

RAPPORT D'ÉVALUATION – 1ER CYCLE

Université de Rennes 1

Bilan de la mise en œuvre de l'offre de formation de 1er cycle

CAMPAGNE D'ÉVALUATION 2020-2021

VAGUE B

Évaluation réalisée sur la base du dossier déposé le 06/11/2020

Rapport publié le 03/05/2021



Pour le Hcéres¹ :

Thierry Coulhon, Président

Au nom du comité d'experts² :

Laurence Denooz, Présidente

En vertu du décret n°2014-1365 du 14 novembre 2014 :

¹ Le président du Hcéres "contresigne les rapports d'évaluation établis par les comités d'experts et signés par leur président." (Article 8, alinéa 5) ;

² Les rapports d'évaluation "sont signés par le président du comité". (Article 11, alinéa 2).

Ce rapport est le résultat de l'évaluation de la politique de l'université sur la maîtrise, l'organisation et la qualité de son 1^{er} cycle, et cela au regard des politiques publiques de l'enseignement supérieur.

Cette évaluation repose d'une part, sur un dossier d'autoévaluation du 1^{er} cycle et une synthèse de l'autoévaluation de chaque formation de 1^{er} cycle conférant le grade de licence à ses diplômés, et d'autre part, une visite comprenant en particulier la rencontre de formations représentatives (environ 20 % de l'offre de formation) choisies conjointement et collégalement par le Hcéres et l'université.

En raison du contexte sanitaire (Covid-19), la visite s'est déroulée en distanciel en respectant le processus de l'évaluation initialement prévu.

Conditions de l'évaluation

Composition du comité d'experts

Président(e) :	Mme Laurence Denooz, Université de Lorraine
Expert(e)s :	M. Tom Bourdon, expert-étudiant, Université de Lille M. Christophe Chesa, expert issu du monde socio-économique M. Christophe Godowski, IAE de Limoges Mme Annick Ortalo-Magné, Université de Toulon M. Clency Perrine, Université de Poitiers

Le Hcéres était représenté par Mme Ariel Eggrickx.

Description de la visite sur site

Date de la visite : 19 et 20 janvier 2021

Organisation de la visite :

En raison de la crise sanitaire de la COVID-19, l'ensemble des entretiens s'est déroulé en visio-conférences. Elle a permis de rencontrer l'équipe présidentielle pendant 2 heures en session plénière puis les responsables de 11 formations (60 mn par formation) selon les modalités suivantes : une première formation - Licence Sciences de la Vie – en session plénière, les autres par atelier comprenant chacun 3 experts.

L'établissement de la liste des formations rencontrées a fait l'objet d'une concertation en amont entre les experts, puis d'échanges et d'ajustements avec le vice-Président Formation et Vie Etudiante de l'Université de Rennes 1, pour parvenir à la liste définitive.

Compte tenu du refus de l'UFR de Droit et de science politique de participer aux entretiens en réaction à la Loi de Programmation de la Recherche (LPPR), il n'était pas envisageable d'auditionner l'une des licences suivantes : Droit, Science politique. Afin de ne pas surcharger les autres composantes, il a été décidé en concertation avec le vice-Président Formation et Vie Etudiante de l'Université de Rennes 1, de n'auditionner que 11 formations au lieu de 12, nombre représentant 20% de l'offre totale de premier cycle. Ces 11 formations tentent de couvrir les différents domaines disciplinaires, les différentes composantes et les différents sites d'implantation de l'Université

Liste des formations rencontrées

- Licence Économie et gestion, représentée par les responsables de mention, d'années et de la Section internationale
- Licence Informatique, représentée par les responsables d'années
- Licence Mathématiques, représentée par les responsables d'années
- Licence Physique-Chimie, représentée par les responsables de mention et responsable L3
- Licence Science de la Terre, représentée par les responsables de mention, et responsables parcours Environnement et parcours Géosciences
- Licence Sciences de la vie, représentée par les responsables de mention et Portail L1
- Diplôme de formation générale en sciences maïeutique (DFGMA), représentée par la responsable de mention
- Licence professionnelle Exploration et exploitation pétrolières, représentée par la responsable de mention et le responsable des stages

- Licence professionnelle Logistique et pilotage des flux, représentée par les responsables de mention
- Licence professionnelle Métiers de l'immobilier : gestion et administration des biens, représentée par les responsables de mention et le chargé de mission SFC IUT St-Brieuc
- Licence professionnelle Métiers de l'industrie : mécatronique, robotique, représentée par les responsables de mention

Présentation

Pluridisciplinaire, l'offre de formation de 1er cycle de l'Université de Rennes 1 (UR1) pour le quinquennal 2015-2020 se répartit en seize mentions de licences généralistes (2 en Sciences humaines et sociales-SHS, 5 en Droit-Économie-Gestion-DEG, 9 en Sciences et Technologies-ST), trente-quatre mentions de licences professionnelles (16 en DEG, 18 en ST) et cinq diplômes en santé équivalents au grade de licence (capacité d'orthoptie et diplômes de formation générale en médecine, maïeutique, odontologie et pharmacie). La moyenne sur la période 2017/2019 est de 1197 inscrits en LP (sur 5081 dossiers reçus), de 3409 inscrits en L1, 2230 en L2, 2439 en L3.

À l'exception de la Licence Philosophie ou de la Licence Mathématiques et informatique appliquées aux sciences humaines et sociales (MIASHS), dont l'inscription dans la mention se fait dès la première année, l'entrée en première année de licence (L1) se fait par l'un des six portails disciplinaires : Biologie, Environnement, Chimie du Vivant (BECV) ; Droit et Science Politique (DSP) ; Économie et Gestion (EG) ; Informatique-Électronique (IE) ; Mathématiques et Applications (MA) ; Physique-Chimie-Géosciences (PCGS) ouvrant chacun sur 2 à 4 mentions, auquel s'ajoute le Parcours d'accès spécifique santé (PASS). La spécialisation est progressive : l'inscription dans la mention spécifique de licence ne se fait qu'à partir de la L2.

Le rapport d'auto-évaluation fait apparaître des ambitions privilégiant particulièrement les actions d'accompagnement du lycéen puis de l'étudiant tout au long de son cheminement, avec une ouverture structurée vers l'extérieur (conventions avec les lycées et organisations professionnelles). Cela se traduit en particulier par l'accélération récente du développement de l'alternance (2019).

Analyse globale

L'interaction avec le secondaire, l'information aux lycéens, aux familles et aux divers publics candidats à l'enseignement supérieur

Convaincue que la réussite étudiante passe aussi par une meilleure information et une préparation mieux adaptée des lycéens, l'Université de Rennes 1 a fait de la « liaison lycée-université » une de ses priorités. Dès lors, la stratégie de l'UR1 vis-à-vis de l'étudiant place la priorité sur l'information des lycéens et de leurs familles : l'UR1 a engagé et mis en œuvre de multiples programmes ou démarches internes.

La communication/information/accompagnement auprès des familles, des lycéens et des publics pour éclairer les choix d'orientation

La communication vers les publics externes (lycéens, familles, enseignants du secondaire, etc) est fondée, de façon assez classique, sur la mise en ligne d'informations sur le site Internet dédié ainsi que sur la présence dans des salons régionaux, les journées Portes Ouvertes ou l'organisation d'un cycle annuel de conférences en soirée pour les familles et les chefs d'établissement.

De façon prioritaire, c'est cependant la communication de proximité qui est privilégiée : elle passe ainsi par le déplacement dans les lycées pour informer les lycéens mais également les familles et les équipes pédagogiques des lycées. Ces opérations, d'une fréquence de 15 à 20 fois par an, comprennent un format intéressant dans la mesure où un échange d'informations sur l'offre de formations proposée par l'UR1 est rendu possible entre les acteurs universitaires, les lycéens et leurs familles.

Par ailleurs, pour compléter ce dispositif, l'UR1 a recruté jusqu'à deux jeunes services civiques afin de mettre en relation lycéens et étudiants, notamment sur les réseaux sociaux numériques. S'inscrivant dans le projet BRIO (Bretagne Réussite Information Orientation), l'UR1 a donc le souci d'instaurer un maillage territorial fort grâce au soutien du rectorat de Rennes et à la participation des établissements du second degré publics et privés de la région Bretagne. À ce titre, l'UR1 essaie de mettre en place un « référent université » dans chaque lycée breton. Si cette action de proximité semble porter ses fruits au regard de la richesse des échanges lors de ces manifestations, l'UR1 est toutefois consciente de l'absence d'indicateurs objectifs permettant d'évaluer l'intérêt ainsi que les effets de ces interventions au regard des effectifs de néo-bacheliers bretons dans leur université. C'est pour cette raison qu'un processus d'élaboration de ces indicateurs est actuellement en cours entre le rectorat de Rennes et les quatre observatoires des quatre universités bretonnes, dont l'UR1.

Les dispositifs pour l'orientation des candidats dans et hors Parcoursup et de préparation à l'entrée dans les formations d'enseignement supérieur

L'orientation des candidats dans Parcoursup repose en majeure partie sur le paramétrage, qui apporte de nombreuses informations, telles que les liens vers le portail, le suivi de cohortes, l'insertion professionnelle. Ce paramétrage est également couplé avec une information à destination des professeurs principaux des élèves. La participation de 8 lycées ruraux à des ateliers pour la rédaction de projets de formation est remarquable. Il existe également un dispositif d'ambassadeurs étudiants qui animent des webinaires donnant satisfaction pour l'ensemble des acteurs.

Enfin, en début d'année, deux types de réunions de rentrée coexistent, pour compléter l'information auprès des nouveaux étudiants. D'une part, au niveau institutionnel, une opération « Planète Rennes 1 » est menée pour permettre aux étudiants entrants de découvrir les services d'appui et les associations étudiantes : durant une semaine, des animations sont proposées pour présenter les services universitaires mis à la disposition des étudiants ainsi que différents aspects de la vie sportive et associative. D'autre part, chaque formation réalise une rentrée propre, pour informer sur les spécificités de la discipline. Les éléments fournis par l'Université mentionnent un cas spécifique en ce qui concerne le Portail Informatique-Électronique, qui réalise un test en début d'année pour aider les étudiants de cette formation à se positionner.

L'interaction avec l'enseignement secondaire, les CPGE et les STS

Dans la même perspective de renforcer l'information des lycéens et d'améliorer les dispositifs d'orientation, des interactions ont ainsi été formalisées par des conventions avec l'enseignement secondaire (49 conventions avec des lycées du réseau public et privé catholique), les Sections de Technicien Supérieur-STTS (« opération Pass'BTS ») et les Classes Préparatoires aux Grandes Écoles-CPGE (11 conventions). Il est significatif que l'université et ses partenaires (l'Université Rennes 2, l'Université de Bretagne Occidentale, l'Université Bretagne Sud, la Région Bretagne et la société Qwant) soient lauréats de la première vague de l'appel à projets « Dispositifs territoriaux pour l'orientation vers les études supérieures » du Programme d'investissements d'avenir (PIA 3) Territoire d'innovation pédagogique avec le projet BRIO (Bretagne Réussite Information Orientation), dont l'objectif est de « construire un écosystème de l'orientation sur le territoire breton ». Dans le cadre des réseaux lycées – enseignement supérieur mis en place par le Rectorat, plusieurs actions et expérimentations ont été engagées pour inciter les lycéens à découvrir l'Université et à faciliter la transition, les informer sur les différents dispositifs d'accompagnement et les orienter vers la formation et les modalités (formation initiale, apprentissage, contrat de pré-professionnalisation, parcours accompagné...) les plus en adéquation avec leur projet professionnel. Ainsi, par exemple, les opérations « À la fac avant ton bac », menées par l'UR1 proposent, dans l'objectif de minimiser les appréhensions et préjugés, différentes formules pour une première prise de contact, notamment la possibilité d'une immersion de lycéens dans des formations (opération « Premier campus »), des travaux collaboratifs entre lycéens, étudiants et enseignants-chercheurs (opération « Cordées de réussite »), ou encore la possibilité de passer « une journée à l'université » (opérations « Amphis lycéens » et « Journées d'immersion »).

De même, pour favoriser le continuum Lycée-Université, en particulier dans le contexte de la mise en application de Parcoursup, ont été mises en place des journées de formation à destination de professeurs principaux, de professeurs documentalistes et psychologues de l'Éducation nationale (psyEN), en lien avec les corps d'inspection à l'échelle académique, avec l'objectif de co-construire les compétences attendues pour la réussite dans le supérieur dans le nouveau contexte de la réforme du lycée et du choix des spécialités. Ces opérations concernent les différents portails et diplômes. Les enseignants-chercheurs y participent pleinement. Ces opérations apparaissent comme des réussites même si l'UR1 ne possède pas un dispositif d'évaluation formalisé pouvant lui permettre une hiérarchisation des actions menées.

L'opération « pass'BT » concerne 5 à 6 étudiants par an, en demande de réorientation et désireux d'intégrer un BTS, à partir de la Toussaint ou du début du 2^e semestre de première année.

La communication / information sur l'offre de formation 1er cycle

L'Université de Rennes 1 a également mis en place des actions de communication/information sur l'offre de formation de premier cycle, reposant principalement sur un guide détaillé des formations intégrant des fiches-portails synthétiques informant sur les enseignements, les poursuites d'études et les secteurs d'activité visés. Ces documents sont diffusés sur le site Internet, mais aussi en version papier, dans le cadre des salons et des journées Portes Ouvertes. En complément, l'université expérimente des capsules vidéos présentant des témoignages d'étudiants.

La communication sur l'offre de formation 1er cycle est pensée aujourd'hui en termes d'actions, non pas portées par l'UR1 uniquement, mais co-construites avec l'enseignement secondaire pour une démarche collective. Le point faible du dispositif reste celui des indicateurs pouvant permettre d'évaluer les retombées des différentes actions menées.

Une démarche harmonisée de définition et d'application des valeurs de l'UR1 dans l'offre de formation, a été mise en place depuis mars 2020. Pilotée par la CFVU, elle a donné lieu à la rédaction de « fiches action » en liaison avec les directeurs de composantes et la cellule « Pédagogie » de l'UR1 .

En synthèse, la « liaison lycée-université », une des priorités de l'UR1, se traduit par une mise en place effective de multiples programmes et actions diversifiés et complémentaires visant à privilégier une communication de proximité avec le secondaire, les lycéens, les familles et autres publics. Cependant, comme le souligne l'UR1, il est difficile d'en évaluer les impacts, en raison du manque d'indicateurs formalisés.

La stratégie et le cadrage de l'offre de formation

L'articulation de l'offre de l'établissement avec les BTS et avec les CPGE

La priorité accordée par la gouvernance de l'UR1 à la « liaison lycée-université » dont elle fait une condition de la « réussite étudiante » a amené à discuter la carte des formations de l'enseignement supérieur à l'échelle de l'académie, avant validation en Commission Académique des Formations Post BAC (CAFPB). Cette concertation préalable permet de renforcer les liens entre l'offre de formation à l'UR1 et les Sections de Technicien Supérieur (STS), d'une part, et de Classes Préparatoires aux Grandes Écoles (CPGE), d'autre part.

L'articulation avec les BTS repose sur 49 conventions, concernant prioritairement l'orientation, auxquelles s'ajoutent des partenariats spécifiques entre des établissements secondaires et des licences professionnelles, impliquant le partage de ressources humaines et matérielles et offrant ainsi une meilleure visibilité aux formations de l'UR1. Il est à noter, cependant, que, ces dernières années, les recrutements de diplômés de BTS en LP sont en baisse (passage de 50% à 43% des inscrits), alors qu'à l'inverse, les taux de recrutement de diplômés de DUT, L2 ou L3 restent stables.

La convention académique entre l'UR1 et les CPGE est de type classique, offrant la possibilité d'inscriptions parallèles et, à l'issue des CPGE, d'une entrée en L2 et/ou L3. La demande d'accès à la L3 des étudiants de deuxième année de CPGE non admissibles à une liste d'écoles est étudiée par une commission mixte. Une spécificité cependant mérite d'être notée : l'existence d'un double cursus universitaire-CPGE préparatoire à l'École Normale Supérieure (ENS) Paris Saclay - D2 en Sciences économiques et Gestion, porté conjointement par l'UR1 et le lycée Victor-et-Hélène-Bash. Les enseignements sont répartis entre les deux établissements et le double diplôme ouvre de droit à la poursuite d'études. La validation de 63 des 120 crédits « European Credit Transfer and Accumulation System » (ECTS) délivrés par la licence *Économie et gestion* de l'UR1 permet aux étudiants d'obtenir, non pas une simple équivalence, mais la validation de leur L2.

Les conditions de personnalisation des parcours

Si la politique de formation a privilégié et généralisé le principe de la spécialisation progressive en licence, à partir de six portails d'entrée en première année de licence (L1), la possibilité de personnalisation des parcours est moindre dans les licences générales et repose actuellement sur les dispositifs classiques (césure, stages pré-professionnalisants, mobilité internationale de stage ou d'études). Les étudiants précisent au moment des inscriptions leur choix d'unités d'enseignement (UE) optionnelles, avec la possibilité de suivre des UE surnuméraires dont la validation donne lieu à la délivrance de 3 à 6 ECTS surnuméraires.

L'intérêt prioritaire accordé par l'UR1 à la personnalisation des parcours a conduit la gouvernance à inscrire dans le cadrage de la future offre de formation le principe de l'architecture modulaire en majeures et mineures prévues dans le projet Nouveaux Coursus à l'Université (NCU) Coursus Ide@l (« Innover, Développer, Étudier, Agir, se Lancer ») du site rennais. Cette logique de majeure/mineure est à mettre en regard du développement de l'approche par compétences, directement lié.

Le déploiement de l'application ConPeRe (Contrat Pédagogique de Réussite), annoncé pour janvier 2021, devrait faciliter la formalisation des contrats pédagogiques et leur mise en œuvre dans toutes les licences.

Les maquettes de la licence de mathématiques depuis 2019, et de celle de physique chimie depuis 2020, ont été aménagées pour accueillir des étudiants en contrat Assistant d'Éducation en préprofessionnalisation (AED) de 3 ans (L2, L3 et M1) : elles intègrent ainsi les compétences développées dans ce cadre dans les parcours de formation. Enfin, il existe des parcours sélectifs dans différentes mentions de licence (sections internationales en Sciences du Vivant, Économie-gestion et Droit ainsi que des parcours défis en Mathématiques ou dans les trois mentions relevant de la Physique-Chimie) qui sont très attractifs sur le plan national avec un impact positif pour les autres parcours des mentions concernées. Le taux de réussite des parcours sélectifs est par ailleurs excellent.

Les études en santé : l'organisation des enseignements dans le premier cycle

La réforme nationale des études en santé impose un examen de la formation rennais en deux temps : avant 2020 et à partir de la rentrée 2020.

Jusqu'en 2020, la première année des études de santé reposait, de façon classique, sur une première année commune aux études de santé (PACES), construite avec des enseignements communs et spécifiques, et conduisant aux concours des quatre filières (Médecine, Maïeutique, Odontologie et Pharmacie) ainsi qu'à celui de l'IFPEK (l'Institut de Formation en Pédiatrie-Podologie, Ergothérapie et Masso-Kinésithérapie) de Rennes. Dans le cadre de conventions, la filière de Pharmacie recrutait également parmi les étudiants de PACES de l'Université de Bretagne Occidentale et la filière d'Odontologie parmi ceux de l'Université de Caen.

Il était déjà remarquable que la convention UR1-IFPEK prévoyait l'intégration d'étudiants issus de la PACES et d'étudiants ayant suivi, en plus de la licence 1 du portail physique-chimie-géosciences, une UE d'anatomie (25% des effectifs recrutés). En outre, dès 2017, le site rennais a eu à cœur d'offrir aux étudiants des licences de Rennes 1 et de Rennes 2 la possibilité d'accéder aux études de santé au travers d'un alterPACES, préfigurant les dispositifs développés dans le cadre de la récente réforme des études de santé.

Eu égard au nombre important d'échecs en première année de santé, un système de tutorat au succès grandissant a été mis en place par le Tutorat Rennais, association étudiante qui travaille en collaboration avec l'équipe pédagogique. Le soutien offert repose sur deux dispositifs : le tutorat de révision, assuré par des tuteurs étudiants recrutés par l'UR1 ; le tutorat de parrainage, qui offre le soutien individualisé d'un étudiant en année supérieure. Un dispositif d'accompagnement à la réorientation permettait à une cinquantaine d'étudiants par an de se réorienter en licence au deuxième semestre ; de plus, les étudiants ayant validé les 60 ECTS mais dont le redoublement en PACES était refusé avaient de droit accès à la L2 Sciences de la Vie et, sur dossier, aux autres mentions de licence de sciences ou à un parcours adapté du Cycle Universitaire Préparatoire aux Grandes Écoles (CUPGE) technologie de l'information.

Les études en santé : l'organisation d'un portail santé, y compris paramédical (PASS)

La réforme nationale a supprimé la PACES (sauf pour les redoublants PACES pour l'année 2020-2021) ; l'entrée en études de santé se fait désormais soit par Parcours Accès Santé Spécifique (PASS), soit par licence avec option « Accès Santé » (L.AS). Cette évolution réglementaire des études de santé a entraîné la nécessité de modifications des maquettes de formations du premier cycle de licence. À l'UR1, depuis la rentrée 2020, les six portails (Biologie, Environnement, Chimie du Vivant ; Droit et Science Politique ; Économie et Gestion ; Informatique-Électronique ; Mathématiques et Applications ; Physique-Chimie-Géosciences) proposent des licences à accès santé (L.AS), qui permettent de suivre 100 heures d'options en santé pour un total de 10 ECTS. Dans le PASS, après un premier semestre commun, les inscrits suivent un deuxième semestre constitué d'enseignements communs et spécifiques à chaque filière accessible en deuxième année (Maïeutique, Médecine, Odontologie, Pharmacie, Kinésithérapie), auxquels s'ajoute une des options disciplinaires offertes par les portails de licence, pour un total de 100 heures valant 10 ECTS. L'UR1 se pose la question de la suffisance de ces options de 10 ECTS pour une poursuite d'études dans de bonnes conditions, en santé (à partir des L.AS) ou dans d'autres domaines (à partir du PASS, passerelle possible vers la 2ème année d'une L.AS).

En conformité avec la réforme, ces formations ouvrent l'accès aux diplômes de formation générale (DFG) des filières de santé de l'UR1 (Médecine, Maïeutique, Odontologie, Kinésithérapie et Pharmacie). Le maintien des conventions de partenariat avec les Universités de Bretagne Occidentale (UBO) et de Caen permet au DFG de Pharmacie de continuer à recruter parmi les étudiants des PASS et L.AS de l'UBO, tandis que le DFG d'Odontologie recrute parmi les L.AS de Caen. En plus du PASS, la L.AS physique-chimie-géosciences permet aussi d'accéder aux études en Kinésithérapie.

En 2019, « dans la perspective de délocaliser en partie les formations médicales et de lutter à terme contre les déserts médicaux », la PACES avait été en partie délocalisée, les enseignements, faits en présentiel à l'UR1, étant proposés à distance dans deux villes ; le dispositif a été étendu pour le PASS, qui peut être suivi en présentiel à l'UR1 ou à distance à Saint-Brieuc, Vannes, Lorient et Pontivy.

La formation en santé est amenée à évoluer encore, à l'UR1, qui affiche clairement sa volonté politique de mettre en place (Appels à projet déposé en novembre 2020) un portail d'accès général aux études de Santé qui intégrerait le PASS, les L.AS ainsi que les formations au diplôme d'État des soins infirmiers et aux métiers de la rééducation pour une double diplomation en licence *Sciences pour la santé*.

Dans son audition de la formation SP-Diplôme de formation générale en sciences maïeutiques (DFGSM), le comité reconnaît les bénéfices du rattachement de l'école de sages-femmes à l'UFR de médecine en tant que département pédagogique. Outre le statut d'étudiant conféré aux apprenants, signe d'une intégration très appréciée des usagers, les interactions avec l'UFR améliorent la qualité de la formation. Ainsi, la mutualisation d'intervenants universitaires, recommandée lors de la précédente évaluation par le Hcéres, a été renforcée. Cela ne se traduit pas par une mutualisation des enseignements, les emplois du temps ne le permettant pas, mais offre l'intervention d'enseignants pouvant adapter le contenu de leur enseignement à la spécificité des besoins des sages-femmes. Les étudiants en sciences maïeutiques ont de plus accès au laboratoire d'anatomie, gage d'une évolution positive de l'apprentissage pratique ; ils bénéficient de l'aide de la commission Ariane (réponses apportées par des médecins à des problèmes variés).

Les licences professionnelles, leur articulation avec les licences et avec les bachelors universitaires de technologie

De l'aveu même de l'UR1, les flux internes IUT-licences générales-licences professionnelles restent limités au point que, n'ayant eu que très peu de succès (1,3% des inscrits recrutés à partir d'une L1 ; 4,7% à partir d'une L3 ou d'une autre LP), le dispositif des passerelles pour accompagner des étudiants de L2 générales vers des LP n'a pas été reconduit. À l'inverse, le taux de recrutement parmi les diplômés universitaires de technologie (DUT) reste stable (environ 31%, dont 16% d'un DUT local), voire en légère augmentation. Le reste des effectifs provient, plus généralement, d'un Brevet de technicien supérieur (BTS).

Les L3 des licences générales (LG) ne recrutent en moyenne que 11% de leurs effectifs en DUT, dont seulement 4% d'un DUT local ; les chiffres des réorientations de DUT1 vers une L2 sont moindres encore.

La réforme des DUT, amenés à devenir des bachelors universitaires de technologie (BUT), des parcours LP en 3ème année de BUT ou des LP suspendues (après un bac +2) constitue une opportunité pour améliorer les taux de flux internes et l'articulation entre LP, LG et BUT.

Le continuum Licence / Master et Licence / MEEF

À l'exception de la licence *Philosophie* et de la licence *Mathématiques et informatique appliquées aux sciences humaines et sociales* (MIASHS), dont l'inscription dans la mention se fait dès la première année, l'offre de formation licence est construite sur le principe de la spécialisation progressive et du continuum Licence-Master en local. Dès l'inscription dans la mention spécifique de licence, à partir de la L2, l'étudiant pourra choisir parmi des parcours-types, ce qui permet une orientation guidée vers les mentions de masters de l'université, voire vers certains des parcours de ces mentions. Le dispositif est plutôt efficace, puisqu'en moyenne, 69% des diplômés de L3 et 1% des diplômés de LP poursuivent en master à l'UR1, et 17% dans des masters d'autres universités. Cependant, le suivi des taux de poursuite d'études pourrait être amélioré. En effet, les disparités entre les chiffres fournis dans les fichiers d'autoévaluation (issus du Système d'Information interne à l'UR1) et les chiffres donnés par les enquêtes de suivi des étudiants montrent que le système d'information interne ne prend en compte que les poursuites d'études au sein de l'UR1. À ce titre, les taux de poursuite d'études en master au sein de l'UR1 sont très variables : supérieurs à 80% en licence *Informatique* et en licence *Économie et gestion*, inférieurs à 50% en licence *Sciences de la Vie*. Cela démontre la nécessité de consolider les chiffres issus du système d'information de l'UR1 afin de garantir un pilotage efficace des formations.

De même le continuum Licence-Master MEEF (Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation) est assuré par une orientation progressive, consistant en une offre d'UE de découverte des métiers de l'enseignement en L1 et L2, et en un parcours plus spécifique de L3 Sciences et Professorat des écoles, commun aux licences *Mathématiques*, *Physique-chimie* et *Sciences de la vie*. La plupart des étudiants inscrits dans ces parcours poursuivent en MEEF premier degré avec une très forte réussite au concours, puisque 70% en moyenne deviennent professeurs des écoles. Les licences *Mathématiques* et *Physique-chimie* se sont aussi emparées des dispositifs AED (Assistant d'Éducation en préprofessionnalisation).

Le cadrage des blocs de compétences

Si l'UR1 a choisi de reporter à la nouvelle accréditation son propre cadrage des blocs de compétences, elle peut s'appuyer sur les éléments de cadrage figurant dans le projet NCU Coursus Ide@l (« Innover, Développer, Étudier, Agir, se Lancer ») du site rennais, dont l'UR1 est porteuse pour l'ensemble des établissements du consortium. De ce fait, ce n'est que depuis 2019 que les blocs d'apprentissage et de compétences se déploient progressivement dans l'offre de formation, plus particulièrement dans les licences professionnelles plus en lien avec l'offre de formation continue.

Ce déploiement se fait avec le support du Service Universitaire de Pédagogie et des TICE (SUPTICE) de l'UR1. Au regard du nombre de formations et de la difficulté que représente une telle transformation des maquettes, en particulier pour les licences générales, il ressort, de façon non surprenante, une grande diversité d'avancement des formations dans l'identification des blocs de compétences, mais également un besoin certain d'encadrement des équipes pédagogiques.

Dans la suite logique d'un passage de blocs disciplinaires à des blocs de compétences, vient l'identification de situations d'apprentissage-évaluation (SAE) des compétences. La transversalité de ces SAE exige(ra) la constitution d'équipes transdisciplinaires. La définition d'un cadrage porté par la gouvernance permettrait de capitaliser sur les dispositifs déjà mis en œuvre et de faciliter le partage des pratiques et/ou des réflexions déjà menées par certaines équipes.

L'apport de la recherche à l'offre de formation

L'apport de la recherche aux licences générales se fait, de façon assez classique, d'une part par l'adossement à une unité de recherche, en lien avec les grands domaines de recherche de l'UR1 : biologie-santé, environnement (écologie-sciences de la Terre), mathématiques et numérique (informatique-électronique), sciences des matériaux (physique-chimie-mécanique) et droit-science politique-économie-gestion-philosophie et d'autre part, au travers des enseignements dispensés par les enseignants-chercheurs, ainsi qu'au travers d'interventions ponctuelles en L3, voire dans les portails, de chercheurs des grands organismes de recherche (CNRS ; Institut national de recherche pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement-INRAE ; Institut national de recherche en informatique et en automatique-Inria ; Institut national de la santé et de la recherche médicale-Inserm).

Néanmoins, on constate une disparité entre les mentions, qu'un cadrage et un portage politique plus forts pourraient réduire. Si en licence *Sciences de la Vie*, en licences *Informatique* ou *Économie et gestion*, par exemple, la grande majorité des enseignants sont enseignants-chercheurs, le taux moyen d'heures dispensées par des enseignants, des enseignants-chercheurs, des chercheurs est plus faible en LP *Logistique et pilotage des flux* (18%). Les taux moyens d'heures dispensées par d'autres intervenants, majoritairement de doctorants, varient de 4% (licence *Sciences de la Vie*) à 15% (licence *Informatique*). De même, dans le DFG en *Sciences maïeutiques*, l'adossement au monde de la recherche est reconnu plus faible, avec des enseignements à hauteur seulement de 43% par des enseignants-chercheurs et chercheurs, de 36% par d'autres intervenants et de 21% par des professionnels : ces taux ont toutefois évolué de façon importante depuis l'intégration de l'école de maïeutique à la Faculté de médecine. Globalement, l'accès des étudiants de licence à des stages dans des laboratoires de recherche est d'environ 4% des étudiants de 1er cycle.

Le lien avec un projet NCU éventuel ou toute autre action financée (IDEFI, PFL, Dune, etc)

L'université de Rennes 1 porte ou participe à plusieurs projets d'investissement d'avenir (PIA) qui renforcent ses liens avec les autres établissements supérieurs du site rennais et sont censés impacter positivement les formations de premier cycle.

Le projet DÉsir - Développement d'un Enseignement Supérieur Innovant à Rennes - (appel à projet DUNE, Développement d'Universités Numériques Expérimentales) auquel l'UR1 participe, a contribué au développement de l'utilisation du numérique globalement. Cependant, cet effet n'est pas toujours très clair

comme pour la Licence générale Administration publique ou pour les LP Métiers du notariat et Matériaux et structures : gestion, conception et industrialisation.

L'UR1 est, en particulier, porteuse du projet NCU Cursus Ide@l (« Innover, Développer, Étudier, Agir, se Lancer ») du site rennais, obtenu en 2017 dans le cadre du PIA 3 pour l'ensemble des établissements du consortium qui collabore à la réflexion sur une nouvelle architecture de formation, impliquant les principes de modularité, flexibilité, approche programme et transformation pédagogique, essentiels à l'individualisation des parcours de formation. Au travers des Appels à Manifestation d'Intérêt (AMI) du NCU Cursus Ide@l, plusieurs équipes disciplinaires ont entamé un travail de construction de blocs de d'apprentissages dans la perspective du déploiement d'une approche par les compétences. Les blocs d'apprentissage pourront ensuite être utilisés pour élaborer des blocs de compétences qui pourront être proposés dans le cadre de la FTLV. Le comité du Hcéres encourage les équipes pédagogiques à s'approprier le dispositif pour faciliter la conversion des programmes de formation en blocs d'apprentissage et de compétences.

Le projet BRIO – Bretagne Réussite Insertion Orientation que l'UR1 coordonne pour l'académie est en parfaite adéquation avec les priorités de l'UR1 en termes d'objectifs d'amélioration de l'accompagnement de l'orientation, de l'information en amont des inscriptions et de l'aide à la réussite. Ambitionnant de créer et diffuser une culture commune de l'orientation, le consortium doit constituer un réseau des enseignants et personnels d'orientation du secondaire et du supérieur et construire une plateforme commune d'orientation, unique à l'échelle régionale, destinée aux élèves et aux professionnels. Le comité Hcéres note que la continuité entre le projet BRIO pour orienter les étudiants et le projet Cursus Idea@l offrent des perspectives intéressantes pour la personnalisation et l'individualisation des parcours des étudiants.

Au niveau européen, l'UR1 est membre de l'alliance universitaire EDUC - European Digital UniverCity - depuis 2020 avec les universités de Paris-Nanterre, de Pécs (Hongrie), Potsdam (Allemagne), Cagliari (Italie) et Masaryk (République Tchèque). Ces universités sont des partenaires privilégiés pour l'UR1. La perspective de cette alliance est de tisser des relations fortes notamment en matière d'offre de formation, même si à l'échelle des diplômés cela reste à l'état de projet peu formalisé.

La stratégie d'internationalisation de l'offre de formation

En licence générale, le cadrage mis en place par l'établissement impose un minimum de 3 ECTS par an pour l'apprentissage d'une langue seconde. Les diplômés en santé peuvent ne pas donner ce poids à la langue (absente du programme de la PACES), bien que la stratégie des formations de santé en matière internationale évolue (3 ECTS sont affectés à l'anglais en PASS et les L.AS). Même si certaines licences (dont Économie-Gestion) délivrent 18 ECTS pour les langues, les pourcentages d'étudiants certifiés en langues sont très faibles, inférieurs à 3%. Tous les étudiants qui le souhaitent peuvent s'inscrire à la certification : certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur (CLES B2) . Une prise charge des frais pour les étudiants en parcours DEFI est assurée par la composante. La licence *Économie et gestion* propose les certifications *Test of English for International Communication* (TOEIC) et Widaf (allemand) avec une préparation pour laquelle le nombre de places est limité.

Les licences professionnelles n'affichent pas une politique commune en termes d'apprentissage des langues étrangères : le nombre d'ECTS y étant affectés varie de 1 à 5 pour l'ensemble des diplômés, à l'exception de deux LP orientées vers les métiers du commerce (6 et 14 ECTS). Trois LP indiquent 100% d'étudiants ayant atteint un niveau certifié (niveau B1 mentionné pour 1 des 3 LP).

La licence *Économie et gestion* propose, en L2 et en L3, un parcours International Business en langue anglaise et encourage les étudiants à profiter des potentialités de la mobilité vers plusieurs destinations. L'accueil des étudiants étrangers et leur accompagnement vers la réussite sont l'un des aspects de l'attention accordée à l'information, le suivi et l'accompagnement des publics, et les efforts de l'UR1 ont été récompensés, en 2019, par le label « Bienvenue en France ».

Le taux d'étudiants en mobilité entrante varie d'une année sur l'autre entre 0,3% en 2017 et 1% en 2018. L'UR1 a pour objectif de stabiliser les flux de mobilité internationale des étudiants et des personnels enseignants et non enseignants, et de les accroître. Pour ce faire, dans le cadre du Plan « Bienvenue en France », des actions en direction exclusive des étudiants en mobilité entrante ont été développées, notamment l'offre d'un semestre d'apprentissage de « français langue étrangère » (FLE) aux étudiants non francophones.

D'autres actions, ayant pour objectif de faciliter l'intégration et la réussite de tous les publics étrangers, tous statuts confondus, ont été développées, notamment des formations à l'usage de l'anglais professionnel pour les personnels en interaction avec les étudiants étrangers. Une révision de la politique des frais différenciés a été opérée, afin de renforcer l'attractivité de UR1 auprès des étudiants hors-Europe. De même, le développement

d'une offre de services spécifiques à destination des étudiants étrangers s'inscrivant dans une mention de l'UR1 a pour ambition de mieux les accompagner vers la réussite.

Font aussi partie de ce dispositif le recrutement de moniteurs d'accueil, un complément financier au Centre de Mobilité internationale (CMI) de Rennes, labellisé Euraxess, et constituant le guichet unique d'accueil des étudiants et chercheurs internationaux à Rennes.

La mobilité sortante est encouragée par la possibilité de bénéficier d'une bourse, mais aussi par le développement de partenariats privilégiés avec des universités étrangères en mettant en place des doubles-diplômes et des formations délocalisées (Chine, Azerbaïdjan, Géorgie).

La stratégie d'internationalisation des formations, actuellement laissée à l'appréciation des composantes, gagnerait à être consolidée et à faire l'objet d'un portage politique par la gouvernance, qui aura à faire un bilan des pratiques existantes et des conventions pertinentes avant de définir des priorités pour le renforcement et le développement de l'internationalisation.

Pour compenser l'impossibilité de certains étudiants de bénéficier de la mobilité sortante, l'UR1 espère beaucoup des projets cofinancés par l'Union Européenne et destinés à harmoniser les structures de mobilité internationale en rapport avec les infrastructures numériques : l'Alliance universitaire européenne « European Digital UniverCity (EDUC) » et le partenariat stratégique « European Digital UniverCity Card Student (EDUCardS) ». Ainsi, l'alliance EDUC a notamment le projet ambitieux d'offrir à 50% des inscrits la possibilité d'une expérimentation d'un échange international physique, virtuel ou hybride, et de renforcer les pratiques pédagogiques innovantes, virtuelles et mixtes. Une autre partie du projet consiste à développer l'internationalisation à domicile, approche intégrative actuellement en réflexion, qui devrait offrir, sans obligation d'une mobilité physique, la possibilité d'une expérience interculturelle.

La stratégie d'ouverture de l'offre de formation sur l'environnement socio-professionnel et ses liens avec les entreprises

La stratégie d'ouverture de l'offre de formation du 1er cycle sur l'environnement socio-professionnel repose sur un dispositif assez classique constitué d'enseignements par des professionnels et de stages, ainsi que d'actions menées par le Service d'Orientation Insertion et Entrepreneuriat (SOIE). S'ajoutent à cela l'alternance, l'apprentissage et la formation tout au long de la vie (FTLV).

Concernant les taux d'enseignements faits par des professionnels, le comité Hcéres ne peut que constater des écarts importants entre les différentes mentions. Si la plupart des licences générales font intervenir peu, voire pas de professionnels (5% en licence *Économie et gestion*, 1% en Licence *Sciences de la Vie* et deux licences du domaine ST, 0% en Licence *Informatique* et cinq autres licences du domaine ST), les écarts observables entre les diplômes de santé (21% dans le DFG en sciences maïeutiques et entre 2 et 5% dans les autres DFG) d'une part, et les licences professionnelles d'autre part, sont plus surprenants. En LP, la part des enseignements assurés par les professionnels est très hétérogène entre les spécialités (de 14 à 75%). Dans certaines LP, ce taux se situe sous le seuil réglementaire des 25% (14% en LP *Management et gestion des organisations*, 20% en LP *Chimie et physique des matériaux* et LP *Chimie industrielle*, 23% en LP *Métiers de l'électricité et de l'énergie* et LP *Métiers de l'énergétique, de l'environnement et du génie climatique*). Pour d'autres, la part des enseignements assurés par les enseignants-chercheurs est très faible (18% en LP *Logistique et pilotage des flux*).

Les actions de préprofessionnalisation en licences générales et en DFG de santé consistent plus particulièrement en des stages. En moyenne, 23% des étudiants de licence effectuent un stage dans leur cursus (taux stable sur 2 ans). Si des mentions ont inscrit au cœur de la maquette le stage obligatoire (notamment la licence *Économie et gestion*, tous les diplômes en santé et les 3 mentions relevant de la physique-chimie), certaines ont préféré proposer des stages facultatifs, mais recommandés, sans y affecter d'ECTS. Les pourcentages moyens d'étudiants ayant suivi au moins un stage dans ces mentions sont de ce fait assez faibles : ils atteignent moins de 2% en L *Administration publique* (1%) et L *Droit* (1,7%) alors que, de façon générale, ils varient entre 8 et 30% en ST (13,5 % en licence *Informatique* ; 10,5% en licence *Sciences de la Vie*). De même, le nombre d'ECTS affectés aux stages et projets varie de 0 à 25 dans le domaine ST et de 0 à 40 dans le domaine santé ; dans les domaines DEG et SHS, les écarts sont moindres (entre 3 et 9).

Ces constatations sont en opposition complète avec l'autoévaluation des mentions, qui jugent très bonne à excellente leur implication dans la mise en place de périodes de mise en situation des étudiants (stages, projets, etc.). Il n'en reste pas moins que le taux d'insertion professionnelle des diplômés des LP est très élevé (96 % en 2017).

Outre les liens intéressants mis en place au sein d'instances de gouvernances professionnelles, quelques initiatives spécifiques gagneraient, après une analyse de leurs résultats et effets réels sur l'insertion des diplômés, à être généralisées ou, à tout le moins, partagées. Ainsi la licence *Économie et gestion* a mis en place un système de parrainage par un professionnel qui rencontre les étudiants et leur propose des visites d'entreprise. La licence *Sciences de la Vie* propose des unités d'enseignement (UE optionnelles). À l'inverse, en licence *Informatique* qui fait uniquement mention d'un module de Perfectionnement professionnel continu (PPC) en L1, l'ouverture au monde professionnel et les actions de préprofessionnalisation semblent très limitées.

LE SOIE a mis en place plusieurs actions et animations autour du 3PE (Projet Professionnel Personnel de l'Étudiant), obligatoire dans les programmes de licences générales. Le service porte aussi les actions de sensibilisation à l'entrepreneuriat, en lien avec un réseau de partenaires issus du monde socio-économique. La Fondation Rennes 1 « Progresser, Innover, Entreprendre » a l'ambition de faciliter les rencontres entre les étudiants et le monde socio-économique.

L'UR1 accorde beaucoup d'attention à la formation en alternance et en apprentissage. Sa volonté en la matière a permis de dynamiser le nombre d'inscrits, en particulier dans les licences professionnelles, où le taux d'apprentis inscrits passe de 16% à 32%, ce qui équivaut au doublement de la cohorte. L'opportunité de l'alternance offerte dans les 34 licences professionnelles est aussi majoritairement saisie par les étudiants. On note une diminution assez nette des inscriptions en licences professionnelles sous le statut de Stagiaires de Formation continue (FC) (19,5 à 13%) et de contrats de professionnalisation (de 44,5 à 33%), au profit de l'apprentissage avec la réforme autour de l'apprentissage et le déploiement d'un CFA universitaire.

À l'inverse, si en L3 de licences générales, le taux d'inscrits en FC est légèrement en baisse (3,3% à 2,5%), il est constant, mais assez négligeable (0,5%), en ce qui concerne les contrats de professionnalisation. Le souhait de l'UR1 de poursuivre le développement de l'alternance à travers des contrats d'apprentissage, plus souples, ne peut qu'être soutenu et encouragé. L'ouverture, en 2019 d'un CFA à l'université a ainsi permis le développement des contrats d'apprentissage à la rentrée 2020.

La stratégie FTLV de l'UR1 est bien engagée. Elle repose notamment sur le principe de l'« accessibilité par procédure passerelles », par exemple dans les DFG de santé. La LP *Métiers de l'immobilier : gestion et administration des biens* intègre, chaque année, des stagiaires FC sur un cycle complet et a mis au point une procédure constituée d'un entretien et d'un accompagnement individualisé. S'ajoutent à ce dispositif destiné à la FTLV, les procédures de Valorisation des acquis de l'expérience (VAE), et Valorisation des Études supérieures (VES). L'UR1 traite en effet 1200 dossiers de demande de VAE-VES, accompagne quelque 150 étudiants en reprise d'études et délivre 140 diplômes en moyenne par an. Pour les licences professionnelles, l'augmentation du nombre de VAE entre 2017 (35) et 2019 (106) est remarquable, en particulier en LP métiers des réseaux informatiques et télécommunications (22 VAE). L'université a aussi développé une expertise dans les VAE collectives pour les licences professionnelles, notamment à l'égard des grands groupes, sans préciser le pourcentage que ces VAE représentent sur la totalité des VAE de l'université ni les procédures mises en œuvre.

L'accompagnement des étudiants vers la réussite

Une attention particulièrement soutenue est accordée à l'accompagnement des étudiants et à l'aide à la réussite ; elle conduit l'université non seulement à mener de nombreuses actions en faveur d'une meilleure information des publics lycéens, mais aussi à faire de l'accueil des nouveaux inscrits, qu'ils soient primo-arrivants ou étudiants étrangers, l'une des priorités stratégiques de l'UR1.

Parcours de réussite, parcours accompagnés, parcours différenciés

Ainsi, dans le but d'améliorer la réussite des étudiants en première année de licence générale, les six portails de première année de licence proposent un parcours d'accompagnement sous conditions, dénommés « oui si » : le dispositif se constitue notamment d'un tutorat mutualisé et d'un accompagnement individuel par un enseignant, pour des étudiants éloignés des attendus mais dont la motivation semble forte. La demande est effectuée par les néo-bacheliers sur la fiche avenir de Parcoursup. Quatre de ces parcours sont réalisés en un an, et deux sont étalés sur deux années (informatique-électronique ; mathématiques et applications). L'UR1 a adopté une politique d'établissement dans la sélection des dossiers de candidature à ce dispositif d'accompagnement, en collaboration avec les établissements du second degré. Un personnel de l'UR1 est en charge de la gestion de ce dispositif.

Il est regrettable que le dossier d'autoévaluation n'ait pas fait apparaître certaines informations nécessaires pour évaluer l'impact de cette démarche, comme la capacité d'accueil offerte, les critères de sélection de

ces néo-bacheliers, la part de candidats admis durant le premier semestre, les taux de réussite de ces néo-bacheliers « oui si ».

Pour renforcer l'accompagnement et le suivi personnalisé, l'UR1 utilise l'application ConPeRe (Contrat Pédagogique de Réussite), qui permet une gestion dématérialisée des contrats (besoins pédagogiques, cahier des charges...). L'outil a été livré en septembre 2019. Limité dans un premier temps aux L1 « oui si », l'outil devrait être déployé début 2021, en lien avec le renforcement de la mise en place des directeurs des études. Selon les dires mêmes de l'UR1, les difficultés techniques pour intégrer dans le supplément au diplôme des parcours spécifiques (étudiants à cheval sur les deux contrats) et le travail en cours d'intégration des compétences au diplôme, ont ralenti la mise en place de suppléments complets aux diplômes. Le comité du Hcéres encourage l'UR1 à poursuivre les efforts importants déjà fournis dans ce domaine.

Dans la même optique d'apporter à chaque étudiant l'aide la plus adaptée à ses besoins, l'UR1 a mis en place une procédure d'aménagement des enseignements et des examens pour les publics spécifiques. Ainsi, les trois conseillères-accompagnatrices du service de formation continue et de l'alternance (SFCA) au sein du pôle AOIP (Accueil, Orientation, et Individualisation des Parcours), gèrent l'obtention des certifications et post-prestation, en lien avec des partenaires extérieurs (Pôle emploi en particulier).

La volonté de proposer à chacun un parcours personnalisé se traduit par la mise en œuvre de parcours accompagnés (dispositifs « oui si ») ou sélectifs (défis, sections internationales, Cycle Universitaire Préparatoire aux Grandes Écoles-CUPGE). Le Portail Droit-science politique a offert à 2,3% des néo-bacheliers un parcours « Oui si » jusqu'en 2019, après quoi l'accompagnement personnalisé a été proposé sous la forme d'une L1 en Droit en 2 ans. Le Portail Économie-gestion accueille 36 étudiants sur 396 (soit 9%) dans le dispositif « Oui si » ; 31 étudiants ont bénéficié d'un accompagnement spécifique ; ces dispositifs peuvent expliquer que le taux de réussite des néo-bacheliers y soit supérieur à 60% et que le taux d'abandon (2,5%) y soit le plus faible de toutes les licences. Parmi les formations offrant la possibilité d'une L1 en deux ans, plusieurs responsables de formations s'interrogent sur son efficacité, estimant que certains des inscrits dans ces parcours pourraient sans doute réussir une L1 classique, avec ou sans redoublement. Le comité Hcéres encourage à faire une évaluation des résultats de ces dispositifs, dès que des étudiants en auront bénéficié en nombre suffisant pour que les statistiques soient significatives.

L'hybridation des modalités d'enseignement

Plusieurs projets en cours, en particulier DUNE-DESIR ; Cursus Ide@l ; EDUC, doivent permettre de faire évoluer les formations en profondeur. Toutefois, si l'UR1 affiche une volonté de faire évoluer les modalités d'enseignement et affirme avoir mis en place une politique incitative en matière d'innovation pédagogique afin de mieux répondre aux attentes des étudiants et aux exigences professionnelles, les pratiques varient d'une mention à l'autre.

L'utilisation du numérique dans la pédagogie est globalement bien présente dans la majorité des formations de 1er cycle mais reste assez disparate d'une formation à l'autre. Il en est de même concernant la mise en place de modalités pédagogiques diversifiées et actives. Ainsi, le déploiement du numérique dans les formations est inégal d'une mention à l'autre : si les licences du domaine ST ont suivi un cadrage commun leur imposant d'offrir cinquante heures d'enseignement en ligne, seules quatre d'entre elles y affectent entre 3 et 5 ECTS. Les licences DEG et SHS (à l'exception de la licence *Économie et gestion* : 3 ECTS), n'offrant aucun ECTS à acquérir en mode distanciel, affichent un retard en la matière.

De même, parmi les DFG de santé, seules deux des cinq formations accordent des ECTS pour des enseignements à distance, chiffre à relativiser cependant, en relation avec la possibilité de suivre le PASS à distance dans quatre campus hors de la ville de Rennes, en lien avec la volonté de délocaliser en partie les formations médicales et d'éviter au maximum les déserts médicaux.

L'opportunité d'élaborer un cadrage ou d'offrir aux équipes pédagogiques un accompagnement à la transformation pédagogique, en lien avec le Service Universitaire de Pédagogie et des TICE (SUPTICE), mériterait d'être étudiée au niveau global de l'UR1.

Les stages, les projets et la professionnalisation

Conformément à la lettre de cadrage de l'UR1, relative aux modules 3PE, aux stages et aux projets, l'accompagnement à la recherche de stage a été, comme la réalisation et la mise en œuvre des modules 3PE, confié au SOIE, ce qui permet une uniformisation de l'information donnée aux étudiants de toutes les formations.

De même, le déploiement de l'application JobTeaser, en complément de l'outil P-stage, a facilité la centralisation de la gestion des conventions et permis la mise en œuvre d'une politique globale.

Il n'en reste pas moins que le comité Hcéres a constaté que les questions de stages, de projets et de professionnalisation ont été traitées de manière inégale par les mentions. Ainsi, le caractère obligatoire du stage n'ayant pas été généralisé, depuis 2017, seuls 22% des étudiants de L3 en moyenne ont effectué un stage de courte durée (le stage a duré plus de 2 mois pour 8% des L3).

De même, l'UR1 encourage l'apprentissage « par le faire » prévu dans le projet NCU Cursus Ide@I (« Innover, Développer, Étudier, Agir, se Lancer ») du site rennais. Mais, si les projets tuteurés portant en général sur des problèmes posés par les entreprises sont mis au cœur des programmes des LP, ou sont inscrits dans la lettre de cadrage commune des licences du domaine ST, la mise en place d'une politique incitative au développement des enseignements sous forme de projets reste peu développée dans les licences générales (LG). La diffusion de cette approche pédagogique vers les licences générales est l'une des ambitions de l'UR1 pour un avenir proche.

Le déploiement des challenges pluridisciplinaires (À vos défis, Digital Transformer, Mon campus ide@I, softskills camp) favorise également la transversalité de l'apprentissage et est présenté comme propice à l'insertion professionnelle.

La mobilité internationale des étudiants

En lien avec la stratégie d'internationalisation de l'offre de formation, la mobilité internationale sortante des étudiants est en baisse depuis plusieurs années, qu'il s'agisse d'échanges pédagogiques ou de stages à l'étranger. Le taux de mobilités Erasmus sortantes en L3 passe de 5,4% en 2017 à 3,8% en 2019. Le taux d'étudiants en stage à l'étranger dans les LP a sensiblement baissé (de 0,9% en 2018 à 0,1% en 2019), alors que le taux d'inscrits ayant participé à un programme Erasmus sortant est en légère hausse (0,9 à 1,2%). Ces chiffres moindres des mobilités en LP sont à mettre en lien avec le développement de l'alternance et à rapporter aux objectifs mêmes de la formation.

Toutefois, certaines mentions ont développé des partenariats privilégiés : c'est le cas de la licence *Sciences de la Vie*, qui a ainsi pu envoyer, en 2017-2018, 18 étudiants en mobilité pédagogique et 17 étudiants en stage international.

De même, l'existence de doubles diplômes ou de formations délocalisées, au niveau premier cycle, comme c'est le cas, en particulier pour des LP, des formations dans le cadre de l'institut franco-chinois à Nankin (troisième et quatrième années du niveau Bachelor) et des universités franco-azerbaïdjanaise (LP *Exploration et exploitation pétrolières*) et franco-géorgienne (LP *Produits laitiers* notamment), constitue une ouverture sur l'international.

Enfin, le projet de créer un dispositif misant sur la mobilité virtuelle pourrait constituer un levier supplémentaire pour encourager à la mobilité sortante dans les formations de licence.

La contribution de la vie étudiante à la réussite

Mue par une forte volonté de créer un lien social entre les étudiants ainsi qu'une vie de campus, considérés comme essentiels à la réussite tant pédagogique que professionnelle, l'UR1 a intégré, dans les missions de vice-présidence déléguée à la Culture et la Vie Étudiante créée en 2016, celle de soutenir ou de renforcer les actions en faveur de la réussite étudiante. Dans le portefeuille de cette vice-présidence, figure également la mission d'accompagner et financer notamment par le Fonds de Solidarité et de Développement des Initiatives Étudiantes (FSDIE), soit 30% de la Contribution vie étudiante et de campus (CVEC), les actions des quelque 110 associations étudiantes, dont les contributions à la vie de campus sont souvent essentielles à la réussite. Une partie d'entre elles sont des associations de filières, qui organisent des événements d'intégration et du tutorat notamment, et qui, en maintenant le lien avec les Alumni, favorisent aussi la professionnalisation. D'autre part, les associations transversales thématiques ont un rôle essentiel dans l'amélioration de la vie quotidienne et dans la sensibilisation aux sujets de société actuels.

La reconnaissance de l'engagement étudiant

Un dispositif de valorisation de l'engagement étudiant a été validé en 2017, sous l'égide de la vice-présidence déléguée à la Culture et la Vie Étudiante. Le règlement des études précise qu'il s'agit d'une bonification, allant

de 0,5 à 1,5 points ajoutés à la moyenne du semestre. D'autres formes, plus originales, de valorisation de l'engagement étudiant ont été mises en place, notamment la substitution à des éléments constitutifs d'unités d'enseignement, associée ou non à une dispense d'assiduité, avec des modalités définies.

Il n'en demeure pas moins que, de l'aveu même de l'UR1, des efforts restent à faire pour accompagner les équipes pédagogiques dans l'appropriation et la mise en œuvre de ce dispositif à l'échelle de chaque mention.

La mesure de la réussite des étudiants et le devenir des diplômés

Les indicateurs de réussite utilisés

Deux indicateurs principaux de mesure de la réussite étudiante ont été retenus par l'UR1 pour le premier cycle : le premier concerne l'obtention d'une licence générale ou professionnelle en 3 ans après le bac, le second l'obtention d'une licence générale ou professionnelle en 4 ans après le bac. Les valeurs des deux indicateurs communs sont données pour les cohortes 2017 et 2018 avec respectivement 42 et 39 % et 19 et 18 %. La justification de ces 2 indicateurs ainsi que leurs valeurs au regard d'indicateurs cibles ne sont pas discutées dans le dossier. D'autres indicateurs sont également utilisés tels que les taux de réussite globaux sur tous les niveaux L1, L2 et L3. En 2017, ils sont respectivement de 50, 69 et 83% en licence et 89% pour les licences professionnelles. Une analyse plus approfondie de ces chiffres aurait sans doute permis de mieux les apprécier. Il est regrettable que les indicateurs fournis dans les tableaux de synthèse ne soient pas complétés de façon homogène.

Les licences professionnelles (LP) jouent bien leur rôle d'insertion, puisque la poursuite d'étude y est dans l'ensemble assez basse en 2017-2018 et 2018-2019 (2 à 6% des diplômés). Certaines LP (Métiers de l'électricité et de l'énergie ; Exploration et exploitation pétrolières ; Métiers de l'information : métiers du journalisme et de la presse) ont des taux de poursuite d'étude plus importants (entre 20 et 30%), sans être anormaux.

Comme mentionné dans le paragraphe *Le continuum Licence / Master et Licence / MEEF*, il existe une grande disparité entre les chiffres fournis dans les fichiers d'autoévaluation (poursuites d'études uniquement à l'UR1) et les chiffres donnés par les enquêtes de suivi des étudiants.

Une réflexion menée par l'établissement est actuellement en cours sur l'évolution des modes de calculs des indicateurs de réussite, notamment pour le suivi des parcours personnalisés de L1 avec de plus en plus d'étudiants. À titre d'exemple, il a été évoqué le taux de réussite d'étudiants ayant obtenu 50% des ECTS ou des UE ainsi que la prise en compte de l'assiduité qui a un fort impact sur la réussite. Ces différents indicateurs permettront sans nul doute de contribuer à un meilleur pilotage de l'ensemble des formations en termes de réussite et de communication auprès des étudiants. Le comité Hcéres encourage la gouvernance et les équipes à poursuivre leur effort de réflexion sur la collecte et le traitement des indicateurs de réussite des étudiants et du devenir des diplômés.

L'observatoire de l'insertion professionnelle ou autre service dédié

Pour une connaissance de ses étudiants, depuis la période précédant leur inscription à celle suivant leur diplomation, l'UR1 peut s'appuyer sur l'observatoire en charge du suivi et de l'insertion professionnelle des étudiants (OSIPE), qui opère trois types de suivi : un suivi des cohortes à partir d'un groupe initial de néo-bacheliers chaque année, des enquêtes d'insertion professionnelle chaque année et des enquêtes sur les conditions de vie des étudiants.

Les enquêtes d'insertion professionnelle ou du devenir des diplômés et les suivis de cohortes

Même si les missions de l'OSIPE sont claires, il est plus difficile en revanche d'apprécier l'efficacité de ses enquêtes. Plusieurs équipes pédagogiques, tout en reconnaissant l'utilité de ces enquêtes, souhaitent le développement de nouveaux outils, plus spécifiques et affinés, destinés à mieux connaître le devenir de leurs diplômés et notamment le degré de réussite et de satisfaction dans leur poursuite d'études. Dès lors, certaines composantes de rattachement voire équipes pédagogiques éprouvent le besoin de compléter la collecte d'informations. Les formations en alternance font l'objet d'un suivi cadré par le service de formation continue et l'alternance (SFCA). Toutes ces enquêtes sont ensuite publiées sur le site du Service Orientation Insertion Entrepreneuriat (SOIE). Il est difficile de percevoir la cohérence entre les enquêtes menées par l'établissement, les composantes ou les formations elles-mêmes. L'établissement est conscient du manque d'homogénéité des protocoles méthodologiques et qu'il gagnerait à harmoniser l'ensemble dans un tout cohérent. Le mode de

diffusion de ces données aux équipes pédagogiques et le traitement de ces informations mériteraient d'être explicités.

Les dispositifs et moyens fournis aux enseignants et enseignants-chercheurs

La formation des enseignants à l'approfondissement des compétences pédagogiques

L'UR1 a à cœur, depuis 2017, d'augmenter le nombre et la diversité des formations liées aux pratiques pédagogiques et à destination des enseignants. Cette offre est élaborée et mise en œuvre par le Service Universitaire de Pédagogie et des TICE (SUPTICE), qui propose une quarantaine de formations. Si elles ont été suivies, en moyenne par 400 enseignants par an, et ont connu un pic entre mars et mai 2020, conséquence de la crise sanitaire et du passage massif de l'enseignement en distanciel, plusieurs faiblesses demeurent. D'une part, au regard des éléments du dossier d'autoévaluation, la formation à la pédagogie pour les enseignants est très hétérogène d'une formation à l'autre. Sur ce point, les formations pourraient s'enrichir les unes des autres et ainsi renforcer l'harmonisation. D'autre part, si la mise en place de la formation des nouveaux enseignants-chercheurs depuis 2018 sur le site de Rennes a pour objectif de participer également à l'approfondissement des compétences pédagogiques et devrait se généraliser dans les années à venir, actuellement il est difficile, en l'absence d'indicateurs formalisés, de mesurer l'effet réel de ces formations sur les pratiques pédagogiques au sein des formations.

L'accompagnement des enseignants à la transformation pédagogique

L'accompagnement des enseignants à la transformation pédagogique était au cœur du projet DUNE DÉsir. Il est indiqué dans le dossier d'autoévaluation que l'ambition était de « mesurer la transformation pédagogique par l'action conjuguée des ingénieurs pédagogiques, des chercheurs en sciences de l'éducation, des statisticiens » ; en d'autres termes, il s'agissait, à partir d'expérimentations concrètes au sein des mentions volontaires, d'évaluer les impacts des approches innovantes et organisations nouvelles sur les programmes d'apprentissages. Ont été ainsi étudiées, au sein de diverses mentions de licence, des modalités de co-construction de programme (hybridation, approche projet, pédagogies actives, adaptative teaching grâce à des données statistiques en temps réel, etc.) qui permettaient de mieux appréhender « l'impact de l'implication des étudiants dans les étapes de la conception d'un dispositif de formation sur la transformation de celui-ci ». Plus de 30 projets ont été accompagnés au cours du projet, initialement prévu sur 3 ans (2017-2020) et prolongé jusqu'en 2021. Toutefois, bien que le projet soit très pertinent, il n'en demeure pas moins qu'il est difficile d'en apprécier les retombées. Il aurait été intéressant d'avoir une analyse de quelques indicateurs de qualité.

La mise en place de l'approche par compétences

Confiée, pour l'UR1, au SUPTICE dès 2017, l'élaboration d'une ingénierie de formation spécifique à l'accompagnement des équipes pédagogiques (Flexicomp) fait partie du projet NCU Coursus Ide@l (« Innover, Développer, Étudier, Agir, se Lancer ») du site rennais. L'objectif était de construire, au niveau inter-établissements, une « banque de blocs d'apprentissages et de compétences inter-établissements à l'échelle rennaise, socle d'une nouvelle offre de formation flexibilisée et personnalisée ».

Le déploiement de l'approche par compétences (APC) est progressif depuis 2019, mais sa mise en place effective a des degrés de maturité très inégaux d'une formation à l'autre et ce malgré l'accompagnement de 25 projets sur 2018 et 2019. Ainsi, si l'APC est globalement plus aboutie, sans toutefois être généralisée, dans les licences professionnelles (22 sur 34), les licences générales, à l'exception notable du DFG d'odontologie, peinent à concrétiser cette transformation. Le contenu de ces formations se prête plus difficilement à un tel changement radical d'organisation des maquettes et exige, par conséquent, un renforcement du service appui.

Toutefois, quelques formations ont avancé dans leur réflexion sur ce sujet, comme la licence *Physique-Chimie* (licence pilote avec un fort investissement), les licences *Informatique* (dont le projet a pris du retard) et *Sciences de la Terre* (dont la tentative n'a pas abouti) ou encore la licence *Sciences de la Vie* qui travaille à l'élaboration d'un référentiel de compétences visées par la formation, après avoir identifié les compétences transversales et disciplinaires à acquérir. Pour d'autres, comme le DFG en Sciences maïeutiques, le référentiel est réalisé et la formation est en cours de traduction en blocs de compétences sur la base du référentiel métiers.

Un portage politique fort permettrait de réduire les disparités et de mieux diffuser les réflexions et les pratiques au sein de l'ensemble des formations. Le comité du Hcéres encourage la gouvernance à renforcer les dispositifs d'aide et de soutien à la réflexion et à la mise en œuvre de ce référentiel.

E-portfolio : outil et accompagnement aux usages

L'e-portfolio Mahara est disponible sur l'espace numérique de travail de l'établissement depuis 2017. Bien que différentes expérimentations aient été menées, l'outil ne semble pas avoir convaincu les étudiants et reste très peu utilisé. Un autre outil est à l'étude et la démarche de e-portfolio se fait indépendamment de l'outil support. Les éléments du dossier ne permettent pas d'apprécier si cette démarche se fait de façon harmonisée au sein de l'établissement.

Les salles d'apprentissage actif

Des salles d'apprentissage actif ont été créées en 2018 en complément des fablabs existant sur le campus scientifique. Faute de moyens, ce projet n'a pas pu aller à son terme ; le projet NCU Coursus IDE@L permet d'envisager sa reprise. L'établissement a pour volonté de promouvoir « l'apprentissage par le faire », en y intégrant ses plateformes technologiques. Au-delà de quelques exemples cités, il est difficile de percevoir le fonctionnement de ces salles d'apprentissage actif et la proportion d'étudiants qui en bénéficient dans les faits.

L'évaluation interne de la qualité de l'offre de formation

Les dispositifs de contrôle qualité

La politique qualité de l'établissement repose sur plusieurs dispositifs : l'évaluation par le Hcéres, l'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants et la mise en place d'indicateurs de suivi. À cela s'ajoutent, dans certaines composantes, des dispositifs propres de certification, notamment l'IUT certifié ISO9001.

Confiée à la DAPEC (direction d'aide au pilotage, à l'évaluation et au contrôle de gestion), sous l'égide de la DUVU (direction de la formation et de la vie universitaire), l'évaluation des formations est généralisée mais il ne semble pas que ce soit le cas pour les enseignements comme en attestent plusieurs auto-évaluations en licences professionnelles ou licences générales. Les taux de retour sont bons pour les licences professionnelles mais moins bons pour les licences générales.

Par ailleurs, les conseils de perfectionnement existent mais leur mode de fonctionnement n'est pas toujours explicite, avec une hétérogénéité sur le périmètre d'application : formation, mention, composante. L'établissement reconnaît l'insuffisance des indicateurs de suivi des formations de premier cycle et mise sur le déploiement du dispositif de cartographie des formations en 2021, comme c'est le cas au niveau Master (classement des formations réalisé à partir d'indicateurs de performance et d'adéquation à la politique d'établissement, et accessible aux étudiants et aux enseignants).

On notera un écart LG/LP très important sur la mise en œuvre de Conseil de Perfectionnement et sur la Capacité à connaître et analyser le devenir des étudiants. L'université a entamé une démarche afin d'harmoniser le fonctionnement et d'améliorer le suivi des Conseils de perfectionnement (CP), particulièrement au niveau du 1er cycle. Les licences générales gagneraient en effet tout particulièrement à développer la mise en place de conseils de perfectionnement et d'outils de connaissance et d'analyse du devenir des étudiants.

Un calendrier annuel permet en outre de systématiser la révision des dispositions générales de contrôle des connaissances et de compétences (MCC) des licences et licences professionnelles.

Les processus de constitution de l'offre de formation

L'offre de formation fait l'objet d'un cadrage par les instances de gouvernance de l'Université (Conseil Académique - CAC, Conseil d'Administration et Commission de la Formation et de la Vie Universitaire). Ce cadrage concerne non seulement les contraintes relatives à l'architecture de l'offre de formation, mais aussi celles relatives à l'élaboration des maquettes (mutualisation, langues vivantes, ...) et à la soutenabilité des projets (seuil d'ouverture, plafond d'enseignement, ...). Un groupe interdisciplinaire d'enseignants intégré au CAC, donne un avis argumenté sur les opportunités d'évolution de l'offre de formation. La planification de l'évolution de l'offre de formation est posée mais semble nécessiter des ajustements avec une plus grande anticipation à l'échelle des composantes.

La démarche d'amélioration continue de l'offre de formation

La démarche d'adaptation et d'évolution de l'offre de formation (OF) est présentée à l'échelle de l'université. Les décisions d'évolution de l'OF dépendent des évolutions réglementaires ou du suivi des indicateurs. La

décentralisation des décisions d'accréditation et d'adaptation des diplômes permet une plus grande souplesse de fonctionnement. Le niveau de décision est différent selon la nature des modifications et selon l'impact ou non sur les moyens financiers (mineures relevant de la composante et majeures relevant des instances de gouvernance de l'université).

Le processus d'évaluation de la qualité de l'offre de formation

Le processus d'évaluation de la qualité de l'offre de formation repose sur le croisement de l'évaluation Hcéres, l'évaluation des étudiants et les indicateurs de suivi des diplômes. Une démarche d'évaluation des formations et des enseignements harmonisée (production et communication des informations) a été mise en place pour les masters, suite à la précédente évaluation Hcéres. Elle devrait être étendue au premier cycle en 2021, ce à quoi le comité Hcéres encourage l'établissement.

Les évaluations du Hcéres, celles des étudiants et l'analyse des indicateurs internes de suivi des formations sont transmises à la direction de l'établissement et aux responsables de formation, puis diffusées plus largement au sein de l'université. Les conseils de perfectionnement (CP) permettent de dégager ensuite des axes d'amélioration des diplômes. Le questionnaire général d'évaluation adressé aux étudiants peut être complété au niveau des composantes et des responsables de formation, pour améliorer sa pertinence.

L'inexistence d'un cadrage ferme ou d'orientations en provenance de la gouvernance a contraint les équipes à gérer en autonomie l'autoévaluation des formations, ce qui explique la variabilité de l'appropriation des nouvelles modalités du dispositif mis en place par le Hcéres. Ainsi, les notations que se sont attribuées les formations sur l'item de la gestion du processus d'évaluation de la qualité de l'offre de formation varie de 1 à 3 en fonction des licences. Un cadrage permettrait non seulement d'uniformiser la mise en œuvre de l'autoévaluation par toutes les formations mais aussi de soutenir et accompagner les équipes plus efficacement.

L'évolution de l'offre de formation entre début et fin de mandat et projection sur la future offre de formation

Les éléments présentés par l'UR1 indiquent que, à l'exception notable des cursus de santé, l'évolution de l'OF est faible. Il est fait mention de la fermeture d'un parcours dans le portail Physique-chimie-Géosciences. Trois licences professionnelles ont été ouvertes et deux ont fait l'objet d'un report d'ouverture. Les modifications ont porté sur l'évolution des études en santé. Les six portails proposent des licences à accès santé. Autour de l'accès général aux études de santé, il existe une volonté pour 2022 d'une co-accréditation pour la mention Sciences pour la santé avec l'Université de Rennes 2 et l'Université de Bretagne Sud.

Conclusion

Principaux points forts

- Interactions avec le secondaire et accompagnement de l'étudiant
- Bonne intégration dans l'environnement local
- Fort développement de l'alternance : contrats d'apprentissage
- Organisation du secteur santé avec application de la réforme PASS-L.AS et intégration de la maïeutique

Principaux points faibles

- Faiblesse du circuit de communication et d'information (entre central et composantes ; entre et au sein des composantes) et manque de transversalité entre les disciplines et les unités de formation et de recherche (UFR)
- Faiblesse de l'assurance qualité : disparité de la mise en œuvre des dispositifs de conseils de perfectionnement et de l'évaluation des enseignements en licence générale
- Faiblesse de la stratégie d'internationalisation de la formation

Recommandations

Ayant à cœur de renforcer son attractivité et de développer son offre de formations, l'UR1 est une université très dynamique, porteuse d'actions riches et foisonnantes, non seulement au niveau local, mais aussi au niveau du site rennais, et de projets innovants et structurants. Un effort constant et considérable a ainsi été mis particulièrement sur l'information des lycéens et l'accompagnement et le suivi des futurs étudiants. Le rapport d'auto-évaluation fait apparaître des ambitions privilégiant particulièrement les actions d'accompagnement du lycéen puis de l'étudiant tout au long de son cheminement, avec une ouverture structurée vers l'extérieur (conventions avec Lycées et organisations professionnelles). Le comité du Hcéres a relevé dans ce domaine un foisonnement d'actions multimodales, ainsi qu'une accélération récente très impressionnante du développement de l'alternance (2019). Le comité incite cependant l'UR1 à élaborer, dans une démarche d'évaluation et d'amélioration continue, un système de recueil des données précises permettant de mettre en évidence l'impact de ces actions, actuellement encore trop peu visibles dans le rapport d'auto-évaluation.

Le comité a aussi pu relever, dans toutes les formations, des actions positives, avec parfois de fortes disparités d'une mention à l'autre. Ces points forts ponctuels gagneraient sans doute à être généralisés pour enrichir et renforcer l'offre de formation. Dans cette perspective d'harmonisation des pratiques, il semble particulièrement indispensable de renforcer le cadrage et sa diffusion, de clarifier l'articulation entre les différentes instances de décision (central, composantes, équipes de formation) et d'assurer une transversalité entre les différentes composantes de formation (UFR). Le bilan met en effet en avant, notamment, des initiatives ponctuelles, prises au sein des composantes voire des équipes de formation, dans les domaines de la certification ou de l'enseignement d'une langue seconde ou encore de l'accompagnement à la réussite. Celui-ci résulte d'une double démarche de suivi et de personnalisation des parcours, avec la mise en place, dans les six portails de licence générale, d'un parcours d'accompagnement sous conditions, le parcours « oui si ».

Il faut souligner aussi les mesures prises pour développer la personnalisation des parcours, avec des actions globales mais aussi des actions plus ponctuelles, parfois limitée à un domaine de formations, voire à une formation. Parmi les initiatives à partager, il semble indispensable, notamment, de mettre en place, au niveau de la gouvernance, un dispositif permettant de valoriser et capitaliser les actions en matière d'international (développement de sections internationales ou de diplômes délocalisés) pour consolider la stratégie et mettre en place une synergie. De même faudra-t-il s'assurer d'une mise en œuvre généralisée du Conseil de perfectionnement et des dispositifs de l'évaluation des formations par les usagers. Parmi les domaines nécessitant une évolution prise en charge par la gouvernance pour uniformiser les pratiques et valoriser les liens établis, l'UR1 gagnerait aussi à formaliser les liens avec le tissu socioprofessionnel de façon à les pérenniser et à en accroître l'efficacité. La gouvernance aura aussi à poursuivre la mise en œuvre de l'approche par compétences, en s'appuyant sur l'existant et en donnant davantage de moyens aux équipes pédagogiques. Enfin, le comité a constaté que, forte d'une évolution positive, l'UR1 s'est défini, pour l'avenir, des priorités, dont certaines sont plutôt issues d'une longue tradition comme l'innovation pédagogique ou l'accompagnement personnalisé et inclusif, impliquant notamment la validation de l'engagement étudiant ; et d'autres plus récentes, comme l'hybridation et la volonté de transformation pédagogique, avec notamment le projet DUNE DÉSIR. Parmi les nouveaux objectifs en matière de formation pour le prochain contrat, figurent aussi le développement de la formation aux objectifs de développement durable, éthique et scientifique ; la promotion de l'esprit d'entreprendre ; la consolidation des mobilités internationales (y compris virtuelles). D'autres enfin découlent des directives ministérielles, dont l'UR1 s'empare et qu'elle compte s'approprier efficacement. Ainsi se propose-t-elle de consolider le dispositif PASS-LAS, de développer le projet d'expérimentation dans le cadre de l'universitarisation des professions paramédicales et de créer une licence Sciences pour la santé.

Points d'attention :

La constitution des équipes pédagogiques au sein des licences professionnelles aurait à être examinée au regard de la part trop faible ou trop forte d'intervenants professionnels : LP *Management et gestion des organisations* (14%), en LP *Chimie et physique des matériaux* (20%), en LP *Chimie industrielle* (20%), en LP *Métiers de l'électricité et de l'énergie* (23%), en LP *Métiers de l'énergétique, de l'environnement et du génie climatique* (23%) ; ou à l'inverse en LP *Logistique et pilotage des flux* (75%). Pour la prochaine offre de formation, il est important de produire des explications sur les actions visant à mieux équilibrer les équipes pédagogiques dans les fiches projet en vue de l'accréditation.

De même, dans la fiche projet en vue de l'accréditation, une attention toute particulière doit être portée pour la LP *Chimie et physique des matériaux*, qui cumule plusieurs points faibles : trop faible taux d'intervenants professionnels, effectifs limités (6 inscrits), faible insertion professionnelle, taux de poursuite d'études trop important.

La licence *Philosophie* a refusé de déposer le dossier d'autoévaluation en réaction à la Loi de Programmation de la Recherche (LPPR). Compte tenu du refus de l'UFR de Droit et de science politique de participer aux entretiens en réaction à la Loi de Programmation de la Recherche (LPPR), il n'était pas envisageable d'auditionner l'une des licences suivantes : Droit, Science politique. L'avis pour ces mentions ne pourra qu'être réservé, pour ce motif, dans le rapport « projet ».

Observations de l'établissement

PRÉSIDENTENCE

David ALIS
Président

7 avril 2021

Observations de l'université de Rennes 1 sur le rapport d'évaluation du Hcéres portant sur les formations de 1er cycle pour le quinquennal 2017-2021

L'université souligne la qualité de l'évaluation menée par le comité d'experts du Hcéres sur son offre de formation en 1^{er} cycle. Elle se félicite, en particulier, que la très grande majorité de ses formations réponde aux attentes principales en matière de qualité globale. En effet, moins d'une dizaine de mentions, parmi les 53 formations évaluées, font l'objet de remarques spécifiques, le plus souvent pour souligner un écart ponctuel par rapport à la norme ou un unique point faible.

S'il mentionne les principaux points forts de l'offre de formation, le rapport développe davantage les principaux éléments qui méritent attention ou sur lesquels l'université a une marge de progression.

Parmi ces derniers, l'université prend note de la recommandation d'améliorer ses circuits internes de communication et d'information (entre central et composantes ; entre et au sein des composantes) et la transversalité entre les disciplines et les unités de formation et de recherche (UFR). Les réunions mensuelles entre la présidence et les directeurs de composantes et la participation de ces derniers, de leurs représentants ou de responsables de formation, aux principales commissions ou divers groupes de travail sont pourtant institutionnalisées. De même, la mise en place des portails en 1^{ère} année du 1^{er} cycle, puis celles de la coordination des commissions d'examen des vœux sur Parcoursup et des parcours aménagés "oui si", avec des critères de recrutement partagés et coélaborés, ont obligé les composantes à se rapprocher et travailler de concert. Depuis 2020, les composantes sont regroupées en 5 *collegia* de formation pour faire évoluer la logique facultaire (3 UFR regroupées dans un *collegium* santé ; 4 UFR et 1 observatoire formant un *collegium* faculté des sciences ; 3 UFR et 2 instituts dans un *collegium* droit éco-gestion et philosophie ; 4 IUT dans un *collegium* technologie ; 2 écoles dans un *collegium* ingénierie). A terme, ces derniers devraient contribuer à renforcer la transversalité, réduire les cloisonnements et favoriser les échanges d'expériences et de bonnes pratiques entre les nombreuses composantes de formation de l'établissement. Ils ont vocation à gommer, au moins en partie et par secteurs, certaines des disparités entre les formations soulignées dans le rapport.

En outre, à travers les cadrages qu'elle met en place, l'université souhaite laisser des marges de manœuvre aux composantes pour tenir compte des spécificités disciplinaires des différents secteurs de formation. Si elle en fait la richesse, la diversité des approches au sein de l'établissement rend parfois difficile une complète adhésion des équipes à certains des éléments de cadrage ou à des pratiques à partager, fût-il souhaitable de les généraliser. Il ne demeure pas moins vrai qu'en conséquence, puisque toutes les équipes ne se saisissent pas de toutes les possibilités, les choix opérés de priorités qui produisent les disparités au sein de l'offre de formation peuvent être perçus comme un manque de formalisation ou d'organisation au sein de l'établissement. Toutefois, parmi les disparités soulignées dans le rapport, certaines ont bien fait l'objet de cadrages ou ont été formalisées en laissant volontairement le choix aux équipes de se saisir, ou non, des dispositifs proposés. C'est le cas, en particulier, en matière de crédits européens et de certification en langue, ou encore des relations avec le tissu socio-économique qui sont formalisées au sein de la Fondation Rennes1.

En progression en matière de déploiement des processus d'évaluation de la qualité des dispositifs en place, l'université est engagée dans une démarche d'évaluation et d'amélioration continue de ses formations. La mise en place de l'évaluation généralisée des formations par les étudiants en 2019 et l'accès ouvert depuis 2020 à tous les responsables de formation à un ensemble d'indicateurs compilés dans le système d'information décisionnel (SID formation), en ont été les premières principales étapes. Le SID formation, développé en interne par l'université, permet aujourd'hui un suivi en temps réel, en central comme au niveau composante, des évolutions d'indicateurs choisis (effectifs, taux de réussite, origine des étudiants, etc.) dont la liste a vocation à s'enrichir au fil du temps.

Dans l'immédiat, il reste à généraliser l'évaluation des enseignements par les étudiants (déjà institutionnalisée pour une partie des composantes) et son analyse par les conseils de perfectionnement, en parallèle d'un travail d'affinage de la (re)définition rigoureuse de certains indicateurs-clés. Déployer sur le 1^{er} cycle le processus de cartographie mis en place pour évaluer annuellement l'offre en master est également un objectif à court terme, lequel contribuera d'ailleurs à renforcer les liens entre le central et les composantes.

Concernant la recommandation sur la nécessité de renforcer la stratégie internationale en généralisant certaines initiatives ponctuelles, dont les sections internationales et les doubles diplômes, l'université est plus dubitative sur la convergence et l'acceptation par toutes les équipes. En effet, les partenariats internationaux sont le plus souvent le fruit du rapprochement d'équipes qui se connaissent et souhaitent travailler ensemble. Toutefois, l'international constitue une priorité affichée dans la stratégie globale de l'établissement et les engagements récents pris en la matière (European Digital UniverCity, EDUC ; charte Erasmus + en lien avec le programme Horizon Europe ; partenaires stratégiques internationaux) devraient contribuer à renforcer la synergie souhaitée par le Hcéres.

David Alis

Président de l'Université de Rennes 1


Président et par délégation
le Vice-Président

Les rapports d'évaluation du Hcéres
sont consultables en ligne : www.hceres.fr

Évaluation des coordinations territoriales

Évaluation des établissements

Évaluation de la recherche

Évaluation des écoles doctorales

Évaluation des formations

Évaluation à l'étranger



2 rue Albert Einstein
75013 Paris, France
T. 33 (0)1 55 55 60 10

hceres.fr

[@Hceres_](https://twitter.com/Hceres_)

[Hcéres](https://www.youtube.com/Hceres)