
Tome « Annexes »

Rapport n° 21-22 089A – mars 2023

Annexes de 4 à 20
du rapport 21-22 089A

Annexes

Les annexes 1 à 3 sont insérées dans le tome « rapport »

Annexe 4 :	Analyse des taux de passage en deuxième année	90
Annexe 5 :	Comparaison des taux de présence et de réussite aux examens des étudiants de première année, pour un panel d'universités et entre filières	107
Annexe 6 :	Sélectivité et attractivité des formations sur Parcoursup.....	116
Annexe 7 :	Néo-bacheliers en première année de licence, STS, IUT, CPGE, écoles de management et d'ingénieurs en 2020	119
Annexe 8 :	Exemples de diplômes spécialisation professionnelle (DSP) de CY	120
Annexe 9 :	La professionnalisation à l'université de La Rochelle, de Strasbourg, de Paris-Est-Créteil (UPEC) et de CY-Cergy-Paris-Université	121
Annexe 10 :	Le cycle pluridisciplinaire d'études supérieures (CPES)	123
Annexe 11 :	Quelques exemples de transformations de l'architecture et de l'organisation de la licence.....	124
Annexe 12 :	Description de projets dans le cadre du PIA « Territoires d'innovation pédagogique » de l'appel à projets « dispositifs territoriaux d'orientation vers l'enseignement supérieur »	126
Annexe 13 :	Exemples de dispositifs mis en œuvre par des universités pour favoriser la liaison secondaire supérieur	128
Annexe 14 :	Exemples de dispositifs « oui si » dans des universités visitées par la mission	131
Annexe 15 :	Exemples de dispositifs de positionnement et d'accompagnement des étudiants d'universités visitées par la mission.....	133
Annexe 16 :	Exemples de dispositifs de tutorat étudiant	136
Annexe 17 :	Évolution des services de documentation universitaires.....	137
Annexe 18 :	L'institut de développement et d'innovation pédagogique (IDIP) de l'université de Strasbourg	138
Annexe 19 :	Statuts des enseignants en licence et master	139
Annexe 20 :	Éléments relatifs aux taux d'encadrement des formations	141

Analyse des taux de passage en deuxième année

La réussite étudiante : un sujet de préoccupation largement partagé au niveau international

Le sujet de la réussite étudiante est inscrit à l'agenda politique dans de nombreux pays européens, comme le relevait une étude financée en 2015 par la Commission européenne¹³⁶. Le faible taux de réussite à l'université est en effet loin de constituer une spécificité française – les autres pays connaissant également une tension entre la volonté d'élargir l'accès à l'enseignement supérieur et celle d'améliorer les taux de réussite.

L'étude internationale du *Center for higher education policy studies (CHEPS)* de l'université de Twente aux Pays-Bas sur la réussite étudiante, financée par la Commission européenne en 2015

L'étude a réalisé l'inventaire de 170 politiques (dont 22 instruments caractérisés comme typiques) au sein de 35 pays et a analysé leur efficacité entre 2005 et 2014. Si la réussite des étudiants dépend de nombreux facteurs, l'étude souligne l'importance de mobiliser plusieurs leviers et d'avoir une définition claire de la réussite étudiante – cette dernière étant définie tantôt comme le fait d'obtenir un diplôme (y compris le cas échéant après s'être réorienté), tantôt comme le fait de d'y accéder dans un délai plus ou moins rapide.

Les gouvernements mobilisent généralement trois grands types d'outils : des mesures au niveau national, liées notamment au financement (par exemple en incluant dans les modèles de financement des établissements un critère lié à la diplomation), au niveau de l'organisation des établissements et au niveau de l'information délivrée aux futurs étudiants. Par exemple, en matière de financement, les Pays-Bas et la Norvège convertissent les prêts en bourses pour les étudiants en situation de réussite ; en Slovaquie, ceux qui ne sont pas diplômés dans le temps imparti doivent acquitter 1 000 € de droits d'inscription. L'impact de ce type de politique demeure faible selon l'étude, l'incitation financière n'étant pas un facteur-clef de la réussite. Au niveau de l'organisation, en Flandres, en 2004, un décret « flexibilité » a substitué un large choix de cours aux parcours disciplinaires, ce qui a considérablement complexifié l'offre. Aux Pays-Bas, les étudiants ne sont autorisés à poursuivre au-delà de la première année qu'en cas de succès à un examen en cours de cursus (« *binding study advice* »). De même, l'Autriche a introduit une *introductory study phase* obligatoire de 15 à 30 ECTS, dont les résultats conditionnent la poursuite d'études. En Allemagne, l'introduction d'une évaluation plus régulière dans le cadre du contrôle continu a permis de faciliter les réorientations précoces. Enfin, en matière d'organisation, plusieurs pays ont mis en place des outils statistiques à destination du grand public : que ce soit par exemple en Angleterre avec le *key information system*¹³⁷ ou aux Pays-Bas avec le *Studiekeuze 123*¹³⁸.

La très large revue de la littérature internationale menée par la *National post-secondary education cooperative (NPEC)* aux États-Unis en 2006 revient sur les différents déterminants de la réussite étudiante, comme la taille de l'établissement, son degré de sélectivité, les ressources dont il dispose ou encore son taux d'encadrement – autant d'éléments auxquels s'est également intéressée la mission. Toutefois, au-delà de ces dimensions institutionnelles, l'étude souligne l'importance de « l'acculturation » des étudiants au supérieur. Celle-ci est particulièrement favorisée par les interactions que les étudiants peuvent avoir avec les enseignants, et avec leurs pairs – lesquelles constituent l'un des facteurs qui a le plus fort impact sur leur réussite académique et leur développement personnel. La mission a ainsi été particulièrement attentive à la question de la « proximité pédagogique » et de l'intégration sociale des étudiants, qui déterminent en partie leur passage en deuxième année.

¹³⁶ CHEPS, *Dropout and completion in Higher Education in Europe*, report, EU, Education and Culture, 2015.

¹³⁷ Voir <https://discoveruni.gov.uk> qui donne de nombreuses informations sur les cursus (dont le résultat d'enquêtes de satisfaction, le coût des études, etc.).

¹³⁸ Voir <https://www.studiekeuze123.nl>

La réussite étudiante ne se limite pas au simple passage dans l'année supérieure ou à l'obtention du diplôme

La définition même de la réussite étudiante est matière à débat. Elle est ainsi appréhendée de manière assez restrictive dans les projets annuels de performance du programme 150 « formations supérieures et recherche universitaire », à travers l'indicateur « 2.2 Mesures de la réussite étudiante », qui repose sur l'accès au diplôme en deux ans pour le DUT et en trois ou quatre ans pour la licence¹³⁹. Or, de fait, les parcours des étudiants « *peuvent se révéler très divers, englobant l'abandon pur et simple (sortie, précoce ou non, sans diplôme) et la réussite différée dans le même programme (après redoublement) ou dans un autre programme (après réorientation)* »¹⁴⁰. La revue de la littérature menée par la NPEC aborde les différentes approches de la réussite des étudiants dans l'enseignement supérieur, que ce soit en matière de diplomation, de rythme, d'atteinte plus ou moins rapide des objectifs ou encore de satisfaction des étudiants. Christophe Michaut identifie quant à lui deux façons d'appréhender la réussite : l'obtention d'un diplôme indépendamment de la durée d'études ou dans les temps initialement impartis¹⁴¹. La mesure peut également varier selon le périmètre, selon que l'on s'intéresse aux entrants dans la formation, aux seuls étudiants qui, ayant atteint la dernière année, valident *in fine* le diplôme (89 % des inscrits en troisième année de licence) ou encore aux étudiants assidus. Christophe Michaut souligne enfin la difficulté à tirer des conclusions générales d'études parfois menées sur des échantillons spécifiques, notamment dans des formations fortement sélectives. Pour autant, la NPEC liste un certain nombre de conditions favorables à la réussite : une stratégie claire, des attentes élevées vis-à-vis des étudiants, un accent mis sur la première année, une évaluation et une remédiation en temps utile, des programmes de soutien adaptés, le soutien des pairs, un contact avec les enseignants en dehors des cours, des programmes de soutien adaptés, un apprentissage actif, etc.

Emmanuelle Annot¹⁴² distingue de son côté deux types de facteurs explicatifs de la réussite : d'une part des « variables d'entrée », c'est-à-dire les caractéristiques sociodémographiques, psychologiques, scolaires (le genre, l'âge, l'origine sociale, le sentiment de compétence, etc.), d'autre part les « variables de processus », telles que les conditions de vie, l'exercice d'une activité rémunérée, le contexte géographique, la situation familiale ou encore l'intérêt pour les études. La mission n'a pas pu explorer toutes ces dimensions, mais elle a été attentive à appréhender de manière la plus large possible les déterminants de la réussite, au-delà du taux d'encadrement. De même, si elle analyse en détail le taux de passage en deuxième année, notamment en licence, elle ne réduit pas la réussite à ce seul indicateur.

Afin de dépasser une vision focalisée sur l'accès au diplôme dans un délai donné, l'IGÉSR propose d'analyser les parcours des étudiants à travers le rythme d'acquisition des ECTS¹⁴³. Cette approche permet de distinguer plusieurs populations étudiantes, selon qu'elles ont acquis moins de 15 ECTS, entre 16 et 30 ou plus de 30 ECTS, et d'adapter les mesures d'accompagnement aux besoins de chacune d'entre elles. Le référentiel d'évaluation du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (HCÉRES) intègre désormais ce suivi. La mission a toutefois constaté qu'il n'était pas généralisé et ne constituait pas encore un outil de pilotage dans les établissements. Il devrait en outre être accompagné d'un suivi des crédits ECTS déjà acquis le cas échéant dans d'autres formations et de l'acquisition des blocs de compétence.

Les réorientations sont par ailleurs de plus en plus nombreuses entre filières de formation, ce qui constitue selon l'OCDE une particularité française. L'IGÉSR a ainsi établi que la « *réorientation [était] devenue un phénomène de masse* » – 15 % des inscrits en première année de licence étant issus d'une réorientation en 2018 contre seulement 10 % dix ans plus tôt¹⁴⁴. Loin de constituer un échec, une partie de ces réorientations marque le début d'un parcours de réussite. Elles sont parfois institutionnalisées sous la forme de passerelles, comme à l'INSA Strasbourg, où seuls 50 % des étudiants de deuxième année du cycle intégré

¹³⁹ Voir : <https://www.budget.gouv.fr/documentation/documents-budgetaires/exercice-2022/projet-de-loi-de-finances/budget-general/recherche-et-enseignement-superieur>

¹⁴⁰ Marc Romainville, Christophe Michaut, Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur, De Boeck Supérieur, 2012.

¹⁴¹ Michaut Christophe, État des recherches sur la réussite universitaire, document de travail pour l'observatoire de la réussite universitaire de Nantes, 2022.

¹⁴² Annot Emmanuelle & al., Politiques, pratiques et dispositifs d'aide à la réussite pour les étudiants des premiers cycles à l'université : bilan et perspectives, CNESCO, juillet 2019.

¹⁴³ IGÉSR (2021). Mesure de la réussite étudiante en licence au regard de la mise en œuvre de la loi ORE. Une approche par les crédits ECTS, volet 2 (rapport n° 2021-078).

¹⁴⁴ IGESR, La réorientation dans l'enseignement supérieur, rapport n°2020-063, juin 2020.

d'ingénieurs, en cinq ans, étaient inscrits en première année dans l'établissement, l'autre moitié étant issue de CPGE, d'IUT ou de licence. Ils interviennent parfois très tôt au cours de la scolarité. Selon plusieurs enseignants, ce phénomène est de plus en plus fréquent en BTS voire en BUT. L'université Toulouse 1 l'a intégré en instituant dès le mois d'octobre en première année une « bourse du changement d'orientation » (associée à des conférences « changer de filière » et à des entretiens individuels). Cette séquence de début d'année apparaît d'autant plus utile que de nombreux étudiants sont inscrits en licence par défaut.

De même, la notion de décrochage ne rend-elle compte que très partiellement de la réalité des parcours étudiants. Certains développent la notion de « capacité » pour désigner la capacité d'un étudiant à construire son propre parcours¹⁴⁵. Il convient en conséquence d'utiliser avec précaution le terme de décrochage, qui désigne dans le secondaire une interruption des études avant l'obtention du diplôme alors qu'il peut parfois renvoyer dans le supérieur à une réorientation choisie et assumée par l'étudiant. Les recherches en la matière soulignent qu'une part importante des étudiants n'a pas choisi l'université pour y obtenir un diplôme, mais simplement à titre d'essai ou pour vivre à cette occasion une expérience sans rapport direct avec la formation suivie¹⁴⁶.

Le Québec, qui a engagé un plan d'action en faveur de la réussite dans l'enseignement supérieur, a par exemple adopté une définition très large de la réussite étudiante, qui recouvre « l'acquisition et l'intégration par l'étudiant ou l'étudiante de connaissances et de compétences en lien avec une formation de haut niveau s'inscrivant dans son projet personnel et contribuant tout à la fois à son développement sur les plans professionnel, artistique, scientifique, culturel, civique et personnel »¹⁴⁷. Cette définition renvoie également à quatre étapes clés – l'accès, le cheminement (la persévérance), l'obtention du diplôme et l'insertion professionnelle – qui font de l'enseignement supérieur un espace de maturation du choix de carrière. Au vu du développement de cursus plus flexibles et de parcours plus variés comme de l'augmentation du nombre d'étudiants en réorientation – dont le taux de réussite est supérieur à celui des redoublants – la mission rejoint la recommandation de l'IGÉSR en 2020 de mesurer la réussite étudiante à partir du rythme d'acquisition des ECTS et du taux de sortie sans diplôme.

Des taux de réussite fortement liés au profil et aux résultats scolaires des étudiants

La question de la réussite en licence constitue un point clé de toute analyse du fonctionnement de l'enseignement supérieur en France. La licence générale apparaît en effet dans l'imaginaire collectif comme une voie de poursuite d'étude caractérisée par un fort taux d'échec, particulièrement marqué en première année. Son caractère non sélectif conduit les universités à accueillir, à côté de très bons étudiants, un public souvent plus fragile scolairement. Ses taux d'encadrement moins favorables que dans d'autres formations, liés à l'image d'amphithéâtres bondés et d'étudiants livrés à eux-mêmes, son caractère académique enfin, qui la fait apparaître comme moins directement professionnalisante que certaines filières post-baccalauréat et comme n'offrant pas de débouchés clairs au niveau bac + 3, contribuent à détourner de nombreux bacheliers de l'université.

Cette image de la licence est néanmoins biaisée et comprend une part de représentation. Certes, le taux de passage en deuxième année est en moyenne très inférieur à ceux constatés dans la plupart des autres formations post-baccalauréat, puisqu'il s'établissait à 45,4 % des inscrits en 2018-2019¹⁴⁸ et à 47,8 % en 2020¹⁴⁹, mais cette réalité doit être nuancée au regard du public accueilli, du fort taux de décrochage

¹⁴⁵ Jean-Michel Bonvin, Émilie Rosenstein, L'accessibilité au prisme des capacités, in Joel Zaffran (dir.) Handicap et accessibilité. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2015.

¹⁴⁶ François Sarfati, « Peut-on décrocher de l'université ? Retour sur la construction d'un problème social », Agora débats/jeunesses, n° 63, 2013.

¹⁴⁷ Conseil supérieur de l'éducation, rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2008-2010 : conjuguer équité et performance en éducation, un défi de société, Québec, Gouvernement du Québec, 2010, p. 61 et Gouvernement du Québec, Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur, 2021-2026, ministère de l'enseignement supérieur, 2021.

¹⁴⁸ Le taux de passage en deuxième année de licence des néo-bacheliers inscrits en première année, qui était de 39,1 % en 2016-2017, a sensiblement augmenté en 2018-2019 du fait de la mise en œuvre de la loi ORE et du déploiement de Parcoursup, qui ont permis une meilleure adéquation entre le profil des inscrits et les attendus de la formation en licence. Il a atteint 53,5 %, en 2019-2020, soit huit points de plus qu'en 2018-2019 et près de dix points de plus qu'en 2017-2018. Cette très forte augmentation est cependant fortement liée, de l'avis de l'ensemble des responsables de formations rencontrés par la mission, au contexte particulier créé par la crise sanitaire, qui a conduit à privilégier les évaluations à distance.

¹⁴⁹ SIES, Parcours et réussite en licence : les résultats de la session 2021, note flash, n° 30, novembre 2022.

d'une partie des inscrits dès les premiers mois de la formation et du taux de réussite des étudiants assidus¹⁵⁰. Ce dernier, qui s'établit en moyenne entre 62,7 % selon le SIES et 68 % selon la mission de l'IGESR sur la mesure de la réussite étudiante sur un autre échantillon d'établissements, bien que légèrement inférieur, à celui des inscrits dans les autres filières, plus ou moins sélectives et où l'assiduité est de règle. Plusieurs universités publient ainsi les taux de réussite dans leurs formations en distinguant celui des inscrits administratifs de celui, beaucoup plus élevé, des étudiants assidus¹⁵¹. Pour autant, de nombreux établissements présentent des faiblesses en matière de recueil et de pilotage des données relatives aux résultats des étudiants¹⁵², en particulier celles relatives au nombre de crédits ECTS, qui permet de mesurer plus finement les acquis des étudiants et la part respective, parmi ceux qui n'ont pas validé leur année, de ceux qui sont très éloignés de la réussite et de ceux qui pourraient, en bénéficiant d'un accompagnement renforcé, accéder au diplôme – en un mot d'analyser la nature et les causes de l'échec et de lui apporter des réponses adaptées et graduées.

La réussite en premier cycle : un défi au niveau international

La question de la réussite en premier cycle n'est pas une question spécifiquement française. Dans les pays de l'OCDE, seuls 39 % des étudiants obtiennent leur diplôme de premier cycle dans le délai prévu, et 21 % quittent l'enseignement supérieur sans diplôme. Le taux de diplomation s'élève à 68 % trois ans après la durée prévue du premier cycle (bachelor), soit un taux légèrement inférieur à celui constaté en France.

Pour augmenter ces taux de diplomation, certains pays ont inclus dans leur allocation des moyens à la performance un critère relatif à la diplomation (en Finlande, Israël, Lituanie ou encore en Suède) ; d'autres ont opéré une clarification des différents parcours de formation possibles (le *National careers service* au Royaume-Uni). L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) indique enfin qu'un faible taux de diplomation n'est pas nécessairement le signe d'une inefficience du système d'enseignement supérieur, dans la mesure où les réorientations et les abandons en cours de formation peuvent être liés à différents facteurs¹⁵³. La situation française est singulière à cet égard, dans la mesure où les d'étudiants sont plus nombreux à se réorienter de la licence vers un cycle court que dans les autres pays de l'OCDE – la France se caractérisant par une offre importante de formations courtes professionnalisantes.

Tableau n° 9 : comparaison internationale en termes de devenir des étudiants en bachelor après la première année et de réussite en fonction de la durée du diplôme prévu ou trois ans après, en % des étudiants entrants en 2017

	Après la première année d'études supérieures				Diplômé à la fin de la durée prévue*	Diplômé à la fin de la durée prévue plus trois ans*
	Dans un bachelor***	Dans un cycle court	Dans un diplôme en cinq ans	Sortie des études		
Belgique**	80			20	21	52
France	70	11	3	17	37	71

¹⁵⁰ Certains considèrent que la sélection des étudiants en licence s'opèrerait au cours même de la première année de licence. Plutôt que de parler de sélection, la mission rappelle que la première année de licence joue un double rôle, à la fois de formation pour des étudiants motivés et/ou qui disposent des moyens de se consacrer aux études et d'acculturation à l'enseignement supérieur, voire de période de maturation, dans un contexte où elle reste la seule formation non sélective.

¹⁵¹ Sur ce point, voir le rapport IGESR n° 2020-013, Mesure de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi ORE, Année 2018-2019, février 2020, p. 1.

¹⁵² La Cour des Comptes, qui a conduit en 2019-2020 une enquête sur la réussite étudiante auprès de 72 universités, indique ainsi que 51 réponses sur 67 sont exploitables pour les questions les plus simples (*Un premier bilan de l'accès à l'enseignement supérieur dans le cadre de la loi Orientation et réussite des étudiants, communication au comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale*, février 2020, p. 6). Plusieurs établissements se sont néanmoins dotés ces dernières années de structures dédiées à l'analyse des résultats et des parcours des étudiants. Créé en décembre 2020, l'Observatoire de la réussite universitaire de l'université de Nantes informe ainsi la communauté universitaire des résultats des recherches scientifiques sur les différents facteurs de la réussite et produit des données relatives aux parcours des étudiants, de façon à éclairer les politiques de formation menées par les équipes pédagogiques.

¹⁵³ Voir l'indicateur B5 de Regards sur l'éducation de l'OCDE : OECD, *Education at a glance 2022*, OECD Publishing, 2022.

Canada	84	1		14	47	69
Italie	86	0	0	14	21	53
OCDE	86	1	1	12	39	68
Norvège	86	0	2	12	50	74
Pays-Bas	88	0		11	29	83
Royaume-Uni	91	0	0	9	69	85
Finlande	91		1	8	46	74
Espagne	93		1	7	37	72
États-Unis	92	3		5	49	79

Source : OECD, Education at a glance 2022, OECD Publishing, 2022. Indicateur B5.2.

*Diplômé de l'enseignement supérieur, tous diplômes confondus **Communauté francophone ***Équivalent de la licence

Le SIES analyse plusieurs déterminants de la réussite étudiante, notamment le profil des inscrits en première année de licence. L'origine sociale, la voie et la série suivies au lycée, le retard éventuel au baccalauréat et le niveau scolaire ont une incidence directe sur les résultats en licence, DUT et BTS¹⁵⁴. Ainsi la probabilité pour un bachelier général de passer en deuxième année de licence est-elle supérieure de 47 points en 2018-2019 à celle d'un bachelier professionnel et de 37 points à celle d'un bachelier technologique¹⁵⁵. L'écart est également sensible, parmi les bacheliers généraux, entre le taux de passage en licence des bacheliers scientifiques (59 %) et celui des bacheliers des séries économique et sociale (51 %) et littéraire (46 %). De même celui des bacheliers de la série STMG est-il sensiblement inférieur (11 %) à celui des autres bacheliers technologiques (19 %) – un écart qui ne se retrouve ni en DUT ni en BTS¹⁵⁶.

Tableau n° 10 : taux de passage en deuxième année selon la voie et la série des inscrits en licence générale, DUT et BTS à la rentrée 2018

Série de baccalauréat	Licence		DUT		BTS	
	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)
Scientifique	30,9	58,8	39,8	83,7	5,6	85,2
Économique et sociale	32,7	50,5	23,7	83,7	7,7	83,5
Littéraire	18,5	45,7	1,7	76,6	1,9	79,4
Ensemble bac général	82,2	52,5	65,1	83,5	15,2	83,6
Bac techno. (hors STMG)	6,4	19,4	18,1	55,2	16,3	78,3
STMG	6,6	11	15,2	60,4	21,1	74,5

¹⁵⁴ SIES, Réussite et assiduité en 1^{ère} année de licence : impact de la loi ORE, nouveaux indicateurs, publiée en octobre 2020 ; voir aussi Morlaix Sophie, Suchaut Bruno, Les déterminants sociaux, scolaires et cognitifs de la réussite en première année universitaire, Revue française de pédagogie, n° 180, juillet-août-septembre 2012.

¹⁵⁵ Le rapport de l'IGÉSR n° 2020-124 de mars 2021 sur l'offre de formation dans l'enseignement supérieur pour les bacheliers technologiques rappelle les difficultés rencontrées par ces derniers en licence générale : « défaut de concentration et de travail personnel, manque de confiance en soi, difficultés méthodologiques, bases insuffisantes en mathématiques et en physique (...) manque de maîtrise des expressions écrite et orale pour les formations de gestion, déficit de culture générale » (p. 38).

¹⁵⁶ SIES, Les bacheliers 2008 et 2014 : une comparaison en termes de caractéristiques, de diplomation et de poursuite d'études, novembre 2022.

Ensemble bac techno	13	15,1	33,3	57,5	37,3	76,2
Ensemble bac professionnel	4,9	4,9	1,6	54,3	33,7	61,3
Ensemble	100	45,5	100	74,4	100	72,8

Source : retraitement mission d'après MESR-SIES / Systèmes d'information OCEAN du, notes flash n° 22, Parcours et réussite en licence : les résultats de la session 2019, note flash n°31, Parcours et réussite en DUT : les résultats de la session 2021, novembre 2022, et note flash n°18, Parcours et réussite en section de technicien supérieur : les indicateurs incluant la session 2021, juin 2022

Les probabilités de réussite varient aussi très fortement selon la mention obtenue au baccalauréat : 82 % des étudiants ayant obtenu une mention « très bien » passent en deuxième année de licence, contre 72 % pour les mentions bien, 54 % pour les mentions assez bien, 32 % pour les étudiants sans mention ayant obtenu le baccalauréat après la première série d'épreuves (premier groupe) et seulement 17 % pour ceux qui l'ont obtenu après la deuxième série d'épreuves (second groupe)¹⁵⁷. Les écarts sont également marqués, quoique sensiblement plus réduits, en DUT et en BTS.

Tableau n° 11 : taux de passage en deuxième année selon la mention au baccalauréat des inscrits en licence générale, DUT et BTS à la rentrée 2018

Mention au baccalauréat	Licence		DUT		BTS	
	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)
Très bien	6,5	82	5,1	90,3	1,6	86,7
Bien	14,6	72,4	21,5	84,8	10,8	81,6
Assez bien	26,8	54,2	38,6	75,6	29,2	74,7
Passable 1 ^{er} groupe	34,5	32	27,2	65,6	31,4	66,8
Passable 2 nd groupe	12,2	17,1	5,3	55,9	7	63,7
Inconnue	4,5	40,2	2,4	69	6,2	69,7
Ensemble	100	45,5	100	74,4	100	72,8

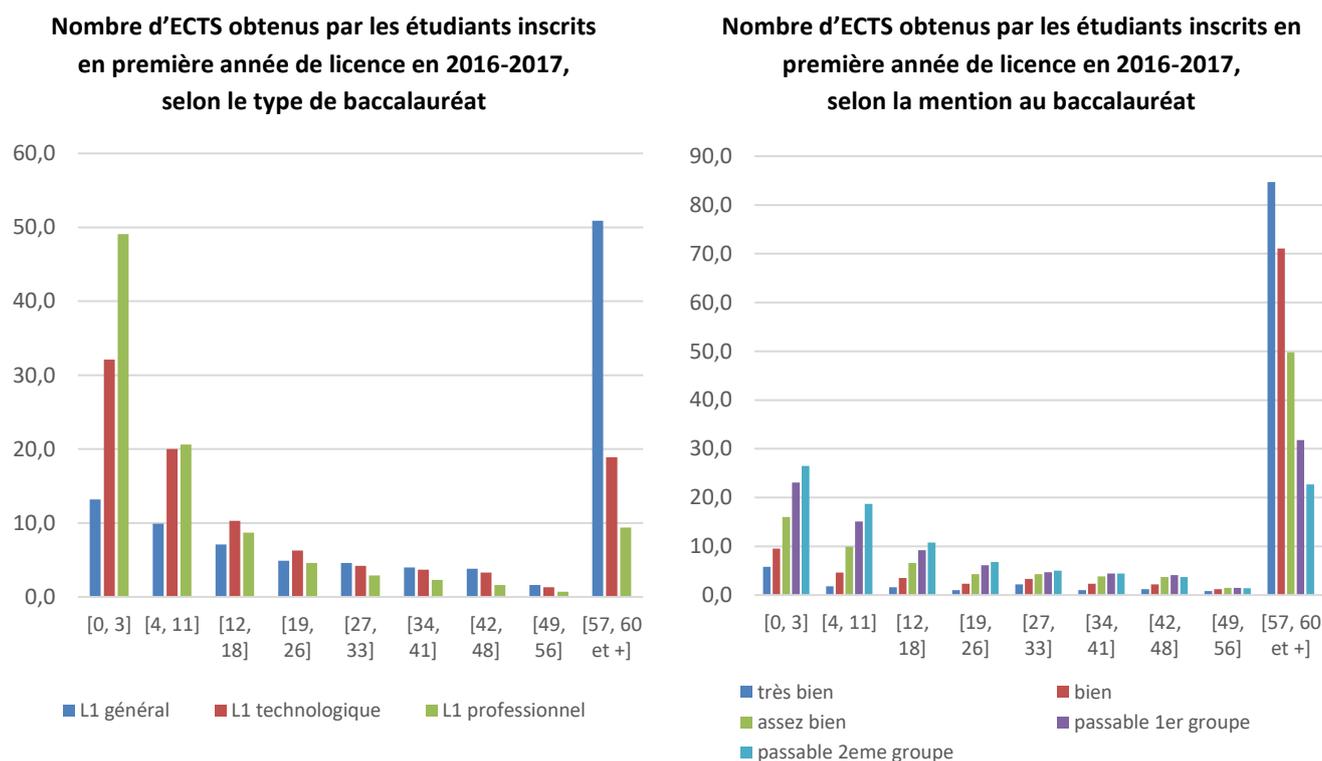
Source : retraitement mission d'après MESR-SIES / Systèmes d'information OCEAN du MENJ, notes flash n° 22, Parcours et réussite en licence : les résultats de la session 2019, note flash n°31, Parcours et réussite en DUT : les résultats de la session 2021, novembre 2022, et note flash n°18, Parcours et réussite en section de technicien supérieur : les indicateurs incluant la session 2021, juin 2022

L'examen du rythme d'acquisition des ECTS fait apparaître encore plus clairement l'impact du type de baccalauréat et de la mention obtenue sur la réussite en licence¹⁵⁸.

¹⁵⁷ SIES, Parcours et réussite en licence, les résultats de la session 2019, note flash, n° 22, octobre 2020.

¹⁵⁸ SIES, Crédits ECTS et effets de la loi ORE : une première mesure, note d'information, 20.08, juin 2020, pp. 4-5.

Graphique n° 5 : nombre d'ECTS obtenus par les étudiants inscrits en 2016-2017



Source : SIES, Crédits ECTS et effets de la loi ORE : une première mesure, note d'information, 20.08, juin 2020

L'origine sociale, qui joue en amont dans l'orientation vers les voies générale, technologique et professionnelle est encore corrélée au taux de passage des néo-bacheliers inscrits, avec un écart entre très favorisés et défavorisés plus important en licence.

Tableau n° 12 : taux de passage en deuxième année selon le PCS du parent référent des néo-bacheliers inscrits en licence générale, DUT et BTS à la rentrée 2018

PCS du parent	Licence		DUT		BTS	
	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)
Très favorisée	28,8	54,6	31,7	77,7	15,9	77,5
Favorisée	14,3	48,1	16,3	76	13,4	75,9
Assez défavorisée	29,1	44	29,9	73,4	28,5	73,6
Défavorisée	23,6	36,7	20,1	70,5	37,5	70
Inconnue	4,2	33,9	2,6	66,9	4,7	66,7
Ensemble	100	45,5	100	74,4	100	72,8

Source : retraitement mission d'après MESR-SIES / Systèmes d'information OCEAN du MENJ, notes flash n° 22, Parcours et réussite en licence : les résultats de la session 2019, note flash n°31, Parcours et réussite en DUT : les résultats de la session 2021, novembre 2022, et note flash n°18, Parcours et réussite en section de technicien supérieur : les indicateurs incluant la session 2021, juin 2022

Les auteurs de la note du SIES relèvent par ailleurs deux événements qui ont eu un effet sur l'évolution des taux de réussite depuis la mise en œuvre de la loi ORE : le déploiement de la plateforme Parcoursup, qui a modifié – de façon plus ou moins marquée selon les champs disciplinaires et les universités – les

caractéristiques sociodémographiques de la population accueillie en première année de licence¹⁵⁹, et la mise en place, de façon là encore très variable, de parcours aménagés pour les étudiants identifiés comme étant susceptibles de rencontrer des difficultés à l'entrée à l'université. Ils estiment ainsi à + 1,9 point l'amélioration du taux de passage en deuxième année de licence liée à une meilleure adéquation entre les attendus de la formation en licence et le profil des candidats qui y sont admis, et jusqu'à 2,9 points en économie AES et jusqu'à 4,5 points en STAPS, où le recul très marqué du nombre de bacheliers technologiques et surtout professionnels s'est traduit presque mécaniquement par une forte augmentation du taux de passage en deuxième année. Le degré de sélectivité des formations, très variable selon les établissements et les formations, constitue en effet l'un des facteurs d'explication des écarts constatés en matière de réussite d'un établissement et/ou d'une mention – voire d'un parcours – de licence à un autre. À titre de comparaison, les responsables de l'université de Cork expliquent ainsi le taux de passage en deuxième année (94 %) par la sélection opérée après le *leaving certificate* (équivalent du baccalauréat).

Les diplômes universitaires de technologie

Les taux de passage en deuxième année, toutes spécialités confondues, sont sensiblement plus élevés en DUT. Ils s'établissent en moyenne à 74 % avec des écarts importants selon le type de baccalauréat : 82 % des bacheliers généraux valident leur année, contre 58 % des bacheliers technologiques et 53 % des bacheliers professionnels – ces derniers ne représentant toutefois qu'1,7 % de l'effectif.

Les bacheliers ayant obtenu une mention au baccalauréat ont un taux de passage supérieur à 75 % : il dépasse même 90 % pour ceux ayant obtenu une mention très bien ; il est en revanche inférieur à 65 % pour les bacheliers sans mention.

Les brevets de techniciens supérieurs

En BTS, toutes spécialités confondues, le taux de passage en deuxième année s'établissait en 2018-2019 à 72 %, soit près de trente points de plus qu'en licence générale mais seulement dix points de plus que le taux de passage en deuxième année de licence des étudiants assidus. Il est de 84 % pour les bacheliers généraux, qui ne représentent toutefois que 15 % de l'effectif, de 76 % pour les bacheliers technologiques (37 % de l'effectif) et de 61 % pour les bacheliers professionnels (34 % de l'effectif). Il décroît, comme dans les autres voies de poursuite d'études, en fonction de la mention obtenue au baccalauréat. Les taux de passage en deuxième année de DUT et de BTS varient par ailleurs très sensiblement selon les spécialités. Enfin, plusieurs responsables de BTS avec lesquels s'est entretenue la mission font état d'étudiants qui renoncent à s'inscrire dans la formation qu'ils avaient acceptée dans Parcoursup mais aussi d'abandons et de réorientations en cours d'année en forte augmentation en 2021-2022 (jusqu'à 30 % de l'effectif). Il conviendra d'analyser ce phénomène au cours des prochains mois et d'en tirer les conséquences tant en matière d'affectation que d'accompagnement en première année.

Comparaison des taux de passage en deuxième année des licences, DUT et BTS

Si l'on compare les taux de passage en deuxième année dans les différentes voies de poursuite d'études des bacheliers assidus, on constate que l'écart est plus marqué pour les bacheliers technologiques et professionnels que pour les bacheliers généraux, dont le taux de passage est inférieur d'une dizaine de points seulement à celui des inscrits en DUT et en BTS. L'écart atteint en revanche 20 points pour les bacheliers technologiques et 30 points pour les bacheliers professionnels.

¹⁵⁹ La Cour des comptes, dans son rapport de février 2020 sur la réussite étudiante, note ainsi que « *le remplacement d'APB par Parcoursup a fait des résultats scolaires le principal critère d'accès à l'enseignement supérieur. Alors que les résultats académiques des élèves n'étaient auparavant pris en compte que pour les candidatures aux filières sélectives, la nouvelle procédure Parcoursup introduit un système d'accès aux filières non sélectives en tension fondé sur les notes obtenues au lycée. Ces dernières pèsent en effet en moyenne pour 83 % dans les critères de classement* » des candidatures dans Parcoursup (*op. cit.*, p. 77). Cette prise en compte du niveau scolaire des candidats, susceptible d'améliorer le taux de réussite en première année de licence, ne s'applique toutefois qu'aux mentions de licence en tension.

**Tableau n° 13 : taux de passage en deuxième année en 2018-2019 selon la filière,
le type de baccalauréat et l'assiduité (en %)**

		Licence		DUT**	BTS**
		Inscrits	Assidus*		
Bacheliers	Généraux	53	72	82	84
	Technologiques	15	36	58	76
	Professionnels	7	22	53	61
Ensemble		45	68	74	73

Source : mission à partir () des données recueillies auprès de 28 universités par la mission IGÉSR sur la Mesure de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi ORE, février 2020 (le taux de passage en L2 des étudiants assidus – ayant obtenu au moins une note supérieure à zéro dans chacune des UE dans lesquelles ils étaient inscrits – calculé par la mission est légèrement supérieur à celui indiqué par le SIES pour l'ensemble des universités) (**) et des données du SIES*

Au cours des dix dernières années, les taux de passage en deuxième année des inscrits administratifs en licence générale, DUT et BTS ont évolué sensiblement : ils augmentent régulièrement en licence, avec un pic en 2019-2020 lié à la crise sanitaire, plus modérément en DUT – où ils diminuent légèrement à partir de 2018-2019 – et baissent fortement en BTS à partir de 2017-2018, du fait de l'augmentation du nombre de bacheliers professionnels. L'écart, même s'il demeure important, tend ainsi à se réduire entre les différentes voies de formation. Il s'efface presque entre le DUT et le BTS et passe de 40 points à 27 points entre la licence et le BTS entre 2014 et 2019.

Tableau n° 14 : taux de passage en deuxième année des inscrits en licence générale, DUT / BUT et BTS (en %)

Taux de passage en deuxième année des inscrits	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2028-2019	2019-2020	2020-2021
Licence	39,6	39,7	40,8	41,6	41,0	43,7	45,5	53,5	47,8
<i>dont bacheliers généraux</i>	50	49	50,7	50,8	49,6	51,4	52,5	60,4	54
<i>dont bacheliers technologiques</i>	16,4	16	13,3	13,6	13,1	14,8	15,1	23	19,7
<i>dont bacheliers professionnels</i>	5,8	6,5	4,6	4,6	4,3	5,7	6,9	12,6	11,1
DUT	ND	71,6	71,7	73,4	73,7	74,8	74,4	ND	ND
<i>dont bacheliers généraux</i>		78,9	79,7	81,2	81,5	82,7	83,5		
<i>dont bacheliers technologiques</i>		57,5	56,5	57,8	57,7	59,1	57,5		
<i>dont bacheliers professionnels</i>		44,2	47,2	51,1	53,3	50,7	54,3		
BTS	ND	79,2	79,1	79,2	79,1	74,1	72,8	ND	ND
<i>dont bacheliers généraux</i>		87,3	87,9	87,2	87,3	83,6	83,6		
<i>dont bacheliers technologiques</i>		80,9	80,5	80,7	80,5	76,4	76,2		
<i>dont bacheliers professionnels</i>		65,4	66,6	67	66,7	63	61,3		

Source : Notes SIES relatives au parcours et à la réussite des inscrits en licence générale, DUT / BUT et BTS

Le taux de passage en deuxième année malgré tout plus faible en licence ne doit pas occulter le fort taux d'échec des bacheliers technologiques en DUT (où seuls 57 % valident leur première année) et des bacheliers professionnels en BTS (où seuls 61 % passent en deuxième année)¹⁶⁰. En effet, sept ans après avoir obtenu le baccalauréat, 27 % des bacheliers 2008 qui s'étaient inscrits en STS ont quitté l'enseignement supérieur sans aucun diplôme, une part identique à celle des inscrits en licence¹⁶¹.

Les classes préparatoires aux grandes écoles

En CPGE, enfin, le taux de passage en deuxième année s'établit à 78 % dans la filière littéraire et à 87 % dans les filières économique et scientifique¹⁶². Il est intéressant de constater que le taux de passage en deuxième année des inscrits dans les 54 CPGE réservées aux bacheliers technologiques (12 % des CPGE, accueillant moins de 2 % des bacheliers technologiques) sont à peine inférieurs à ceux des bacheliers généraux inscrits dans les autres CPGE, puisqu'ils s'élèvent respectivement à 80 % en « technologie, biologie » (TB) et en « technologie, physique, chimie » (TPC), 79 % en « technologie et sciences industrielles » (TSI) et 82 % dans la voie « économique et commerciale, option technologique » (ECT)¹⁶³. Ces taux de passage sont à rapprocher de ceux des bacheliers technologiques¹⁶⁴ inscrits en licence (11 % pour les bacheliers STMG et 19 % pour les autres bacheliers technologiques), en BUT (respectivement 64 % et 53 %) et en BTS (75 % et 78 %). Huit lycées proposent également aux bacheliers professionnels soit une année de mise à niveau à l'issue de laquelle ils peuvent intégrer une CPGE ECT ou TSI, soit un parcours adapté en trois ans, avec là aussi des taux de passage en deuxième année et de réussite aux concours très élevés (respectivement de 83 % et de 99 % au lycée Jean Perrin à Marseille en ECT)¹⁶⁵.

De façon plus générale, il conviendrait de favoriser l'accès aux CPGE des bacheliers issus de milieu modeste. Une étude du SIES fait ainsi apparaître que la sous-représentation des boursiers sur critères sociaux au sein de ces dernières est liée au fait qu'ils obtiennent en moyenne de moins bons résultats au lycée mais aussi qu'à niveau scolaire égal, ils sont proportionnellement moins nombreux que les non-boursiers à demander une CPGE dans Parcoursup¹⁶⁶. Au-delà du phénomène d'autocensure, l'accès aux CPGE est en effet fortement lié à la dimension territoriale. Les bacheliers qui y sont admis sont fréquemment issus du lycée où elles sont implantées ou des lycées alentours, où les professeurs de CPGE vont présenter chaque année leur formation. Les élèves des établissements périphériques ou situés en zone rurale, moins bien informés de l'existence de ces classes et moins enclins de ce fait à les demander, y sont en conséquence sous-représentés¹⁶⁷. Il apparaît

¹⁶⁰ À terme, seuls 64 % des inscrits à la rentrée 2018 ont obtenu le BTS en deux ans et 68 % en trois ans, du fait notamment du faible taux de réussite des bacheliers professionnels (48 % en deux ans et 53 % en trois ans), qui représentent un tiers de l'effectif.

¹⁶¹ CEREQ, Le « décrochage » en STS : l'autre échec dans l'enseignement supérieur, Bref n° 366, 2018.

¹⁶² S'agissant de la CPES de l'université de Strasbourg en partenariat avec le lycée Kléber, 98 % des étudiants sont passés en deuxième année. Quant au taux de passage constaté dans un cycle d'ingénieur intégré à l'INSA de Strasbourg, il était du même ordre que celui des CPGE, soit environ 85 %. Les auteurs du rapport du CNEC sur les « Politiques, pratiques et dispositifs d'aide à la réussite pour les étudiants des premiers cycles à l'université : bilan et perspectives », rappellent ainsi que « les CPGE, qui bénéficient certes de moyens importants, donnent du temps et de la méthode, renforcent les compétences personnelles, offrent des perspectives rassurantes et attractives. Elles constituent en soi un espace transitionnel particulièrement propice pour assurer en douceur le passage vers l'enseignement supérieur, en permettant d'échapper aux filières universitaires qui, malgré les efforts accomplis par leurs personnels, continuent d'apparaître comme moins rassurantes : à leur manière, les CPGE pointent d'ailleurs les défaillances de l'enseignement universitaire de masse soulignées par les chercheurs qui l'ont étudié de près ces dernières années, tout particulièrement au tournant des années 2000 » (CNEC, juillet 2019, p. 40).

¹⁶³ SIES, Les étudiants en classes préparatoires aux grandes écoles en 2019-2020, note flash, n° 2, janvier 2020.

¹⁶⁴ Sur le profil, les motivations et le parcours des bacheliers technologiques en CPGE : Christine Fontanini Saeed Paivandi et Clémentine Resve, Les CPGE technologiques, Se métamorphoser pour persévérer et réussir, Éducation et formation, n° 104, août 2022, et Clémentine Resve, Les classes préparatoires technologiques aux grandes écoles : voies de sélection d'une élite technocrate », CÉREQ Échanges, n° 16.

¹⁶⁵ La mission IGÉSR sur L'offre de formation dans l'enseignement supérieur pour les bacheliers technologiques indique à cet égard que « la faible couverture territoriale des classes préparatoires réservées aux bacheliers technologiques constitue un frein aux poursuites d'études au sein de celles-ci, les bacheliers technologiques privilégiant (...) les formations situées près de leur domicile, ne serait-ce que pour des raisons financières » (Rapport IGÉSR n° 2020-124, mars 2021, p. 14). Elle souligne la qualité de l'enseignement et du suivi dont bénéficient les bacheliers accueillis dans ces formations et le potentiel inexploité de bacheliers technologiques qui pourraient emprunter cette voie, *id.*, pp. 39-40.

¹⁶⁶ SIES, L'accès aux grandes écoles scientifiques : une égalité des chances ?, note n° 20.15, octobre 2020, p. 4.

¹⁶⁷ Un sondage réalisé par le CSA pour la Cour des comptes en septembre 2019 dans le cadre du rapport d'information parlementaire sur l'accès à l'enseignement supérieur fait apparaître que les élèves des villes de plus de 100 000 habitants sont deux fois plus nombreux à postuler en CPGE que les élèves de communes de moins de 2 000 habitants.

indispensable, pour remédier à cette inégalité de fait, que les services académiques analysent les flux entrants en CPGE en fonction du lycée d'origine et veillent à ce que tous les élèves bénéficient des mêmes informations et du même accès à ces formations, quel que soit l'établissement où ils sont scolarisés. Cela permettrait d'augmenter la part des élèves issus de milieu modeste admis en CPGE et dans les grandes écoles.

Des taux de réussite très variables selon les disciplines et les établissements

Des taux de réussite et des valeurs ajoutées qui varient sensiblement dans une même université selon le domaine et/ou la mention de licence

Au niveau national, les taux de passage en deuxième année varient assez peu en moyenne entre domaines de formation. Des écarts existent, mais ils demeurent inférieurs à six points au niveau national pour l'ensemble des inscrits (de 44 % en économie, AES à 50 % en sciences, santé), et à dix points pour les étudiants dits assidus (de 58 % en économie, AES, à 67 % en arts, lettres, langues et SHS)¹⁶⁸.

Ces écarts s'expliquent en partie par le profil des inscrits en première année de licence. Le domaine économie, AES, qui enregistre le plus faible taux de passage en deuxième année de licence, accueille ainsi seulement 71 % de bacheliers généraux et 15 % de mentions bien et très bien au baccalauréat, contre respectivement 83 % et 20 % en sciences, santé et 76 % et 17 % en arts, lettres, langues et SHS. Les différences de modèle pédagogique (répartition entre CM et TD, la taille des groupes, etc.) peuvent également influencer sur la réussite en première année de licence.

Les écarts dans les taux de passage en deuxième année de licence entre domaines ou mentions de licence sont en revanche plus marqués au sein même de chaque université. S'ils ne dépassent pas dix points dans certains établissements, ils peuvent atteindre jusqu'à près de 45 points dans d'autres.

Tableau n° 15 : exemples d'écart de taux de passage en deuxième année de licence entre disciplines au sein d'une même université

Université	Discipline avec le plus faible taux de passage		Discipline avec le plus fort taux de passage		Écart en points
	Discipline	%	Discipline	%	
Université de Lorraine	Économie, AES	38 %	Sciences, santé	45 %	7
Université de Bretagne Occidentale	Économie, AES	47 %	Sciences, santé	56 %	9
Université du Mans	Économie, AES	33 %	STAPS	54 %	21
Université d'Angers	Économie, AES	41 %	Arts, lettres, langues, SHS	64 %	23
CY	Droit, sciences politiques	27 %	Sciences, santé	54 %	27
Université Paris-Est Créteil	Droit, sciences politiques	33 %	Économie, AES	65 %	32
Université Lyon 2	Économie, AES	43 %	Droit, sciences politiques	81 %	38
Université de Bordeaux	Économie, AES	30 %	Arts, lettres, langues, SHS	75 %	45

Source : traitement par la mission des données de la note flash du SIES n° 22 du SIES, Parcours et réussite en licence : Les résultats de la session 2019, octobre 2020

¹⁶⁸ SIES, Réussite et assiduité en 1^{ère} année de licence : impact de la loi ORE, nouveaux indicateurs, note d'information, 20.16, octobre 2020, p. 7.

Ces écarts sont liés dans certains cas au profil des inscrits en première année de licence, qui dépend en partie du caractère plus ou moins sélectif de la formation et au type de public accueilli. Le calcul de la valeur ajoutée effectué par le SIES permet de neutraliser ces différences (baccalauréat et mention obtenus, retard ou non à l'entrée en première année de licence, origine sociale, etc.) et de mesurer les taux de passage en deuxième année de licence toutes choses égales par ailleurs¹⁶⁹. Si dans certaines universités, les écarts en matière de valeur ajoutée demeurent limités entre les différents domaines, indépendamment des taux de réussite (2,6 points à l'université de Lorraine, 7,6 points à l'université d'Évry, 7,7 points à l'université de Caen, 8 points à l'université de La Rochelle, 10,1 points à l'université de Bourgogne), ils peuvent atteindre voire dépasser 20 points dans d'autres (21,2 points à l'université d'Artois, 21,8 points à Aix-Marseille Université, 24,7 points à l'université de Rouen, 25,9 points à l'université Bretagne-Sud et jusqu'à 29,2 points à l'université de Lille).

Le calcul de la valeur ajoutée permet toutefois d'établir que les écarts entre les taux de passage en deuxième année de licence ne sont pas toujours corrélés au profil des étudiants. À l'université Savoie-Mont Blanc, où les taux de réussite attendus sont très proches en arts, lettres, langues, SHS (48 %) et en droit, sciences politiques (51 %), les taux de réussite constatés sont respectivement de 43 % (soit une valeur ajoutée de - 4,7 points) et de 70 % (+ 19 points). À l'université de Bordeaux, « l'effet valeur ajoutée » (positive dans un cas, négative dans l'autre) vient renforcer l'écart déjà très significatif entre les taux de passage en deuxième attendus en économie, AES (39 %) et en arts, lettres, langues, SHS (60 %) : les taux de passage effectifs s'établissent ainsi respectivement dans ces deux domaines à 30 % et à 75 %¹⁷⁰. À l'inverse, à l'université Bretagne Sud, les taux de réussite constatés sont à l'opposé des taux de réussite attendus en droit, sciences politiques et en économie, AES : 36 % de passage en deuxième année de licence pour 44 % attendus dans le premier cas, 58 % pour 41 % attendus dans le second, du fait d'une valeur ajoutée négative dans un cas (- 8,2 points), positive dans l'autre (+ 17,7 points).

Les très nombreux responsables de formation rencontrés par la mission dans la vingtaine d'universités où elle s'est rendue n'ont souvent pas été en mesure d'expliquer ces écarts pourtant parfois très marqués, tant dans les taux de réussite que dans la valeur ajoutée – ce dernier indicateur n'étant généralement pas pris en compte ni même parfois connu au sein des établissements¹⁷¹. La mission estime qu'un travail devrait être conduit au sein de chaque université – qui devrait nourrir le dialogue de gestion avec les composantes – comme au niveau des conférences de directeurs de composantes, afin définir plus précisément les conditions de la réussite étudiante. Ces dernières font en effet le plus souvent l'objet d'une approche empirique – laquelle ne permet pas d'analyser les écarts constatés ni d'agir en conséquence sur les principaux facteurs à l'origine de ces derniers.

¹⁶⁹ Le calcul de la valeur ajoutée consiste à établir pour chaque formation un taux simulé correspondant à la réussite qu'on pourrait observer dans cet établissement si sa population étudiante avait les mêmes caractéristiques que la population étudiante au niveau national, au regard du sexe, de l'âge au baccalauréat, de la série du baccalauréat, de la mention obtenue, de l'origine sociale et de la discipline. L'écart entre le taux observé et le taux simulé est appelé la valeur ajoutée. Celle-ci permet de situer une université par rapport à la moyenne nationale une fois ces effets de structure pris en compte.

¹⁷⁰ De même, à l'université d'Artois, l'écart entre les taux de réussite attendus en droit, sciences politiques (38 %) et en STAPS (50 %) est accentué par les valeurs ajoutées de chacun de ces deux domaines, pourtant positives dans les deux cas (+ 8,1 points et + 15,9 points). Le taux de passage constaté en L2 s'établit ainsi respectivement à 46 % et à 66 %. Il est en revanche de 45 % en arts, lettres, langues, SHS, soit 20 points de moins qu'en STAPS, alors que le taux de passage attendu est le même dans les deux domaines.

¹⁷¹ La vice-présidente formation de l'université Paris-Est Créteil avance toutefois plusieurs facteurs d'explication, liés aux exigences propres de chaque formation (prérequis, continuité ou non avec le secondaire, etc.) et au profil des étudiants admis en première année de licence. Ainsi le faible taux de passage en deuxième année de droit peut s'expliquer par des attendus spécifiques, relativement éloignés de ceux du lycée, où cette discipline n'est pas enseignée. Le taux de pression plus ou moins fort à l'entrée a par ailleurs un impact sur l'adéquation entre le profil des étudiants et les attendus de la première année. Les écarts entre les taux de passage dans les différentes formations seraient ainsi liés en partie à leur caractère plus ou moins sélectif, qui dépend de facteurs locaux (attractivité des universités parisiennes) et/ou nationaux (selon que les formations sont ou non en tension). Les responsables de la licence d'économie gestion attribuent le fort taux d'échec à l'orientation par défaut, au manque de motivation et d'autonomie et aux difficultés méthodologiques, ainsi qu'à la précarité à laquelle sont confrontés de nombreux étudiants. Ceux de la licence STAPS soulignent l'impact des modalités d'évaluation sur les taux de réussite ; ainsi, à Créteil, il n'y a pas de QCM, ce qui rend les évaluations plus exigeantes et tend à faire diminuer le taux de réussite.

Des taux de réussite et des valeurs ajoutées qui varient très sensiblement d'une université à l'autre pour un même domaine et/ou une même mention de licence

Les mêmes écarts se retrouvent entre universités. Tous domaines et mentions confondus, le taux de passage en deuxième année de licence des inscrits administratifs, qui s'établit en moyenne à 45 % en 2018-2019, varie de 17 % à 66 % et la valeur ajoutée de – 11,3 points à + 15 points selon les établissements. Les écarts sont encore plus importants au niveau du domaine ou de la mention.

Tableau n° 16 : écart entre le taux de passage en L2 le plus bas et le plus élevé selon le domaine en 2018-2019

	Plus faible taux de passage en L2	Moyenne du taux de passage en L2	Taux de passage en L2 le plus élevé	Plus forte valeur ajoutée négative	Plus forte valeur ajoutée positive
Arts, lettres, langues, SHS	30 %	46 %	75 %	– 11	+ 22
Droit, sciences politiques	15 %	43 %	81 %	– 14	+ 35
Économie, AES	16 %	42 %	68 %	– 16	+ 26
Sciences, Santé	20 %	47 %	76 %	– 20	+ 24
STAPS	22 %	48 %	79 %	– 28	+ 29
Ensemble	28 %	46 %	66 %	– 11	+ 15

Source : Traitement Mission des données de la Note flash du SIES n° 22 du SIES, Parcours et réussite en licence : Les résultats de la session 2019, octobre 2020

Un taux de réussite élevé peut être lié ou non – et s'il l'est, dans des proportions très variables – à une valeur ajoutée positive. La mission a constaté des écarts parfois considérables entre les taux de passage en deuxième année de licence d'un établissement à l'autre comme au sein du même établissement – écarts qui s'expliquent seulement dans certains cas par les caractéristiques de la population accueillie en licence. Des formations correspondant à la même mention et ayant des taux de réussite attendus très proches au regard du profil des inscrits en première année de licence présentent en effet des taux de passage effectifs qui peuvent varier dans certains cas de plus de vingt ou trente points selon les universités, sans que ces écarts puissent être corrélés au profil des inscrits ou aux taux d'encadrement. Certains établissements présentent des taux de réussite élevés dans des mentions de licence où ces derniers sont généralement faibles (comme en économie, AES) et des taux de réussite beaucoup plus bas dans des mentions où ils sont pourtant plus élevés à l'échelle nationale. La mission a analysé les données des licences collectées dans le cadre du projet de connaissance des coûts de la DGEIP en les rapprochant des taux de réussite calculés par le SIES. En première approche, la mission n'est pas parvenue à établir de corrélation significative entre les indicateurs de moyens (heures / étudiant, coût de la formation ou taux d'encadrement) et la réussite (taux de passage en deuxième année de licence ou réussite à la licence en trois ou quatre ans). À ce stade, il est donc difficile d'établir une typologie des établissements en matière de réussite – les taux de passage en deuxième année de licence pouvant varier très sensiblement entre universités comme au sein d'une même université selon le domaine et la mention.

Un écart très marqué entre le taux de réussite de l'ensemble des inscrits pédagogiques et celui des étudiants assidus

À ces facteurs liés au profil des inscrits en première année de licence s'ajoutent des éléments propres à leur parcours à l'université, au premier rang desquels l'assiduité. La licence est en effet la seule voie de poursuite d'études dans laquelle la présence en cours n'est pas contrôlée et où celle en travaux dirigés l'est de façon très variable selon l'université, la composante, le département voire l'enseignant lui-même.

À l'inverse, dans les BTS, BUT et bachelors observés par la mission, l'assiduité est contrôlée étroitement, parfois même en amphithéâtre en utilisant des outils où les étudiants scannent un QR code projeté au

tableau¹⁷². Dans les formations en lycée, mais aussi parfois en bachelor, les enseignants peuvent être amenés à contacter les parents en cas d'absence. Pour autant, la question de l'absentéisme se pose également dans certaines formations sélectives dans lesquelles s'est rendue la mission.

En licence, la plupart des interlocuteurs de la mission ont ainsi fait état de l'application très variable des règles relatives à l'assiduité, qui prévoient généralement des sanctions en cas d'absences non justifiées. L'absence d'une part significative des étudiants, tant en cours qu'aux examens, est considérée par de nombreux responsables de formation comme intrinsèque au modèle universitaire, qui repose sur l'autonomie et la responsabilité des étudiants, même si selon les enquêtes de l'observatoire national de la vie étudiante (OVE), l'assiduité en cours tend à augmenter depuis une vingtaine d'années¹⁷³. Elle se justifie également à leurs yeux par le caractère non sélectif de la plupart des mentions de licence, qui se traduit par l'inscription en première année de licence de nombreux étudiants ne disposant pas des prérequis ni, dans certains cas, de la motivation nécessaire pour accéder au diplôme. Certains enseignants, pourtant soucieux de la réussite de leurs étudiants, ont déclaré à la mission « *miser* » sur le décrochage d'une partie d'entre eux pour réduire en cours d'année la taille des groupes de travaux dirigés et pouvoir ainsi offrir aux étudiants assidus des conditions d'études plus favorables. D'autres, à l'inverse, ont dit ressentir le décrochage de certains étudiants comme un échec personnel, notamment en IUT, STS ou CPGE où l'accompagnement est plus individualisé, mais également en licence.

Le SIES distingue plusieurs groupes au sein de la population étudiante admise en première année de licence (en dehors de celui des inscrits dans un parcours de licence en quatre ans, qui ne peuvent de fait avoir validé 60 ECTS à l'issue de la première année)¹⁷⁴. Sur les 183 742 néo-bacheliers inscrits administrativement en première année de licence en 2018-2019, seuls 95 545 néo-bacheliers inscrits en licence à la rentrée 2018, soit 52 %, ont obtenu une note supérieure à zéro dans chacune des unités d'enseignement dans lesquelles ils étaient inscrits. Les étudiants répondant à ce critère, pourtant peu restrictif, peuvent être considérés comme réellement assidus. Et sur un échantillon de 28 universités, l'IGÉSR a calculé que l'écart entre le taux de présence aux examens des néo-bacheliers inscrits en première année de licence calculé sur la base de l'obtention d'au moins une note supérieure à zéro à l'une des UE dans lesquelles ils sont inscrits et celui calculé sur la base de l'obtention d'au moins une note supérieure à zéro dans chacune des UE dans lesquelles ils sont inscrits était de 27 points en 2018-2019 (22 points pour les bacheliers généraux, 46 points pour les bacheliers technologiques et 53 points pour les bacheliers professionnels)¹⁷⁵. Les néo-bacheliers réellement assidus ne représentent ainsi que 65,9 % des inscrits : 72,1 % pour les bacheliers généraux, 39,6 % pour les bacheliers technologiques et 26,3 % pour les bacheliers professionnels.

Les étudiants assidus connaissent un taux de réussite très supérieur à celui de l'ensemble de la population étudiante : parmi les inscrits administratifs en première année de licence à la rentrée 2018, seuls 45,4 % ont été admis en deuxième année contre 63 % de ceux considérés comme « très assidus » – soit un écart de 17,6 points pour l'ensemble des inscrits et de 21 points pour les étudiants non-boursiers (les boursiers étant globalement plus assidus).

¹⁷² À l'université de Coventry, les étudiants badgent et l'université contacte et accompagne ceux qui ne sont pas venus en cours depuis plus de deux semaines. À la *Norwegian University* à Trondheim, les données sur la présence des étudiants sont analysées et les absents peuvent être invités à rencontrer un conseiller. Cf. étude du CHEPS, *Dropout and completion in higher education in Europe*, rapport, UE, 2015. L'université Toulouse 1 Capitole conduit par ailleurs à la demande de la région Occitanie un projet de dématérialisation des émargements de ses étudiants inscrits en formation continue. Celui-ci a pour objectif de gérer l'assiduité au moyen d'un outil sécurisé déjà utilisée dans d'autres universités. Il sera déployé à titre expérimental au cours de l'année universitaire 2022-2023 avant d'être déployé dans l'ensemble des formations ayant recours au contrôle continu.

¹⁷³ En 1997, 66 % des étudiants déclaraient n'être qu'exceptionnellement absent en cours, contre 84 % en 2016. Voir Guillaume Houzel, Les étudiants et la vie étudiante in Les universités en France, F. Forest (dir.), PURH, 2021.

¹⁷⁴ SIES, Réussite et assiduité en 1^{ère} année de licence : impact de la loi ORE, nouveaux indicateurs, en octobre 2020.

¹⁷⁵ IGÉSR, Mesure de la réussite au regard de la mise en œuvre de la loi ORE, février 2020, *op. cit.*, p. 2.

Réussite, assiduité et mention au baccalauréat

Le taux de passage en deuxième année des bacheliers scientifiques assidus est de 72 %, contre 60 % pour l'ensemble de ces mêmes bacheliers. Ceux des bacheliers des séries économique et sociale et littéraire sont respectivement de 64 % et de 62 % (contre 51 % et 46 % pour l'ensemble de ces bacheliers). Enfin, les taux de passage des étudiants assidus ayant obtenu une mention très bien au baccalauréat atteint 89 % (contre 82 % pour l'ensemble de ces étudiants), quand celui des mentions bien, assez bien et passable du premier et du second groupe s'établissent respectivement à 84 %, 70 %, 48 % et 30 % (contre seulement 73 %, 55 %, 38 % et 18 % pour l'ensemble de ces différentes populations). Il est enfin de 66 % pour les étudiants assidus ayant obtenu leur baccalauréat à l'heure ou en avance (contre 50 % pour l'ensemble de ces étudiants) mais tombe à 45 % pour ceux ayant un an de retard (contre 28 %) et à 38 % pour ceux en retard de plus d'un an (contre 22 %).

Source : note d'information du SIES, Réussite et assiduité en 1ère année de licence : impact de la loi ORE, nouveaux indicateurs, octobre 2020.

Tableau n° 17 : comparaison du taux de passage en L2 en fonction de l'assiduité (en %)

	Inscrits administratifs	Inscrits pédagogiques	Inscrits pédagogiques assidus	Inscrits pédagogiques très assidus
% de la population des néo-bacheliers ayant prévu de s'inscrire en première année de licence	98	83	78	52
Taux de passage en L2	46,5	47	50	63

Source : Note d'information du SIES, Réussite et assiduité en 1ère année de licence : impact de la loi ORE, nouveaux indicateurs, octobre 2020

Les chiffres communiqués par les universités dans lesquelles s'est rendue la mission font parfois apparaître des écarts plus importants encore entre les inscrits administratifs et les étudiants assidus, de vingt à trente points selon les établissements et les formations. Tous baccalauréats et domaines confondus, le taux de passage en deuxième année de licence des étudiants dits assidus est supérieur à 60 % dans l'ensemble des établissements concernés et dépasse 70 % dans plusieurs d'entre eux. Il atteint 83 % à l'université Paris-Saclay, où il est supérieur de 21 points à celui des inscrits administratifs (et jusqu'à 27 points à l'université de Rouen).

Tableau n°18 : taux de passage en deuxième année de licence selon la série du baccalauréat des inscrits administratifs et des présents aux examens, en 2018-2019¹⁷⁶, en %

Université	Bac S		Bac ES		Bac L		Bac techno.		Bac pro.		Autres		Tous bacs	
	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents
Saclay	73	91	54	73	36	59	24	69	NS	NS	NS	NS	61	83
La Rochelle	70	81	60	73	62	81	20	49	19	43	72	86	59	76
UHA	65	84	55	76	57	79	15	33	5,2	29	74	87	49	75
Strasbourg	60	80	45	68	44	72	52	75	12	27	9,1	28	45	70
Nantes	56	67	54	70	47	73	21	50	8,3	27	40	63	49	67
Rouen	54	74	45	68	45	72	17	40	6,1	23	33	57	39	66
ULCO	60	77	49	65	53	69	21	43	12	30	32	44	45	65
Lille	40	54	53	77	50	75	22	53	15	49	42	67	42	63

Source : données récoltées par la mission

¹⁷⁶ La mission s'est intéressée aux années 2018-2019 et 2020-2021, mais a retenu les données 2018 afin de neutraliser l'incidence de la pandémie.

On pourrait multiplier ici les exemples en analysant les taux de passage en deuxième année de licence au niveau de chaque université, de chaque domaine et de chaque mention de licence. La tendance est à chaque fois la même, avec des variations selon les formations. Une étude conduite sur les inscrits en licence en 2018-2019 à l'université de Strasbourg et à l'université de Haute-Alsace confirme ainsi l'importance du facteur « assiduité » dans la réussite étudiante.

Ces écarts considérables appellent deux remarques. Tout d'abord, le taux de passage en deuxième année des inscrits administratifs – soit plus ou moins l'ensemble des étudiants – est inférieur à celui constaté dans les autres filières post-baccalauréat, du fait d'un fort taux de décrochage. Il s'établit en moyenne à 46 % en 2018-2019 et ne dépasse que très rarement 60 %. Il peut en revanche tomber beaucoup plus bas, jusqu'à 15 % ou 20 %, dans certaines formations – l'université constituant aussi pour de nombreux étudiants « un espace de transition qui leur donne le moyen de se préparer à certaines orientations auxquelles l'enseignement secondaire prépare peu ou mal »¹⁷⁷. Ensuite, le taux de passage des étudiants dits assidus – au sens où ils ont obtenu au moins une note supérieure à zéro dans chacune des UE dans lesquelles ils sont inscrits – est supérieur de 20 points en moyenne à celui de l'ensemble des inscrits et peut atteindre des niveaux très élevés dans certaines formations. Pour les bacheliers généraux, il est souvent comparable, à défaut d'être équivalent, à celui des étudiants inscrits dans d'autres voies de poursuite d'études, où l'assiduité est de règle. Il s'établit ainsi en moyenne à 71 % en 2018-2019 dans les 28 universités de l'échantillon constitué par la mission sur la mesure de la réussite en licence¹⁷⁸ et atteint 79 % en lettres-sciences humaines, hors psychologie. Les bacheliers technologiques et professionnels eux-mêmes affichent, quand ils sont assidus, des taux de réussite très supérieurs à celui constaté pour l'ensemble de ces deux populations – respectivement 35 % et 23 %, contre 16 % et 7,5 % pour ceux ayant obtenu une note supérieure à zéro dans l'une des UE dans lesquels ils sont inscrits.

Le problème auquel est confrontée l'université est ainsi moins celui de la réussite en général que celui du décrochage d'une partie des étudiants, lié à l'hétérogénéité de la population accueillie en première année de licence et aux modalités d'organisation de la formation. Les étudiants qui répondent aux attendus de la formation dans laquelle ils sont inscrits et qui suivent effectivement celle-ci ont ainsi à peu près autant de chances de réussir que dans les autres voies de poursuite d'études, *a fortiori* s'ils sont titulaires d'un baccalauréat général, qui prépare mieux à la formation délivrée à l'université que les baccalauréats technologique et professionnel. Le fort taux d'échec constaté en première année de licence est aussi lié au fait qu'une part des inscrits n'est pas pleinement engagée dans la formation – ce que traduit le faible taux d'assiduité, alors même que celle-ci constitue la première condition de la réussite. En 2016, les résultats de l'enquête « Conditions de vie » de l'Observatoire de la vie étudiante établissaient que 54 % des étudiants inscrits en licence et titulaires d'un baccalauréat professionnel affirmaient s'être inscrits dans une formation de licence « par défaut ». Ce taux s'élevait à 48 % pour les titulaires d'un baccalauréat technologique et à 29 % pour les titulaires d'un baccalauréat général¹⁷⁹.

On peut distinguer, au regard des résultats obtenus, trois groupes au sein de la population accueillie en première année de licence : les étudiants qui valident 60 ECTS et sont admis de ce fait en deuxième année de licence, ceux qui obtiennent entre 30 et 60 ECTS et ne valident pas leur année mais conservent une réelle chance d'accéder au diplôme et ceux qui obtiennent moins de 30 ECTS, pour lesquels cette perspective apparaît hors d'atteinte. La note du SIES de juin 2020 sur les *Crédits ECTS et effets de la loi ORE : une première mesure* fait apparaître un clivage important entre le premier et le troisième groupe : si 42 % des inscrits en licence générale à la rentrée 2016 ont obtenu à la fin de l'année plus de 57 ECTS, validant ainsi leur première année, 49 % ont obtenu moins de 33 ECTS – soit moins de la moitié de ceux nécessaires pour accéder en L2

¹⁷⁷ Romuald Bodin et Mathias Mille, *L'université, un espace de régulation. L'abandon dans les premiers cycles à l'aune de la socialisation universitaire*, PUF, 2011 et voir IGÉSR, *L'orientation : de la quatrième au master*, rapport thématique, septembre 2021.

¹⁷⁸ IGÉSR, *Mesure de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi ORE Année 2018-2019*, rapport n° 2020-013, février 2020.

¹⁷⁹ Enquête nationale, *Conditions de vie des étudiants 2016*, Observatoire national de la vie étudiante, septembre 2017. Sur l'impact de l'orientation par défaut sur la réussite, voir également Yves Dutercq, Christophe Michaut et Vincent Troger, *Politiques et dispositifs d'orientation, un bilan international*, CNESCO, décembre 2018, p. 24.

(et 32 % moins de 11 ECT). Seuls 8,8 % ont obtenu entre 33 et 57 ECTS et peuvent envisager, de fait, à terme, un passage en deuxième année¹⁸⁰.

Le très fort impact de l'assiduité sur la réussite étudiante plaide par ailleurs en faveur d'un contrôle effectif de la présence en cours et en travaux dirigés, assorti pour les étudiants non assidus de sanctions, comme c'est déjà le cas dans certaines composantes dans lesquelles un nombre défini d'absences non justifiées entraîne l'interdiction de se présenter aux examens. Mais, au-delà d'un renforcement des contrôles, la mission préconise surtout de faire de la présence effective à ces derniers, comme le proposent les auteurs du second rapport de l'IGÉSR sur la mesure de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi ORE¹⁸¹, un indicateur à part entière du devenir des néo-bacheliers en première année de licence, tant au niveau des établissements que des services statistiques ministériels. Afin de donner aux futurs étudiants une image plus réaliste des chances de réussite en licence, la mission recommande d'indiquer dans Parcoursup pour chaque formation les taux de réussite en distinguant pour chaque voie – générale, technologique et professionnelle – celui des inscrits administratifs et celui des étudiants assidus (ayant obtenu au moins une note supérieure à zéro dans chacune des UE dans lesquelles ils sont inscrits). De même, quand cela est possible, il serait nécessaire d'indiquer les taux de réussite de la formation plutôt que ceux de la mention générique.

¹⁸⁰ SIES, Crédits ECTS et effets de la loi ORE : une première mesure, juin 2020, p. 3, et IGÉSR, Mesure de la réussite au regard de la mise en œuvre de la loi ORE, février 2020.

¹⁸¹ *Ibid.*, p. 3.

**Comparaison des taux de présence et de réussite aux examens des étudiants de première année,
pour un panel d'universités et entre filières**

Analyse des taux de présence

Tableau n° 19 : taux de présence aux examens des néo-bacheliers inscrits en L1 en 2018-2019 par baccalauréat dans vingt-huit universités, en %

	Bacheliers généraux	Bacheliers technologiques	Bacheliers professionnels	Ensemble
Étudiants ayant obtenu au moins une note supérieure à zéro dans une UE dans laquelle ils sont inscrits	95	86	79	93
Étudiants ayant obtenu au moins une note supérieure à zéro dans chacune des UE dans lesquelles ils sont inscrits	72	40	26	66

Source : IGÉSR, Mesure de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi ORE Année 2018-2019, rapport n° 2020-013, février 2020.

Le taux de présence est corrélé à la série du baccalauréat.

Tableau n° 20 : taux de présence aux examens des inscrits administratifs en première année de licence par série de baccalauréat dans huit universités, en 2018-2019, en %

Université	Bac S	Bac ES	Bac L	Bac techno.	Bac pro.	Autres	Tous bacs
La Rochelle	87,4	81,6	75,6	39,6	43,8	83,7	77,7
Saclay	80,1	73,8	60,6	35	7,1	100	73,8
Nantes	82	76,7	63,7	43,4	34,2	64	72,3
ULCO	76,7	75	72,3	45,6	36,5	72,2	67,7
Toulouse 1	69,2	59,9	45,8	20,6	14,1	60,9	ND
UHA	75,8	70,3	71,2	39,6	18,2	79,5	63,8
Lille	70,4	65	58,8	37,3	27,3	55,7	61,5
Rouen	72,5	66	63,1	41,7	26,4	58,4	59,5
Moyenne	76,8	71	63,9	37,9	26	71,8	68

Source : données collectées par la mission

Le taux de présence aux examens est aussi corrélé à la mention au baccalauréat.

Tableau n° 21 : taux de présence aux examens des inscrits administratifs en première année de licence par mention de baccalauréat, en 2018-2019, en %

Université	Mention TB	Mention B	Mention AB	Mention passable	Non renseignée	Toutes mentions
La Rochelle	97,2	88,3	80,7	70,9	52,4	77,7
Saclay	91,7	88,6	79,8	55,9	55,8	73,8
Nantes	92,9	86,1	74,4	49,8	76,8	72,3
ULCO	87	83,7	72,1	61,9	ND	67,7
UHA	91,5	82,8	73,3	66,7	50,2	63,8
Lille	85,5	74,9	62	44,4	55,4	61,5
Toulouse 1	86,6	78,8	60	38,5	ND	42,4
Moyenne	90,3	83,3	71,8	55,4	58,1	65,6

Source : données collectées par la mission

Le constat est le même en dans tous les domaines et toutes les mentions. En droit, où les écarts sont très importants d'une université à l'autre, la série du baccalauréat, la mention obtenue et surtout l'assiduité – qui leur est en partie liée – est fortement corrélé au taux passage en deuxième année de licence.

Par exemple à l'université de Strasbourg et à l'université de Haute Alsace, seuls 68 % des néo-bacheliers se sont présentés à l'ensemble des épreuves obligatoires (66 % à l'Unistra et 74 % à l'UHA). Dès le premier semestre, ils sont en moyenne 22 % à ne pas se présenter à toutes les épreuves obligatoires (31 % au second semestre). Le taux de présence aux examens sur l'année varie fortement selon le domaine de formation. Il atteint 73 % et 72 % pour les domaines droit, économie, gestion et SHS, 64 % et 57 % pour les domaines sciences et techniques et arts, lettres, langues. Un faible taux d'assiduité fait chuter le taux de réussite de la licence concernée. En 2018-2019, le taux de réussite des inscrits est en moyenne de 43 % (39 % à l'Unistra et 62 % à l'UHA) et celui des présents de 64 % (59 % à l'Unistra et 83 % à l'UHA). À l'Unistra, les taux de réussite en première année de licence s'élèvent à 52 % (des inscrits) et 82 % (des présents aux examens) en sciences et techniques, à 44 % et 77 % en arts, lettres, langues. En SHS, ils sont de 43 % et 64 %, et en droit, économie, gestion de 41 % et 54 %. A l'UHA, 83 % des inscrits et 94 % des présents ont validé leur première année de licence en Sciences humaines et sociales, 58 % et 82 % en sciences et techniques, 45 % et 80 % en art, lettres, langues, 44 % et 66 % en droit, économie, gestion¹⁸².

¹⁸² Dans la région Grand Est, un observatoire régional fournit de nombreuses données sur la réussite et les taux de présence : voir Réussite et parcours des bacheliers 2018 inscrits en 1^{ère} année dans les universités d'Alsace en 2018-2019 selon la série du baccalauréat, Observatoire régional de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle des étudiants, université de Strasbourg et université de Haute-Alsace, décembre 2020, pp. 2-3. Voir : <https://oresipe.unistra.fr/index.php?id=28096>

Tableau n° 22 : taux de passage en deuxième année de licence de droit selon la série du baccalauréat, en 2018-2019, en %

Université	Bac S		Bac ES		Bac L		Bac techno		Bac Pro		Autres		Tous bacs	
	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents
Paris 2	85,1	92,5	83,2	92,7	62,3	83,8	ND	ND	ND	ND	93,3	96,5	79,4	90,7
La Rochelle	81,8	90	51,1	62,7	40,9	50	17,4	44,4	33,3	50	50	100	50	63,8
Lille	62,8	79,6	54,3	72	46,8	68,1	18,4	41,7	19,1	56,2	43,2	62,5	49,9	70,9
Saclay	66,1	79,6	48,3	66,1	36,1	58,3	0	0	0	0	ND	ND	47,9	68,1
Nantes	58,1	70,2	48,3	63,3	30,1	43,9	3,6	10,5	0	0	ND	ND	42,7	59,4
ULCO	58,4	75,9	50,7	62,6	33,9	44,7	15,1	25,8	20	66,7	23,5	30,8	42,1	56,6
Strasbourg	62	72	36	55	32	40	ND	ND	ND	ND	ND	ND	41	53
UHA	42,1	66,7	36,2	58,6	31,6	60	7,7	16,7	0	0	50	50	31,9	56
Rouen	47,1	70,3	37,2	52,6	27,3	42,4	7,7	16,9	3,8	11,8	17,7	40,7	29	47,6
UPEC	44,3	49,4	28,7	32,1	22,7	24,1	9,7	11,2	10,2	12,8	25	28,1	26	29
Montpellier	40	48	29	36	17	23	2	3	0	0	15	21	25	32

Source : données collectées par la mission

Tableau n° 23 : taux de passage en deuxième année de licence de droit selon la mention obtenue au baccalauréat, en %

Université	Mention TB		Mention B		Mention AB		Mention passable		Non renseignée		Toutes mentions	
	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents
Paris 2	87,9	95,5	70,9	86,5	56,1	74,2	57,1	57,1	68,4	78,8	79,4	90,7
Poitiers	76,4	76,4	77,4	78,9	60,3	62,2	31,9	38,7	48,9	52,7	58,4	61,8
Lille	76,1	84,9	72,8	86,8	51,6	69,7	30,7	55,2	51,7	68,2	49,9	70,9
Saclay	82,1	94,8	78,7	87	46,4	61,8	17,7	36	9,1	100	47,9	68,1
La Rochelle	81,8	81,8	73,9	82,9	58,2	70,8	22,9	33,	16,7	50	50	63,8
Nantes	84,3	89,4	61,9	80,2	39,1	54,2	6,6	14,5	48,9	58,6	42,7	59,4
ULCO	85	100	66,7	80	59,6	73,7	ND	ND	23,6	34,3	42,1	56,6
Strasbourg	82,3	82,3	71,6	70,3	46	43	21,8	21,8	30,7	30,2	41	53
UHA	81,8	100	65,2	83,3	34	51,6	ND	ND	13	33,3	31,9	56
UPEC	73,3	91,7	60,2	63,1	35,3	38,5	15,8	18,2	24,4	26,7	26	29

Source : données collectées par la mission

Les écarts entre universités sont moins marqués en histoire, mais le parcours antérieur de l'étudiant et l'assiduité restent déterminants.

Tableau n° 24 : taux de passage en deuxième année de licence d'histoire selon la série du baccalauréat, en %

Université	Bac S		Bac ES		Bac L		Bac techno		Bac Pro		Tous bacs	
	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents	Inscrits	Présents
ULCO	65,2	88,2	62,9	68,8	57,1	80	24	35,3	-	-	50,9	67,5
Nantes	60	70,6	56,6	79,6	36,5	67,9	4,3	33,3	16,7	33,3	43	72,6
Lille	53,4	68,7	47,2	59,2	38,1	52,2	29,6	61,5	-	-	42,6	59,7

Strasbourg	58	86	44,40	77,7	38,30	75	7,7	40	6,2	25	36,6	74,4
La Rochelle	66,7	100	46,2	57,1	20	36,4	11,1	50	0	0	35,3	57,1
Moyenne	60,7	82,7	51,5	68,5	38	62,3	15,3	44	7,6	19,4	41,7	66,3

Source : données collectées par la mission

De très nombreux interlocuteurs de la mission soulignent l'hétérogénéité croissante de la population accueillie en première année de licence et le clivage de plus en plus marqué entre les bons étudiants et ceux qui ne font que passer à l'université. En droit, dans une université visitée par la mission, sur les 1 100 à 1 200 inscrits en première année de licence, 40 % sont défaillants aux examens. Le taux de passage en deuxième année de licence, qui était d'environ 25 %, a chuté à 15 %, celui des étudiants obtenant une mention a été divisé par deux et ne dépasse pas 3 %. Le directeur de l'UFR décrit une situation dans laquelle « les étudiants qui disposent d'un bon niveau sont noyés dans une masse qui ne dispose pas du socle minimal de connaissances et de compétences requis pour valider une première année de droit, du fait notamment de l'effondrement du niveau en expression écrite et maîtrise de la langue ». Cette forte proportion d'étudiants ne disposant pas des prérequis nécessaires pour réussir dans la formation « suscite chez les enseignants-chercheurs un sentiment de déclassement, qui conduit certains d'entre eux à se désinvestir de leur activité d'enseignement au profit d'activités extérieures à l'université, à la fois plus rémunératrice et plus valorisantes »¹⁸³. L'UFR de droit d'une autre université visitée par la mission a pris acte de ce clivage en laissant en début d'année le choix aux inscrits en première année de licence d'assister ou non aux TD, au motif qu'il est inutile de contraindre des étudiants non motivés et potentiellement perturbateurs à suivre des enseignements dont ils ne tireront de toute façon pas profit. Cette décision est révélatrice du désarroi d'une partie de la communauté universitaire, contrainte d'accueillir en licence une population dont elle considère qu'elle n'y a pas sa place.

Écarts de réussite et de valeur ajoutée entre universités selon les domaines disciplinaires

En économie, AES

En économie, AES, le taux de passage en deuxième année de licence, qui s'élève en moyenne à 42 %, varie ainsi d'à peine plus de 20 % à plus de 60 % selon les universités. Il est de 23 % à Aix-Marseille Université et à l'université Paul Valéry à Montpellier, de 24 % à l'université de Limoges et de 25 % à l'université de Besançon mais s'élève en revanche à 61 % à l'université de Nantes, à 62 % à Paris Nanterre, à 62 % à l'université du Littoral, à 65 % à l'université Paris-Est Créteil (UPEC) et à 68 % à l'université Paris 5. Ces écarts très marqués sont liés dans certains cas au profil des inscrits en première année de licence, qui diffère selon le bassin de recrutement de l'université et le caractère plus ou moins sélectif de la formation, du fait notamment du taux de pression dans Parcoursup. Là encore, le calcul de la valeur ajoutée effectué par le SIES conduit à relativiser les écarts constatés. À l'université Paris 8, où le taux de passage en deuxième année de licence (20,9 %) est légèrement supérieur au taux de passage attendu (20,3 %) et qui présente en conséquence une valeur ajoutée positive de 0,6 point, en dépit du faible taux de réussite. De même, à l'université de Perpignan, où le taux de réussite attendu est seulement de 26,9 %, 28,4 % des étudiants sont admis en deuxième année de licence, soit une valeur ajoutée de 1,5 points. Celle-ci est comprise entre 11,7 et 13,7 points à l'université de Nanterre, à l'université de La Rochelle, à l'université de Grenoble et à l'université du Littoral. Elle atteint 21 points à l'UPEC (avec 65 % de passage en deuxième année de licence pour 44 % attendus). Elle est en revanche négative dans plusieurs universités grandes ou moyennes (jusqu'à -12,6 points) et demeure limitée dans des établissements qui enregistrent pourtant des taux de réussite très élevés – ainsi à l'université Paris 1, où elle est seulement de 2 points pour un taux de passage en deuxième année de licence de 61 %, alors qu'elle atteint 25 points à l'université Paris 5 pour un taux de passage plus élevé de seulement 6 % (68 %).

Droit, sciences politiques

Les écarts sont également très importants en droit, sciences politiques, où le taux de passage en deuxième année de licence, qui est de 43 % au plan national en 2018-2019, varie de 15 % à l'université Paris 13 (pour

¹⁸³ À l'inverse, en double licence mathématiques-Informatique, filière sélective où les étudiants doivent être titulaires d'un baccalauréat général scientifique et où le recrutement s'effectue au niveau national, le profil des étudiants n'a pas évolué au cours des dix dernières années.

un taux attendu de seulement 17 %) à 81 % à l'université Paris 5 (pour un taux attendu de 46 %) et la valeur ajoutée de -14,1 points à l'Université Toulouse 1 à +35 points à l'université Paris 5. À l'université Lyon 2, à l'université Paris 2 et l'université Rennes 1, où les taux de passage attendus sont très proches (respectivement 54 %, 55 % et 53 %), les taux de passage effectifs sont respectivement de 81 %, 52 % et 40 %. De même, l'écart entre ces derniers est de près de 30 points entre l'université de Nanterre (64 % de passage en L2) et Toulouse 1 (35 %) alors que le taux de passage attendu est presque identique dans ces deux universités (respectivement 48 % et 49 %).

Lettres, arts, langues, SHS

En lettres, arts, langues, SHS, le taux de passage en deuxième année de licence varie de 20 % à l'université de Guyane à 75 % à l'université de Bordeaux (pour un taux moyen de 46 %) et la valeur ajoutée de - 11,9 points à l'université de Polynésie à + 19,8 points à l'université de Haute-Alsace. Les universités de Strasbourg, université d'Artois, université de Poitiers et université d'Angers, dont les taux de passage attendus sont presque identiques (50,8 %, 50,9 %, 49 % et 49,9 %), ont respectivement des taux de passage effectifs de 40 %, 46 %, 53 % et 64 %, liés à des valeurs ajoutées de - 11,2, - 5,3, + 4,1 et + 14,3 points.

Sciences, santé

En sciences, santé, le taux de passage va de 22,1 % à l'université Paris 13 à 70,3 % à Sorbonne Université (pour une moyenne de 47 %) et la valeur ajoutée de - 20 points à l'université de Limoges à + 13,5 points à l'université de Savoie. Là encore, des universités ayant des taux de passage attendus très proches comme les universités de Limoges, Dijon, Besançon et Valenciennes (47,9 %, 47,5 %, 48,2 %), enregistrent respectivement des taux de passage effectifs de 28 %, 40 %, 48 % et 58 %.

STAPS

En STAPS enfin, le taux de réussite va de 20 % à l'université de La Réunion à 79 % à l'université de Pau et des pays de l'Adour (pour un taux moyen de 48 %) et la valeur ajoutée de - 28 points à l'université de Lille à + 29 points à l'université Paris-Est Val-de-Marne. Les universités de Reims et de Rouen, qui ont des taux de passage attendus au regard du public accueilli de 46 % et de 47 %, présentent respectivement des taux de passage effectifs de 31 % et de 63 %. Ces derniers s'établissent à 22 % à Lille et à 72 % à l'université du Littoral, pour des taux de passage attendus pourtant très proches (respectivement 50,4 % et 49,7 %).

Analyse de la réussite : taux de passage et devenir des étudiants

La mission considère à la suite des auteurs du second rapport d'avril 2021 sur la mesure de la réussite étudiante en licence à travers une approche par les crédits ECTS, que « *le suivi de la réussite des étudiants en L1 à travers l'acquisition des crédits ECTS doit être privilégié et généralisé à tous les établissements d'enseignement supérieur qui proposent une offre de formation en licence* »¹⁸⁴. Il importe en effet de mesurer le plus précisément possible – ce que permet seul le calcul du nombre d'ECTS validés – la part des étudiants inscrits dans une trajectoire de réussite – quand bien même ils n'ont pas acquis la totalité des crédits nécessaires pour passer en deuxième année de licence – de celle des étudiants qui ont très peu de chance d'accéder au diplôme et à qui il peut être proposé d'autres formations. Le suivi des crédits ECTS constitue à ce titre, comme celui du taux d'assiduité, un outil de pilotage extrêmement précieux.

Il conviendrait également d'analyser, au-delà des rythmes d'acquisition des ECTS et des taux de passage en deuxième année de licence, les taux de redoublement, de réorientation vers une autre mention de licence ou un BUT et de sortie de l'université – en distinguant les poursuites d'études dans une autre formation (BTS, IFSI, IFTS, etc.) de leur arrêt pur et simple. Ces différents taux varient en effet très sensiblement selon les établissements, les domaines et les mentions de licence. Le droit est la discipline dans laquelle la part des néo-bacheliers qui poursuivent en deuxième année de licence est la plus faible et où la part de ceux qui

¹⁸⁴ Cette méthodologie permet de « *suivre le rythme d'acquisition des connaissances et compétences des étudiants selon leur profil, leur baccalauréat d'origine ou la L1 qu'ils suivent. Elle constitue un outil de pilotage intéressant de l'offre de formation des établissements d'enseignement supérieur pour une meilleure réussite de leurs étudiants. Elle peut également servir, en leur sein, de support à l'élaboration de contrats d'objectifs et de moyens avec les composantes mais également avec le MESRI dans le cadre des différents échanges contractuels tels que les dialogues stratégiques et de gestion* », IGÉSR, Mesure de la réussite étudiante en licence au regard de la mise en œuvre de la loi ORE, une approche par les crédits ECTS, Volet 2, rapport n° 2021-078, avril 2021, p. 2.

restent en première année est la plus forte tandis que les lettres et sciences humaines hors psychologie sont la discipline où la part des départs est la plus forte. Les redoublements représentent en moyenne 27 % des inscrits en première année en 2018-2019 mais 34 % en droit, sciences politiques, contre seulement 24 % en arts, lettres, langues, SHS. Ils ne concernent que 13 % des inscrits à Paris 5, 18 % à l'université du Littoral et 20 % à l'université d'Angers – avec parfois des écarts importants entre composantes – mais 33 % à Valenciennes, 34 % à l'université Sorbonne Paris Nord et 34 % à l'université Rennes 1. De même, le taux de sortie de l'université, qui s'établit en moyenne à 25 %, varie de 21 % en droit, sciences politiques à 28 % en économie, AES. Il est seulement de 15 % à Paris-Saclay, de 16 % à l'université Paris 1, de 19 % à l'université de Bourgogne et de 20 % à l'université Toulouse 3 mais de 30 % à l'université Montpellier 3 et à l'université de Perpignan, de 32 % à l'université d'Avignon (où il atteint 42 % en économie, AES), de 33 % à l'université Évy-Val d'Essonne et de 37 % à l'université Paris 8¹⁸⁵. Ces différents taux varient, comme les taux de réussite, selon le baccalauréat d'origine, l'âge à l'entrée à l'université et la mention au baccalauréat. La première variable a ainsi un fort impact sur le devenir des inscrits en première année de licence l'année suivante, comme a pu l'établir la mission sur *la mesure de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi ORE* à partir des données communiquées par 28 établissements.

Tableau n° 25 : taux de passage en deuxième année de licence, de redoublement, de réorientation et de sortie de l'établissement selon le baccalauréat en 2018-2019, en %

	Part dans l'effectif	Poursuite en L2	Redoublement	Réorientations en interne	Sortie de l'établissement
Bacheliers généraux	82,8	49,8	19,8	5,3	25,1
Bacheliers technologiques	12,6	15	27,3	5,8	52
Bacheliers professionnels	4,6	7,4	27	4	61,5
Ensemble	100	43,4	21,1	5,3	30,2

Source : IGÉSR, *Mesure de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi ORE, Année 2018-2019, rapport n° 2020-013, février 2020, p. 47*

Aux deux extrêmes, la part des néo-bacheliers ayant obtenu une mention très bien qui redoublent ou quittent l'université est respectivement de 7,3 % et 7,4 % (pour un taux de passage en deuxième année de licence de 82 %), quand celle des néo-bacheliers ayant obtenu une mention passable à l'issue du second groupes d'épreuves atteint 42 % et 39 %, pour un taux de passage en deuxième année de licence de 17 %.

Tableau n° 26 : caractéristiques des cohortes 2016, 2017, 2018 et taux de passage de la première à la deuxième année de licence

Caractéristiques des étudiants	% des inscrits de la cohorte			Taux de passage L1-L2 (en %)		
	2016	2017	2018	2016-2017	2017-2018	2018-2019
À l'heure ou en avance	77,8	79,6	81,5	46	48,1	49,7
En retard d'un an	17,7	16,4	15	24,9	27,6	27,3
En retard de plus d'un an	4,6	4	3,4	18,5	22,1	21,4
Scientifique	29,3	29,5	30,9	54,9	55,9	58,6
Économique	29,6	30,9	32,7	47,7	50,6	50,4
Littéraire	19,4	19,8	18,5	44,5	46,2	45,6

¹⁸⁵ Les taux de redoublement et de sortie de l'université sont plus élevés encore dans les universités des départements et territoires d'Outre-Mer, où ils atteignent respectivement 33 % et 33 % à l'université des Antilles, 39 % et 31 % en l'université de Polynésie, 39 % et 35 % à l'université de La Réunion et jusqu'à 44 % et 38 % à l'université de Guyane.

Technologique STMG	7,5	6,8	6,6	10,3	11,6	10,9
Autre technologique	6,5	6,5	6,4	16,4	18,1	19,4
Bac professionnel	7,6	6,4	4,9	4,3	5,7	6,8
Très favorisé	28,2	28,5	28,8	50,6	52,8	54,4
Favorisé	13,9	14,1	14,3	44,5	46,2	48,0
Assez défavorisé	27,1	27,7	29,1	40,1	42,4	43,9
Défavorisé	26,3	25,1	23,6	32,1	35,4	36,6
Non réponse	4,6	4,7	4,2	28,7	31,9	33,4
Ensemble	100	100	100	41	43,7	45,4

Source : MESRI-SIES, systèmes d'information SISE

Note d'information du SIES, Réussite et assiduité en 1^{ère} année de licence : impact de la loi ORE, nouveaux indicateurs, octobre 2020

Champ : néo bacheliers entrés en 1^{ère} année de licence l'année N, France entière

Tableau n° 27 : taux de passage en deuxième année et de réussite en deux ou trois ans selon la filière et la mention de baccalauréat des inscrits en DUT à la rentrée 2018

Série de baccalauréat	Part des inscrits (%)	Taux de passage (%)	Taux de réussite en 2 ans (%)	Taux de réussite en 2 ou 3 ans (%)
Littéraire	2	77,2	72,3	78
Économique	24	83	79,4	85,5
Scientifique	41,2	80,9	75,6	84,8
Ensemble bac général	67,2	81,5	76,9	84,8
STMG	14,3	63,5	57,2	66,5
Autres bac technologiques	16,7	52,8	46	60,5
Ensemble bac technologique	31,1	57,7	51,2	63,3
Ensemble bac professionnel	1,7	53,3	47,2	56,1
Mention obtenue				
Très bien	4,8	90,4	87,8	91,2
Bien	21,1	85,2	81,6	86,8
Assez bien	39,5	75,4	70,1	79
Passable 1 ^{er} groupe	27,8	64,1	57,4	70,2
Passable 2 nd groupe	5,1	51,8	45,1	60,1
Inconnue	1,7	65,5	58,6	68,6
Ensemble	100	73,7	68,4	77,6

Source : MESRI-SIES, système d'information SISE

Note flash du SIES n° 31, Parcours et réussite en DUT : les résultats de la session 2021, novembre 2022

Tableau n° 28 : taux de passage en 2^e année et de réussite en deux ou trois ans selon la filière et la mention de baccalauréat des inscrits en STS à la rentrée 2018, en %

		Part des inscrits	Taux de passage	Taux de réussite en 2 ans	Taux de réussite en 2 ou 3 ans
Série du baccalauréat					
Néo-bacheliers	Littéraire	1,9	79,4	75,1	77,9
	Économique	7,7	83,5	80,1	83,1
	Scientifique	5,6	85,2	82,2	84,4
	Ensemble bac général	15,2	83,6	80,3	82,9
	STMG	21,1	74,5	64,6	70,1
	Autres bac techno.	16,3	78,3	71,4	76,2
	Ensemble bac techno	37,3	76,2	67,6	72,7
	Ensemble bac pro	33,7	61,3	47,9	53,4
Total néo-bacheliers		86,2	71,7	62,1	67
Autres origines		13,8	80,3	73	74,9
Mention obtenue					
Néo-bacheliers	Très bien	1,6	86,7	84,7	85,7
	Bien	10,8	81,6	77,1	79,7
	Assez bien	29,2	74,7	66,3	70,7
	Passable 1 ^{er} groupe*	31,4	66,8	54,8	61
	Passable 2 nd groupe*	7	63,7	50,1	56,6
	Inconnue	6,2	69,7	61	64,2
Autres origines		13,8	80,3	73	74,9
Total		100	72,8	63,6	68,1

Source : MESR-SIES / Systèmes d'information OCEAN du MENJ

note flash n° 18, Parcours et réussite en section de technicien supérieur : les indicateurs incluant la session 2021, juin 2022

1^{er} groupe : entre 10 et 12 de moyenne au baccalauréat à l'écrit ; 2nd groupe : entre 8 et 10 puis réussite à l'oral

Tableau n° 29 : devenir un an après des entrants en première année d'enseignement supérieur, en %, à la rentrée 2020

Filière	Poursuite dans la même filière (1)	Réorientation vers une autre filière dans le même type d'établissement (2)	Non-réinscription dans ce type de filière (3)	Total
Droit - Sciences politiques	67,2	14,4	18,4	100,0
Sciences économiques - Gestion (hors AES)	65,5	14,5	19,9	100,0
AES	57,9	16,2	25,9	100,0
Lettres - Sciences du langage - Arts	55,1	14,0	30,9	100,0
Langues	57,4	14,6	28,0	100,0
Sciences humaines et sociales	62,2	12,6	25,2	100,0
Sciences fondamentales et applications	58,2	22,7	19,0	100,0
Sciences de la vie, de la santé, de la Terre et de l'Univers	56,4	23,9	19,7	100,0
Staps	67,2	9,5	23,2	100,0
Ensemble des filières universitaires générales	61,6	15,3	23,1	100,0
Santé	33,5	44,3	22,3	100,0
Ingénieurs universitaires	82,9	14,3	2,9	100,0
DUT	81,0	8,6	10,5	100,0
Total université y compris IUT	62,4	16,8	20,8	100,0
Formations universitaires privées	82,0	7,6	10,4	100,0
CPGE	79,6	14,8	5,5	100,0
STS hors agricoles	68,9	1,9	29,2	100,0
Ingénieurs hors universitaires	86,7	7,5	5,8	100,0
Écoles de commerce	88,2	2,0	9,8	100,0
Grands établissements	82,0	6,8	11,1	100,0
Ecoles d'art	74,4	3,6	22,1	100,0
Autres écoles	83,5	4,7	11,8	100,0
Total	67,4	12,0	20,5	100,0

► **Champ : France métropolitaine + DROM.**

RERS 2022, DEPP, SIES

1. Taux de poursuite dans la filière : proportion d'entrants de 2020-2021 inscrits dans la même filière l'année suivante, en 2021-2022. Il peut s'agir soit d'un passage en deuxième année, soit d'un redoublement en première année.

2. Taux de réorientation vers une autre filière : proportion d'entrants de 2020-2021 inscrits l'année suivante, en 2021-2022, dans le même type d'établissement, mais dans une filière différente de celle choisie initialement.

3. Taux de sortie : proportion d'entrants de 2020-2021 non réinscrits l'année suivante dans l'enseignement supérieur (plus exactement le champ étudié).

Source : repères et références statistiques, DEPP, MENJ, 2022

Sélectivité et attractivité des formations sur Parcoursup

Les taux de vacance et d'accès sont très variables par type de formation. Si les formations sélectives ont généralement des taux d'accès plus faibles, cela n'est toutefois pas toujours le cas. En outre, certaines, que ce soit pour des BTS ou CPGE, ont à la fois un taux d'accès élevé (elles sont peu sélectives) et un taux de remplissage faible. S'agissant des BTS, la mission constate également qu'un certain nombre de formations sont sélectives mais remplissent peu ou pas, c'est-à-dire que ces formations ont préféré conserver des places vacantes plutôt que d'accepter des candidats. Les seuils indiqués par la mission (30 % pour le taux de remplissage et 50 % pour le taux d'accès) sont arbitraires et permettent de comparer les filières. Il serait également possible de retenir la moyenne ou la médiane par exemple.

Tableau n° 30 : moyenne des taux de vacance, d'accès et de pression en 2021 sur Parcoursup (en %)

	BTS	BUT	CPGE	Licence	IFSI	Ingénieurs	Commerce
Taux de vacance	29	6	14	12	0,4	15	23
Taux d'accès	44	49	56	77	29	63	75
Taux de pression	15	18	22	8	57	29	10

Source : mission à partir des données de Parcoursup 2021, non pondérés du nombre d'étudiants

Taux de vacance : différence entre les capacités et les admis en phase principale et complémentaire rapportée aux capacités

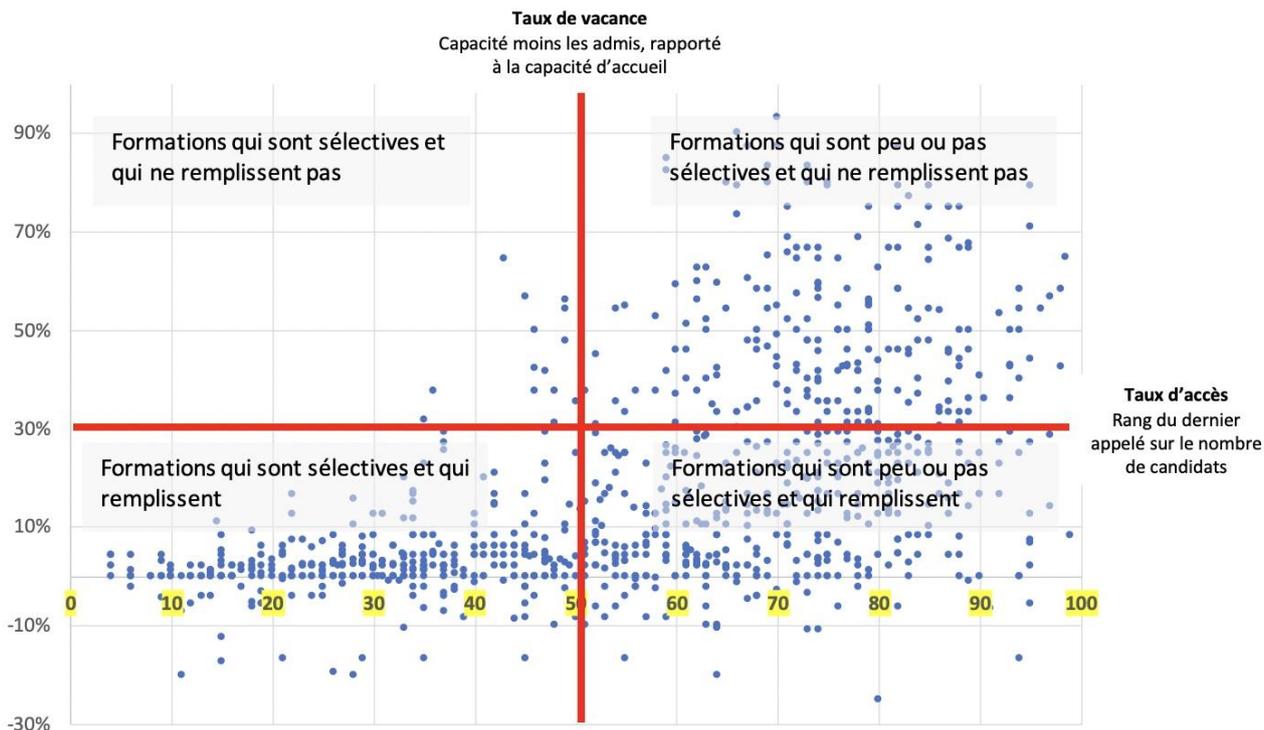
Taux d'accès : rapport entre le dernier appelé et le nombre de candidats

Taux de pression : rapport entre le nombre de candidats et les capacités

Le pourcentage de places vacantes varie également considérablement au sein de chaque filière, par exemple de 3 % en CPGE MP2I, de 4 % en CPGE BCPST, 6 % en CPGE MPSI, 18 % dans les CPGE D1 et D2 jusqu'à 29 % voire 35 % en ECG mathématiques approfondies et histoire géographie géopolitique du monde contemporaine et ECG mathématiques appliquées histoire géographie géopolitique du monde contemporain. En BUT, la vacance est plus forte en production (8 %) qu'en services (3 %). Inversement, pour les BTS, le taux de vacance est de 23 % en production et de 31 % en services.

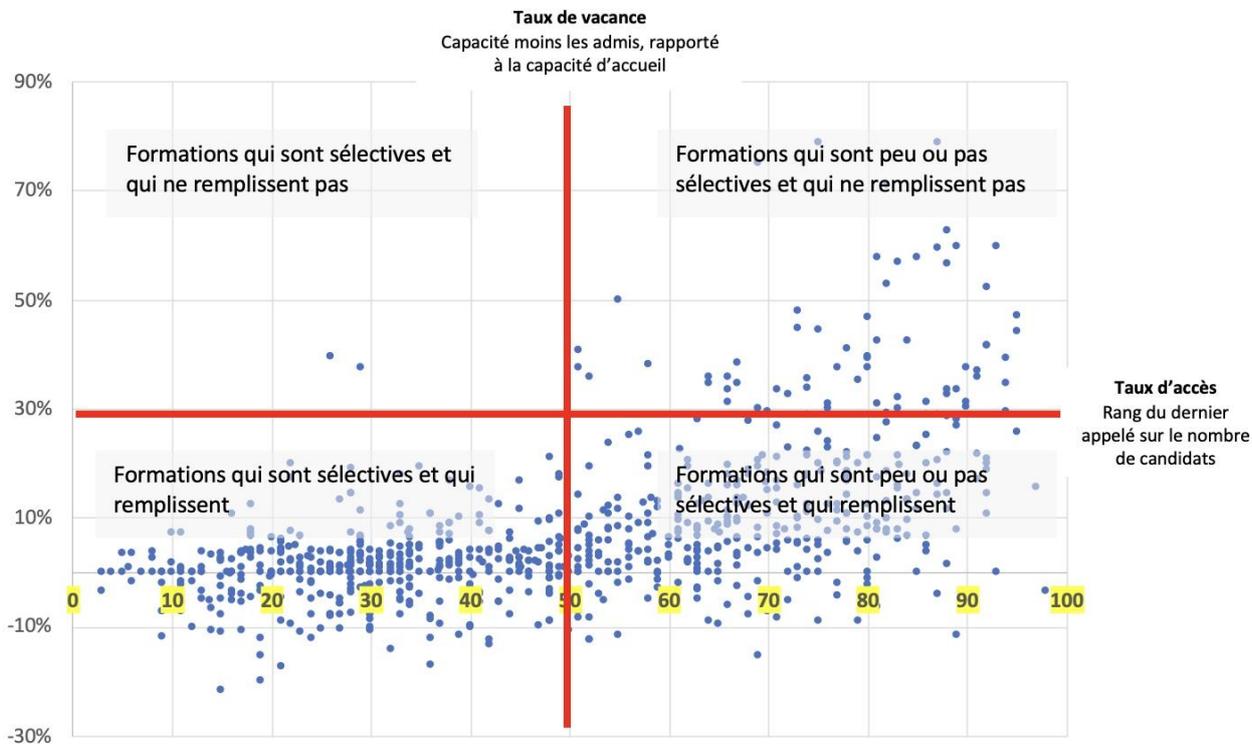
Les graphiques ci-dessous mettent en rapport le taux de vacance, c'est-à-dire le nombre de places vacantes pour chaque formation sur Parcoursup en 2021 (différence entre les capacités et les admis) avec le taux d'accès. S'agissant du taux de vacance, il donne une vision *a minima* du taux de remplissage. En effet, en moyenne, 6 % des étudiants qui ont accepté une proposition sur Parcoursup ne s'inscrivent pas, sachant qu'il peut aussi y avoir des étudiants qui s'inscrivent mais n'avaient pas accepté la formation sur Parcoursup (en sollicitant directement l'établissement). S'agissant du taux d'accès, cet indicateur préconisé par la Cour des comptes donne une idée du degré de sélectivité et d'attractivité en rapportant le rang du dernier appelé sur Parcoursup au nombre de candidats.

Graphique n° 6 : sélectivité et remplissage des CPGE sur Parcoursup en 2021



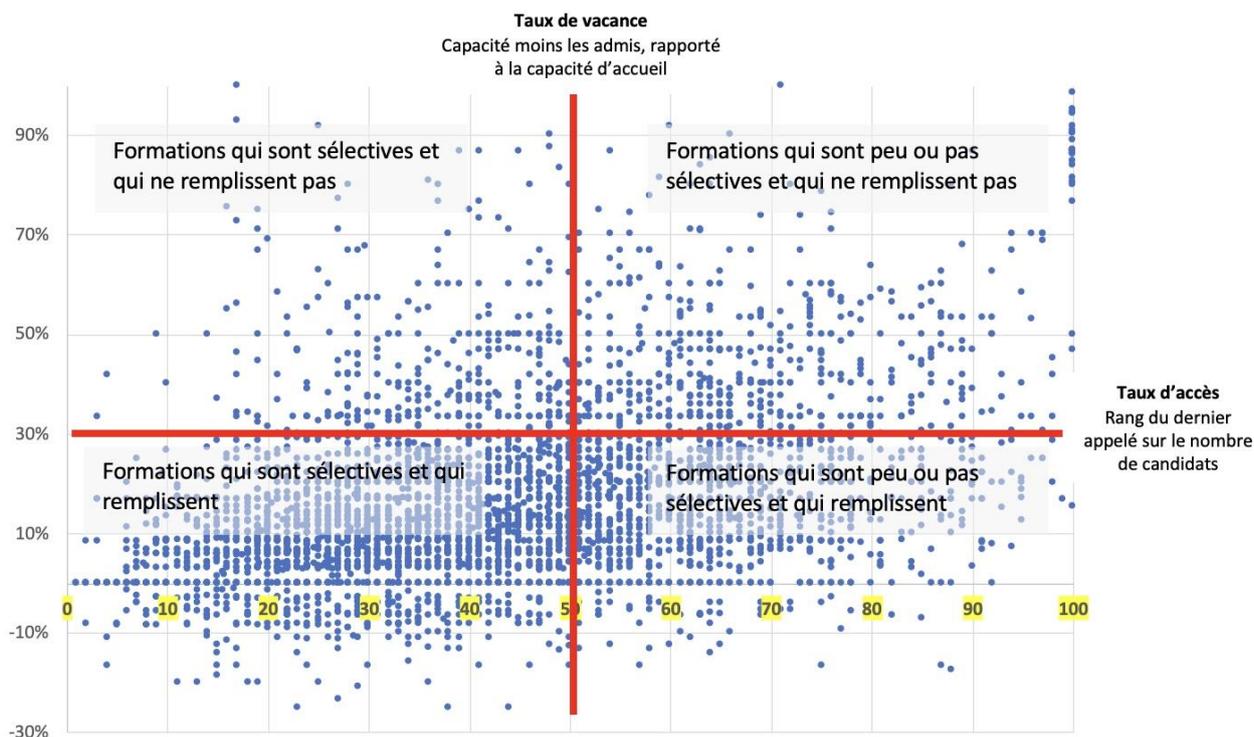
Source : mission à partir des données de Parcoursup 2021

Graphique n° 7 : sélectivité et remplissage des BUT sur Parcoursup en 2021



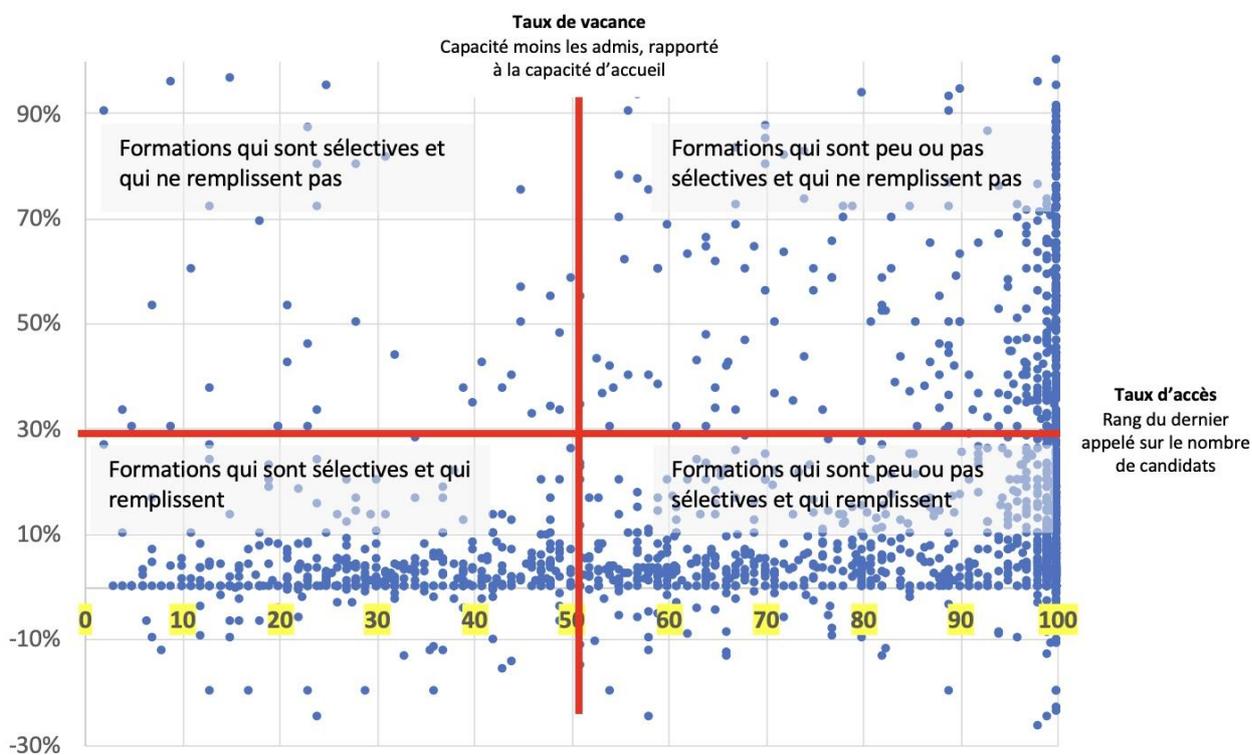
Source : mission à partir des données de Parcoursup 2021

Graphique n° 8 : sélectivité et remplissage des BTS sur Parcoursup en 2021



Source : mission à partir des données de Parcoursup 2021

Graphique n° 9 : sélectivité et remplissage des licences sur Parcoursup en 2021



Source : mission à partir des données de Parcoursup 2021

Néo-bacheliers en première année de licence, STS, IUT, CPGE, écoles de management et d'ingénieurs en 2020

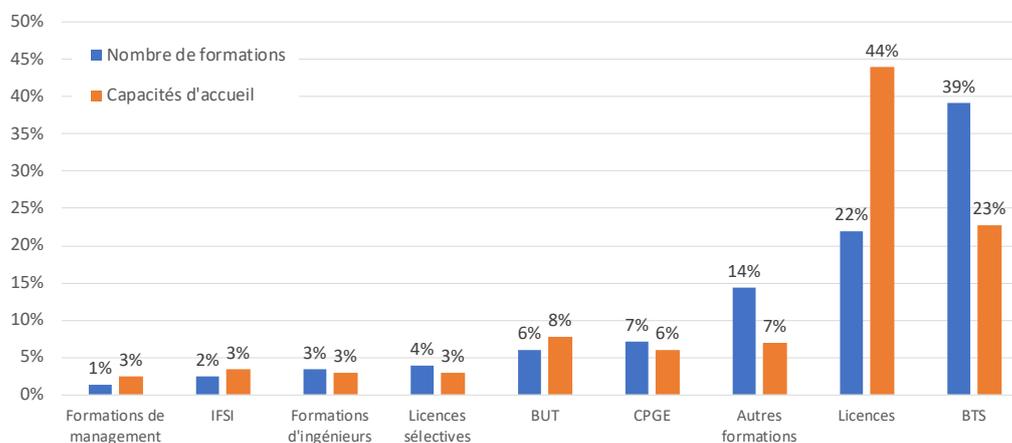
Tableau n° 31 : néo bacheliers en première année en licence, STS, IUT, CPGE, écoles de management et d'ingénieurs en 2020

	Licence		BTS		DUT		CPGE			Ecoles de commerce	Ecoles d'ingénieurs	Total
	SHS	STIM	Services	Production	Services	Production	Economiques	Littéraires	Scientifiques			
PM : effectifs de la filière*	293 406		177 881	79 398	120 930		19 265	12 232	53 406	ND	ND	
Effectifs en 1ère année % de l'ensemble	47%		26%		12%		10%			3%	3%	
Néo bacheliers en 1ère année	206 833		116 603		51 439		42 218			14 870	11 971	443 934
Evolution en % par rapport à 2018	9%		1%		1%		-1%			16%	10%	5%
Composition par type de bac												
Bacheliers généraux	82%	90%	25%	17%	62%	67%	84%	95%	91%	85%	95%	66%
Evolution de la part des bac. gen. en pts	0,3	3,1	1,3	1,6	-1,6	0,7	-2,6	-2,5	-0,7	-1,9	0,6	1,4
Bacheliers généraux L	21%	0%	4%	0%	3%	0%	0%	49%	0%	7%	0%	10%
Bacheliers généraux ES	38%	4%	14%	1%	45%	2%	44%	23%	0%	50%	1%	23%
Bacheliers généraux S	22%	85%	7%	15%	14%	64%	39%	24%	90%	27%	94%	33%
Bacheliers technologiques	13%	9%	41%	38%	36%	32%	16%	5%	9%	13%	5%	22%
Bacheliers professionnels	5%	1%	35%	45%	2%	1%	0%	0%	0%	2%	0%	12%
Composition sociale												
% de boursiers	50%		43%		45%		28%			11%	18%	44%
PCS favorisés ou très favorisés	43%		42%		48%		76%			77%	79%	
Niveau scolaire												
Mentions TB	9%		4%		8%		43%	57%	51%	ND	ND	
Evolution en % par rapport à 2018	56%		134%		61%		23%	9%	16%			
Evolution de la part des mentions TB en pts	2,8		2,5		3,0		7,6	6,9	7,6			

Source : données du SIES à la demande de la mission ainsi que les notes d'information du SIES, n° 04, 30 et 31 publiées en 2022, et Repères et références statistiques, DEPP, 2021. *Effectifs totaux

STIM : science, technologie, ingénierie et mathématiques

Graphique n° 10 : répartition des formations proposées sur Parcoursup en 2021 en fonction du nombre et des capacités d'accueil



Source : mission à partir des données Parcoursup 2021 du MESR

Exemples de diplômes spécialisation professionnelle (DSP) de CY

Le Campus des métiers et des qualifications sécurité d'Argenteuil

Le Campus des métiers et des qualifications sécurité d'Argenteuil, né d'une volonté commune de la région Île-de-France, du rectorat de Versailles, de l'université de Cergy et du département du Val-d'Oise, accueille un public différent, composé de jeunes qui ne savent pas quoi faire après le baccalauréat et qui cherchent des études courtes. Il propose trois diplômes spécialisation professionnelle (DSP) : « Réseaux et Cybersécurité », « Management de proximité » et « Vidéo protection ».

La formation ne comprend aucun cours magistral, 84 % des enseignements sont délivrés par des professionnels. Elle totalise 400 h de formation, par groupes de 24 étudiants, et un stage de deux mois de découverte professionnelle. Les élèves qui doivent s'insérer au bout d'un an souhaitent cependant majoritairement poursuivre leurs études, constat à l'origine de la création d'un bachelor « Objets connectés » pour permettre une poursuite d'études à l'issue du DSP « Réseaux et cybersécurité ».

Le Campus des métiers et des qualifications de Versailles

Le Campus des métiers et des qualifications de Versailles propose trois DSP : « De la forêt au salon », « De la terre à la table » et « Métiers de la construction et du patrimoine » (MCP). Le DU « métiers de la construction et du patrimoine » s'adresse à des étudiants intéressés par un premier aperçu des métiers de la restauration du patrimoine bâti. La formation permet, selon les ambitions et les capacités de chacun, soit d'intégrer une entreprise générale de la construction ou une entreprise spécialisée dans les interventions sur le bâti ancien et le patrimoine historique après avoir acquis une compréhension des principes de conception et de construction utilisés dans le bâtiment et du contexte et des pratiques de la restauration des monuments historiques, soit de poursuivre ses études, en vue de l'obtention d'un grade de licence, vers la licence professionnelle « Préservation et mise en valeur du patrimoine bâti » de CY. Le DU s'intégrera par ailleurs dans un cursus en trois ans, en construction, qui s'articule autour : du DU lui-même, première année du cursus en trois ans ; d'une deuxième année préparatoire à la licence professionnelle, non diplômante (ouverture prévue à la rentrée 2022) ; de la licence professionnelle « Préservation et mise en valeur du patrimoine bâti » qui constituera la troisième année du cursus. Ces dispositifs permettront la mise en place d'une filière de formation « construction et patrimoine » sur trois ans permettant l'obtention d'un diplôme à bac + 1 (diplôme universitaire) ou bac + 3 (licence professionnelle). Cette filière sécurisera en particulier l'entrée à l'université des bacheliers professionnels à qui elle permettra l'obtention d'un diplôme universitaire dès la première année et l'accès à une pédagogie et des contenus pensés en fonction des compétences qu'ils ont acquises au lycée.

La formation repose sur un partenariat entre le Campus Versailles (deux lycées) et CY. Elle est délivrée entièrement sous la forme de TD. Un maître de conférence assure les fonctions de directrice des études (et bénéficie d'une décharge de 32 HETD). Il assure le tutorat des étudiants via un groupe WhatsApp. Le coach du Campus a des entretiens réguliers avec les étudiants pour les conseiller sur leur orientation.

La professionnalisation à l'université de La Rochelle, à l'université de Strasbourg, à l'université Paris-Est-Créteil (UPEC) et à CY-Cergy-Paris-Université

Source : à partir des entretiens menés par la mission

Plusieurs universités ont restructuré leur offre, notamment dans le cadre de l'appel à projets « Nouveaux cursus à l'université » (NCU), en développant un système de majeures / mineures et en proposant, parmi ces dernières, des parcours professionnalisants.

La Rochelle Université

La Rochelle Université, qui mise sur l'approche par compétences et sur les pédagogies actives, a ainsi créé, en partenariat avec les acteurs économiques, qui interviennent dans la formation, dix mineures métiers (« économie portuaire et maritime », « Métiers du ferroviaire », « Entreprenariat », etc.) permettant de proposer des parcours conduisant à une insertion professionnelle au niveau bac + 3. L'intégration dans les maquettes de 330 heures (soit 20 % du volume horaire de chaque formation) dédiées à l'apprentissage en autonomie dans le cadre du « temps étudiant accompagné » (TEA) vise également à favoriser le développement du travail en mode projet, des mises en situation, de l'apprentissage par problème, des projets tutorés, des visites d'entreprises ou des temps d'immersion en laboratoire.

L'université de Strasbourg

L'université de Strasbourg a créé dans le cadre d'un appel à manifestation d'intérêt de la DGESIP des « missions professionnelles » tutorées dans les filières sciences humaines et sociales, arts, lettres et langues (ALL-SHS), qui mettent les étudiants en situation professionnelle et leur permettent de développer des compétences à la fois disciplinaires et transversales, en réponse à des besoins exprimés par des entreprises ou des associations. Les missions, souvent pluridisciplinaires, sont assurées par des groupes de trois à six étudiants encadrés par un enseignant tuteur et correspondent à une unité d'enseignement. Elles ont impliqué 117 étudiants et 14 tuteurs pour 17 projets en 2018, 137 étudiants et 17 tuteurs pour 28 projets en 2019, 216 étudiants et 25 tuteurs pour 45 projets en 2020. Dans le cadre de ce dispositif, deux modules de formation en ligne – sur la gestion de projet et sur le leadership – sont à la disposition des étudiants.

Université Paris-Est-Créteil

À l'UPEC, le parcours aménagé de la licence d'économie-gestion comprend une UE « Bilan de compétences et projet professionnel », avec un effectif maximum de 20 étudiants afin de faciliter les interactions, la dynamique de groupe et les mises en situations. En première année de licence, les étudiants peuvent choisir la matière « Contrat de validation d'une expérience » (CVE), qui comporte un stage de deux à quatre semaines en janvier en entreprise, dans une administration ou une association. Ce stage d'observation / découverte d'un métier ou d'un domaine d'activité s'inscrit dans un parcours comprenant la recherche du stage (élaboration d'un CV, d'une lettre de motivation, acquisition de savoirs-être), la rédaction et la soutenance d'un rapport de stage. Ce dispositif constitue un élément opérationnel de lutte contre le décrochage pour des étudiants qui font le choix d'une réorientation, notamment en BTS ou en BUT.

CY Cergy-Paris-Université

CY Cergy-Paris-Université a fait le choix de la professionnalisation d'une partie de ses cursus en partant du présupposé que « l'université doit accueillir tous les étudiants qui le souhaitent » et du constat « qu'une partie significative de étudiants accueillis ne dispose pas des prérequis pour réussir en licence ». Ainsi, en économie-gestion, les enseignants estiment qu'environ 200 étudiants sur les 450 inscrits en L1 ont très peu de chance d'accéder au diplôme. L'ouverture de formations professionnalisantes à bac + 1 (articulées le cas échéant à des licences professionnelles en alternance) est alors censée offrir une réponse plus adaptée à ces étudiants tout en réduisant d'autant la capacité d'accueil en licence d'économie gestion. L'école de premier cycle de l'université propose ainsi des parcours professionnalisants modulables qui permettent à un étudiant d'intégrer une licence professionnelle post-baccalauréat après un an de formation en diplôme de

spécialisation professionnelle (DSP ex-FSS¹⁸⁶) ou après deux ans de licence générale. Elle a par ailleurs à l'intention des bacheliers professionnels un diplôme de niveau bac + 1 destiné à sécuriser leur parcours en leur permettant soit d'entrer sur le marché du travail à l'issue la formation, soit de poursuivre en licence professionnelle. Dans le cadre du réseau Lyli¹⁸⁷, des élèves de terminale professionnelle peuvent ainsi avoir une place réservée dans les DSP et suivre des enseignements complémentaires au lycée pour les préparer à cette poursuite d'études.

¹⁸⁶ Attribués par le ministre chargé de l'enseignement supérieur après évaluation, deux nouveaux labels de formation ont été créés par le décret n° 2020-1273 du 20 octobre 2020. La « formation supérieure de spécialisation » (FSS) est un label qui identifie les formations conduisant à un diplôme d'établissement, notamment conçues dans un objectif d'insertion professionnelle.

¹⁸⁷ Inscrit dans la stratégie de CY Sup d'accompagnement des lycéennes et des lycéens jusqu'à l'université, le réseau lycée-Licence est un maillage d'acteurs associatifs, institutionnels, économiques, de l'enseignement et de la formation étendu sur l'ouest parisien. Ces professionnels de l'orientation travaillent à proposer et développer des dispositifs d'aide à l'orientation, pour faciliter les choix des parcours post-baccalauréat.

Le cycle pluridisciplinaire d'études supérieures (CPES)

Les cycles pluridisciplinaires d'études supérieures (CPES) se caractérisent par leur caractère pluridisciplinaire et leur fort ancrage recherche. Ils sont généralement centrés sur une thématique associant sciences exactes et dimension sociétale. Celui proposé en partenariat par le lycée Chateaubriand, l'université Rennes 1 et l'ENS Rennes s'intitule ainsi « sciences, environnement et société ». La formation s'organise autour d'un tronc commun (regroupant les humanités, les langues vivantes et l'EPS) et de quatre blocs d'enseignements spécifiques : « mathématiques, informatique », « sciences de l'environnement » (physique, chimie, sciences du vivant, sciences de la terre), « sciences de la société » (économie, gestion, science politique, droit, philosophie) et « initiation à la recherche ». Quatre semaines d'immersion sont prévues en première année dans des laboratoires de recherche ou sur le terrain – auxquelles s'ajoutent des enseignements en santé, « droit, économie gestion » et SHS. Le CPES de l'université de Franche-Comté et du lycée Victor Hugo à Besançon s'articule autour d'un axe « ingénierie, environnement et société ». La première année, très généraliste, repose sur quatre blocs : un bloc scientifique (mathématiques, informatique, chimie), un bloc « sciences de l'ingénieur » (physique, mécanique, électronique, technologie), un bloc « sciences de l'environnement » (biologie, écologie, géologie) et un bloc « sciences humaines » (anglais, économie, sociologie, humanités, communication). Les étudiants commencent à se spécialiser en deuxième année en choisissant entre deux majeures, « sciences de l'ingénieur » ou « sciences de l'environnement ».

Certains CPES présentent une plus forte coloration scientifique, comme celui du lycée Janson de Sailly et de l'université Paris-Cité, qui s'articule autour de deux thématiques « innovations biomédicales » et « environnement et énergies nouvelles » ou celui du lycée Joffre et de l'université de Montpellier, centré sur la double compétence « Modélisation et numérique », avec trois parcours possibles : économie, « sciences de la matière » et « sciences de la vie ». D'autres, au contraire, revêtent un caractère plus généraliste. C'est le cas du premier CPES, lancé en 2012 par l'université Paris Sciences et Lettres (PSL) et le lycée Henri IV, qui se présente comme un « cursus pluridisciplinaire » permettant de choisir entre trois parcours, sciences, humanités ou « économie, société et droit », au sein duquel l'étudiant se spécialise progressivement au cours des trois années. Des enseignements communs, des conférences de recherche, une large place accordée à l'histoire de l'art et aux pratiques artistiques et des activités culturelles favorisent les croisements disciplinaires. De même, le CPES proposé par l'université de la Côte d'Azur offre avec deux parcours possibles en première année, « sciences et société » et « humanités, lettres et société », portés respectivement par le lycée Masséna à Nice et l'Institut Stanislas à Cannes – la spécialisation s'effectuant progressivement en deuxième et troisième année (avec le choix de deux majeures parmi quatre possibles : « humanités et lettres », « sciences », « économie et sociologie » et « droit et sciences politiques »).

Quelques exemples de transformations de l'architecture et de l'organisation de la licence

À l'université de La Rochelle, la création du collegium de premier cycle a permis de développer une réflexion commune associant l'ensemble des responsables de formation et d'harmoniser l'offre dans le cadre d'un dialogue de gestion prenant en compte la réussite étudiante. La structuration des licences en majeure / mineure vise à mieux gérer l'hétérogénéité des publics en proposant aussi bien des parcours orientés recherche que des parcours susceptibles de conduire (via le choix d'une mineure professionnalisante) à une insertion réussie à bac + 3. Enfin, 330 heures dédiées à l'innovation pédagogique et à l'apprentissage en autonomie ont été intégrées à l'ensemble des maquettes, dans un souci, là encore, d'individualisation des parcours. Différentes activités sont ainsi proposées aux étudiants : mises en situation, projets tutorés, apprentissage par problème, visites d'entreprises ou encore immersions dans des laboratoires de recherche.

Dans plusieurs universités, la mission a constaté la mise en place d'unités d'enseignement communes dédiées à l'élaboration du projet personnel et professionnel. De même, à l'université de Poitiers, l'offre de formation a été unifiée avec la mise en œuvre du NCU et repose désormais dans toutes les composantes sur une organisation en majeure / mineure, avec l'introduction dans les maquettes de 300 heures dédiées à des pratiques pédagogiques différentes. Une cellule de pilotage des projets transverses a également été créée.

Tableau n° 32 : exemples d'offre de formation fondées sur des majeures et mineures

Sorbonne Université NCU NLSU	À la faculté des sciences : majeure et mineure possibles dans toutes les disciplines, voire une double licence ou une licence en apprentissage à partir de la troisième année
La Rochelle Université NCU Open CV	L'étudiant choisit trois unités d'enseignement (UE) de majeure, une UE transversale et une UE soit de la même discipline, soit d'une autre discipline, soit métier, soit dans le cadre de l'université européenne, soit encore pour accéder à une double licence (parcours intensif)
CY Cergy-Paris NCU CUPS	Quatre possibilités : une majeure et une mineure dans une même discipline, une majeure et une mineure dans des disciplines différentes, une majeure et une majeure dans un même domaine disciplinaire ou une majeure et une majeure dans deux disciplines différentes
Université de Nantes NCU NEPTUNE	Licence modulaire : 60 % des UE dans une discipline, 15 % d'UE transversales, 25 % d'UE dans une mineure avec une déclinaison recherche, international ou projet professionnel
Université polytechnique des Hauts-de-France NCU PRELUDE	Articulation de <i>knowledge box</i> (minimum 40 % des ECTS) et de <i>maker box</i> (minimum 20 % des ECTS)
Université Toulouse 3	Licence modulaire, « parcours spécial », 180 ECTS dont 21 ECTS dans une autre mention et licences flexibles dans certains domaines

Source : à partir des entretiens et documents recueillis par la mission

La nouvelle organisation de l'université Paris-Saclay distingue un collège de premier cycle, dont relèvent les doubles diplômes sélectifs et qui coordonne et harmonise l'offre de formation à partir d'un cadrage détaillé de l'offre de licence, et une école universitaire de premier cycle, qui porte l'accréditation des autres diplômes et coordonne certains dispositifs comme les parcours accompagnés (« oui si »).

À Sorbonne Université, la création au sein de la faculté des sciences d'un « département du cycle d'intégration » doté d'un directeur et d'un conseil de département s'est accompagnée d'une réflexion globale sur les cursus et sur la spécialisation progressive (dans le cadre du NCU « Nouvelles licences »), afin de mettre en place à la fois des parcours de remédiation et des parcours d'approfondissement permettant la délivrance d'un double diplôme. Il assure notamment la gestion des portails pluridisciplinaires, qui couvrent l'ensemble des formations de première année. Les étudiants qui valident celle-ci poursuivent en deuxième année en licence monodisciplinaire ou bi-disciplinaire avec un parcours majeure / mineure ou un parcours intensif. Contrairement à d'autres universités, la première année constitue bien ici une année d'intégration au sein d'une offre de formation pensée de façon globale à l'échelle du premier cycle¹⁸⁸.

Tableau n° 33 : exemples de réformes de l'organisation du premier cycle

Sorbonne Université	Département du cycle d'intégration	En sciences, un socle commun pour tous les étudiants, des passerelles entre formations et une spécialisation progressive, avec majeures et mineures et possibilité d'obtenir deux licences
Cergy Paris Université	École universitaire de premier cycle « CY Sup »	Porte l'accréditation des premiers cycles. Un <i>undergraduate college</i> avec une gouvernance propre. Avec majeures (mention) et mineures : ex. langues étrangères appliquées (LEA) avec mineure enseignement ou tourisme. Majeure / mineure ou doubles majeures pour obtenir deux licences. Réorientations possibles à la fin du S1 sur tous les cursus du site
Université Paris Saclay	Collège premier cycle	Vision d'ensemble et licences doubles diplômes : une licence et un DU pour 80 ECTS (240 ECTS sur trois ans)
	École universitaire de premier cycle	Licences disciplinaires, professionnelles et BUT. L'école porte l'accréditation.
La Rochelle Université	Collegium de premier cycle	Harmonisation des formations dans le cadre d'une politique d'établissement
Université Paris 2	Collège de droit et collège d'économie	Licence et DU
Université Toulouse 1	Collège supérieur de droit	Avec un diplôme universitaire proposé au cours de la troisième année

Source : mission

¹⁸⁸ http://licence.premiereannee.sorbonne-universite.fr/fr/vie_du_departement.html

Description de projets dans le cadre du PIA « Territoires d'innovation pédagogique » de l'appel à projets « dispositifs territoriaux d'orientation vers l'enseignement supérieur »

Source : mission à partir des réponses à l'appel à candidature du projet « dispositifs territoriaux d'orientation vers l'enseignement supérieur »

En Île-de-France

En Île-de-France, le projet « Orientation régionale pour l'accompagnement du continuum lycéens-étudiants » (ORACCLE), porté par l'université Sorbonne Paris-Nord et l'université Numérique Île-de-France (UNIF), fédère l'ensemble des universités d'Île-de-France, l'université des Antilles, les trois académies d'Île-de-France, le conseil régional d'Île-de-France, l'ONISEP, et des partenaires de l'orientation et de l'emploi sur le territoire francilien. Il s'articule avec le projet Lyli, porté par CY Paris-Cergy et ses partenaires sur douze bassins de l'académie de Versailles, répartis entre le Val-d'Oise, les Yvelines et les Hauts-de-Seine et comprenant 76 lycées, soit environ 100 000 lycéens, qui vise à créer un réseau d'acteurs pour améliorer l'accompagnement des lycéens du lycée à la licence, à permettre à des lycéens de suivre un cours de licence tous les mercredi après-midi et à développer des outils pédagogiques à destination des enseignants scolaires afin qu'ils se forment sur les questions d'orientation.

En Pays de la Loire

Le projet ETOILE, construit par les universités d'Angers, du Mans et de Nantes, le rectorat, le Carif-Oref et la région Pays de la Loire, a pour objectif d'apporter à chaque lycéen un accompagnement et une information de qualité afin de l'aider à s'orienter tout au long de son parcours, en renforçant les synergies entre les acteurs de la formation et de l'orientation. Il prévoit la création d'un véritable réseau de « correspondants université » – qui s'appuient à leur tour sur des collègues volontaires – dans tous les lycées de Loire-Atlantique et de Vendée (77 établissements publics et privés) et de « correspondants lycée » dans chacune des composantes de Nantes Université, afin de coordonner et d'animer les actions université - lycées en les adaptant aux besoins propres de leurs filières, des journées « Université à l'essai » permettant aux futurs étudiants de découvrir les campus et les bibliothèques et d'assister à un ou plusieurs cours de leur choix, ainsi que la création d'un site conçu comme une véritable plateforme d'orientation, de conseils et d'auto-évaluation et la diffusion de « fiches profil » présentant l'offre de formation de Nantes Université.

En Champagne-Ardenne

Le projet « accompagnement à l'intégration des lycéens dans l'enseignement supérieur » (AILES), qui associe les universités de Lorraine et de Reims Champagne-Ardenne, l'université technologique de Troyes et les rectorats de Nancy-Metz et de Reims, repose sur une démarche *Living Lab* et recouvre quatre actions et un observatoire des parcours : appuyer l'accompagnement de proximité dans les lycées (à travers la mise en place d'un plan de formation des enseignants, proviseurs et conseillers d'orientation et de « communautés de pratiques » « afin de faire participer les acteurs et favoriser le décroisement » entre enseignement secondaire et supérieur), mieux informer les lycéens sur l'enseignement supérieur (en développant les journées d'immersion et les échanges avec les enseignants et les étudiants), donner confiance aux jeunes dans leurs choix d'orientation (ateliers animés par des coaches et des enseignants-chercheurs, création d'un réseau Alumni des lycéens et parrainage par d'anciens élèves), leur faire découvrir les métiers pour ouvrir le champ des possibles.

En Bretagne

Le projet Bretagne réussite information orientation (BRIO) associe les quatre universités bretonnes, le rectorat de l'académie de Rennes, la région Bretagne, le MEDEF et le moteur de recherche Qwant. Il prévoit la mise en place d'un référent orientation dans chaque lycée public ou privé et chaque formation de l'enseignement supérieur, des rencontres entre responsables de formation et acteurs de l'orientation, des temps d'immersion d'enseignants-chercheurs dans des lycées, de professeurs de lycée dans des formations

du supérieur ainsi qu'en entreprise, et la création d'une plateforme numérique et d'un moteur de recherche accessibles depuis les ENT des établissements.

En Nouvelle-Aquitaine

Le projet CODA des universités de Poitiers et de La Rochelle s'appuie notamment sur les « Matinales », temps d'information organisés par les acteurs de l'orientation de l'université de Poitiers et destinés aux équipes de direction et équipes pédagogiques des lycées de l'académie, et « Pass' en sup », porté par le rectorat de l'académie de Poitiers, qui permet à des lycéens de terminale de suivre des modules adaptés à leurs besoins (immersions dans les établissements partenaires de l'enseignement supérieur, participations à des travaux encadrés par des étudiants de CPGE, implication dans des ateliers de prise de parole, etc.).

En PACA

Le projet Panorama porté par Aix-Marseille Université, qui doit impliquer à terme 131 lycées des académies d'Aix-Marseille et de Nice, vise à soutenir des sessions d'information dans les lycées et leurs quartiers, à développer l'usage des ressources numériques dédiées à l'orientation en s'appuyant sur les pratiques et les outils digitaux privilégiés par les lycéens, des dispositifs d'immersion dans le supérieur pour découvrir *in situ* les formations et la vie étudiante et au sein des entreprises du territoire (avec des rencontres et des jeux de mise en situation professionnelle) ainsi qu'à organiser des ateliers d'échanges entre acteurs du secondaire et du supérieur.

En Occitanie

À Toulouse, le projet ACORDA a pour ambition de « mailler le territoire de l'académie en fédérant les acteurs autour d'une démarche cohérente d'orientation incluant la réorientation pour favoriser l'accompagnement de l'élève dans un continuum bac – 3 / bac + 3 ». Le projet a ainsi pour objectif d'accompagner, informer et former les acteurs de l'orientation des lycéens mais également les familles, les enseignants et les étudiants ambassadeurs. Les actions proposées s'appuient sur un recensement d'actions déjà existantes, l'objectif étant de les développer et les renforcer tout en assurant leur cohérence au niveau académique.

Exemples de dispositifs mis en œuvre par des universités pour favoriser la liaison secondaire supérieur

Source : à partir des entretiens menés par la mission

Université de La Rochelle

La relation avec les établissements du secondaire est un peu la « marque de fabrique » de l'université de La Rochelle, qui a été l'une des premières à déployer un réseau partenarial fort et des dispositifs de connaissance mutuelle innovants. Elle propose ainsi une offre de services adaptée aux différents publics (collégiens, lycéens de seconde, première et terminale, parents, professeurs principaux et psychologues scolaires), en s'appuyant sur une équipe d'enseignants référents et d'étudiants formés chaque année et accompagné par la vice-présidente formation et vie universitaire. Outre les dispositifs « classiques » (cordées de la réussite, cordée de l'entrepreneuriat, cordée reporters métiers), l'université construit avec des enseignants du secondaire des périodes d'immersion longue d'élèves de seconde ou de première (dispositif « Moi étudiant dans trois ans », dans le cadre duquel des élèves issus de différentes classes passent cinq demi-journées en immersion à l'université). La vice-présidente participe au printemps de l'orientation et met en œuvre, avec l'université, le rectorat et le CROUS de Poitiers, un projet visant à structurer les actions conduites à l'échelle académique, dans le cadre du PIA3 « dispositifs d'orientation vers l'enseignement supérieur » (projet CODA). Elle siège également à la commission d'accès aux formations post-baccalauréat (CAFPB) pilotée par le rectorat et réunit chaque année une commission université / proviseurs et construit avec des enseignants du secondaire des périodes d'immersion longue de lycéens à l'université. Un autre ensemble de dispositifs porte sur les échanges entre acteurs des deux niveaux d'enseignement : rencontres entre enseignants du secondaire et du supérieur dans le cadre du plan académique de formation, offre de service « dispositifs d'orientation à l'intention des lycées » envoyée à tous les proviseurs et professeurs principaux de l'académie, ou encore journée des professeurs principaux et des Psy-EN sur les attendus Parcoursup. Une réunion d'échanges et d'informations réunit tous les ans les équipes de direction des lycées rochelais et des lycées situés en zone rurale. La nomination d'un directeur adjoint du collegium licences dédié au continuum bac – 3 / bac + 3, le recrutement d'un chargé de mission « relation avec le secondaire », lui-même ancien chef d'établissement, la présence enfin de représentants des proviseurs au conseil d'administration et à la commission formation et vie universitaire facilitent la compréhension mutuelle et l'établissement de relations de confiance avec les lycées alentours.

Université Bretagne Sud

L'université Bretagne Sud a signé avec 26 lycées publics et privés une convention prévoyant un ensemble d'actions destinées à renforcer le *continuum* entre enseignement secondaire et supérieur. Elle propose notamment des immersions individuelles (262 lycéens sur les deux campus en 2022-2023) et des immersions de groupes d'élèves accompagnés par leurs professeurs dans le cadre du printemps de l'orientation (249 lycéens en 2022), avec des journées spécifiques en lettres, langues et sciences humaines. Elle organise également des journées destinées aux lycéens et aux enseignants de la voie technologique, un cycle de visioconférences sur l'enseignement supérieur et une journée de rencontres et d'ateliers réunissant des professeurs de lycée et des enseignants-chercheurs. Elle forme et anime enfin dans le cadre du projet BRIO une équipe d'étudiants ambassadeurs qui interviennent dans les lycées. Le service universitaire de pédagogie a par ailleurs conçu en 2019 le dispositif « Cap université », destiné à accompagner des lycéens et des étudiants de première année dans l'acquisition de stratégies d'apprentissage et d'outils méthodologiques leur permettant de s'adapter aux exigences des formations universitaires (techniques de concentration, de mémorisation, de compréhension et de réflexion, organisation des révisions, développement des capacités d'auto-analyse et de la confiance en soi, maîtrise du stress). Une équipe de neuf enseignants-chercheurs et de six enseignants du secondaire ont ainsi été formés à l'animation d'ateliers destinés aux étudiants et aux lycéens et a construit une « boîte à outils » (diaporamas, fiches, jeux, ressources en ligne, etc.) visant à enrichir les pratiques pédagogiques au lycée comme à l'université.

Université du Littoral

L'université du Littoral, qui fait état de relations parfois difficiles avec les lycées proposant des BTS et pointe la difficulté d'assurer une continuité dans les actions du fait du *turn-over* des chefs d'établissement, a signé des conventions avec les lycées des bassins de Dunkerque, Calais, Boulogne et Saint-Omer, auxquels elle propose différents types d'actions. Elle participe aux salons de l'Étudiant et aux forums organisés par les lycées et les CIO et propose des conférences aux lycéens sur les choix de spécialités, les attendus et le contenu des formations et les candidatures sur Parcoursup, ainsi que des interventions auprès des professeurs principaux et des présentations des formations aux parents d'élèves afin de « *démystifier l'université* ». Des échanges à distance avec les étudiants sont organisés et peuvent s'accompagner de visites des campus, au cours desquelles les élèves ayant choisi des spécialités scientifiques au lycée participent à des manipulations et sont accueillis à la Maison de la recherche. Des « *live orientation* » ont été proposés aux élèves en 2021-2022 le mercredi après-midi sur des thèmes liés à l'orientation (ex : quelles sont les différences entre les différents diplômes de l'enseignement supérieur ? Comment optimiser sa candidature sur Parcoursup ? Les études de santé, etc.). Une journée portes ouvertes et une journée portes ouvertes virtuelle leur donnent l'occasion d'échanger sur leur projet avec des enseignants, des étudiants et des personnels d'orientation. Enfin, des journées d'immersion leur permettent de suivre des enseignements sur une ou plusieurs journées (300 lycéens accueillis en 2021-2022). L'université organise par ailleurs chaque année des journées d'échanges inscrites dans le plan académique de formation à l'intention des personnels de direction des lycées, des professeurs principaux et des personnels des CIO, au cours desquelles sont présentés les nouveaux dispositifs d'aide à la réussite, les nouvelles formations, leurs attendus et les taux de réussite. L'IUT a présenté la réforme des BUT aux professeurs principaux des lycées de Saint-Omer et d'Hazebrouck et aux équipes des CIO *via* des webinaires, des forums des lycées et des interventions dans les classes. Une journée a été organisée en collaboration avec le rectorat sur l'accompagnement des lycéens de la voie technologique.

Université Paris-Est-Créteil

L'UPEC porte six cordées de la réussite en lien avec les lycées du territoire et développe de nombreuses actions destinées à faciliter la transition du secondaire au supérieur, en partenariat avec les lycées et les acteurs de l'orientation. Elle met ainsi en place chaque année un calendrier d'actions spécifiques dans le cadre du dispositif « Parcours orientation active ». Au-delà des forums d'orientation (salon européen de l'éducation, salon post-baccalauréat de l'AEF, salon de l'Étudiant, salon post-baccalauréat de Fontainebleau, salon de l'Étudiant Paris Sud), les lycéens peuvent participer de la seconde à la terminale à des actions ciblées : Accueil Parcoursup (rendez-vous individuels avec des psy-EN mis à disposition pour conseiller les élèves de terminale sur leurs choix de poursuite d'études), dispositif « Envie de savoirs » (qui leur permet d'assister en présentiel ou à distance à des journées d'immersion thématiques où leur sont présentés les formations de l'UPEC et leurs débouchés), « Mémos de l'orientation » (webinaires sur les attendus des formations et l'articulation de ces dernières avec les enseignements de spécialité), « Matinées de l'orientation » sur les sites de Créteil et de Sénart (rencontres avec les enseignants responsables des formations de licences et de BUT), « Midis de l'orientation » (échanges en ligne avec des étudiants qui décrivent leur formation et leur expérience étudiante aux élèves de seconde), journée d'immersion « Dans les pas d'un étudiant de droit » (les lycéens sont invités pendant trois jours à suivre des cours et à échanger avec des enseignants et étudiants) ou encore « Printemps de l'orientation » (témoignages d'étudiants ambassadeurs issus des universités franciliennes). Des visites sont organisées à la demande pour les élèves de terminale, accompagnés de leurs enseignants (présentation de l'université et des différents parcours, suivie de questions-réponses et de la visite du campus par petits groupes encadrés par des étudiants de licence issus des différentes composantes).

CY Cergy-Paris-Université

CY propose aux élèves de première des demi-journées de découverte des formations organisées le mercredi après-midi et à ceux de terminale des journées d'immersion dans des cours et des travaux dirigés. Plusieurs composantes ont mis en place dans le cadre du réseau Lyli des *continuums* permettant de pré-valider des compétences et des ECTS dès le lycée. L'université souhaite aller plus loin et travaille sur un projet intitulé « Pass'sup », consistant à repérer des élèves de première professionnelle intéressés par une poursuite d'études à l'université et à les accompagner en terminale en leur proposant des enseignements spécifiques

tournés vers le supérieur, de façon à lever les obstacles et à sécuriser leur cursus en leur garantissant une place dans une formation professionnalisante ouvrant sur les métiers des arts culinaires ou du tourisme.

Université de Lille

L'université de Lille organise dans le cadre du dispositif « demain l'Université » des tables rondes à l'intention des élèves de ces classes de première, avec des témoignages d'étudiants, des journées d'immersion sur l'un des sites de l'université pour les élèves de terminale, des rencontres avec les parents d'élèves et des groupes de travail avec les équipes enseignantes du secondaire et du supérieur pour favoriser les échanges sur les programmes respectifs d'enseignement afin d'accompagner au mieux l'entrée à l'université. Chaque composante propose également sur un site dédié (<https://demainluniversite.fr/>) des questionnaires d'auto-évaluation en ligne afin de permettre aux futurs étudiants de préparer leur entrée à l'université.

Académie de Rennes

Dans l'académie de Rennes, les quatre universités bretonnes et trois IA-IPR ont mis en place depuis mai 2017 un dispositif obligatoire de formation des professeurs principaux des classes de terminale afin de travailler sur la réussite des étudiants : présentation des dispositifs d'accompagnement des étudiants et des taux de réussite et d'insertion, réflexion sur les attendus des licences (autonomie, capacité de lecture, d'analyse et de synthèse de documents, démarche scientifique, travail personnel). Cette initiative a contribué, selon la vice-présidente orientation et insertion professionnelle de l'université Rennes 1, par ailleurs présidente de la conférence universitaire en réseau des responsables de l'orientation et de l'insertion professionnelle des étudiants (COURROIE), à changer l'image de l'université auprès des équipes pédagogiques au lycée. Le processus s'est ensuite poursuivi avec les professeurs principaux de première puis de seconde auxquels une journée a été dédiée à l'échelle académique, associant également des professeurs documentalistes et des psychologues de l'éducation nationale¹⁸⁹.

Université Toulouse 1

L'université Toulouse 1 organise dans le cadre du projet ACORDA des rencontres entre enseignants du secondaire et du supérieur afin de favoriser la continuité pédagogique dans la transition lycée-université et d'accompagner les acteurs du secondaire dans leur mission d'orientation. Des immersions croisées sont organisées tous les ans ainsi que des conseils du *continuum* dans chaque bassin. L'université reconnaît toutefois que l'articulation demeure ténue et qu'il n'y a pas réellement de continuité pédagogique entre les programmes du lycée et ceux des premières années de licence générale. Ainsi l'économie enseignée en licence AES est-elle plus proche de l'économétrie que de la théorie économique enseignée au lycée. À la Toulouse *School of Economics* (TSE), les manuels et les programmes des enseignements au lycée sont pris en compte dans la définition des attendus, les critères de classement dans Parcoursup et la construction des programmes dans les différentes matières.

Université de Strasbourg

L'Institut de recherche sur l'enseignement des mathématiques (IREM) de Strasbourg a créé un groupe de travail sur la liaison lycée-université composé d'enseignants du secondaire, d'enseignants-chercheurs des UFR de mathématiques et de physique et de l'IUT, qui développe des outils didactiques permettant de faciliter la transition du lycée à l'université et dont les conclusions ont permis de faire évoluer les contenus de la première année de licence « mathématiques et physique approfondies » (MPA). Les IPR de mathématiques participent à ce groupe et l'une d'entre elle est membre du conseil de l'UFR mathématiques informatique¹⁹⁰.

¹⁸⁹ L'orientation de la quatrième au master, *op. cit.*, p. 228 et entretien de la mission.

¹⁹⁰ Les 28 IREM répartis sur l'ensemble du territoire rassemblent des enseignants de tous niveaux (professeurs des écoles, des collèges, des lycées généraux, technologiques ou professionnels, enseignants à l'université), des inspecteurs généraux, des IA-IPR, des IEN du premier degré, des conseillers pédagogiques départementaux ou de circonscription, des référents mathématiques de circonscription, des formateurs d'enseignants en poste dans les ESPÉ/INSPÉ ou les universités et des chercheurs mathématiciens, didacticiens ou historiens des mathématiques, en poste dans des laboratoires de recherche des universités. Ils développent une activité de recherche appliquée dans le domaine de l'enseignement des mathématiques et élaborent des outils didactiques à l'intention des enseignants. Les IREM d'Aquitaine, Centre-Val de Loire, Clermont-Ferrand, Lyon, Montpellier, Paris, Strasbourg, Toulouse, ont mis en place des groupes de travail spécifiquement dédiés à la liaison lycée-université.

Exemples de dispositifs « oui si » dans des universités visitées par la mission

Université de Lille

À l'université de Lille, certaines composantes ont mis en place des parcours aménagés, d'autres non, faute de moyens. L'UFR d'économie-gestion propose un parcours « science économique et gestion de l'entreprise » destiné aux bacheliers STMG et un parcours adapté qui débute au deuxième semestre de la première année de licence, avec une cinquantaine d'heures d'enseignement présentiel en moins, un allègement de la maquette (suppression des cours d'Introduction à la science économique, de mathématiques financières et de sociologie économique), des enseignements spécifiques et des modules méthodologiques (expression orale et écrite), des enseignements renforcés (langue, préparation du projet professionnel) et un encadrement renforcé (un seul cours magistral au 1^{er} semestre, deux au second – les autres étant remplacés par des cours-TD intégrés, 30 h de cours-TD remplacent les 24 h de CM et les 12 h de TD de la maquette classique). La charge horaire réduite (75 % du parcours « classique ») et les cours en petits effectifs permettent un suivi plus personnalisé (chaque étudiant dispose d'un enseignant référent) et un contrôle de l'assiduité. Ce parcours aménagé en science économie et gestion de l'entreprise (SEGE) proposé par l'UFR d'économie-gestion à des lycéens motivés issus de la série STMG, bien que très sélectif (24 % de taux d'accès) et limité à 35 étudiants, connaît un très fort absentéisme : jamais plus de sept étudiants ne sont présents en cours, et un seul a poursuivi au second semestre ; dans l'autre parcours accompagné proposé par la même UFR, seuls 13 étudiants sur 52 inscrits à la rentrée 2021 étaient encore présents à la fin du premier semestre, dont huit ont poursuivi la formation au second semestre.

Université de Poitiers

À l'université de Poitiers, le parcours aménagé sans allongement de la durée d'études, qui a été étendu en 2021-2022 aux bacheliers généraux, ne consiste pas en des modules complémentaires mais en une augmentation du volume horaire des TD, qui passe d'1 h 30 à 2 heures. Les moyens disponibles ne permettent cependant pas de proposer ce dispositif à tous les étudiants qui en auraient besoin. De même, la réforme du lycée nécessiterait de mettre en place des modules pour conduire au même niveau des étudiants ayant suivi des spécialités différentes en terminale, mais un tel accompagnement demanderait des moyens considérables, dont ne dispose pas l'université. Celle-ci a ainsi recours aux ressources proposées par les universités numériques thématiques (UNT) et à des modules en ligne.

Université du Littoral

À l'université du Littoral, le parcours aménagé est constitué de séances de remise à niveau axés sur les connaissances disciplinaires et/ou méthodologiques avec des enseignants et de séances de tutorat pédagogique. Il n'existe pas de première année de licence en deux ans. Les moyens alloués dans le cadre des « oui si » sont utilisés en partie pour assurer la mise à niveau des étudiants qui n'ont pas suivi certains enseignements de spécialité au lycée.

Université Sorbonne-Paris-Nord

L'UFR de psychologie de l'université Sorbonne Paris Nord propose à une soixantaine d'étudiants un parcours aménagé qui repose sur un suivi individuel et en groupe assuré par des enseignants référents, des TD de méthodologie universitaire (1 h 30 par semaine, par groupes de 15 étudiants sur l'organisation de l'université, la prise de note, les techniques d'apprentissage, l'argumentation, la gestion du stress, etc.) et un accompagnement centré sur le projet professionnel. Les étudiants, qui sont inscrits dans toutes les UE du parcours classique, suivent des enseignements spécifiques et bénéficient d'un tutorat centré sur l'approfondissement des cours, les révisions et la préparation des examens, ainsi que de quatre entretiens individuels au cours de l'année. Une partie du dispositif n'a cependant pas pu être mise en place en 2020-2021, faute de moyens. Les entretiens individuels ont été remplacés par des entretiens par groupe de quatre étudiants et le nombre d'inscrits dans chaque groupe de TD méthodologique est passé de 15 à 30 étudiants.

Université Paris-Est-Créteil (UPEC)

À l'UPEC, plusieurs dispositifs particulièrement intéressants ont été mis en place en faveur de la réussite étudiante. La faculté de droit propose des enseignements de soutien et des séances de TD spécifiques dans les trois matières fondamentales (droit civil, droit constitutionnel et histoire du droit). La faculté des sciences et technologie propose aux étudiants inscrits en licence sciences pour l'ingénieur, parcours électronique et génie informatique ou maintenance une alternative pédagogique intitulée « apprendre autrement ». Cet aménagement concerne les deux premières années de licence et n'entraîne pas de modification de la durée des études. Les enseignements de mathématiques et physique sont assurés sous la forme de cours-TD intégrés, afin de faciliter les échanges et l'interaction entre les étudiants et avec l'enseignant. Les unités d'enseignement d'anglais, de techniques d'expression et méthodologie, d'informatique et de chimie sont communes avec le reste du portail. Les cours sont construits en privilégiant une approche inductive. L'UE « démarche expérimentale » permet d'aborder dès le S2 la résolution de problèmes complexes, issus de la vie courante ou professionnelle. Les étudiants inscrits en licence sciences de la vie et de la Terre, parcours chimie-biologie peuvent également bénéficier d'un parcours spécifique en quatre ans. À l'issue des examens du S1, le jury décide de l'orientation de l'étudiant : soit il valide la poursuite d'étude en S2 soit il dirige ce dernier vers le parcours adapté, d'une durée de deux semestres dans un groupe de TD spécifique et à effectif restreint, utilisant des pratiques pédagogiques à base d'exposés, de projets, de travail en groupe et de tutorat et permettant à la fois d'acquérir les notions fondamentales dans les disciplines scientifiques et de consolider les méthodes d'apprentissage. Enfin, les étudiants inscrits en STAPS ont accès à un parcours de renforcement sans allongement de la durée de formation. Ils s'engagent à suivre au second semestre les enseignements de renforcement obligatoires du parcours aménagé, en plus des enseignements destinés à l'ensemble des étudiants et conservent ainsi la possibilité de valider leur licence en trois ans.

La faculté d'administration et échanges internationaux (AEI) a créé un parcours aménagé « accompagnement innovation réussite » d'une durée de deux semestres : au premier semestre, seules trois matières (économie, droit, sciences sociales) donnent lieu à des cours magistraux au lieu de cinq. Le nombre de séances de travaux dirigés (TD) par enseignement est de 16 séances par semestre au lieu de huit, avec deux TD de langues étrangères (LV1 et LV2). Les effectifs d'étudiants en cours magistraux sont réduits, et les enseignants assurent un accompagnement des étudiants ; au second semestre, les cours magistraux sont communs à tous les étudiants de la licence AEI mais les TD du parcours aménagé sont maintenus en une classe spécifique. En économie-gestion, où la généralisation des « cours-TD » intégrés et la mise en place du contrôle continu en première année permettent une transition plus progressive depuis l'enseignement secondaire et un renforcement de l'assiduité, un parcours aménagé en quatre ans, destiné aux candidats auxquels un avis « oui si » a été attribué par la commission d'examen des vœux, a été conçu pour permettre l'acquisition progressive des compétences qui permettent de réussir à l'université, notamment l'autonomie. La priorité est donnée à l'acquisition d'un niveau académique suffisant, à un suivi pédagogique individualisé pour motiver les étudiants et à un contrôle renforcé de l'assiduité pour lutter contre le décrochage. Les deux premiers semestres facilitent une éventuelle réorientation (par exemple à l'IUT de Vitry), grâce à l'acquisition de crédits (ECTS) ou une poursuite en licence, assurée par une montée en charge progressive des exigences de la formation. Les étudiants sont soumis à de nombreuses évaluations et doivent effectuer plusieurs travaux, individuels ou en groupe, avec un fort accompagnement des enseignants. En dépit du sous-encadrement que connaît la composante, un enseignant ou enseignant-chercheur titulaire est chargé de coordonner les enseignements de première année de licence et de recruter les autres membres de l'équipe pédagogique (sauf en comptabilité financière où les enseignements sont assurés par des professeurs de lycée vacataires). En 2021-2022, sur 85 inscrits dans le parcours aménagé, 37 ont validé leur premier semestre (45 %), 41 ont été ajournés (50 %) et 7 se sont réorientés (dont 5 en BTS).

Exemples de dispositifs de positionnement et d'accompagnement des étudiants d'universités visitées par la mission

Université de Nantes

À l'université de Nantes, l'équipe présidentielle considère qu'il serait possible de faire réussir davantage d'étudiants obtenant entre huit et dix sur vingt de moyenne au premier semestre, à condition disposer de davantage de moyens pour détecter dès les premières semaines ceux qui rencontrent des difficultés. Elle travaille à corrélérer les données pré-bac avec les données relatives à la réussite à l'université pour déterminer les chances de réussite des néo-bacheliers (sur le modèle du test d'auto-positionnement en STAPS), de façon à pouvoir mieux calibrer les attendus sur Parcoursup et à proposer aux inscrits en première année de licence un accompagnement personnalisé. Elle souhaite en effet sortir du cadre des « oui si » et proposer plutôt un accompagnement sur la base de tests de positionnement en début d'année. Un questionnaire d'auto-évaluation en ligne permettrait à l'étudiant de mesurer ses points forts et ses points faibles au regard de son choix d'orientation. Il serait pris en charge par des tuteurs étudiants et dirigé si nécessaire vers le directeur des études ou le SUIO. Un changement de formation pourrait ainsi lui être proposé dès la semaine de rentrée. Un « contrat individuel de formation » mentionnerait le cursus suivi, les UE de première année pertinentes au regard du projet de l'étudiant et les remédiations nécessaires pour ceux qui ne disposent pas des prérequis de la formation. Une journée d'orientation serait par ailleurs organisée au cours du premier semestre, suivie d'un entretien individuel avec un enseignant référent pour faire le point sur le projet de l'étudiant et proposer à ceux qui rencontrent des difficultés un accompagnement spécifique, disciplinaire ou méthodologique, ou une réorientation au S2 vers une autre licence, un BUT (avec rentrée décalée) ou un BTS, sans allongement de la durée des études.

Université Paris 2 Panthéon-Assas

L'université Paris 2 Panthéon-Assas a souhaité mettre en place, dans le cadre de l'élaboration de sa nouvelle offre de formation, une période d'évaluation à la fin du premier semestre, afin, de mieux identifier les étudiants susceptibles de bénéficier d'un accompagnement spécifique (renforcement disciplinaire, soutien méthodologique). Le parcours réussite est proposé aux étudiants issus des filières technologiques et professionnelles ainsi qu'aux étudiants des séries générales n'ayant pas obtenu de mention au baccalauréat. L'université a mis en place depuis 2008 un collège et des parcours réussite, afin de mieux ajuster les profils des étudiants aux attendus de la formation en proposant des parcours exigeants aux étudiants à fort potentiel et des parcours de mise à niveau aux étudiants scolairement plus fragiles (300 à 400 étudiants bénéficient ainsi de six heures par semaine de culture générale, de méthodologie et de français).

Université de Strasbourg

À l'université de Strasbourg, les responsables de la licence d'économie-gestion ont mis en place lors de la pré-rentrée des tests de positionnement en mathématiques en lien avec l'université numérique thématique Unisciel (<https://www.unisciel.fr>), ainsi que des tests de syntaxe, d'orthographe, de compréhension de documents et de langue vivante, sur la base desquels un accompagnement est proposé aux étudiants dans le cadre du programme régional de réussite en études longues (PRREL).

Plus largement, depuis septembre 2016, le pôle d'appui à la réussite étudiante au sein de l'IDIP mène des projets en faveur de la réussite des étudiants, telles que les ateliers « Booste ta rentrée » ou la mise en ligne de cours de méthodologie du travail universitaire ainsi que d'une web-série visant à faire connaître les services de l'université aux primo-entrants. Une plateforme d'aide à l'intégration et la réussite a été ouverte en 2019, rassemblant différentes ressources à destination de ces derniers. Le pôle propose également un dispositif d'accompagnement à la réussite accessible sur rendez-vous, du tutorat étudiant et des cours en ligne sur la prise de note ou la gestion du temps. Il organise enfin un DU « Accompagner l'étudiant » à destination des personnels de l'université. Ces différentes actions semblent toutefois toucher un nombre limité d'inscrits en première année de licence. La multiplication des modules d'accompagnement en ligne, financés dans le cadre de différents appels à projets, contraste avec la situation très difficile à laquelle sont

confrontées la plupart des composantes. Au premier semestre de première année de licence, un module de méthodologie d'une trentaine d'heures est bien intégré à la maquette – les enseignants en charge de ce module s'appuient sur les ressources développées par l'IDIP, au sein duquel un pôle de cinq contractuels est plus particulièrement chargé de cet enseignement de méthodologie – mais les taux d'encadrement et le manque de personnel dans les services de scolarité constituent un obstacle au déploiement d'une véritable politique en faveur de la réussite étudiante, dont l'équipe présidentielle considère qu'elle nécessiterait des moyens très importants.

Université du Littoral

À l'université du Littoral, des tests de positionnement en ligne sont proposés depuis 2010 dans six mentions de licence sur treize (huit à la rentrée prochaine) entre la mi-septembre et la mi-octobre afin de permettre aux étudiants de mesurer leur niveau. Les étudiants absents aux tests sont contactés par le service d'information et d'orientation (SUAIO-IP), qui leur propose un rendez-vous d'orientation et les accompagne éventuellement dans une réorientation vers une autre formation, le plus souvent en BTS, en lien avec le CIO de Lille. Il peut également leur proposer d'intégrer le DU « Avenir », dispositif qui permet aux étudiants de réfléchir à leur projet professionnel, de conforter leur choix par un stage ou une immersion en milieu professionnel, de choisir la formation la plus adaptée à leur projet et de préparer leur candidature pour intégrer une nouvelle formation à la rentrée universitaire suivante. Pour les étudiants qui souhaitent se réorienter plus tard dans l'année, l'ULCO propose le DU « Tremplin » au second semestre. À l'issue des tests, des groupes de niveaux sont constitués et des dispositifs de soutien pédagogique peuvent être proposés (tutorat, remise à niveau disciplinaire assurée par des enseignants). La mise en place des contrats pédagogiques de réussite a été l'occasion de désigner des référents « accompagnement personnalisé à la réussite » en charge de leur signature, du suivi de l'intégration des étudiants dans les dispositifs de réussite et de leur accompagnement dans la construction de leur parcours d'études. À la rentrée 2022, l'université a souhaité proposer une nouvelle organisation des dispositifs de réussite afin de les rendre plus lisibles, de réduire les coûts et d'alléger la charge administrative des enseignants. À l'issue des tests de positionnement, deux dispositifs sont proposés aux étudiants : le soutien pédagogique (remise à niveau effectuée par des enseignants) et le tutorat pédagogique (délivré par des étudiant).

Université d'Angers

L'université d'Angers, qui a fait de la réussite étudiante en premier cycle un axe majeur de sa politique de formation, entend ainsi déployer, dans le cadre du NCU « Thélème » soutenu par le PIA 3, une stratégie fondée sur quatre piliers : « l'accueil, l'accompagnement, la diversification et la personnalisation des parcours »¹⁹¹. Au-delà des parcours aménagés mis en place avant même le vote de la loi ORE, elle a développé de nombreux dispositifs favorisant la réussite des étudiants : expérimentation de nouveaux rythmes d'enseignement, de chargés d'accompagnement en économie-gestion, droit, sciences sociales et pour l'ensemble des licences scientifiques, mise en place d'enseignants référents, de tutorat et de remédiation ou encore possibilité de remplacer en lettres, langues et sciences humaines les mineures par des « unités d'enseignement d'accompagnement ». L'année universitaire débute par une période de six semaines à l'issue de laquelle est signé le contrat pédagogique. Une attention particulière est portée à l'accompagnement avec la création, dans le cadre d'un dispositif financé par le fonds social européen à l'intention des bacheliers technologiques et professionnels et des étudiants boursiers, d'un pôle composé de onze chargés d'accompagnement, qui bénéficient d'un accompagnement de la part des ingénieurs pédagogiques, suivent les étudiants individuellement ou en groupe et encadrent les étudiants-tuteurs. L'équipe présidentielle juge positifs les résultats de ce dispositif, évoquant une amélioration des taux de réussite, mais ne dispose pas de données permettant de mesurer son efficacité réelle. L'absence de profil spécifique dans la BAP J du référentiel des ITRF ne permet pas par ailleurs de titulariser les chargés d'accompagnement.

Quelques dispositifs d'accompagnement à l'IUT

À La Rochelle Université, une semaine de remédiation est organisée pour les nouveaux arrivants en BUT « génie civil construction durable » (GCCD), sur la base de tests de positionnement. Des modules de

¹⁹¹ HCÉRES, Rapport d'évaluation, 1^{er} cycle, Université d'Angers, Campagne d'évaluation 2020-2021, mai 2021.

remédiations sont mis à disposition des étudiants sur la plateforme IUT. Les étudiants les plus avancés jouent le rôle de tuteurs, encadrés par des enseignants.

À l'université Paris-Est-Créteil, en BUT « génie électrique et informatique industrielle » (GEII), un accompagnement est proposé sur la base du volontariat aux bacheliers technologiques (STI2D), dont le taux de réussite en première année est nettement inférieur à celui des bacs généraux (tutorats, séances de révision). Pour autant, une partie des étudiants concernés ne participent pas au dispositif. Les responsables de la formation souhaiteraient rendre ce dernier obligatoires, ce qui nécessiterait d'augmenter le volume horaire global.

À l'université du Littoral, des semaines de remise à niveau intensive sont organisées en début d'année. Des entretiens individuels sont organisés afin d'évaluer les acquis de l'étudiant, le temps qu'il consacre au travail personnel et l'adéquation entre la formation et le projet personnel, à l'issue desquels un accompagnement peut être proposé. Les bacheliers technologiques bénéficient d'un soutien particulier : deux à quatre heures de tutorat méthodologique par semaine (organisation du travail, prise de note, préparation des TD/TP, etc.), assuré par des étudiants de deuxième année rémunérés, une aide méthodologique (prise de note, synthèse, exploitation de documents, présentation d'un exposé scientifique), des heures de soutien et de remise à niveau disciplinaires assurées par des enseignants et des séances de révision.

Exemples de dispositifs de tutorat étudiant

Le tutorat, créé de manière expérimentale en 1992, consiste en un soutien personnalisé, souvent de nature méthodologique. Une circulaire d'octobre 1996 le généralise et la loi libertés et responsabilité des universités du 10 août 2007 élargit le tutorat pour couvrir, au-delà de la réussite aux études, l'accompagnement à l'orientation et l'aide à l'insertion professionnelle. Les études qui lui ont été consacrées ne permettent pas de trancher la question de son impact sur la réussite étudiante. Si Christophe Michaut¹⁹² conclut globalement à sa faible efficacité en première année de DEUG dans trois filières (AES, psychologie, sciences de la vie) et trois universités (à Dijon, Nantes et Toulouse), dans la mesure où il n'atteint pas sa cible et ne bénéficie pas aux étudiants qui en auraient le plus besoin, Magali Danner¹⁹³ a relevé au contraire, au terme d'une enquête dans six filières (AES, droit, économie, géographie, histoire et sciences de la vie), des taux de réussite significativement meilleurs pour les étudiants « tutorés », hormis en géographie. Emmanuelle Annot résume ainsi les nombreux travaux conduits sur le sujet : « *Si le tutorat a pu susciter l'engouement (...) l'analyse des pratiques et des témoignages des acteurs dresse les limites de son efficacité (...) tout comme pour les dispositifs conçus pour les établissements relevant de l'éducation prioritaire (...) pour les enfants dits "en difficulté", il a plus bénéficié aux étudiants intégrés à l'université qu'aux décrocheurs* »¹⁹⁴. Une enquête réalisée par l'université Paris-Saclay auprès des étudiants inscrits dans un parcours aménagé fait apparaître que 93 % d'entre eux considèrent le tutorat comme un outil efficace d'aide à la réussite, mais que seulement 22 % ont demandé à bénéficier de celui qui leur était proposé, dont 9 % très ponctuellement et 13 % de manière régulière.

Université de Nantes

Les modalités de ce tutorat, la plupart du temps facultatif, varient selon les universités, les composantes et parfois même les mentions de licence. Ainsi, à l'université de Nantes, différents types de tutorat sont proposés aux étudiants : tutorats d'accueil (présentation de l'université et des formations proposées, visite des campus, témoignage sur la première année à l'université, etc.) et/ou tutorats d'accompagnement (renforcement disciplinaire, aide à la compréhension des cours, conseil dans l'organisation du travail personnel, aide à l'acquisition des méthodes universitaires spécifiques à l'enseignement à distance pendant la période de confinement, etc.). Le second, obligatoire en théorie pour les étudiants inscrits dans un parcours accompagné, est ouvert à tous les inscrits en première année de licence qui en ressentent le besoin. Les tuteurs sont recrutés en fonction de leur moyenne générale et à l'issue d'un entretien individuel avec le responsable de la formation. En droit, ils sont recrutés et formés par l'association « JurisNantes », en sciences et techniques, par l'association accompagnement sciences Nantes. Ils assurent un accompagnement personnalisé, en fonction des besoins des étudiants en première et deuxième année de licence. En STAPS, ils sont issus de la troisième année de licence, de première ou deuxième année de master, et reçoivent une formation. En psychologie, en revanche, ils sont recrutés parmi les étudiants de première et deuxième année de master mais ne reçoivent pas de formation. Tous les tuteurs sont rémunérés 15,24 € bruts / heure pour le tutorat d'accompagnement et 10,57 € bruts / heure pour le tutorat d'accueil. Ils encadrent un à cinq étudiants en histoire, histoire de l'art et psychologie, trois ou quatre en STAPS et quinze en droit. Les étudiants inscrits dans le parcours accompagné bénéficient d'1 h 30 de tutorat une semaine sur deux.

Université du Littoral

À l'université du Littoral, des séances de tutorat sont placées dans les emplois du temps des étudiants par les enseignants responsables des dispositifs d'accompagnement ou déclenchées à la demande des étudiants. Les tuteurs sont rémunérés 22 € bruts / heure et encadrent entre trois et douze étudiants selon la demande. Leur formation est assurée par les enseignants référents du tutorat et complétée depuis la rentrée 2022 par des ressources accessibles sur une plateforme régionale d'autoformation. Les étudiants de première année de licence bénéficient en moyenne de 2 300 heures / an de tutorat pédagogique.

¹⁹² Christophe Michaut, L'efficacité des dispositifs d'aide aux étudiants dans les universités, Recherche et Formation, N° 43, 2003.

¹⁹³ Magali Danner, À qui profite le tutorat mis en place dans le premier cycle universitaire ?, Les Sciences de l'Éducation Pour l'Ère Nouvelle, 2000, 33, 1.

¹⁹⁴ Emmanuelle Annot, Politiques, pratiques et dispositifs d'aide à la réussite pour les étudiants des premiers cycles à l'université : bilan et perspectives », *op. cit.*, p. 34.

Évolution des services de documentation universitaires

Trois démarches d'amélioration, touchant aux espaces, à la disponibilité des lieux et à la qualité d'accueil, caractérisent l'évolution des services de documentation universitaires.

Entre 1995 et 2025, pas moins de 230 bibliothèques universitaires ont été ou seront construites, mises en chantier ou rénovées dans le cadre des différents plans de modernisation qui se sont succédés à partir des années 1990, pour un investissement total estimé en 2016 à 1,7 Md€¹⁹⁵. La mise à disposition de 650 000 m² de bibliothèques offrant 80 000 places de lecture s'est accompagnée de l'émergence de nouveaux modèles d'environnement documentaire dont la programmation architecturale prend en compte, à côté des enjeux liés à la transition numérique ou au stockage des collections, la modularité et la flexibilité des espaces et des équipements, afin de mieux répondre aux différents usages (travail en groupe ou isolé, espaces de formation et de repos, etc.). Les nouveaux équipements ou les bâtiments rénovés de bibliothèques existantes offrent ainsi des caractéristiques et des fonctionnalités nouvelles, mobilisables à des fins d'enseignement ou en appui à des activités culturelles. Cette offre plus large et plus diversifiée s'articule avec les missions traditionnelles des bibliothèques en matière de mise à disposition de ressources documentaires. Au total, plus de 164 000 places adaptées à différents usages sont à la disposition de la communauté universitaire, ce qui place la France au niveau de la moyenne européenne. Pour autant, et malgré cet effort considérable, le ratio étudiant / place assise, qui est aujourd'hui de treize étudiants par place assise, se dégrade à nouveau depuis 2018 en raison de l'augmentation du nombre d'étudiants et recouvre d'importantes disparités régionales¹⁹⁶.

Dans le même temps, plusieurs plans successifs ont permis d'améliorer sensiblement l'amplitude horaire des services de documentation : « Plan réussite en licence » (2008), « Renouveau des bibliothèques » (2010-2013), « Bibliothèques ouvertes+ » (2016-2019, puis 2020-2023), inscrits dans le cadre du Plan national de vie étudiante (PNVE) – auxquels s'ajoute l'opération « NoctamBU+ dimanche à Paris » (2018), initiée par les ministères chargés de la culture et de l'enseignement supérieur. Entre 2007 et 2019, le volume horaire d'ouverture hebdomadaire des bibliothèques universitaires est ainsi passé de 40 h à 62 h 30 pour les bibliothèques offrant plus de 200 places. Une vingtaine de bibliothèques universitaires sont désormais ouvertes le dimanche et sont ainsi accessibles aux étudiants sept jours sur sept.

Les services de documentation s'inscrivent enfin dans la démarche d'amélioration de la qualité des services publics impulsée depuis plusieurs années à travers la labellisation « Marianne » (2011-2021), puis « Service public+ » (depuis 2021). Les 29 bibliothèques universitaires intégrées dans un échantillon de 606 services ont ainsi fait l'objet d'une évaluation régulière dans le cadre du baromètre Marianne entre 2017 et 2019. Elles y obtiennent la note la plus élevée de l'échantillon. 100 % d'entre elles se situent au-dessus du seuil d'exigence et 38 % au-dessus du seuil d'excellence¹⁹⁷. Cette amélioration de la qualité d'accueil et de service, qui devrait être étendue à l'ensemble des services universitaires, s'accompagne d'une évaluation régulière à travers différents dispositifs tels que le protocole d'enquête Libqual+¹⁹⁸. La bibliothèque de l'université de La Rochelle a ainsi réalisé en 2018 deux enquêtes avec le concours de l'observatoire des formations de l'insertion professionnelle et de la vie étudiante (OFIVE) sur l'usage de ses espaces et services (aménagements, équipements, ressources et accompagnement), qui lui ont permis de mieux connaître les attentes de ses usagers et de faire évoluer son offre dans le cadre d'une démarche de co-design. L'analyse des réponses étudiantes a également permis d'apprécier la perception du service par ses utilisateurs : ces derniers y voient un lieu de « domiciliation » qui développe à la fois leur sentiment d'affiliation et de sécurité et facilite tant l'autonomie dans les études que l'inscription au sein d'un collectif.

¹⁹⁵ IGB, L'adaptation des bâtiments des bibliothèques universitaires aux nouveaux usages : bilan des constructions récentes et perspectives, rapport n° 2016-A04, novembre 2016.

¹⁹⁶ Cf. l'enquête statistique générale menée auprès des bibliothèques universitaires (eSGBU) en 2022 (données de 2021).

¹⁹⁷ https://www.modernisation.gouv.fr/files/2021-06/barometre_marianne%281%29%281%29.pdf (site consulté le : 22/11/2022).

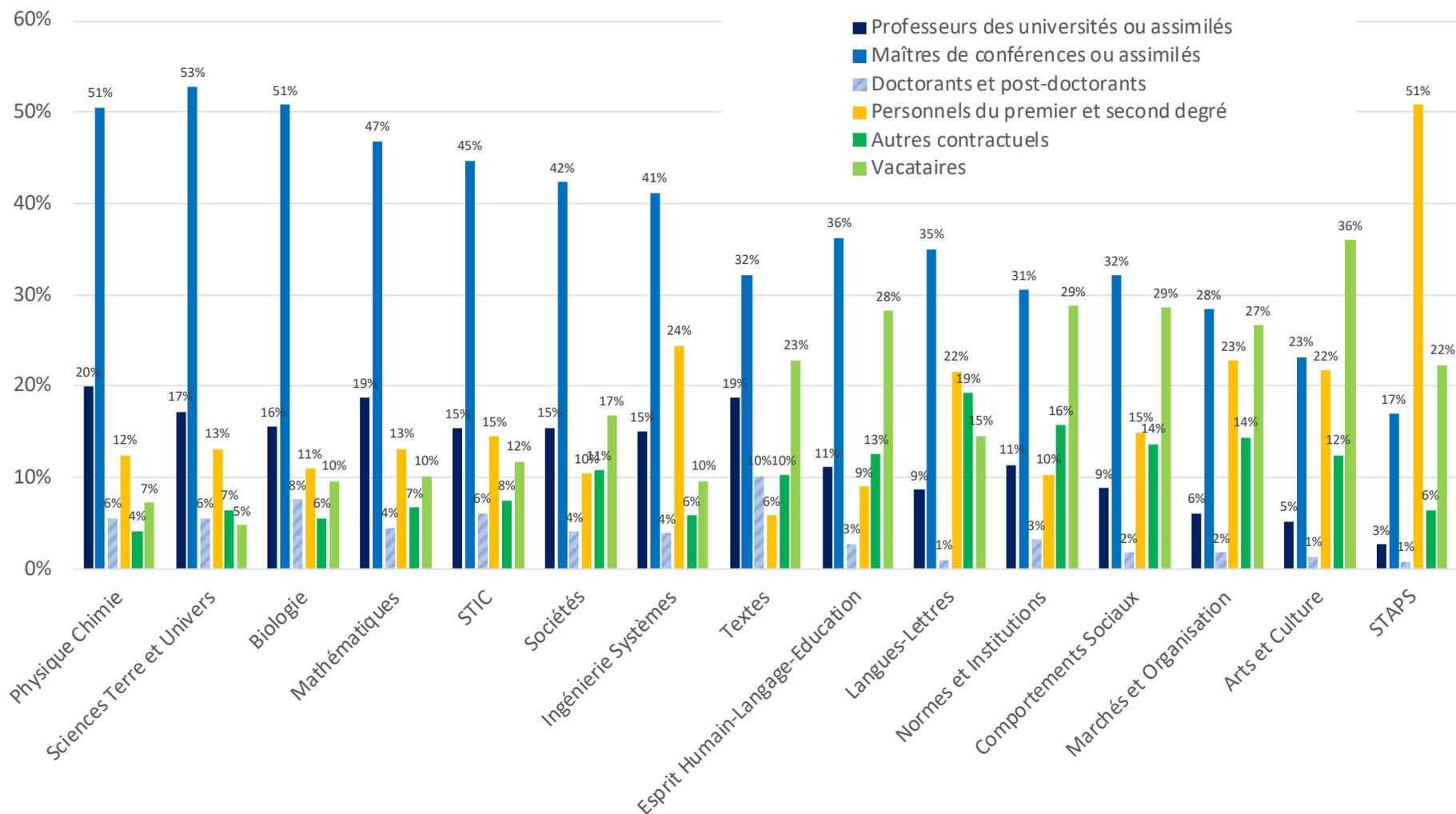
¹⁹⁸ Développée aux États-Unis par l'association of Research Libraries, LibQUAL+ est une méthode normalisée qui permet notamment d'évaluer si la qualité des services offerts correspond aux attentes des usagers et de placer les services documentaires dans une démarche d'amélioration continue.

L'institut de développement et d'innovation pédagogique (IDIP) de l'université de Strasbourg

L'IDIP comprend un pôle « réussite étudiante » qui produit des ressources à la fois pour les enseignants, qui sont prescripteurs, et pour les étudiants. Il s'appuie sur des expérimentations à petite échelle, avec un objectif de diffusion plus large de celles qui font la preuve de leur efficacité. Chaque année, environ cinquante ateliers de formation à la pédagogie universitaire sont proposés par le pôle « pédagogie de l'enseignement supérieur » de l'IDIP, de 3 h 30 chacun. Ils sont organisés en huit cycles thématiques. Ces cycles sont construits à partir des référentiels de compétences existants et de repères théoriques pour l'activité d'enseignant-chercheur : concevoir et organiser son enseignement (clarifier ses objectifs d'apprentissage, adapter ses méthodes, lier l'évaluation aux objectifs d'apprentissage) ; comprendre l'apprentissage (décoder et soutenir les stratégies d'apprentissage des étudiants, conforter leur motivation, s'appuyer sur le portfolio, enseigner à des publics fragiles) ; faire évoluer ses pratiques pédagogiques (utiliser les diaporamas, organiser et accompagner le travail en groupe, travailler en classe inversée, stimuler la participation des étudiants, développer l'apprentissage par projets) ; évaluer les apprentissages ; s'inscrire dans une approche compétences (définir ses objectifs d'apprentissage, évaluer et développer les compétences des étudiants). Le nombre d'enseignants et d'enseignants-chercheurs qui suivent ces formations est passé de 670 en 2013 (pour 45 formations) à 1 073 en 2019 (pour 84 formations). L'IDIP compte 26 agents, dont deux seulement ont un statut pérenne, ce qui pose la question de la continuité de ses actions.

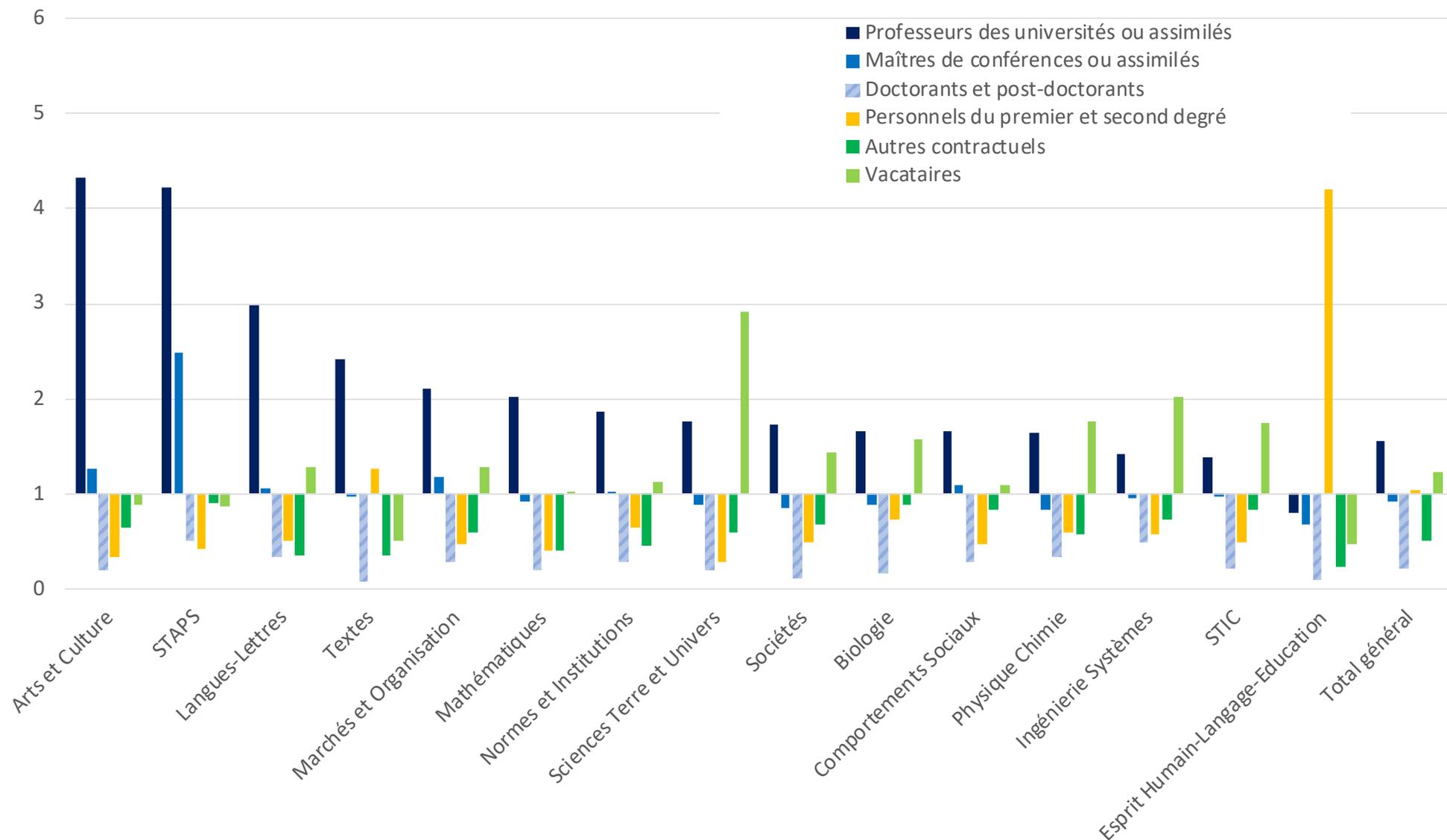
Statuts des enseignants en licence et master

Graphique n° 11 : répartition des heures effectuées en licence par discipline et par statut des enseignants



Source : mission à partir des données 2016-2018 du projet connaissance des coûts des activités de la DGESIP, pour 395 licences (hors santé). Les autres contractuels comprennent notamment les attachés temporaires d'enseignement et de recherche, les enseignants invités ou associés. Par ailleurs, des personnels titulaires (notamment du premier et second degré) peuvent aussi intervenir comme vacataires.

Graphique n° 12 : rapport entre les heures effectuées en master rapportées aux heures effectuées en licence par statut



Source : mission à partir des données du projet connaissance des coûts des activités de la DGESIP, données de 2016 à 2018 (hors santé). Lecture : dans les disciplines du secteur « arts et culture », le pourcentage d'heures effectuées par les professeurs des universités est 4,3 fois plus élevé que le pourcentage effectué par les professeurs des universités en licence dans ce même secteur

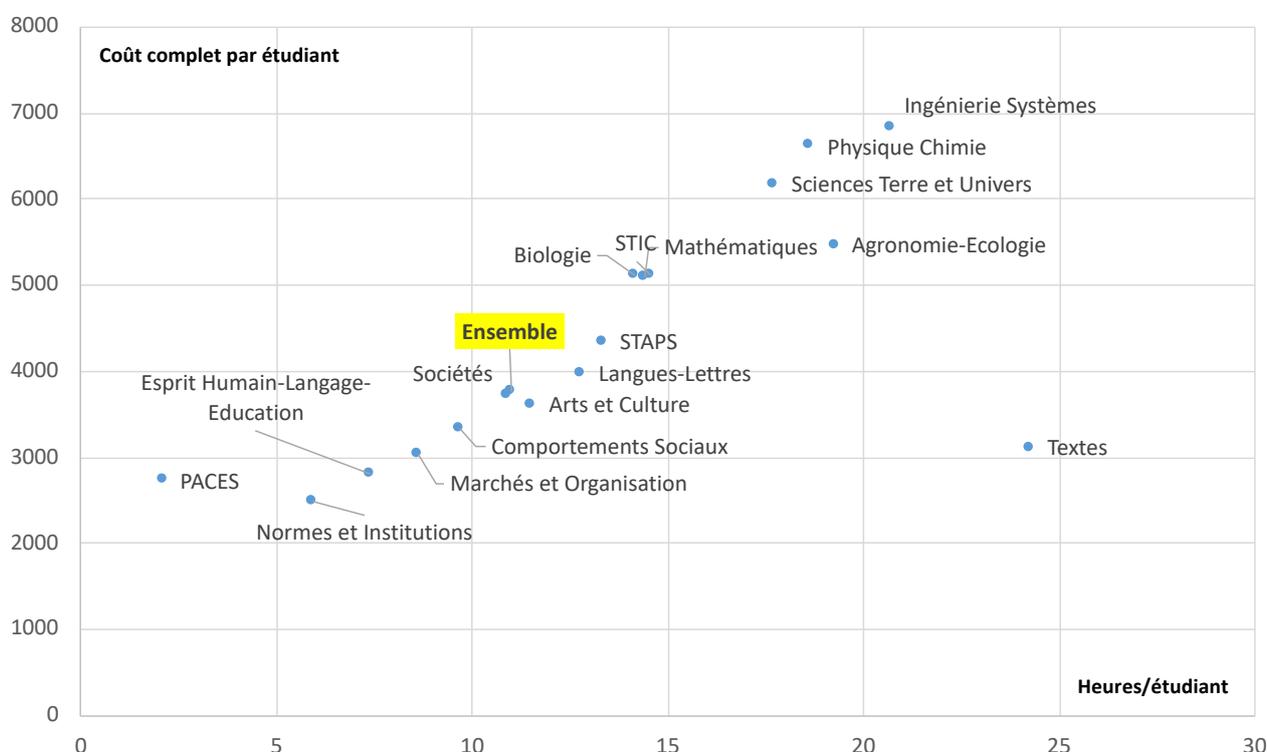
Éléments relatifs aux taux d'encadrement des formations

Les données du projet de connaissance des coûts des activités, piloté par la DGESIP, exploitées dans les analyses infra concernent 37 universités. Les données disponibles correspondent à 395 licences relevant de dix-sept disciplines sur une période allant de 2016 à 2019 (les données sont calculées sur l'année de la conclusion du contrat quinquennal). Les regroupements disciplinaires se fondent sur la nomenclature retenue pour les appels à projets de recherche au niveau européen (par exemple la discipline « normes et institutions » comprend le droit et « marché et organisations » l'économie). Si les données sont parfois incomplètes (par exemple pour le taux d'encadrement dans certaines licences), restreignant l'échantillon exploitable, en revanche celles relatives au coût et au ratio heures par étudiant sont exhaustives.

La mission a particulièrement exploité les données correspondant à la licence, sans qu'il soit possible de dissocier la première année. Le coût retenu comprend l'ensemble des coûts directs et indirects liés au personnel, au fonctionnement et aux charges d'amortissements et provisions, sur le périmètre de la formation uniquement (hors coût lié à la recherche y compris pour les dépenses de personnel par exemple des enseignants-chercheurs).

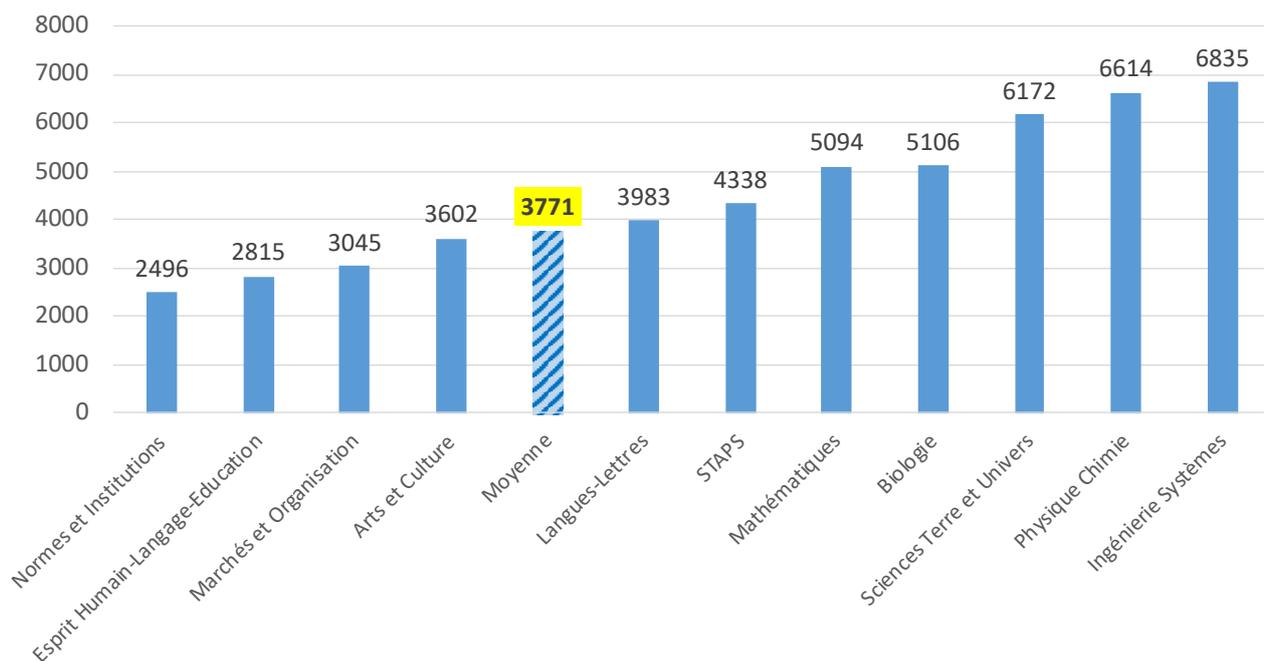
Entre licences, les différences de coûts sont importantes, entre par exemple les formations juridiques (« normes et institutions ») et la physique-chimie. Elles sont essentiellement liées aux dépenses de personnel (même si des différences existent également en termes de coût de fonctionnement) et sont mises en évidence à la fois au travers du coût complet d'un étudiant pour un an et aussi du nombre d'heures par étudiant.

Graphique n° 13 : rapport entre le coût complet par étudiant et le nombre d'heures par étudiant par discipline en licence



Source : mission à partir des données du projet de connaissance des coûts des activités de la DGESIP. Les coûts moyens ont été pondérés par le nombre d'étudiant des formations

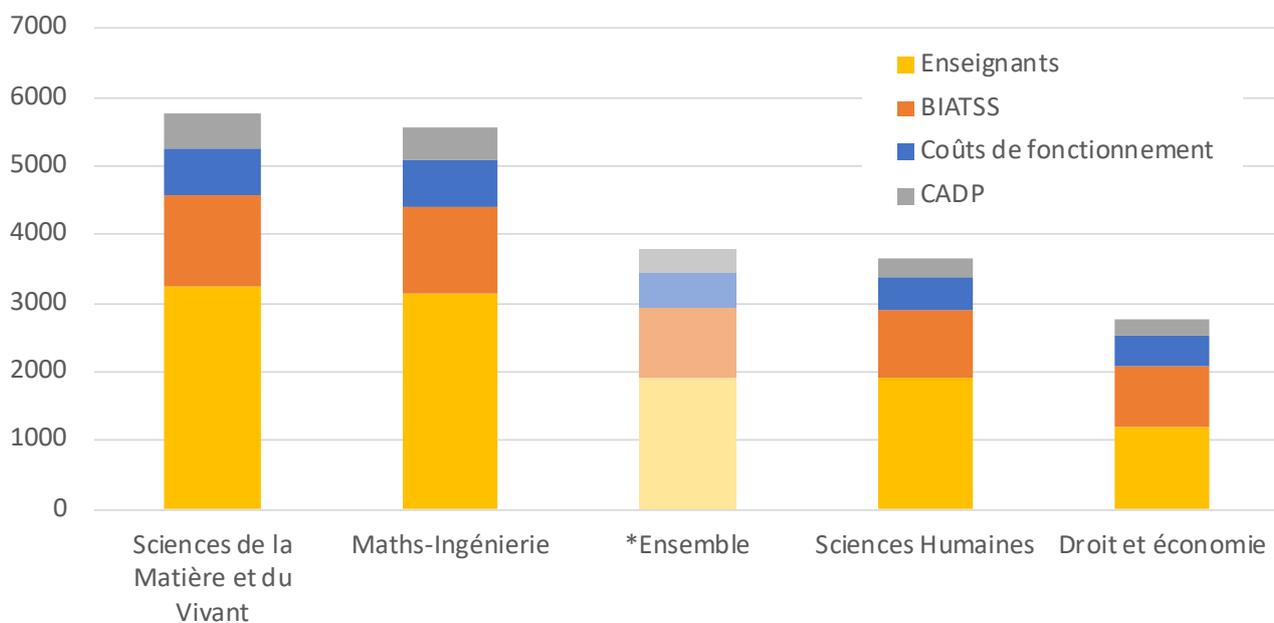
Graphique n° 14 : coût complet moyen annuel en euros d'une année de licence par étudiant, pour un panel de disciplines



Source : mission à partir des données du projet de connaissance des coûts des activités de la DGESIP. Les coûts moyens ont été pondérés par le nombre d'étudiant des formations. Ils comprennent tous les coûts directs et indirects (personnel, fonctionnement et coûts d'amortissement et provisions)

Il existe donc des différences de coût significatives entre les disciplines et les champs disciplinaires. Le coût de fonctionnement (hors personnel) des licences en sciences et techniques est plus important qu'en sciences humaines : il est ainsi de 702 € / étudiant en sciences de la matière et du vivant contre 451 € / étudiant en droit et économie.

Graphique n° 15 : structure du coût de la licence par domaine disciplinaire, par étudiant



Source : mission à partir des données du projet de connaissance des coûts des activités de la DGESIP. Les coûts moyens ont été pondérés par le nombre d'étudiant des formations. CADP : coûts d'amortissement et provisions

Toutefois, si des différences de coûts existent entre disciplines, la part du fonctionnement (y compris charges d'amortissement et provisions) et du personnel est similaire entre sciences et techniques et sciences humaines autour de 21 % du coût total. La part des personnels BIATSS dans le coût total est par ailleurs plus élevé en sciences humaines qu'en sciences et techniques.

Tableau n° 34 : structure du coût de la licence par domaine disciplinaire, par étudiant, en pourcentage (en %)

	Sciences de la matière et du vivant	Mathématiques ingénierie	Ensemble	Sciences humaines	Droit et économie
Enseignants	56	56	51	52	43
BIATSS	23	23	27	27	32
Coûts de fonctionnement	21	21	22	21	25

Source : mission à partir des données du projet de connaissance des coûts des activités de la DGESIP. Les coûts de fonctionnement comprennent également les coûts d'amortissement et de provisions

Au final, les dépenses de personnel constituent la partie la plus significative du coût d'un étudiant en licence, indépendamment de la discipline. Elles traduisent des différences en termes d'encadrement (nombre d'enseignants pour 100 étudiants) ou de maquettes de formation (nombre d'heures par étudiant).