formation à l'intégrité scientifique est très courante, tout comme la formation aux méthodologies de travail universitaire, même si ces éléments manquent de précisions. Il n'est pas toujours facile d'identifier le volume horaire consacré à ces thématiques ni si ces formations sont obligatoires ou conseillées et dans ce dernier cas, il est rarement précisé le nombre d'étudiants qui les suivent. Il est notamment trop rarement fait référence à la sensibilisation aux outils de l'IA alors que les études montrent que les étudiants les utilisent massivement. De façon moins systématique, on trouve souvent des dispositifs de découverte de la recherche, par exemple par la possibilité offerte aux étudiants d'assister ou participer à des manifestations scientifiques avec malheureusement peu de précisions sur le nombre d'étudiants qui s'en saisissent.

En deuxième cycle, l'adossé à la recherche est logiquement plus prononcé comme en témoigne la participation importante des enseignants-chercheurs aux enseignements. De rares formations font état à travers ce bilan d'une proportion faible d'enseignants chercheurs mais elles indiquent avoir identifié cette difficulté et mettre en place à la prochaine rentrée les dispositions nécessaires pour renforcer cette dimension. Des liens avec les unités de recherche sont plus souvent annoncés, même si la nature de ces liens est souvent passée sous silence ou insuffisamment décrite. On note en particulier qu'il n'est presque jamais fait état de la participation des directions des unités de recherche aux instances pédagogiques (conseil de perfectionnement, commissions pédagogiques, etc.). Il n'est pas possible d'identifier si les membres du conseil de perfectionnement membres des conseils de perfectionnement représente effectivement la direction des laboratoires.

Les étudiants sont généralement formés aux compétences en lien avec la recherche par la réalisation de travaux écrits (projets tuteurés, mémoires de recherche, travaux collectifs de recherche action, etc.), plus rarement de travaux d'oralité (organisation de séminaires ou de conférences en lien avec les unités de recherche). La possibilité de réaliser des stages en laboratoire est nettement plus fréquente qu'en premier cycle même si le pourcentage de stage en laboratoire n'est pas toujours indiqué par rapport aux stages réalisés en entreprises. L'ancienne distinction entre master « Recherche » et master « Professionnel » a totalement disparu de la rhétorique des équipes pédagogiques ce qui est très satisfaisant. Ainsi certains masters dont l'insertion professionnelle constitue la majorité du devenir des diplômés mettent en œuvre des activités en lien avec la recherche

Certaines **références du bilan mi-parcours sont délaissées** par les équipes pédagogiques, sans qu'il soit toujours possible d'en identifier la raison. Cela est en particulier le cas de trois d'entre elles. Tout d'abord, la mise en œuvre d'une démarche SoTL n'est jamais évoquée, à quelques notables exceptions près alors qu'elle était bien définie et décrite dans le guide méthodologique. La présence dans l'équipe pédagogique de chercheurs invités (chercheurs d'ONR, chercheurs étrangers) n'est que très rarement indiquée. De la même manière, le développement de compétences transversales en lien avec la recherche (innovation, créativité, réflexivité, esprit critique, etc.) n'est presque jamais mentionné, alors qu'il fait peu de doute que ces compétences sont bien visées compte tenu de la qualité générale de l'adossé des formations à la recherche. Ces points d'attention méritent d'être sérieusement pris en compte toujours pour mieux mettre en valeur la très grande qualité des formations universitaires s'appuyant sur un adossé à la recherche avec des encadrants disposants des compétences transversales acquises à travers leur propre expérience de recherche.

- **Liste non-exhaustive de dispositifs et d'initiatives remarquables favorisant l'adossé à la recherche**

Cycle de formation	Dispositifs / Initiatives et fonctions	Collèges et Instituts
	Les projets menés au Science Lab permettant une approche pratique et expérimentale des savoirs en Licence Physique et Physique-Chimie.	Collèges ST

1 ^{er} cycle	Apport de l'Open Lab In'Pact au sein de la licence Physique-Chimie et de l'expérimentation pendant deux ans sur l'UE Comprendre et Agir dans un Monde en Transition.	Collèges ST
	« Journée recherche et innovation » organisée chaque année et à laquelle sont conviés enseignants, enseignants-chercheurs, personnels BIATSS et étudiants.	IUT
2 ^{ème} cycle	Des communautés de pratiques organisées entre les enseignants-chercheurs permettant d'initier la démarche réflexive au niveau de l'institut.	ISVV
	Journée de décroïsonnement - Environ 150 étudiants des 10 parcours du master santé publique travaillent en équipe autour de l'éthique en santé publique. Seize groupes d'étudiants sont constitués d'une dizaine d'étudiants des différents parcours pour travailler sur quatre mises en situation. L'objectif est d'amener les participants à questionner les dimensions éthiques en santé publique, d'identifier d'éventuels dilemmes résultant de mise en tension de valeurs éthiques en santé publique. Une restitution sous forme de table ronde est organisée à la fin de la journée.	Collège Santé
	Le Graduate Program EcoPoDeMA - Parcours enrichi ayant pour objectif de former, par la recherche, les étudiants de master aux méthodes et techniques les plus récentes de la prise de décision économique sur 17 parcours de master.	Collège DSPEG
	Les « études hospitalières », - Conférences thématiques dans le cadre des Rencontres d'Hippocrate en master droit de la santé. Issues d'un partenariat entre les facultés de médecine et de droit, ces conférences thématiques sont ouvertes au grand public. Les étudiants participent à leur organisation, et surtout, rédigent un compte-rendu publié aux éditions « Les études hospitalières ».	Collège DSPEG et Santé
	« Wikiversité » - La création de contenus sur des plateformes de diffusion scientifique en Master de Psychologie.	Collège SH
	L'ouverture à l'international via la mobilisation des grands programmes du Plan d'Investissement d'Avenir, de France 2030 et de la commission européenne : - Les projets UBGRS 2.0 (Graduate School), - Le programme ERASMUS+ - L'alliance internationale d'ENLIGHT (regroupant 10 universités européennes)	Collège DSPEG, ST, Santé et SH
	Intervention systématique de professeurs invités dans le cadre des Visiting Scholars	Collèges DSPEG, ST, SH
	Accès aux infrastructures de recherche nationales : banques de données, équipements scientifiques nationaux, navires océanographiques...)	Collège ST
	Libre accès des étudiants aux bibliothèque des laboratoires de recherche	Collèges DSPEG, ST
	Lab courses : enseignements intensifs sur une thématique scientifique d'actualité	Collège ST
	Participation des étudiants au dispositif national Hacking cognition avec des étudiants d'autres universités	Collège ST
	Projet de recherche filé sur plusieurs semestres	Collège Santé

La personnalisation et la flexibilisation des parcours

- Aspects quantitatifs

En 1^{er} cycle, les données fournies par les responsables de mention montrent la mise en œuvre de la personnalisation des parcours telle qu'elle a été cadrée lors de la dernière accréditation :

Pour les 18 mentions de licence pour lesquelles l'information est disponible, la part socle représente 60% des 180 crédits ECTS attribués, la part personnalisation 27% et la part ouverture 13% pour l'année 2024-25. La part socle oscille

entre 30% et 90% des crédits ECTS, la part personnalisation entre 5% et 60% et la part ouverture entre 5% et 26%. 3 mentions de licence ont une part socle représentant moins de 50% des crédits ECTS et 5 mentions ont une part ouverture inférieure à 10%. En licence professionnelle, pour les 19 mentions pour lesquelles l'information est disponible, la part socle représente 63% des 60 crédits ECTS, la part personnalisation 31% et la part ouverture 6%. La part socle est comprise entre 40% et 100% des 60 crédits ECTS, la part personnalisation entre 0% et 40% et la part ouverture entre 0% et 25%. 6 mentions de licence professionnelle ont une part socle inférieure à 50% et 14 d'entre elles ont une part ouverture inférieure à 10%.

En BUT, diplôme cadré nationalement, sur les 13 mentions pour lesquelles l'information est disponible, la part socle représente 77% des 180 crédits ECTS, la part personnalisation 18% et la part ouverture 5%. Il est à noter que le cadrage national des programmes de BUT autorise une part d'adaptation locale pouvant aller jusqu'à 30% des enseignements.

En master, l'information n'est disponible que pour 29 mentions sur les 69 accréditées, révélant une moins bonne appropriation de cette notion de parts. C'est néanmoins remarquable et traduit la pénétration dans le deuxième cycle de cette thématique. Pour ces 29 mentions, la part socle représente 56% des 120 crédits ECTS, la part personnalisation 36% et la part ouverture 8%.

- **Aspects qualitatifs**

D'une manière générale, la lecture des documents produits montre une image satisfaisante de l'appropriation par les équipes du dispositif d'évaluation. Le bilan mi-parcours témoigne d'une appropriation des équipes pédagogiques avec la mise en œuvre effective de la personnalisation et de la flexibilisation des parcours au sein des formations de l'université.

Si certaines fiches proposent des auto-positionnements argumentés et éclairés de perspectives d'amélioration, d'autres sont non renseignées ou renseignées de manière très succincte. Il en résulte parfois des auto-positionnements peu argumentés et difficiles à apprécier. Les fiches concernées pourraient donc être éclairées de données qualitatives et quantitatives associées à des exemples concrets.

L'appréciation de la personnalisation et de la flexibilisation des parcours a nécessité une lecture transversale des bilans mi-parcours du fait d'une dispersion des éléments de justification. Cette dispersion dénote de la difficulté pour certaines équipes de rattacher des dispositifs existants dans leur formation comme des éléments contribuant effectivement à la personnalisation et la flexibilisation des parcours. Une explicitation plus détaillée de ces concepts et de ce qu'ils recouvrent devra permettre d'y remédier tout en restant vigilant sur les répétitions et redites éventuelles.

Sur le fond, la lecture des bilans à mi-parcours démontre que la personnalisation et la flexibilisation des parcours ont bel et bien progressé à l'échelle de l'université depuis le début du contrat d'accréditation et disposent désormais de bases structurantes. Les formations sont davantage modulaires (les BCC sont dans l'ensemble bien mis en place dans les licences et pour certains masters même si certains ajustements sont nécessaires). Les parts socle, personnalisation et ouverture sont bien identifiées dans la grande majorité des mentions de licence, moins fréquemment dans les mentions de master même si certaines ont fait l'effort de les préciser. Ces fiches offrent un état des lieux à date de la personnalisation des parcours à l'université et permettent d'apprécier le niveau de maturité des équipes sur ce sujet.

L'accueil d'étudiants à besoins spécifiques en lien avec le service PHASE est clairement identifié comme dispositif de personnalisation des parcours de formation des étudiants accompagnant l'engagement de l'établissement à rendre ses formations plus inclusives.

Il est important de mentionner la très grande diversité des formes que peuvent prendre les dispositifs de personnalisation et de flexibilisation, des dispositifs dès l'entrée des étudiants dans la formation pour tenir compte de la diversité des publics entrants jusqu'à la personnalisation en fin de cycle en cohérence avec la finalité du projet personnel et professionnel de l'étudiant.

Le développement de la personnalisation et de la flexibilisation peut se heurter dans certaines formations à des difficultés inhérentes à leurs particularités : forts effectifs, moyens RH limités, programmes nationaux avec peu de flexibilité, outils numériques inadaptés. Ces éléments ont bien évidemment été pris en considération dans l'analyse et dans le retour qui en a été fait aux responsables de formation.

De manière générale, des dispositifs pourraient être renforcés ou mieux valorisés :

- L'appropriation du cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation semble hétérogène : peu d'équipes le mentionnent. Cela est certainement dû fait qu'il est *de facto* mentionné dans les attendus et le guide méthodologique accompagnant la rédaction du tableau de bilan mi-parcours. Peu de fiches de bilan mi-parcours font le lien entre les différents éléments présents dans les formations et leur contribution effective à la personnalisation des parcours étudiants (stage individualisé, accompagnement des étudiants en difficulté, etc.). Il est dommage que les éléments mis en place ne soient pas mieux valorisés dans le cadre de ce bilan.
- La personnalisation est majoritairement perçue au travers le choix des différents parcours proposés dans chaque formation. Les UE à choix ou en option ne sont pas systématiquement mentionnées et généralement très peu détaillées selon les parts personnalisation ou ouverture. La part ouverture est par ailleurs rarement mise en avant et précisée. Le travail de structuration en BCC et de déclinaison en parts est assez peu mentionné en master même lorsqu'il est manifeste que ces éléments sont bien en place. De la même manière, la mise en cohérence des BCC avec les BC RNCP n'est pas toujours évoquée alors qu'elle est parfois bien mise en place. Rares sont les formations qui envisagent de s'appuyer sur la mise en BCC pour proposer la modularisation de leur formation pour un public de salariés. Enfin il apparaît que très peu de mentions se sont lancées dans une désannualisation de leur formation.
- La notion d'interdisciplinarité mériterait elle aussi d'être précisée au profit d'une meilleure appréciation par les équipes pédagogiques. De nombreuses fiches ne décrivent sur ce point que des juxtapositions de disciplines provenant principalement du même domaine disciplinaire. Les mentions pluridisciplinaires par essence ou proposant des approches pédagogiques favorisant l'interdisciplinarité restent relativement minoritaires.
- La construction par les étudiants de leur projet d'étude est facilitée par de nombreux dispositifs de remédiation et d'adaptation des rythmes (inscriptions à crédit, double parcours, mobilité sortante, césure, Phase, étalement d'études, réorientation, etc.) et accompagnée par des enseignants référents dont les statuts et rôles peuvent varier selon les mentions ou les cycles d'études (directeurs ou directrices d'études, responsables d'année, de semestre, de parcours, de mention, etc.). Le rôle des directions d'étude et la mise en œuvre des contrats pédagogiques de réussite sont toutefois rarement mentionnés. Aucune formation n'identifie à l'avenir le développement de l'intelligence artificielle comme outil pour accompagner le déploiement de la personnalisation des parcours étudiants au service de la réussite étudiante en améliorant la détection par exemple des étudiants décrocheur. Des initiatives en ce sens sont en réflexion au sein de l'établissement.
- Une meilleure prise en compte de ces différents points d'attention par les équipes permettra de renforcer la mise en valeur des dispositifs de personnalisation et de valoriser encore davantage les possibilités offertes aux étudiants dans la personnalisation de leur parcours et la construction de leur projet personnel et professionnel.

- **Liste non-exhaustive de dispositifs et d'initiatives remarquables favorisant la personnalisation et flexibilisation des parcours**

Cycle de formation	Dispositifs / Initiatives	Collèges et Instituts
	Portails à l'entrée en formation - Les licences organisées sous la forme d'un portail à l'entrée permettent d'explorer durant un semestre (parfois deux) des disciplines avant de s'orienter vers l'une d'entre elles.	Collèges Sciences de l'Homme (SH), collège Sciences et Technologies (ST)

1 ^{er} cycle	PASS/LAS⁷ - Deux voies pour l'accès aux études de santé avec choix de personnalisation sur les unités d'enseignements majeurs et mineurs en fonction des filières de santé souhaitées.	Collèges Santé ; Droit, Science politiques, Economie, Gestion (DSPEG) ; ST et SH
	Projet NewDEAL DEMAIN⁸ - Les étudiants ont le choix entre 21 enseignements en licence de sociologie par semestre (proposés sous formes de cours intégrés) ainsi que de nombreux enseignements de SHS et d'ouverture.	Collège SH
	AOP⁹ - Dans le cadre des cursus universitaires de l'IUT de Bordeaux, elles visent à offrir aux étudiants la possibilité d'explorer des thématiques ou des domaines qui complètent ou enrichissent leur parcours académique principal en tenant compte de leur projet personnel et professionnel.	IUT
	FaME¹⁰ - Destiné aux étudiants qui souhaitent devenir professeur.e.s des écoles en écoles maternelle et élémentaire, il propose aux étudiants une préprofessionnalisation en licence ouvert dans différentes licences disciplinaires (Informatique, Mathématiques, MIASHS, Psychologie, Sciences de la Vie, Sciences de l'Education et de la formation, Sociologie)	Collèges SH et ST
	CPES¹¹ - Ce cursus se distingue par une spécialisation progressive, permettant à chaque étudiant de construire un parcours adapté à ses aspirations académiques et professionnelles. Il fait partie des mentions proposant une approche interdisciplinaire intégrée.	Collèges SH, DSPEG, Santé, ST
	PEPSCI¹² - Projet en cours de finalisation proposant une porosité de cursus de trois ans au sein de la Licence Sciences pour l'ingénieur ainsi que du BUT Génie Mécanique et Productique de l'IUT.	Collège ST et IUT.
	AupaLE - Projet en construction visant à l'autonomisation des étudiants par leur responsabilisation dans la licence Sciences pour l'ingénieur.	Collège ST
	Dispositif « Oui si » - Le dispositif individualisé permet d'améliorer la réussite des étudiants recrutés, de les accompagner et de les mettre en confiance par l'aménagement des contenus et de la durée de leur première année de licence.	Collège ST, DSPEG, SH
	UE « personnalisation » au sein de la licence d'économie-gestion	Collège DSPEG
	Alternance en licence générale - L'ouverture à l'alternance au sein du parcours « comptabilité, contrôle, finance » de la licence d'économie-gestion est une opportunité de valoriser une expérience professionnelle encore rare en licence générale.	Collège DSPEG
	UE « SHS Pour Tous » - Format en distanciel asynchrone permettant d'accueillir un grand nombre d'étudiants sans contrainte d'emploi du temps.	Collège SH
2 ^{ème} cycle	Les parcours enrichis Graduate programs - Issus du Grand Programme de l'université UB GRS 2.0, il s'agit d'une approche de personnalisation en master pour renforcer l'adossement de la formation à la recherche. Par exemple, le Graduate Program Africa (EUR) rassemble des étudiants de master 2 de différentes disciplines (santé, économie, sciences politiques) sur les enjeux auxquels l'Afrique contemporaine est confrontée.	Collège DSPEG, ST, Santé

⁷ Parcours d'Accès Spécifique Santé / Licence Accès Santé

⁸ Décloisonner, Expérimenter, Motiver, Accompagner, Innover

⁹ Activités d'ouverture et de personnalisation

¹⁰ Parcours Formation aux métiers de l'enseignement

¹¹ Cycle Pluridisciplinaire d'Études Supérieures, Licence mention Sciences et société

¹² Poursuite d'Etude ou Professionnalisation après un Bac+3 en Sciences pour l'Ingénieur

IV- Le retour d'expérience sur la méthodologie

- **Les données quantitatives :**

Les responsables de mention démontrent une très bonne appropriation des données quantitatives pré-renseignées par l'OFVU qui ne sont quasiment jamais remises en question. Il est important de noter que c'est la première fois que les indicateurs sont fournis directement dans le document à renseigner, facilitant ainsi leur appropriation par les équipes pédagogiques. Certains responsables de mention ont pu échanger avec l'OFVU suite à des difficultés de compréhension, de même l'OFVU a été amené à préciser certaines définitions des indicateurs. Les commentaires qui persistent seront analysés par l'OFVU pour prise en considération avec retour aux responsables de mention.

Certains responsables ont par ailleurs rencontré des difficultés liées à la complexité des indicateurs et au recueil des données précises dans le format demandé. Nous avons reçu peu de retours sur ce point, mis à part le sentiment pour certains d'une relative complexité des indicateurs et outils rendant leur application lourde et coûteuse.

Certains ont été déstabilisés par les chiffres présentés dans les tableaux d'indicateur. La compréhension et l'appropriation des indicateurs qualitatifs et (principalement) quantitatifs par les responsables de mention est à renforcer.

- **Le fichier Excel du Hcéres :**

Dans le cadre du bilan mi-parcours, le parti pris initialement était de s'appuyer sur le fichier Excel utilisé par le Hcéres en l'adaptant aux trois thématiques sélectionnées par l'établissement. L'objectif était de familiariser les responsables de formation à ce format complexe pour anticiper au mieux l'auto-évaluation. Les difficultés rencontrées par les établissements de la vague E et les changements consécutifs opérés par le Hcéres rendent l'usage du fichier Excel obsolète ce qui est une très bonne nouvelle. Des discussions sont en cours avec le Hcéres pour adapter la procédure d'auto-évaluation à venir aux spécificités de l'établissement dans une volonté partagée de simplification. Le bilan mi-parcours tel qu'il a été réalisé constitue incontestablement une preuve de la capacité de l'établissement à mener un tel exercice d'auto-évaluation et à s'en servir pour faire évoluer son offre de formation. Le document produit sera mis à disposition du Hcéres comme éléments de preuve.

Dans la perspective de préparer les prochaines étapes, une réflexion est déjà en cours pour mieux s'appuyer sur les feuilles de route des mentions et ne pas avoir à reproduire des éléments déjà disponibles par ailleurs. Une expérimentation en ce sens a été menée au collège ST sur le master informatique pour préremplir le bilan mi-parcours à partir des contenus présents dans la feuille de route de la mention en mobilisant l'IA générative. Les résultats sont encourageants.

- **Le calendrier et la communication :**

Les difficultés par rapport au calendrier ont été évoquées précédemment. Le report de la date initiale de remontée du bilan mi-parcours sans indication de nouvelle échéance a pu engendrer une incompréhension chez certains responsables de formation qui ont pensé que cette remontée était reportée à l'année suivante. La modification du calendrier initial est venue stopper la démarche bilan mi-parcours pour certaines mentions même si le report de rendu a permis de donner un peu plus de temps aux équipes. A noter également la difficulté rencontrée par certains services pour assurer cette remontée avec une date limite décalée au 30 septembre sur une période par ailleurs très chargée en raison de la rentrée.

- **L'accompagnement du chantier**

Les réunions de début de chantier, le webinaire, la constitution du guide méthodologique et ainsi que l'adresse générique ont été appréciées par les équipes pédagogiques. L'utilisation d'exemples, déjà présents dans le guide ou ajoutés par les accompagnateurs, a aidé à lever ces incompréhensions.

L'accompagnement des services dans ce chantier a été globalement apprécié.

Le retour d'expérience montre la nécessité de proposer plusieurs webinaires à différents moments du chantier permettant de mieux accompagner les collègues.

V- Les points forts et les points d'attention

Ce bilan mi-parcours met en lumière **les points forts du chantier** à l'échelle de l'établissement, mais aussi **les points d'attention**.

Les points forts du chantier

- **Une très bonne appropriation de la démarche d'auto-évaluation à l'échelle de l'établissement :**

La démarche a été globalement bien comprise et bien reçue de la part des différents acteurs du chantier. Il est noté une réelle implication de l'ensemble des équipes pédagogiques et de directions de composantes dans une dynamique constructive. Les bilans témoignent dans l'ensemble d'une réelle qualité rédactionnelle. Des marges de progression sont encore possibles pour répondre aux attentes du Hcéres.

- **Des exemples de bonnes pratiques à partager largement :**

Le bilan a permis de mettre en lumière la diversité et la pluralité des initiatives dans l'offre de formation sur les trois thématiques. Elles représentent une source d'informations riches et le bilan en offre des exemples de bonnes pratiques à partager largement.

- **Des services centraux au rendez-vous :**

Les services centraux de différents pôles ont démontré leur capacité à s'organiser sur leur domaine de compétences et à se coordonner ensemble dans la construction du chantier, dans le suivi et l'analyse des bilans mi-parcours. C'est tout à fait remarquable.

- **Une capacité de pilotage avérée :**

Le bilan à mi-parcours a démontré la capacité de l'établissement à s'auto-évaluer attestant plus largement de sa capacité à piloter finement son offre de formation. Les documents des bilans mi-parcours sont autant de preuve à faire valoir dans ce sens auprès du Hcéres, du ministère et du rectorat. Le chantier a permis d'entamer une première réflexion sur les évolutions à prévoir dans le cadre de la prochaine accréditation.

Les points d'attention

- **Coordination des acteurs**

Dans le cadre de cette première expérimentation, la coordination de l'ensemble des parties prenantes peut encore être améliorée. Malgré l'étalement du calendrier, les retours tardifs notamment sur les fiches mentions ont mis en difficulté les chaînes de traitement sur la constitution des courriers et la rédaction de la synthèse établissement.

- **Mieux définir le calendrier et renforcer l'accompagnement et la communication**

Dans le cadre de l'auto-évaluation et de la définition de la prochaine accréditation, les éléments de calendrier devront être mieux anticipés et communiqués pour éviter de mettre en difficulté les équipes. Il a manqué également de webinaires pour mieux accompagner les responsables de formation et les directions des composantes tout au long du chantier.

- **Repenser l'outil d'auto-évaluation des formations :**

L'outil du Hcéres est un outil trop complexe. Il a depuis été abandonné. Le bilan incite donc à faire évoluer les outils de pilotage de l'offre de formation pour qu'ils soient plus **simples** pour les équipes pédagogiques et **facilement exploitables** par les directions des composantes et les services centraux. Les réflexions sont en cours pour faire évoluer en ce sens l'outil « feuille de route » pour en faire l'outil unique de pilotage et d'évaluation des formations.

VI- les préconisations

1 : Assurer une meilleure appropriation du cadrage de l'amélioration continue de l'offre de formation auprès des composantes de proximité et des responsables de formation.

2 : Mieux communiquer sur les données disponibles pour faciliter l'aide au pilotage des formations

- 3 : Assurer le suivi des formations présentant des points d'attention sur une des trois thématiques du bilan mi-parcours.
- 4 : Adapter les feuilles de route de mention pour en faire aussi un outil d'auto-évaluation dans le cadre du pilotage des formations.
- 5 : Renforcer le pilotage à l'échelle des composantes : assurer la relecture des documents avant transmission dans tout processus d'auto-évaluation pour s'assurer de la bonne compréhension des attendus et mettre si nécessaire en place l'accompagnement nécessaire en amont.
- 6 : Prévoir un dispositif d'accompagnement permettant d'assurer un retour sur 100% des mentions concernées en mobilisant les directions des composantes de proximité et les directions des collèges et instituts de formation.
- 7 : Renforcer le travail en amont sur le calendrier du chantier en s'assurant qu'il ne viendra pas heurter des périodes de faible disponibilité des responsables de formation et des directions de composante.
- 8 : Anticiper davantage la charge de travail des services en appui et des enseignants chercheurs.
- 9 : Capitaliser sur la très belle dynamique mise en œuvre pour anticiper au mieux l'auto-évaluation Hcéres et la nouvelle accréditation.
- 10 : Mieux impliquer les élus.

Contact
DFGC
accreditation@u-bordeaux.fr

En savoir +

www.u-bordeaux.fr

université
de **BORDEAUX**