

# REPÈRES POUR L'AUTOÉVALUATION DES FORMATIONS : OBJECTIFS, PRINCIPES, GLOSSAIRE

## CAMPAGNE D'ÉVALUATION 2025-2026 VAGUE A

Pour l'ensemble de ce document, le terme « formations » est utilisé pour désigner indifféremment les formations diplômantes du 1<sup>er</sup>, du 2<sup>e</sup> et du 3<sup>e</sup> cycle, évaluées par le Hcéres et portées par les universités et les écoles.

Ces repères pour l'autoévaluation présentent le contexte et les objectifs dans lesquels s'inscrit l'évaluation externe des formations par le Hcéres, ainsi que les bonnes pratiques et les attendus de l'autoévaluation menée par les établissements. Ils se structurent en cinq parties :

- I- **Rappel législatif**
- II- **Objectifs de l'évaluation externe des formations**
- III- **Attendus de l'autoévaluation des formations**
- IV- **Précisions concernant les référentiels d'évaluation des formations et les critères d'accréditation**
- V- **Glossaire de l'évaluation des formations**

### Annexe : Bonnes pratiques et conseils pour l'autoévaluation

Les Repères complètent également le [référentiel d'évaluation des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle](#), et le [référentiel d'évaluation des formations du 3<sup>e</sup> cycle](#), validés par le Collège du Hcéres, en explicitant les modulations possibles de certains critères en fonction du type d'établissement et de formation. Certains concepts et données utilisés par le Hcéres sont définis dans le glossaire de l'évaluation des formations (cf. *infra* V). Les étapes relatives au processus d'évaluation des formations pendant une vague sont décrites dans le document [Processus d'évaluation des formations](#).

## I- RAPPEL LÉGISLATIF

Conformément à la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche et à la loi n° 2020-1674 du 24 décembre 2020 de programmation de la recherche pour les années 2021 à 2030, le Hcéres est, depuis le 1<sup>er</sup> janvier 2022, une **autorité publique indépendante**. Il est chargé, dans ses missions, d'évaluer les formations et les diplômes de l'enseignement supérieur, de manière préalable à leur accréditation ou leur reconnaissance par l'État, ou, le cas échéant, de valider les procédures d'évaluation mises en œuvre par d'autres instances spécialisées à périmètre national d'intervention (L. 114-3-1 du Code de la recherche et L. 613-1 du Code de l'éducation).

## Le contexte de l'évaluation des formations

**Les établissements organisent leurs activités de formation à partir d'objectifs stratégiques, définis en cohérence avec le cadre réglementaire relatif à l'accréditation et la reconnaissance des formations, et nécessitant une mise en œuvre opérationnelle reposant sur la mobilisation de moyens, la construction d'outils de suivi et de reddition des résultats produits.**

La construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur, à travers le processus de Bologne, a permis le développement dans chaque État membre, des systèmes d'évaluation

nationaux reposant sur les normes européennes dont les [Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area \(ESG\)](#).

Ces normes définissent principalement deux dimensions de l'évaluation :

- L'évaluation interne qui concerne l'ensemble des dispositifs d'autoévaluation et d'amélioration continue des activités, mis en œuvre par les entités évaluées (établissements, formations, etc.) ;
- L'évaluation externe de ces activités par des pairs, par l'intermédiaire d'agences ou d'autorités comme le Hcéres. L'évaluation externe implique notamment les démarches d'autoévaluation réalisées préalablement par les entités évaluées.

Les normes européennes articulent la pratique de l'autoévaluation par les entités évaluées avec l'évaluation externe par les pairs.

## II- OBJECTIFS DE L'ÉVALUATION EXTERNE DES FORMATIONS

L'évaluation des formations menée par le Hcéres concerne les formations du 1<sup>er</sup>, du 2<sup>e</sup> ou du 3<sup>e</sup> cycle visant à délivrer :

- **Les diplômes nationaux de DEUST, de licence, de licence professionnelle, de bachelor universitaire de technologie, de master et de doctorat ;**
- **Des diplômes nationaux conférant grade de licence ou de master :**
  - Dans le **domaine de la santé** (diplômes de formation générale – DFG, diplômes de formation approfondie – DFA, certificats, diplômes d'État) ;
  - Dans le **domaine de la culture** (diplômes nationaux d'art et de design – DNA, DNSEP, diplômes nationaux d'architecture et du paysage – DEEA, DEA, DEP)<sup>1</sup> ;
- **Des diplômes d'établissement conférant grade de licence et de master.**

Les établissements concernés (universités, écoles, ComUE) sont ceux qui visent une accréditation ou une reconnaissance de leur offre de formation par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR) et, le cas échéant, par le ministère de la Culture.

Cette évaluation des formations répond à **trois objectifs fondamentaux** :

- **Apporter aux formations évaluées une aide et une incitation à l'amélioration de leurs activités et de leurs résultats en vue de leur accréditation**, et ce, de trois manières :
  - En produisant, sur la base de leur autoévaluation, un diagnostic indépendant, lisible et fiable, fondé sur une méthodologie claire, qui tient compte du cadre réglementaire de l'accréditation des formations, tout en prenant en considération leur profil, de leurs spécificités et de leurs enjeux tels qu'ils s'inscrivent dans la politique de leur établissement ;
  - En leur fournissant des éléments qualitatifs et quantitatifs comparatifs, par rapport aux formations de leur(s) propre(s) domaine(s) disciplinaire(s) et celles des autres domaines disciplinaires, qui leur permettent de se situer à l'échelle locale et à l'échelle nationale.

---

<sup>1</sup> Ce document ne traite pas les diplômes portés par les écoles du domaine de la culture (art, design, architecture, paysage) qui font l'objet de deux documents spécifiques : [Repères pour l'autoévaluation des écoles d'art et de design et de leurs formations](#), ainsi que [Repères pour l'autoévaluation des écoles d'architecture et du paysage et de leurs formations](#).

- **Fournir des instruments de pilotage aux établissements** qui ont aussi leur propre stratégie, définie en lien avec l'État dans le cadre de leur dialogue contractuel. Cela suppose que l'évaluation des formations soit en mesure :
  - De s'adapter à la politique institutionnelle, territoriale et internationale de ces établissements ;
  - D'apprécier leurs choix stratégiques dans le domaine de la formation, les moyens mis en œuvre pour les atteindre et les résultats obtenus dans les formations.
- **Répondre aux attentes de l'État** qui doit disposer, sur les formations françaises, de diagnostics clairs, de données robustes et d'éléments de comparaison maniables et validés collégialement, sur la mise en œuvre des stratégies des établissements, des cadres nationaux réglementaires et des politiques publiques. Ces éléments sont de nature à l'éclairer dans l'exercice de ses fonctions décisionnelles et stratégiques, en particulier dans le domaine de la contractualisation et de l'accréditation des formations.

À cette fin, l'évaluation des formations embrasse la « problématique formation » du niveau le plus fin, celui de la formation, au niveau le plus stratégique, celui de la politique de formation de l'établissement, en passant par les niveaux de pilotage intermédiaire (cycles, composantes, etc.). Elle s'organise dans le cadre de l'évaluation intégrée des établissements, mise en œuvre par le Hcéres à partir de la vague C (2022-2023). Les référentiels et le processus d'évaluation des formations sont ainsi nettement articulés à ceux de la politique de formation des établissements avec lesquels le dialogue est renforcé en amont de la campagne d'évaluation externe.

Dans ce contexte politique, l'évaluation des formations doit disposer, pour chaque formation, **d'analyses étayées par des données quantitatives et qualitatives certifiées par l'établissement**, permettant d'apprécier sa qualité et ses résultats, afin de répondre à **deux objectifs opérationnels** :

- **Apprécier la qualité de chaque formation du 1<sup>er</sup>, du 2<sup>e</sup> et du 3<sup>e</sup> cycle d'un établissement** : cette analyse porte sur les activités et les résultats de chaque formation, mis en regard avec les actions de pilotage de l'établissement et des formations en particulier, ainsi que de leurs effets sur chaque formation.
- **Apprécier la politique et la mise en œuvre de l'offre de formation dans chaque cycle de formation**, au regard notamment des politiques publiques en tenant compte, le cas échéant, de l'organisation du pilotage intermédiaire au sein de l'établissement (composante, collégium, collège doctoral, etc.).

### III- ATTENDUS DE L'AUTOÉVALUATION DES FORMATIONS

**Dans le cadre de leur autoévaluation, les formations sont appelées à analyser leur politique et la caractérisation de leur offre, leur organisation pédagogique, les résultats des parcours de leurs étudiants ou de leurs doctorants et leur pilotage en mettant en valeur leur positionnement, sur l'ensemble de ses aspects, dans la politique de formation de l'établissement.** Pour mener à bien cette analyse, elles fournissent la preuve du suivi de leur politique et des actions qu'elles mènent et illustrent leurs réponses par des faits, des moyens mis en œuvre et des résultats concrets (jalons, points d'aboutissement, dispositifs marquants, données, indicateurs, freins et leviers, etc.). Ceux-ci sont considérés comme les fruits de leur politique permettant d'apprécier notamment leur qualité, leur pertinence et leur soutenabilité. Les formations mettent enfin en évidence les actions qu'elles ont pu engager pour répondre aux recommandations du précédent rapport d'évaluation du Hcéres et les résultats qui s'en dégagent.

Pour mener à bien ce travail, elles s'appuient sur un processus d'autoévaluation mis en place au sein des formations (cf. *infra* IV), sur un diagnostic et sur une réflexion sur la portée et les limites du travail accompli.

## 1. Organisation des dossiers d'autoévaluation (DAE) des formations

Le dossier d'autoévaluation (DAE) de chaque formation est constitué de deux types d'éléments qui se présentent comme suit et qui sont décrits en détail dans le document [Liste des documents à fournir pour l'évaluation des formations](#) :

- **Un rapport d'autoévaluation (RAE) synthétique** construit selon le plan des domaines, des références et des critères des référentiels d'évaluation des formations du Hcéres.
  - Pour les formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle (hors formations des écoles du domaine de la culture), le RAE prend la forme d'un tableau sous la forme d'un fichier Excel (DAE 11, DAE 21, DAE 22) ;
  - Pour les formations du 3<sup>e</sup> cycle, le RAE prend la forme d'un fichier texte (DAE 31, format PDF) et d'un tableau de données (DAE 32, format Excel).

Une trame de ces documents est fournie sur le site du Hcéres ([espace Entités évaluées, vague A](#)) :

- **Des annexes** en nombre limité, dont la liste est fournie dans le document [Liste des documents pour l'évaluation des formations](#). Elles consistent en des « documents ayant valeur de preuve » clairement reliés au rapport, structurés et numérotés.

Le DAE porte sur une **période de référence** qui peut se définir comme l'intervalle de temps entre deux évaluations réalisées par le Hcéres. Pour les formations du 3<sup>e</sup> cycle, les données quantitatives portent sur toute la période de référence, sauf exceptions indiquées dans la trame du tableau de données. Pour les formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle, les données quantitatives sont demandées uniquement pour les trois dernières années de cette période de référence correspondant au début du contrat quinquennal et de l'accréditation en cours. Ce choix tient compte de l'évolution de l'offre de formation qui peut intervenir entre deux accréditations.

Dans le cas d'une **formation co-accréditée**, un seul dossier d'autoévaluation est déposé par l'établissement déposant désigné par tous les établissements co-accrédités.

## 2. Attentes concernant le contenu des dossiers d'autoévaluation

- **Un dossier focalisé sur des dimensions d'analyse critique et limitant les approches descriptives au minimum nécessaire** à la compréhension de l'organisation des activités.
- **Une analyse critique des attendus formulés par chaque référence** en s'appuyant sur tous les critères d'appréciation qui la précisent ; cette analyse veille précisément à exposer, pour la période de référence et à travers les données qualitatives et quantitatives fournies dans les DAE, les objectifs qui ont été poursuivis, les actions qui ont été déployées, les moyens qui ont été mobilisés et les résultats objectivables qui ont été obtenus.
- **Une analyse circonstanciée de l'exploitation par la formation des résultats de la précédente évaluation externe** et en particulier, des recommandations formulées par les comités d'experts.
- **Une description de la trajectoire de la formation** précisant comment la politique de la formation, les moyens associés et les résultats obtenus ont pu évoluer entre le début et la fin de la période de référence.

Il est ainsi attendu que la formation démontre, à travers sa démarche autoévaluative, différentes capacités d'analyse :

- La capacité à se **situer dans son environnement** local, national et international ;
- La capacité à **identifier et à qualifier les résultats de son positionnement dans la politique de formation de l'établissement au regard des moyens mobilisés** ;
- La capacité à **respecter le cadre réglementaire qui régit le diplôme et son accréditation** ;

- La capacité à **apprécier l'efficacité de son action et à quantifier la trajectoire parcourue** dans chaque domaine ;
- La capacité à **s'auto-positionner et à exprimer ses forces et ses faiblesses** pour chacun des critères de l'évaluation, en explicitant les analyses et les éléments de preuve qui ont permis de les identifier et en présentant les choix politiques, les choix opérationnels (actions) et les résultats qui s'en sont dégagés.

Ce dernier niveau d'attentes concernant la capacité d'autoanalyse de la formation est majeur. Il fait notamment l'objet d'un **d'auto-positionnement** sur les choix politiques, les choix opérationnels et les résultats relatifs à chaque critère dans le dossier d'autoévaluation de chaque formation. Il constitue en effet un point essentiel pour les experts qui peuvent, à partir du niveau d'auto-positionnement indiqué et des éléments de preuve produits et analysés, apprécier la maturité de la formation en matière d'autoévaluation, ainsi que son niveau de responsabilité pour la conduite de sa politique et son inscription dans la stratégie de l'établissement.

#### IV- PRÉCISIONS CONCERNANT LES RÉFÉRENTIELS D'ÉVALUATION DES FORMATIONS ET LES CRITÈRES D'ACCRÉDITATION

Le référentiel d'évaluation dessine le cadre dans lequel les formations se livrent à leur autoévaluation et, en miroir, celui utilisé par le comité d'experts pour élaborer les rapports d'évaluation dans lesquels ils analysent le degré de réalisation, par les formations, des attendus de ce référentiel.

L'évaluation des formations s'appuie, en vague A, sur les deux référentiels suivants ayant un socle commun de domaines, de références et de critères tout en présentant des modulations liées à la spécificité des cycles et des formations évalués :

- **un référentiel d'évaluation des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle**, qui s'applique à toutes les formations de ces cycles évaluées par le Hcéres, à l'exception de celles des écoles du domaine de la culture ;
- **un référentiel d'évaluation des formations du 3<sup>e</sup> cycle**, qui s'applique aux formations doctorales.

L'ensemble de ces référentiels est construit autour de quatre domaines qui permettent d'apprécier **la politique et la caractérisation des formations, leur organisation pédagogique, les résultats des parcours des étudiants ou des doctorants, ainsi que leur pilotage et leur amélioration continue**. Pour les formations doctorales dont le périmètre des écoles doctorales qui les portent est amené à connaître des changements importants durant le prochain contrat quinquennal (restructuration, fusion, scission, etc.), le référentiel d'évaluation des formations du 3<sup>e</sup> cycle inclut un 5<sup>e</sup> domaine qui permet de présenter les principales orientations qui caractérisent le nouveau projet de la formation.

##### 1. Critères d'évaluation et d'accréditation des formations

Dans les référentiels d'évaluation des formations, les références et les critères sont explicités chacun comme un attendu du rapport d'autoévaluation. Ces attendus relèvent :

- d'une part, des **critères d'accréditation des formations** (listés ci-dessous) ;
- et, d'autre part, des **politiques publiques** et des **politiques incitatives de l'enseignement supérieur et de la recherche** : ouverture à l'Europe et à international, développement de la formation tout au long de la vie et de la formation professionnelle, diversification des pratiques pédagogiques, formation à l'intégrité scientifique et aux enjeux de la transition écologique, etc.

Critères d'accréditation des formations du 1 <sup>er</sup> et du 2 <sup>e</sup> cycle	Critères d'accréditation des formations du 3 <sup>e</sup> cycle
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cohérence de la formation dans son environnement académique (réf. 1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cohérence de la formation doctorale dans son environnement académique et scientifique (réf. 1)</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualité de l'adossement à la recherche de la formation (réf. 3)</li> <li>• Qualité de la professionnalisation dans la formation (réf. 4)</li> <li>• Cohérence pédagogique de la formation (réf. 5)</li> <li>• Qualité de la formation aux compétences linguistiques dans la formation (réf. 7)</li> <li>• Qualité du recrutement dans la formation (réf. 9)</li> <li>• Qualité de la réussite des étudiants (réf. 10)</li> <li>• Qualité de la poursuite d'études des étudiants (réf. 11)</li> <li>• Qualité de l'insertion professionnelle des étudiants (réf. 11)</li> <li>• Qualité de l'encadrement de la formation (réf. 3, 4, 12)</li> <li>• Qualité du processus de l'amélioration continue de la formation (réf. 13)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualité de l'adossement à la recherche de la formation doctorale (réf. 3)</li> <li>• Qualité de la professionnalisation dans la formation doctorale (réf. 4)</li> <li>• Qualité du recrutement dans la formation doctorale (réf. 7, 10)</li> <li>• Qualité du suivi des doctorants et de l'encadrement de la formation doctorale (réf. 3, 8, 11, 13)</li> <li>• Qualité de la poursuite de carrière des docteurs (réf. 12)</li> <li>• Qualité du processus de l'amélioration continue de la formation doctorale (réf. 14)</li> </ul>
--	---

En retenant une structure et un contenu communs dans les référentiels d'évaluation des formations et dans celui de l'évaluation de la politique de l'établissement (Domaine 3 « Politique de la formation, de la vie étudiante et de la vie de campus »), l'évaluation permet désormais d'apprécier la manière dont la politique de formation de l'établissement se décline dans chacune de ses formations et inversement la façon dont les formations se saisissent de la politique de l'établissement pour développer leurs propres initiatives.

Afin d'être utile et adaptée aux formations évaluées, l'évaluation des formations intègre aussi au mieux leurs spécificités et les modulations qu'elles peuvent appeler. Celles-ci sont de deux ordres :

- Certains critères des référentiels peuvent être sans objet car ils ne concernent pas tous les établissements ni toutes les formations (par exemple, ceux qui portent sur les projets du Programme d'investissements d'avenir – PIA et de France 2030) ;
- Certains critères listés ci-dessous peuvent être adaptés aux caractéristiques propres de la formation (par exemple, s'il s'agit d'une licence, d'un bachelor universitaire de technologie, d'une formation de santé).

## 2. Référentiels d'évaluation des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle

L'évaluation menée par le Hcéres s'opère au niveau des diplômes pour lesquels l'établissement est accrédité, par exemple la « mention » pour les formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle relevant du LMD hors formations de santé et du domaine de la culture. Pour les références et les critères portant sur l'analyse du parcours des étudiants (Domaine 3, réf. 9, 10 et 11), il est pertinent de procéder aussi, le cas échéant, à une appréciation à un grain plus fin (ex. parcours diplômant de la mention) ; les données qualitatives et quantitatives attendues pour ces trois références et leur analyse sont alors déclinées par parcours de mention, tout en précisant et en expliquant les éventuels écarts qui peuvent exister entre ces grains fins.

Certains critères énoncés dans le référentiel d'évaluation des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle peuvent être appréciés de manière différenciée, dans chaque cycle et/ou type de cursus au niveau de la politique, des activités et/ou des résultats. Cette appréciation différenciée est liée en particulier aux enjeux de la mise en œuvre des politiques publiques et des politiques incitatives de l'établissement (Loi Orientation et réussite des étudiants - ORE, accès aux études de santé, accès au 2<sup>e</sup> cycle de santé, etc.). Pour ces critères, les formations sont plus particulièrement invitées à préciser les points suivants.

### Formations du 1<sup>er</sup> cycle portées par les universités

- **La politique de réussite étudiante, les dispositifs mis en place et les résultats obtenus, notamment dans le cadre de la mise en œuvre de la Loi Orientation et réussite des étudiants (ORE) :**
  - Les passerelles avec les autres formations du cycle (licences professionnelles, BUT, CPGE et BTS) (réf. 1 C1-C2) ;
  - Les résultats constatés des actions et des dispositifs d'information-orientation mis en place par la formation ou l'établissement (évolutions du nombre de candidatures, des bassins de recrutement, des profils d'étudiants (genre, nationalité, statut, etc.) et les résultats d'admission via Parcoursup (taux d'accès, etc.) (réf. 9 C1-C2) ;
  - Les parcours personnalisés et les dispositifs d'accompagnement (direction d'études) et de remédiation (avec allongement d'études ou pas), ainsi que leur impact sur les taux de réussite, en licence 1 en particulier et pour les différents types de publics spécifiques bénéficiant d'aménagements : étudiants en situation de handicap, étudiants salariés, étudiants en exil, etc. (réf. 10 C1) ;
  - L'accès aux études de santé : pour les formations concernées, caractérisation de l'offre de formation permettant l'accès aux études de santé (PASS et L.AS, ouverture aux filières paramédicales et passerelles avec elles), flux étudiants, accompagnement à l'orientation (réf. 1 C2, réf. 9 C1-C2).
- **Les bachelors universitaires de technologie (BUT) :** la mise en œuvre de la réforme des BUT. Les données qualitatives et quantitatives permettant d'apprécier les critères d'évaluation du référentiel d'évaluation des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle portent désormais sur les trois années de BUT (en dehors du devenir des étudiants, pas encore disponible). Afin de disposer d'éléments sur le devenir potentiel des diplômés de BUT, les données quantitatives et qualitatives relatives à l'insertion professionnelle des diplômés de la ou des licences professionnelles qui ont intégré un BUT sont fournies, le cas échéant, dans le cadre du document ayant valeur de preuve.

### Formations du 2<sup>e</sup> cycle portées par les universités

- Les résultats constatés des actions et des dispositifs d'information-orientation, mis en place par la formation ou l'établissement, pour favoriser l'accès en master et la poursuite d'études en doctorat (réf. 9 C1).
- Les résultats constatés suite à la mise en place de l'admission en première année de master et via la plateforme MonMaster : évolutions éventuelles du nombre de candidatures, des bassins de recrutement, des profils d'étudiants (genre, nationalité, statut, etc.), des taux d'accès, des taux de réussite, etc. (réf. 9 C2, réf. 10 C1).

### Formations de santé (DFA, DFG, certificats, capacités, diplômes d'État)

- Les passerelles entrantes en 1<sup>er</sup> et en 2<sup>e</sup> cycle, au regard notamment de l'universitarisation des formations paramédicales (réf. 1 C1-C2, réf. 9 C2).
- L'offre de formation paramédicale du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle : projet d'universitarisation, expérimentations en cours, conventionnement avec les partenaires, en particulier dans le domaine des soins infirmiers et de la masso-kinésithérapie (dispositifs pédagogiques communs, flux étudiants, etc.) (réf. 1 C1-C2).
- Le renforcement de la formation à et par la recherche, à travers la facilitation de l'accès aux parcours de master visant une poursuite d'études en doctorat (réf. 1 C2-C3, réf. 3 C1-C3), etc.
- La formation pratique aux métiers de la santé : les procédures d'agrément, de suivi et d'évaluation des stages, y compris ambulatoires (réf. 4 C3).



- Les parcours personnalisés : la part de temps dédié dans la formation et le contenu des parcours de formation en la matière (réf. 10 C1).

### 3. Référentiel d'évaluation des formations du 3<sup>e</sup> cycle

La formation doctorale peut être organisée de diverses manières dans les établissements, en fonction des choix stratégiques ou organisationnels opérés par ceux-ci : existence ou non d'un collège doctoral (ou d'une structure équivalente) dans l'établissement ou sur le site ; existence ou non d'une co-accréditation entre les établissements d'un site.

Compte tenu de ces choix, les formations du 3<sup>e</sup> cycle sont invitées à adapter, dans leur DAE, leur analyse des critères concernés à leur situation en :

- Distinguant les missions portées par les écoles doctorales et celles portées par le collège doctoral, lesquelles pourront être présentées dans le rapport d'autoévaluation de l'établissement et/ou dans un chapeau commun aux rapports d'autoévaluation des formations du 3<sup>e</sup> cycle (réf. 2 C1-C2, réf. 4 C2, réf. 4-5-6 C3, réf. 7 C1-C4, réf. 8 C1-C6, réf. 9 C1-C2-C3, réf. 10 C1, réf. 12 C1-C2, réf. 13 C4-C5, réf. 14 C1) ;
- Précisant, pour les critères précités, la répartition des missions, des moyens et des flux entre les établissements.

Elles s'attacheront par ailleurs à apporter la preuve du suivi de leur politique et des actions qu'elles mènent, en particulier sur les aspects suivants :

- Le contenu de la formation doctorale (disciplinaire, thématique, professionnalisant, transversal) assuré par les écoles doctorales, le collège doctoral et/ou les unités de recherche, illustré par des exemples d'actions et/ou de formations (réf. 1 C2-C4-C5-C6-C7, réf. 3 C1-C2-C4, réf. 4 C2-C3, réf. 9 C1) ;
- La politique incitative de l'établissement en matière d'interdisciplinarité ou de priorités thématiques (telles que celles définies par l'établissement et/ou par des appels à projets internes, celles labellisées par les projets du PIA et de France 2030), illustrée par des exemples de sujets de thèse (réf. 1 C4-C7) ;
- La formation par la recherche des doctorants, illustrée par des exemples de participation de ces derniers à des projets de recherche financés par des appels à projets nationaux ou européens et des exemples de productions scientifiques (publications, brevets, etc.) des doctorants (réf. 3 C3).

## V- GLOSSAIRE DE L'ÉVALUATION DES FORMATIONS

Ce glossaire explicite certains termes utilisés dans les référentiels d'évaluation des formations du Hcéres (pp. 8-11), ainsi que certaines données demandées par le Hcéres dans les trames des dossiers d'autoévaluation du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle (pp. 11-16), ainsi que du 3<sup>e</sup> cycle (pp. 16-19). Ces documents sont tous publiés sur la page suivante : <https://www.hceres.fr/fr/campagne-devaluation-2025-2026-vague-a>

### 1. Définition des termes utilisés dans les référentiels d'évaluation des formations

Les définitions proposées ci-dessous correspondent à des termes utilisés dans :

- le [référentiel d'évaluation des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle](#) ;
- le [référentiel d'évaluation des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle des écoles du domaine de la culture](#) ;
- le [référentiel d'évaluation des formations du 3<sup>e</sup> cycle](#).



## Alignement pédagogique

L'alignement pédagogique désigne la cohérence apparente entre les attendus d'apprentissage (objectifs ou compétences), les activités pédagogiques (contenus de formation et méthodes pédagogiques) et les modalités d'évaluation des étudiants et de leurs acquis d'apprentissage au sein d'un enseignement ou d'une formation. Cet alignement garantit la qualité pédagogique de l'enseignement ou de la formation.

## Approche par compétences (APC)

L'approche par compétences est une démarche pédagogique qui implique une vision collective et partagée du programme dans lequel les disciplines se complètent et convergent vers la finalité commune de développer des compétences, couramment définies comme des savoir-agir complexes englobant des ressources différentes (savoirs, savoir-faire, savoir-être, outils, etc.). Ce développement de compétences résulte de la mobilisation progressive de ces ressources dans des situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) diverses (enseignements en travaux dirigés ou en travaux pratiques, stages, vie professionnelle et citoyenne, activités de recherche, etc.). En favorisant la reconnaissance et la valorisation des diplômes auprès des acteurs socioprofessionnels, l'APC est une démarche qui donne plus de lisibilité sur le profil du futur diplômé et du sens à son parcours de formation. Sa démarche de mise en œuvre suppose, d'une part, la définition d'un référentiel de compétences à partir du profil de sortie du diplômé (un référentiel cohérent avec la fiche RNCP nationale et, le cas échéant, un référentiel spécifique complémentaire pour tenir compte de la spécificité des parcours diplômants de la formation et de la diversité des métiers visés par cette dernière) et, d'autre part, la structuration de la formation en blocs de connaissances et de compétences (BCC) et une évaluation des compétences.

## Approche programme

L'approche programme consiste à bâtir une démarche de formation pour élaborer un cursus complet, dans lequel l'ensemble des enseignements repose sur un projet de formation cohérent, élaboré et poursuivi de manière collective par l'équipe pédagogique, dans un esprit de collaboration et de collégialité. Elle est une alternative à l'approche cours où les différentes séquences d'activités d'enseignement et d'apprentissage se succèdent, sans relation explicite les unes avec les autres. Elle est un préalable nécessaire pour mettre en œuvre l'approche par compétences et pour parvenir à un alignement pédagogique global au sein du cursus.

## Espaces d'enseignement

Les espaces d'enseignement incluent les salles de cours classiques (amphithéâtres, salles de travaux dirigés), les salles spécialisées (laboratoires informatiques ou de langues, ateliers de travaux pratiques, de pratique artistique, matériauthèque, plateformes technologiques, etc.), ainsi que les salles de pédagogie active, dotées ou pas d'équipement numérique, visant à développer le travail en groupe et en mode projet (salles connectées, modulables, etc.).

## Fiche RNCP

Les diplômes, comme les titres et les certificats de qualification professionnelle, reconnus par l'État et les partenaires sociaux doivent faire l'objet d'une fiche (dite fiche RNCP) déposée et recensée dans le [Répertoire National des Certifications Professionnelles \(RNCP\)](#). Les fiches RNCP des diplômes nationaux sont conçues au niveau accrédité et ont une portée nationale. La fiche RNCP est un outil utile à la fois pour les équipes pédagogiques, les étudiants et les employeurs : elle permet de recenser et d'attester les compétences acquises par le détenteur d'un diplôme, et d'identifier les métiers et les secteurs d'activité qui lui sont accessibles. Chaque fiche RNCP est un document descriptif de la certification et du diplôme, à travers ses diverses rubriques : (i) les modalités d'accès et les conditions d'inscription à la certification et au diplôme, (ii) les activités et les secteurs visés, (iii) les Codes ROME (Répertoire opérationnel des métiers et emplois), qui sont utiles pour approfondir la connaissance des débouchés du diplôme, (iv) les compétences visées par la formation. À partir de ces différents types d'informations contenus dans la fiche RNCP, il est possible de déterminer si la formation est en adéquation avec le(s) compétences et le(s) métiers visé(s).

## Formation continue professionnelle

La formation continue professionnelle développée dans l'enseignement supérieur permet d'une part aux personnes entrées tôt dans la vie active d'avoir une chance d'accéder aux cursus, aux diplômes ou aux titres de l'enseignement supérieur. Elle permet d'autre part aux personnes engagées dans la vie active d'optimiser les temps de formation en prenant en compte leurs savoirs et leurs savoir-faire, et de répondre plus efficacement à leurs besoins et à leurs attentes, ainsi qu'à ceux des employeurs et de la société. Les formations concernées peuvent relever de l'offre de formation accréditée proposée aux publics en formation initiale. Elles peuvent alors être adaptées pour les besoins des publics en formation continue par la mise en place d'une ingénierie de formation adaptée, à savoir : un accès à la formation à l'issue d'une validation des acquis professionnels (VAP), une obtention du diplôme par une validation des acquis et de l'expérience (VAE), des aménagements du programme (contenus de formation), du cursus (durée de formation) et/ou de l'emploi du temps (organisation et périodicité des enseignements) de la formation. Elles peuvent aussi être construites en blocs de compétences qui peuvent être suivis de manière indépendante ou dans le cadre d'un diplôme complet. Les formations concernées peuvent aussi consister en une offre spécifique pour le public de la formation continue, qui peut être diplômante (ex. diplômes d'établissements), certifiante (ex. certificats professionnels) ou qualifiante (ex. stages courts).

## Formation doctorale

La formation doctorale, telle qu'elle est définie par l'arrêté du doctorat du 25 août 2022 (article 1), est une formation à et par la recherche et une expérience professionnelle de recherche. Organisée dans le cadre d'une école doctorale, elle conduit à la production de connaissances nouvelles et comprend un travail personnel de recherche réalisé par le doctorant et complété par des formations complémentaires validées par l'école doctorale. L'évaluation périodique par le Hcéres prévoit une évaluation individuelle de chaque formation doctorale relevant du périmètre de chaque école doctorale, laquelle comprend les activités menées par l'école doctorale, par les unités de recherche (UR) qui lui sont rattachées, par le collège doctoral et par les services d'appui de l'établissement, en matière de parcours de formation des doctorants, incluant notamment leur formation à et par la recherche, leur expérience professionnelle, leur encadrement doctoral et l'offre de formation doctorale qui leur est proposée. Dans ce cadre, l'offre de formation doctorale inclut l'ensemble des modules de formation (disciplinaires, transversaux, professionnalisants) proposés aux et suivis par les doctorants, par l'école doctorale (formations complémentaires), par les unités de recherche (ex. séminaires, etc.) qui lui sont rattachées, par d'autres structures ou partenaires (ex. enseignements transversaux, etc.).

## Formations à l'international

Les formations internationales (européennes ou extra-européennes) peuvent prendre des formes différentes. Elles consistent d'une part en des diplômes internationaux (ex. master Erasmus Mundus) construits dans le cadre de diplômes conjoints (un seul diplôme délivré à l'étudiant) ou de doubles diplômes (deux diplômes ou plus délivrés à l'étudiant par les différents établissements partenaires). Elles consistent d'autre part en des « parcours internationaux » diplômants construits par les établissements, souvent dans le cadre d'un partenariat international. Elles incluent, le cas échéant, les formations mises en place dans le cadre des alliances d'universités européennes. Ces formations peuvent s'appuyer sur des mobilités internationales (entre les établissements partenaires, en général) obligatoires ou encouragées, et soutenues (financièrement) par les établissements. Elles peuvent aussi être dispensées entièrement ou partiellement en langue étrangère (le plus souvent mais pas exclusivement en langue anglaise). Enfin, elles peuvent être ouvertes à un public exclusivement ou majoritairement international. Lorsqu'elles sont ouvertes exclusivement à un public international non francophone, elles doivent inclure une formation en français langue étrangère.

## Interdisciplinarité

L'interdisciplinarité vise à identifier l'interaction et la coopération de plusieurs disciplines de domaines différents autour d'objets et de projets communs. Les enseignements et les travaux s'inscrivant dans un cadre interdisciplinaire ouvrent, pour chaque discipline sollicitée, des perspectives de formation et de recherche qui ne se limitent pas à leurs périmètres respectifs. Ces enseignements et ces travaux associent des données, des méthodes, des outils, des théories et des concepts issus de disciplines différentes en une synthèse dans laquelle le rôle des composantes disciplinaires va au-delà de la simple juxtaposition. Parmi les marques de cette intégration, on retiendra : des combinaisons de modèles ou de représentations qui unifient des approches

différentes, la mobilisation de disciplines de secteurs distincts, un mode de collaboration partenarial et non un simple échange de services. L'approche interdisciplinaire suppose également un investissement coordonné des moyens, la création d'un langage commun par hybridation conduisant à la révision des hypothèses initiales, à la compréhension plus large du problème posé, à l'ouverture de perspectives nouvelles et à l'élaboration de nouveaux savoirs.

### Pluridisciplinarité

La pluridisciplinarité désigne la juxtaposition de perspectives disciplinaires qui élargit le champ de la connaissance, en accroissant le nombre des données, des outils et des méthodes disponibles. Dans la perspective pluridisciplinaire, les périmètres disciplinaires gardent leurs frontières et leur identité. Dans ce contexte, une discipline peut utiliser la méthodologie et les instruments d'une ou de plusieurs autres disciplines pour traiter une question ou faire avancer un projet de recherche qui est propre à son domaine disciplinaire.

### Publics ayant des besoins spécifiques

Le périmètre des publics ayant des besoins spécifiques tel qu'il est défini, pour les étudiants du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle, dans le Cadre national des formations du 30 juillet 2018 (article 12) est large et inclut les étudiants relevant de l'un des cas suivants : situation de handicap ou de longue maladie ; besoins éducatifs particuliers ; entrepreneurs ; artistes et sportifs de haut niveau ; exercice d'une activité professionnelle ou de responsabilités au sein du bureau d'une association ; exercice d'une activité militaire dans la réserve opérationnelle ; réalisation d'une mission dans le cadre du service civique ou d'un volontariat militaire. Dans le 3<sup>e</sup> cycle, le périmètre des publics ayant des besoins spécifiques, tel qu'il est défini, de manière non exhaustive dans l'arrêté du 22 août 2022 (article 14), inclut les doctorants relevant de l'un des cas suivants : doctorants en situation de handicap, ayant bénéficié d'un congé de maternité, de paternité, d'un congé d'accueil de l'enfant ou d'adoption, d'un congé parental, d'un congé de maladie d'une durée supérieure à quatre mois consécutifs ou d'un congé d'une durée au moins égale à deux mois faisant suite à un accident de travail.

### Plan climat-biodiversité et transition écologique

Le [Plan climat-biodiversité et transition écologique](#) élaboré par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR) en 2022 inclut l'ensemble des mesures préconisées dans sa feuille de route, qui couvre la diversité des missions et concerne la totalité des établissements d'enseignement supérieur et de recherche. Il en résulte un engagement collectif de l'enseignement supérieur et de la recherche avec notamment l'inscription des enjeux de la transition écologique pour un développement soutenable (TEDS) au cœur des stratégies d'établissements et en particulier dans l'offre de formation (dont les enseignements obligatoires en 1<sup>er</sup> cycle). Conformément aux orientations gouvernementales, les mesures proposées s'inscrivent en cohérence avec les orientations exprimées par la Stratégie nationale bas carbone (SNBC), le Plan national d'adaptation au changement climatique (PNACC) et la Stratégie nationale biodiversité (SNB).

## 2. Définition des données quantitatives demandées par le Hcéres pour l'évaluation des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle

Cette section explicite les données quantitatives demandées par le Hcéres dans :

- les trames des dossiers d'autoévaluation des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle (DAE 11, DAE 21, DAE 22) ;
- le tableau de données des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle des écoles du domaine de la culture (DAE 02).

### 2.1. Remarques générales

Les données quantitatives renseignées dans les dossiers d'autoévaluation des formations doivent tenir compte des définitions qui suivent, ainsi que des indications fournies, pour chaque donnée, dans les trames d'autoévaluation précitées (Onglet « Données de caractérisation » et/ou Onglet « Données et analyse ») (DAE 11, 21, 22) / « Données » (DAE 02).

- Ces données s'appuient, à chaque fois que cela est possible, sur les définitions retenues dans les enquêtes nationales.

- Lorsque la formation est co-accréditée, les données demandées dans le DAE déposé par l'établissement déposant regroupent celles de tous les établissements co-accrédités et pas uniquement celui de l'établissement déposant.
- Si l'établissement n'a pas retenu l'une de ces définitions jusque-là et/ou ne l'a pas traduite dans son système d'information (SI), le Hcéres tiendra compte des données disponibles. La définition retenue par l'établissement doit dans ce cas être précisée, pour chaque donnée concernée, dans la colonne « Précisions sur la définition de la donnée et/ou le mode de calcul de la donnée » de l'onglet « Données de caractérisation » et/ou de l'onglet « Données et analyse » / « Données ».
- Lorsque la donnée présente un cas particulier (ex. portail, tronc commun, etc.), le périmètre de la donnée retenu par l'établissement doit être précisé, pour chaque donnée concernée, dans la colonne « Précisions sur la définition de la donnée et/ou le mode de calcul de la donnée » de l'onglet « Données de caractérisation » et/ou de l'onglet « Données et analyse » / « Données ».
- Lorsqu'une donnée est déclinée par parcours diplômant (à savoir le parcours donnant lieu à une délivrance de diplôme en année de diplôme et figurant sur le parchemin du diplôme), les données doivent être renseignées à la fois au niveau du diplôme et des parcours diplômants à chaque fois que cela est demandé. La somme des données par parcours doit être égale à la donnée du diplôme.
- Lorsque la formation (ex. mention LM ou option de DNA/DNSEP) compte plusieurs parcours diplômants (mentions LM) ou plusieurs mentions (DNA, DNSEP) dont les données varient entre ceux-ci (nombre d'heures, nombre d'ECTS, nombre de personnels, etc.), une moyenne de ces différents parcours diplômants ou de ces différentes mentions de DNA/DNESP est fournie, afin de donner un ordre de grandeur. Les écarts (tranches basse et haute, données nulles pour un parcours ou une mention) doivent être précisés dans la cellule « Analyse de la donnée » (formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle) ou dans le rapport d'autoévaluation (formations du domaine de la culture).

## 2.2. Définitions et précisions des données quantitatives

### Effectifs des étudiants

Il s'agit du nombre d'inscriptions administratives calculé au 15 janvier de l'année universitaire (date de référence des bases de données du MESR) et incluant toutes les inscriptions des étudiants dans la formation. Bien que les effectifs de tous les établissements évoluent et soient réactualisés par leurs soins en cours d'année, le choix de la date du 15 janvier n'a pas d'incidence particulière sur la qualité de l'évaluation. Cette donnée exclut les doubles inscriptions de type CPGE, IFSI dont les publics sont systématiquement inscrits dans l'établissement mais n'y suivent pas des activités de formation (enseignements). Pour une formation co-accréditée, le nombre d'étudiants correspond à tous les étudiants inscrits dans la formation, quel que soit l'établissement de l'inscription administrative.

### Effectifs des étudiants internationaux

Le terme désigne les étudiants d'une nationalité autre que française et dont le dernier diplôme a été obtenu à l'étranger. La définition correspond à celle retenue par le MESR dans des enquêtes nationales. La pertinence de cette définition permet de ne pas se limiter au lieu d'obtention du baccalauréat afin d'apprécier de manière précise l'attractivité internationale de la formation (ex. un étudiant non français de master ayant obtenu son baccalauréat à l'étranger mais ayant obtenu sa licence en France, voire dans le même établissement, ne relève pas de la catégorie des étudiants internationaux).

### Effectifs des étudiants ayant des besoins spécifiques et bénéficiant d'un aménagement

Les publics ayant des besoins spécifiques bénéficiant d'un aménagement incluent tout le périmètre des publics ayant des besoins spécifiques, dès lors qu'il est attendu, d'un point de vue réglementaire, que l'établissement leur propose des aménagements à tous dans toutes les formations. À défaut et à des fins d'autoévaluation des formations, le périmètre à retenir est celui défini par l'établissement en matière d'identification de ces publics et d'aménagements proposés à ceux-ci, l'objectif étant d'identifier les publics pour lesquels l'établissement propose un aménagement, et ce pour évaluer l'impact de celui-ci sur la réussite de ces publics. Par exemple, si l'établissement propose, dans son règlement des études, des aménagements aux seuls étudiants en situation

de handicap et en régime salarié, il est possible de renseigner cette donnée avec ces seules données disponibles, en précisant son périmètre.

### Effectifs des étudiants en double inscription avec un diplôme paramédical

Cette donnée concerne les étudiants relevant des partenariats créés par chaque établissement avec les établissements proposant des formations paramédicales : elle peut concerner par exemple les doubles diplômes entre un master (ex. *Ingénierie de la santé*) et le diplôme de kinésithérapie conférant grade de master, ou bien les doubles diplômes entre une licence (ex. en *Sciences pour la santé*) et le diplôme d'État d'infirmier – DEI (lorsque l'établissement a une convention de partenariat incluant des dispositifs pédagogiques qui dépassent l'obligation réglementaire de la double inscription des étudiants d'IFSI), etc. Cette donnée dépend donc de l'avancement du projet d'universitarisation des filières paramédicales au sein d'un établissement ou d'un site.

### Effectifs des étudiants effectuant une mobilité (entrante ou sortante)

Les mobilités entrantes et sortantes sont les mobilités « encadrées », réalisées dans le cadre de programmes d'échanges et de partenariats conclus avec des partenaires internationaux. Les mobilités sortantes incluent à la fois les séjours d'étude et de stages.

### Effectifs des étudiants inscrits sous « oui si » avec ou sans allongement d'études

Parmi les étudiants admis en 1<sup>re</sup> année de licence (L1) sous condition « oui si », deux modalités sont proposées sur Parcoursup : avec ou sans allongement d'études. La modalité « sans allongement d'études » inclut un contrat de réussite pédagogique prévoyant de la remédiation en L1. L'étudiant qui réussit la L1 passe en L2 et peut parfois passer de la modalité « oui si » à une modalité de L1 classique en cours d'année. La modalité « avec allongement d'études » inclut un contrat prévoyant d'emblée un allongement des études (ex. L1 en deux ans, licence en quatre ans).

### Capacité d'accueil

La capacité d'accueil inclut les néo-entrants dans la formation (étudiants jamais inscrits dans la formation mais qui peuvent avoir été inscrits dans d'autres formations de l'établissement) admis à travers les processus de candidature de l'établissement. Elle correspond le cas échéant à celle affichée dans les portails nationaux (Parcoursup, MonMaster, etc.). Elle exclut les redoublants et l'éventuelle capacité d'accueil définie spécifiquement pour les candidatures reçues via *Études en France*.

### Admission : effectifs des candidats et des admis

Les effectifs des candidats et des admis concernent les étudiants néo-entrants dans la formation, qui sollicitent une admission à travers les processus de candidature de l'établissement. Les candidats peuvent être admis ou pas dans la formation ; de même, les admis peuvent accepter ou pas la proposition d'admission de la formation. Ces deux données peuvent donc être différentes de celle des inscrits. Ces effectifs suivent les définitions nationales lorsque l'admission se fait à travers un portail national (ex. Parcoursup, MonMaster).

### Effectifs des enseignants

Il s'agit du nombre d'enseignants qui constituent l'équipe pédagogique et bénéficient d'un contrat de travail au sein de l'établissement, nombre calculé au 1<sup>er</sup> septembre de l'année universitaire concernée. Le nombre total d'enseignants inclut le nombre de personnels intervenant dans la formation, permanents (enseignants-chercheurs, enseignants du 2<sup>nd</sup> degré, enseignants en CDI, etc.) et non permanents (ex. ATER, lecteurs, maîtres de langues, maîtres de conférences associés, professeurs associés, contractuels, vacataires, chercheurs, doctorants, personnels BIATSS, etc.).

Le terme « enseignants-chercheurs » concerne les enseignants-chercheurs (maîtres de conférences, professeurs des universités) titulaires de l'établissement ou des enseignants-chercheurs titulaires dans d'autres établissements intervenant dans l'établissement en tant que vacataires ou dans le cadre d'une convention. Cette donnée n'inclut pas les doctorants intervenant dans la formation ni les docteurs non enseignants-chercheurs.

Le terme « chercheurs intervenant dans la formation » concerne les chercheurs des organismes nationaux de recherche (ONR) intervenant dans la formation en tant que vacataire, dans le cadre d'une convention entre

l'ONR et l'université (par exemple, sous le statut de professeur associé), avec ou sans rémunération pour assurer ces heures. Cette donnée n'inclut pas les doctorants intervenant dans la formation ni les docteurs non chercheurs dans des ONR.

Les données relatives aux professionnels intervenant dans la formation concernent les intervenants ayant une activité professionnelle principale et sollicités à ce titre pour mettre leurs compétences avérées dans le milieu socio-professionnel à profit dans des enseignements disciplinaires ou professionnalisants. Elles incluent les heures des enseignants recrutés à ce titre comme maître de conférences associé (MAST), comme professeur associé (PAST) ou comme vacataire. Elles n'incluent pas les heures assurées par tout vacataire, indépendamment de ses compétences professionnelles, intervenant dans la formation pour assurer des heures non couvertes par les enseignants titulaires.

### Mesure de la réussite des étudiants

La définition retenue pour la mesure de la réussite « réussite au nombre d'ECTS auxquels l'étudiant est inscrit » permet aux établissements soit de retenir une définition large si le taux de réussite est calculé à l'année (tous les ECTS auxquels ils sont inscrits = 60 ECTS par an ; les 30 ECTS auxquels ils sont inscrits = ECTS d'un semestre), soit une définition adaptée aux parcours personnalisés mis en place par l'établissement (ex. tous les ECTS auxquels ils sont inscrits = ECTS inclus dans le contrat pédagogique des publics ayant des besoins spécifiques, des « oui si » ; les 30 ECTS auxquels ils sont inscrits = ceux qui correspondent à un contrat pédagogique et qui peuvent être étalés sur l'année, etc.). En fonction des modalités de calcul des résultats, le nombre d'étudiants ayant validé TOUS les ECTS inclut les ECTS acquis par obtention directe ou par compensation. Si le chevauchement n'est pas admis dans l'établissement, il est possible de considérer que les étudiants admis sont ceux ayant validé l'ensemble des ECTS auxquels ils sont inscrits ; si un étudiant peut être admis à poursuivre dans l'année supérieure sans avoir obtenu tous les crédits de l'année (étudiants en chevauchement), cette interprétation n'est pas possible. Enfin, dans une logique de comparabilité et d'exploitation des données par les comités d'experts, il ne sera pas cohérent d'inclure des données de mesure de la réussite à l'UE.

### Parcours des étudiants inscrits dans le dispositif d'accès aux études de santé (PASS, L.AS, DFG)

Les données relatives au parcours des étudiants inscrits dans les études de santé sont renseignées comme suit : dans le DAE du ou des DFG portant le PASS sont renseignés les effectifs de tout le PASS admis dans l'ensemble des L.AS 2 ; dans les DAE de chaque licence ayant une option L.AS (1, 2 ou 3) sont renseignées les données qui la concernent (étudiants du PASS l'intégrant, ses étudiants de L.AS 1, L.AS 2 ou L.AS 3 poursuivant dans le même cursus ou intégrant un DFG).

### Mesure de l'insertion professionnelle

Les données attendues pour la mesure de l'insertion professionnelle sont définies en cohérence avec les enquêtes nationales lorsqu'elles existent (pour les LP et les masters) ou sont issues des enquêtes menées par l'établissement pour les autres formations, de manière à ne générer aucun travail supplémentaire l'année de l'autoévaluation. Le périmètre des données des enquêtes nationales porte de ce fait sur les seuls étudiants diplômés n'ayant pas poursuivi leurs études, conformément à la méthodologie de ces enquêtes et concerne, selon le choix fait par l'établissement, soit tous les étudiants de la formation, soit les seuls étudiants de nationalité française. Concernant les formations pour lesquelles il n'y a pas d'enquête nationale (ex. licence ou formations de santé), les données peuvent être issues des études de devenir des étudiants ou de cohorte menées par l'établissement. Concernant les LP et les masters, il est possible de renseigner soit les deux dernières enquêtes nationales, en laissant la dernière colonne vide, soit les trois dernières enquêtes en précisant leurs dates (si elles ne correspondent pas à celles du DAE).

Pour les enquêtes des formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle (à l'exception de celles des écoles du domaine de la culture), on considère l'insertion professionnelle à 18 et à 30 mois (LM) d'une même promotion, sur les seuls étudiants n'ayant pas poursuivi leurs études, conformément à leur méthodologie. Les données d'insertion à 18 mois sont issues des mêmes enquêtes à 30 mois. Il est à noter qu'il n'est pas demandé aux établissements de fournir en vague A les données relatives à l'insertion professionnelle issue d'InserSup.

Les années de référence sont celles des années des enquêtes (et pas celles de la diplomation), à savoir pour la vague A les enquêtes menées en 2021-2022, 2022-2023 et 2023-2024. Compte tenu de la période sur laquelle portent les enquêtes diligentées par le MESR (30 mois après la diplomation), les données demandées sont issues des trois dernières enquêtes réalisées, portant sur les promotions 2018-2019, 2019-2020 et 2020-2021. À titre



d'exemple, le nombre de diplômés à renseigner dans la colonne 2021-2022 concerne les diplômés de 2018-2019 ayant répondu à l'enquête menée en 2021-2022. Si les résultats de l'une de ces enquêtes ne sont pas disponibles (en particulier ceux portant sur la promotion 2021-2022), il est possible de saisir ceux de l'enquête sur la promotion 2017-2018 en précisant bien l'année de la promotion sur laquelle porte chaque enquête.

La majorité de ces données concerne des promotions plus anciennes que celles des autres données portant sur les étudiants en cours de formation ou venant d'être diplômés. Il n'y a toutefois pas d'autres solutions au regard de la temporalité des enquêtes nationales. C'est pour cette raison d'ailleurs que la donnée qualitative DQL 11-1a permet de prendre connaissance de l'existence d'une enquête à plus court terme (12 mois après la diplomation), si elle existe, et de ses résultats les plus saillants afin d'avoir des données sur l'offre de formation en cours.

Pour les formations du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> cycle relevant du domaine de la culture, les enquêtes d'insertion sont attendues à 12 mois et à 36 mois de la diplomation.

### Mesure de la poursuite d'études

En dehors de la donnée relative à la poursuite d'études des diplômés interrogés dans le cadre de l'enquête de suivi de l'insertion professionnelle, les données relatives à la poursuite d'études concernent les étudiants diplômés de l'année évaluée (2021-2022, 2022-2023) qui poursuivent leurs études l'année suivante (année n+1, soit respectivement 2022-2023, 2023-2024). Les données relatives aux étudiants diplômés en 2023-2024 ne sont pas demandées afin de ne pas demander des données extérieures à la période d'autoévaluation. Seules les données relatives aux diplômés (étudiants ayant validé la dernière année du diplôme, ex. DEUST2, LP, L3, DNA3, DEEA3, M2, DNSEP2, DEA2, DFG3, DFA2 – hors sciences médicales ou DFASM3) sont à renseigner. Elles n'incluent donc pas celles relatives aux étudiants en réorientation en cours de diplôme ni aux étudiants, non diplômés, en réorientation après la dernière année du diplôme.

Il s'agit de disposer de données récentes relatives à l'offre de formation actuelle (qui viennent compléter celles de l'enquête réalisée à 30 mois. Les données relatives aux poursuites d'études dans le même établissement sont généralement disponibles dans le SI de l'établissement alors que la donnée relative à la poursuite d'études dans d'autres établissements l'est à travers des enquêtes de suivi de cohortes (d'où la mention « si disponible » dans la définition de la donnée).

La poursuite dans un cursus de niveau équivalent concerne par exemple un diplômé de master qui poursuit ses études dans un autre master (au lieu d'une poursuite en doctorat), un diplômé de L3 qui poursuit ses études dans une autre L3 ou une LP. L'objectif est de distinguer les poursuites d'études relevant d'une progression linéaire de cursus LMD d'autres types de poursuites d'études visant une bi-compétence par exemple.

### Volume d'heures étudiant

Le volume horaire étudiant est le volume horaire prévu dans la maquette de la formation, suivi par un étudiant, non pondéré (par l'équivalent heures TD, par le nombre de groupes, etc.), permettant d'apprécier le volume horaire prévu pour une formation et voté par les instances. Le volume horaire étudiant inclut toutes les heures de travail « encadré », quelle que soit la modalité d'enseignement (présentiel, distanciel, hybride). Il est apprécié au regard de la norme européenne : 1 ECTS = 25 à 30 heures de travail « encadré » par étudiant (une heure de travail « encadré » étant généralement équivalente à 2 heures de travail personnel). Elles sont également mises en regard des références horaires prévues dans les textes réglementaires régissant certaines formations (ex. la référence aux 1 500 heures étudiant en licence et aux 2400 / 2600 heures en BUT tertiaire/secondaire). Cette donnée concerne le volume horaire étudiant total de la maquette de formation, ainsi que celui assuré par les enseignants-chercheurs et par les intervenants professionnels.

Lorsqu'une formation compte plusieurs parcours diplômants (ou mentions pour les DNA/DNSEP), les volumes horaires de chaque parcours diplômant (ou mention de DNA/DNSEP) ne doivent pas être additionnés, mais une moyenne de leur volume horaire doit être estimée, pour fournir un ordre de grandeur. Il n'est en effet pas attendu pour cette donnée un nombre total d'heures étudiant de la formation accréditée (ex. mention pour les formations LMD ou option pour les DNA/DNESP) qui n'est pas réellement mis en œuvre.

Lorsqu'une UE de la maquette de formation compte plusieurs choix d'enseignements, le volume horaire étudiant de l'UE peut dépendre des choix d'enseignements opérés par les étudiants. Dans ce cas, les heures de chaque UE ne doivent pas être additionnées (ex. dans une UE incluant trois enseignements au choix, un seul enseignement – suivi par l'étudiant – est compté). Dans le cas où l'UE inclut des enseignements au choix dont le



nombre d'heures est différent (ex. selon son choix, l'étudiant peut suivre dans une UE un cours de 18h ou de 24h), une moyenne des heures est attendue, pour obtenir un ordre de grandeur.

### **Volume d'heures équivalent TD**

Les heures équivalent TD (travaux dirigés) incluent l'ensemble des heures d'une maquette de formation (ou d'une année de formation) effectivement assurées par les membres d'une équipe pédagogique (enseignants, enseignants-chercheurs, intervenants professionnels, etc.) pour l'ensemble des étudiants, permettant d'apprécier la soutenabilité de la formation. Elles incluent les heures étudiant (cf. supra) valorisées en TD, dont les conversions des heures de cours magistral (CM) et de travaux pratiques (TP) en heures TD, ainsi que la prise en compte du nombre de groupes d'étudiants prévus.

À titre d'illustration, dans une maquette de 1<sup>re</sup> année de licence qui comprend 540 heures étudiant dont 200 heures CM (avec deux groupes de CM, soit 600 heures TD), 200 heures TD (avec 10 groupes de TD, soit 2 000 heures TD), 140 heures TP (avec 15 groupes de TP, l'heure TP étant dans cet exemple considérée comme rémunérée comme une heure TD, cette équivalence devant être adaptée selon la règle de l'établissement en matière de rémunération des heures TP), soit 2 100 heures TD), le nombre d'heures équivalent TD est de 4 700 heures TD.

### **Données relatives aux formations organisées en portails (ex. licence)**

Pour les formations organisées en portail (ex. en L1 ou L1-L2), deux cas de figure peuvent se présenter :

a) le portail prévoit déjà une répartition des effectifs par mention. Dans ce cas, les effectifs de chaque mention sont renseignés dans le DAE correspondant en indiquant que la mention fait partie d'un portail et en tenant compte des mutualisations mises en place dans le calcul des données, suivant les règles de répartition des charges pédagogiques définies par l'établissement ;

b) le portail ne prévoit pas de répartition des effectifs entre les mentions. Dans ce dernier cas, pour chaque donnée demandée à la mention, l'effectif d'étudiants concerné pour l'année ou pour les années du portail est donné pour tout le portail. Pour les données déclinées par parcours diplômant, la ou les années concernées par le portail sont comptées comme un seul parcours diplômant (à prendre en compte lors de la saisie, dans l'onglet « Présentation » du DAE, du nombre de parcours diplômants de la formation) et les effectifs de chaque parcours diplômant ne sont donnés que pour les autres années où celui-ci est déployé (ex. L2-L3).

### **Données relatives aux formations organisées en tronc commun (ex. master en Y)**

Pour les formations organisées en tronc commun, deux cas de figure peuvent se présenter :

a) le tronc commun prévoit déjà une répartition des effectifs par parcours diplômant. Dans ce cas, les effectifs de chaque parcours diplômant sont renseignés dans les lignes correspondant aux parcours diplômants en tenant compte des mutualisations mises en place ;

b) le tronc commun ne prévoit pas de répartition entre les parcours diplômants. Dans ce dernier cas, pour chaque donnée demandée à l'échelle de la formation accréditée, l'effectif d'étudiants concerné est celui de toute la formation (l'année du tronc commun étant comptée une seule fois). Pour les données déclinées par parcours diplômant, le tronc commun est compté comme un parcours diplômant (à prendre en compte lors de la saisie, dans l'onglet « Présentation » du DAE, du nombre de parcours diplômants de la formation) et les effectifs de chaque parcours diplômant ne sont donnés que pour les autres années où il est déployé (ex. L2-L3 ou M2).

## **3. Définition des données quantitatives demandées par le Hcéres pour l'évaluation des formations du 3<sup>e</sup> cycle**

Cette section explicite les données quantitatives demandées par le Hcéres dans le tableau de données des formations du 3<sup>e</sup> cycle (DAE 32).

### 3.1. Remarques générales

Les données quantitatives renseignées dans les dossiers d'autoévaluation des formations doivent tenir compte des définitions qui suivent, ainsi que des indications précisées, pour chaque donnée, dans la trame du tableau de données (Onglet « Données de caractérisation » et/ou Onglet « Données »).

- Ces données s'appuient, à chaque fois que cela est possible, sur les définitions retenues dans les enquêtes nationales (ex. enquête de devenir professionnel des docteurs). Ainsi, le principe retenu par le Hcéres est celui de la mise en cohérence des données demandées pour l'évaluation avec celles demandées par le MESR dans le cadre des enquêtes IPdoc et SIREDO. La même définition est donc à retenir pour toutes les données figurant dans le tableau des données qui sont également demandées dans les enquêtes IPdoc et SIREDO.
- Lorsque deux établissements ou plus sont co-accrédités pour une formation doctorale, les données demandées dans le tableau de données déposé par l'établissement déposant regroupent celles de tous les établissements co-accrédités (et pas uniquement celle de l'établissement déposant). Ainsi, pour une formation doctorale co-accréditée, le nombre de doctorants correspond à tous les doctorants inscrits dans l'ED, quel que soit l'établissement de l'inscription administrative.
- En dehors de ces données, si l'établissement n'a pas retenu l'une de ces définitions jusque-là et/ou ne l'a pas traduite dans son système d'information (SI), le Hcéres tiendra compte des données disponibles. La définition retenue par l'établissement doit dans ce cas être précisée, pour chaque donnée concernée, dans la colonne « Précisions sur la définition de la donnée et/ou le mode de calcul de la donnée » de l'onglet « Données de caractérisation » et/ou de l'onglet « Données ».
- Lorsqu'une donnée est déclinée par domaine scientifique, les données doivent être renseignées à la fois au niveau de la formation doctorale et au niveau de chaque domaine scientifique. Il en va de même pour les financements dont le total et le détail par type de financement doivent être renseignés.

### 3.2. Définitions et précisions des données quantitatives

#### Effectifs des doctorants

Il s'agit du nombre d'inscriptions administratives calculé au 15 janvier de l'année universitaire (date de référence des bases de données du MESR) et incluant toutes les inscriptions des doctorants dans l'école doctorale. Bien que les effectifs de tous les établissements évoluent (en particulier en raison des financements de thèse qui arrivent au fil de l'eau) et soient réactualisés par l'établissement en cours d'année, le choix de cette date n'a pas d'incidence particulière sur la qualité de l'évaluation.

La date d'arrêt des inscriptions d'une année universitaire dépend du bornage de l'année universitaire (ex. au 31 août, au 30 septembre, au 31 décembre) voté par le Conseil d'administration (CA) de l'établissement. La date à retenir est donc celle que l'établissement arrête pour borner l'année universitaire pour le doctorat : 31 août, 30 septembre, 30 octobre (date préconisée par ADUM) ou une date plus tardive (par ex., 31 décembre).

#### Effectifs des doctorants internationaux

Le terme désigne les doctorants d'une nationalité autre que française et dont le dernier diplôme d'enseignement supérieur a été obtenu à l'étranger. La pertinence de cette définition permet de ne pas se limiter au lieu d'obtention du baccalauréat (un doctorant non français ayant obtenu son baccalauréat à l'étranger mais ayant obtenu son master en France, voire dans l'établissement, ne relève pas de la catégorie des doctorants internationaux).

#### Effectifs des doctorants ayant des besoins spécifiques

Une définition non exhaustive des publics ayant des besoins spécifiques figure dans l'article 14 de l'arrêté du 26 août 2022 relatif au doctorat : doctorants en situation de handicap, bénéficiant d'un congé de maternité, de paternité, parental, d'accueil de l'enfant ou d'adoption, de maladie supérieur à quatre mois consécutifs ou d'une durée au moins égale à deux mois suite à un accident de travail. L'objectif est d'apprécier les publics pour lesquels l'établissement propose un aménagement pour évaluer l'impact de celui-ci sur leur parcours. Mais si dans le SI de l'établissement, il n'est identifié que certaines catégories des publics énoncés ci-dessus, il

convient de renseigner cette donnée avec les seules données disponibles dans l'établissement, en en précisant le périmètre dans le tableau de données.

### Effectifs des inscrits en HDR

Les effectifs inscrits en HDR incluent toutes les inscriptions en HDR dans chaque ED de l'établissement (si l'inscription se fait dans l'ED) ou relevant du ou des domaines scientifiques principaux de l'ED si l'inscription se fait à l'échelle de l'établissement ou d'une composante. Cette donnée n'inclut donc pas les enseignants-chercheurs et les chercheurs de l'établissement inscrits en HDR dans d'autres établissements mais elle inclut les enseignants-chercheurs et les chercheurs rattachés à d'autres établissements inscrits en HDR dans chaque ED (si l'inscription se fait dans l'ED) ou relevant du domaine scientifique principal de l'ED si l'inscription se fait à l'échelle de l'établissement ou d'une composante.

### Nombre de thèses interdisciplinaires

En partant de la définition incluse dans la 1<sup>re</sup> partie du glossaire, les critères qui sont retenus pour définir le nombre de thèses interdisciplinaires s'apprécient d'une part à l'échelle nationale et de manière transversale pour les thèses portant des sujets relevant de deux ou plusieurs domaines scientifiques (domaines qui définissent le cadre de l'accréditation des thèses, cf. liste de la Direction générale de la recherche et de l'innovation (DGR) sur laquelle s'appuie le MESR pour l'enquête SIREDO par exemple) et, d'autre part, de manière plus spécifique à l'établissement en lien avec ses thématiques transversales, prioritaires, etc. (ex. les thématiques des initiatives d'excellence, les axes stratégiques de l'établissement) ou encore la définition qu'il a donnée lui-même aux thèses et/ou aux projets interdisciplinaires (s'il a mis en place des AAP ou s'il a fléché des contrats doctoraux pour les thèses interdisciplinaires).

### Nombre de soutenances de doctorat ou d'HDR

Cette donnée est en relation avec celle sur les effectifs doctorants. La référence de l'année universitaire pour le calcul du nombre de soutenances de thèse est celle de l'inscription du doctorant qui soutient sa thèse. La comptabilisation des soutenances dépend ainsi de la politique de l'établissement en matière de (ré)inscription en vue de la soutenance (obligation ou non de se réinscrire) et de bornage de l'année. Par exemple, si le doctorant soutient en décembre 2021 sans réinscription, sa soutenance compte dans l'année universitaire 2020-2021. Si le doctorant s'est réinscrit en septembre ou en octobre 2021 pour soutenir en décembre 2021 (car l'établissement l'exige, en application de l'arrêté des droits d'inscription d'avril 2019), sa soutenance compte en 2021-2022.

### Effectifs des mobilités sortantes

Le nombre de mobilités sortantes concerne les mobilités effectuées par les doctorants dans le cadre de leurs travaux de thèse, mobilités qui sont encadrées par l'ED et/ou prises en charge par l'établissement (ED, unité de recherche – UR, service des relations internationales, initiative d'excellence, etc.). La définition de cette mobilité dépend de la politique de l'établissement, de l'ED ou de l'UR : elle peut concerner des mobilités courtes (ex. 15 jours et plus) ou des mobilités longues (ex. 6 mois). Dans ce cas, les mobilités obligatoires effectuées par les doctorants en co-tutelle inscrits dans l'ED cette année-là peuvent être comptabilisées dans cette donnée (le préciser alors).

### Mesure du devenir professionnel des docteurs

Les données demandées sont issues, selon la procédure mise en place au sein de l'établissement, soit des seules enquêtes biannuelles diligentées par le MESR et portant sur la situation des diplômés 12 et 36 mois après leur diplomation (enquêtes IP Doc 2019, 2021, 2023), soit des enquêtes annuelles menées par les établissements, selon la méthodologie du MESR, sur la situation des diplômés 12 et 36 mois après leur diplomation. Les données de devenir à 12 mois sont issues des mêmes enquêtes (on considère le devenir professionnel à 12 et à 36 mois d'une même promotion). Dans ce cadre, les données demandées portent sur les enquêtes réalisées en **2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023, 2023-2024**) et sur les promotions **2015-2016, 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020**. Les résultats à saisir dans les colonnes des années 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023, 2023-2024 sont donc ceux des enquêtes des promotions 2015-2016, 2016-2017, **2017-2018, 2018-2019, 2019-2020**.

### **Effectifs des directions de thèse**

Les effectifs des directeurs de thèses incluent les directeurs et les co-directeurs habilités à diriger des recherches (PR, DR, MCF HDR, CR HDR, PU-PH ou enseignant-chercheur étranger pouvant diriger en France sans procédure de qualification française). Il s'agit de considérer le potentiel effectif d'encadrants de thèses et non pas un potentiel théorique incluant tous les enseignants-chercheurs et les chercheurs associés à une ED.

### **Effectifs des co-encadrants**

Les effectifs des co-encadrants de thèse incluent les maîtres de conférences et les chargés de recherche non habilités à diriger des recherches ayant été autorisés à encadrer une thèse par la commission de la recherche ou l'instance en tenant lieu.

### **Heures ou primes pour la reconnaissance des activités doctorales**

Cette donnée concerne le volume heures (équivalent TD) et/ou les primes qu'un établissement peut réserver aux membres de sa communauté qui assurent des charges au niveau du 3<sup>e</sup> cycle. C'est un aspect qui est aussi apprécié au niveau de l'évaluation de l'établissement (cf. Référentiel d'évaluation des établissements, référence 7). Il ne s'agit pas d'inclure ici la prime d'encadrement doctoral et de recherche - PEDR (qui ne figure pas dans la liste d'exemples). Son inclusion ici (au regard des volumes concernés) fausserait les données.

## ANNEXE : BONNES PRATIQUES ET CONSEILS POUR L'AUTOÉVALUATION

L'autoévaluation peut se définir comme un processus intervenant de manière périodique dans une formation et dans un établissement.

Trois grands principes guident sa mise en œuvre :

- **La mobilisation des personnes en charge de l'autoévaluation** (directions de composante, directions d'école doctorale, responsables de formation, équipes pédagogiques, services d'appui, etc.) ;
- **La formalisation et la transparence de la procédure choisie** ;
- **Une réflexion critique et objectivée sur l'activité déployée** au sein de la formation pendant la période de référence (période soumise à l'évaluation).

La mise en œuvre de l'autoévaluation est souvent organisée en mode projet. Cette démarche s'accompagne de documents méthodologiques produits par le Hcéres, mais aussi par l'établissement et/ou par la formation, définissant les étapes et les modalités de la mise en œuvre de l'autoévaluation. Ces éléments sont diffusés auprès des acteurs en charge de l'autoévaluation.

Quatre étapes peuvent être identifiées :

- **La préparation et le lancement de l'autoévaluation**, étape permettant de choisir les modalités de l'investigation et les acteurs mobilisés pour la réalisation de cette opération. Si l'équipe de direction de l'établissement a une responsabilité forte dans ce processus, elle ne peut agir seule : les acteurs participant à l'autoévaluation des formations doivent être associés : responsables de formation, équipes pédagogiques, services d'appui à la formation, etc. Cette étape conduit également à expliciter les différents livrables attendus et leur calendrier de travail (production des données, analyses des données, élaboration et relecture des rapports d'autoévaluation, etc.). Elle constitue une étape fondamentale d'information en amont des acteurs impliqués et facilitant la mise en œuvre de l'autoévaluation des formations.
- **L'investigation et l'analyse**, étape qui constitue le cœur du processus d'autoévaluation et dont le déploiement peut s'opérer à travers plusieurs modalités : travail au sein de l'équipe pédagogique et/ou de la composante, groupes de travail, enquêtes, traitement de données, etc. Elle permet le recueil des informations et elle amorce l'élaboration des analyses qui peuvent conduire à une autocritique des activités et des résultats pour la période de référence, dans le rapport final d'autoévaluation. Différents outils sont habituellement mobilisés pour appuyer l'analyse (par exemple, analyses *Swot* (*Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*)). Pour ce qui concerne les informations quantitatives, la démarche d'autoévaluation doit mettre en valeur les données et les indicateurs utiles à l'élaboration d'une analyse critique (ceux demandés par le Hcéres et ceux proposés par l'établissement).
- **L'élaboration, la relecture et la validation des dossiers d'autoévaluation (DAE)**, étape permettant de mettre en cohérence et de finaliser, à l'échelle de chaque formation, l'ensemble des éléments d'analyse critique résultant de la phase d'investigation. Cette étape essentielle conduit à la production du dossier d'autoévaluation (rapport et annexes). Les personnes mobilisées pour la rédaction du dossier final (ex. responsables de formation) sont clairement identifiées et ce dernier fait généralement l'objet de différentes relectures et de corrections éventuelles, pour garantir la fiabilité et la cohérence de son contenu. La validation finale du dossier s'opère généralement au niveau des instances de la composante et/ou de l'établissement.
- **La diffusion des dossiers d'autoévaluation au sein de l'établissement**, qui permet d'informer les différents acteurs mobilisés (cf. *supra*), et plus largement l'ensemble des parties prenantes dans les formations, des résultats du processus d'autoévaluation. Elle favorise l'appropriation du travail effectué au cours de l'ensemble de ce processus et elle facilite le processus d'élaboration du projet de l'offre de formation de l'établissement dans le cadre de l'accréditation du prochain contrat quinquennal.