

Note de synthèse et de propositions au sujet du Bachelor.

Résumé

Le mandat du groupe de travail (partenaires sociaux, CPU, CGE, CDEFI, ADIUT, DGE, DGESCO, DGESIP...) est l'examen du développement de l'usage du concept de Bachelor et des réponses que cela impose.

La première analyse a montré que la question du Bachelor n'était pas une question de nom, mais bien la nécessité de répondre à des besoins non satisfaits par le premier cycle universitaire. La reconnaissance professionnelle des diplômes par les employeurs, le besoin de qualifications professionnelles de type « Bac+3 », l'usage du diplôme par les autres pays européens, l'attractivité internationale des diplômes français, la culture internationale de notre premier cycle ainsi que la qualité de formation sont autant de points sur lesquels se constituent les offres de Bachelors. Le groupe note que le Bachelor est un concept multiforme répondant à des besoins exprimés tant par les familles et les recruteurs et que la question n'est pas ce concept mais ce à quoi il renvoie en termes de visées. Par ailleurs, le diagnostic porté est que ce développement ne peut se poursuivre sans conséquences sur la lisibilité de l'offre tant publique que privée.

Il faut donc élargir le champ de la question et des réponses à l'ensemble du 1^{er} cycle et en proposer une nouvelle configuration qui réponde aux besoins exprimés. Le développement du Bachelor sous ses formes actuelles n'aurait alors plus lieu d'être.

Pour cela, la proposition est un premier cycle très large et intégratif (BTS, DUT, licences et licences pro, prépas), fondé sur la capitalisation de « blocs de compétences » bien identifiés et attestés. Blocs à partir desquels il sera alors possible de construire des parcours très libres qui permettront de répondre à des profils clairement identifiés en amont soit pour l'obtention de l'un ou l'autre des diplômes de 1^{er} cycle soit dans le cadre d'une poursuite d'études. L'objectif étant de passer d'une logique quantitative et de formation (des crédits, des UE, des semestres) à une logique qualitative de certification (des blocs de compétences à acquérir, des référentiels identifiés en amont par un cahier des charges) permettant la capitalisation et la circulation des apprenants (étudiants et adultes en reprise d'études) dans tout le système.

Les blocs de compétences seront identifiés sur tous les systèmes, BTS, DUT, Licence, écoles ingénieurs... Certains seront communs, d'autres sont spécifiques

de profils. Tous seront accessibles par la VAE. Ces profils cibleront des orientations plus professionnelles ou des poursuites immédiates. Tous seront adaptés à la formation tout au long de la vie.

L'ensemble du système, public comme privé, doit être contrôlé en termes de qualité par une instance indépendante.

1- Bachelor ? Quelques points de repères pour une problématique

La CNEE a été saisi de la question posée par l'augmentation très rapide en France de la mise en place de diplômes d'établissements se présentant sous le vocable "Bachelor ". Cette offre, essentiellement portée à ce jour par le secteur privé semble répondre aux attentes des familles et des employeurs.

Selon les informations collectées, il existerait actuellement quelques 1300 Bachelors pour environ 50 000 étudiants. Cependant, ces chiffres sont à manipuler avec beaucoup de précautions car difficiles à recouper par des données fiables. Le terme de Bachelor correspond à un usage anglo-saxon et américain de "Bachelor degree "ou d'"undergraduate qualification "et la lisibilité internationale peut sembler supérieure à celle du concept français de Licence.

En tant que diplôme d'établissement, il n'existe pas aujourd'hui d'intégration de ces formations au schéma des diplômes nationaux et donc au contrôle qui s'en suit (accréditation, frais d'inscription, sélection...). Qu'il s'agisse des écoles de commerce ou des écoles d'ingénieurs ou encore des universités, notamment par le biais des IUT, le recours au concept de Bachelor (sous des formes très variables) fait désormais partie des débats ou des projets au sein de plusieurs grands secteurs de l'enseignement supérieur. C'est en ce sens que la CNEE considère que ce phénomène ne doit pas s'envisager sous le seul angle des formations ou des certifications et de leur insertion, mais également sous celui des besoins d'employabilité, de métiers ou d'emplois exprimés par les acteurs socio économiques.

Les motivations et analyses sous jacentes à ces créations sont variées, même si nous pouvons les regrouper sous quelques grandes rubriques telles que l'attractivité internationale, la visibilité professionnelle ou les besoins professionnels à Bac+3. Enfin, la présentation de ce phénomène est telle que beaucoup d'acteurs, d'étudiants, de parents ou de professionnels pensent d'ores et déjà que le Bachelor fait l'objet d'une intégration complète dans l'offre de diplômes nationaux. Par exemple, la requête Google sur le nom Bachelor débouche sur un encadré :

*"En France, un **Bachelor est** un diplôme de niveau bac+3 qui rentre dans le schéma du LMD (Licence, Master, Doctorat), nécessite la validation de 180 crédits, et qui se différencie de la licence par l'importance qui **est** donnée à l'internationalisation et à la professionnalisation.31 mars 2016*

Qu'est ce qu'un Bachelor ? Le diplôme, le niveau, les débouchés

www.lavoixletudiant.com/etudes/la-poursuite-detudes/.../quest-ce-quun-Bachelor/

Ces quelques éléments montrent ainsi l'émergence d'une offre de formation spécifique qui débouche actuellement sur une forte ambiguïté concernant le positionnement, le contenu, les visées ou les garanties offertes en termes de qualité. Ce constat est à la source d'un positionnement de la CPU en avril 2016 sous le titre "*Bachelor licence : stop à la confusion*".

La diversité des formations présentées sous cette appellation, que ce soit en termes de format, d'objectifs, de niveaux de reconnaissance, est si élevée qu'il n'est pas apparu souhaitable de traiter d'une définition exclusive du Bachelor. En conséquence, ce n'est pas sur une définition fermée mais bien sur la signification profonde d'un phénomène qu'il convient de se pencher.

Cet ensemble constitue une forte interrogation pour l'ensemble de l'organisation des formations de l'enseignement supérieur puisqu'une évolution se constate en dehors des schémas de type LMD, voire de la sphère publique. Cette évolution se manifeste avec une force telle que l'on peut penser à une altération des principes fondateurs de l'enseignement supérieur, surtout quand ces projets envisagent une reconnaissance de diplôme national ou de grade de Licence.

Le CNEE considère que ce phénomène ne doit pas s'envisager sous le seul angle des formations ou des certifications et de leur insertion, mais également sous celui des besoins d'employabilité, de métiers ou d'emplois exprimés par les acteurs socio économiques. Cela amène à formaliser des hypothèses et des propositions qui dépassent largement la question du Bachelor pour concerner tout le niveau de formation supérieure et d'insertion professionnelle du cycle ""Bac+3"".

L'objectif est de favoriser les évolutions ou transformations nécessaires à une meilleure cohérence et pertinence de notre système de formation vis à vis des enjeux économiques et sociaux, mais aussi d'en faciliter l'appréhension par ses usagers et d'en garantir les grands principes.

2- Besoins exprimés au travers du "Bachelor "

Le groupe de travail n'a pas souhaité repartir des positionnements ou bien des seuls enjeux, mais plus d'une analyse des motifs et des représentations conduisant à l'émergence d'une offre de Bachelor. Nous en rappelons ici quelques points forts, allant au delà de la diversité et de l'hétérogénéité constatées. Cette analyse peut à la fois se lire du point de vue prospectif (nouveaux enjeux), mais également du point de vue d'une critique de l'offre de formation nationale.

2.1 L'attractivité pour et par l'international

Ce point est mentionné en premier et de façon permanente par tous les acteurs. Il s'agit d'un positionnement qui vise :

- à attirer des étudiants étrangers de qualité vers notre système en leur offrant des références connues d'eux.
- à offrir à nos étudiants des perspectives internationales d'insertion en les dotant de références mieux connues à l'étranger
- à placer la dimension internationale au cœur même des formations, dimension jugée trop peu présente du point de vue des langues ou de la mobilité.

2.2 Un format professionnel différent

Ces ouvertures, ou ces projets, mobilisent tous l'idée d'une structuration différente au profit d'enjeux perçus et décrits par les acteurs socio économiques.

Ceci amène le groupe à ne pas limiter la question du Bachelor à une problématique de marketing, même si certains acteurs reconnaissent qu'il y a là une forme de marketing positif et, par rebond, d'une forme de marketing négatif de la licence générale actuelle. Par contre, deux thématiques distinctes ressortent, parfois de façon complémentaire, parfois de façon plus contradictoire. D'une part il est évoqué la structuration de la formation. D'autre part il est évoqué la capacité de cibles professionnelles spécifiques.

Du point de vue de la structuration de la formation, la thématique essentielle est le besoin de formations professionnelles "intégrées" d'une durée de trois ans. Le terme d'intégration renvoie ici au fait que les étudiants n'auraient plus à passer d'un BTS ou d'un DUT à une licence professionnelle, mais que ce parcours serait anticipé et organisé, y compris pour éviter les phénomènes de sélections après les 120 premiers crédits ou les deux premières années. Deux éléments essentiels argumentent ce premier point de vue.

- Une formation intégrée constitue un ensemble plus facilement périmétrable au sens d'une cible "famille de métiers" moins spécialisée que les LP actuelles.
- Une formation intégrée est mieux organisable autour d'un seul référentiel de compétences, d'une stratégie de formation et de certification, voire d'un réseau alors que le passage de BTS ou DUT à LP fait passer l'étudiant FI ou FTLV d'un système fondé sur un programme national à un système d'enseignement supérieur fondé sur des offres spécifiques d'établissements.

Du point de vue de la survenue de cibles spécifiques et nouvelles en termes de compétences et métiers, des exemples sont donnés du côté des écoles d'ingénieurs, tel qu'assistant ingénieur, mais aussi souvent en prenant comme appui les besoins de compétences numériques comme de nouveaux besoins à Bac+3. Sur ce registre, intervient enfin le constat du peu de sorties directes sur le marché du travail à Bac+3 pour les diplômés de licence générale. Le groupe de travail a notamment acté la faiblesse du taux de sorties directes à l'issue d'une licence générale (moins de 8%) et le fait que nombre d'insertions sur ce niveau s'opéraient en fait à la suite des échecs à l'entrée ou en cycle Master.

A l'inverse, le taux d'insertion à bac+3 est excellent pour les diplômes "métiers" comme pour le social par exemple (nouveau niveau de référence pour les

travailleurs sociaux) ou le paramédical,... soit des diplômes qui correspondent exactement au niveau d'emploi visé et pour lequel la communication est claire. Le changement de niveau réel de recrutement sur les concours de recrutement des fonctions publiques autant niveau A que B amène également une réflexion sur le bac+3.

Enfin, la question des besoins à "Bac +2 "reste une interrogation pour beaucoup d'acteurs car le marché du travail reste attaché à ce format en beaucoup d'endroits. Ce sont des formations professionnelles d'une durée de deux ans complets alors que la LP reste perçue comme une seule année. Une évolution ne peut omettre ces besoins de Bac+2.

3.3 Une formation professionnelle plus efficace

Cette thématique revient dans l'ensemble des documents et des projets. Elle mobilise des registres très divers allant de la place de l'apprentissage à celle des stages en entreprise ou à l'étranger. Sont évoquées également des formes pédagogiques différentes.

Très clairement, ce questionnement entraîne de très nombreuses conséquences qui dépassent la simple question pédagogique ou organisationnelle. C'est à cet endroit notamment que se posent les questions de pré requis à l'entrée, de frais d'inscription, voire d'aménagement du territoire des formations en relation avec les territoires de l'emploi. Mais ce sont également les questions d'orientation des flux financiers et des moyens nécessaires à ces mises en place au sein des établissements (moyens donnés pour placer plus d'effectifs étudiants sur des formations à visée professionnelle)

Enfin, ce questionnement pose également l'importance de perceptions négatives de beaucoup d'acteurs au sujet de la certification de la licence générale avec des processus d'orientation, de compensation ou encore de contenus optionnels qui sont perçus négativement du point de vue de l'attestation de compétences. Les documents consultés montrent qu'il existe une attente forte d'une formation plus en prise avec les problématiques professionnelles et d'un lien plus solide et visible entre la certification et l'emploi et permettant un réel débouché sur le marché du travail.

3.4 Un positionnement beaucoup plus clair des acteurs socio économiques

Ce registre ne s'articule pas qu'autour de la véritable place des professionnels au sein des conseils de perfectionnement ou autres instances de décision ou de consultation (exemple : conseils sectoriels nationaux).

Il pose notamment la nécessité de référentiels métiers ou de famille de métiers présentés sous forme de blocs de compétences qui soient en correspondance avec les attentes et qui soient réellement co-construits avec d'autres parties prenantes que les seuls acteurs de l'enseignement supérieur.

Derrière ce point se joue la question de la référence possible d'un Bachelor en termes de compétences et la difficulté à la déterminer concrètement. Et au delà même de la question d'un référentiel de compétences, se pose donc la question d'un cahier des

charges de ces formations et certifications et de leur évaluation, qu'il s'agisse d'une formation du LMD ou de l'obtention du grade.

Il en va donc d'une construction référentielle assez nouvelle et assez peu usitée dans l'enseignement supérieur dans la mesure où les conseils sectoriels nationaux n'ont pas encore pris ce rôle. Même s'il convient de rester très prudent sur ce sujet, l'émergence des campus des métiers et des qualifications constitue peut-être une piste intéressante de ce point de vue, en rassemblant sous un label un ensemble de formations coordonnées du Bac-3 au bac+3. Enfin, la référence technologique revient souvent pour indiquer à la fois le registre professionnel attendu et aussi la notion d'un parcours pour des publics particuliers issus de Bac technologique.

3.5 La qualité professionnelle des formations

Il est difficile d'identifier très distinctement cette question dans beaucoup de projets sans la relier avec les questions de cahier des charges pour le grade ou de capacité de contrôle externe.

Nous touchons là à un "point dur" pour l'enseignement supérieur dont la culture est fortement ancrée sur l'adossement à la recherche scientifique et pour qui cette qualité reste première, y compris pour les formations visant l'insertion immédiate post diplôme.

La conception même d'une qualité de formation supérieure marque la difficulté de co-existence entre les critères de qualité professionnelle et de qualité scientifique.

Les acteurs socio économiques attendent notamment à cet endroit la capacité de vérification de la qualité professionnelle de la formation par une instance véritablement indépendante. Mais les critères évoqués par les différentes parties ne correspondent pas toujours, loin de là. Ceci est la source de beaucoup de débats et de contradictions internes à tout l'enseignement supérieur. Voir à ce niveau les sempiternels débats sur la possibilité de poursuite d'études pour les titulaires de LP....

Nous constatons à cet endroit quelques éléments de possible incompatibilité entre la volonté d'une insertion à Bac+3 et les taux de poursuite d'études en master alors même que le discours institutionnel repose sur la compatibilité.

Peut-on assumer la réelle connexion avec les enjeux et réalités socio économiques et en même temps développer un niveau scientifique compatible avec une poursuite positive d'études ? Et si oui, avec quelles garanties de part et d'autre ?

A l'appui de cette question survient une indication troublante. Le concept "Bachelor" semble parfois prisonnier d'une réussite qui fait que le diplôme devient aussi attractif pour la poursuite d'études que pour l'insertion professionnelle, dévoyant ainsi la volonté initiale du diplôme. Pour rappel, on observe parfois plus de 70% de poursuite d'études post Bachelor.

Ce sujet traverse donc tout le système d'enseignement supérieur. Les acteurs concernés favorisent une possibilité d'élévation par la poursuite d'études (renforcée par l'importance du diplôme dans l'insertion), mais, dans le même temps, ne font pas toujours apparaître la participation à la réponse aux besoins et enjeux du système socio économique de leur offre de formation. Concrètement, les taux de poursuite d'études

deviennent si importants dans les formations dites à insertion immédiate que ces dernières sont souvent devenues seulement des points de passage et non des cibles.

S'il convient de ne pas remettre en cause la capacité de poursuite d'études à la suite de diplômes professionnels visant directement l'insertion, il faudra aussi réfléchir à la façon dont les perspectives peuvent s'opérer en concertation avec les acteurs socio économiques, par exemple en réfléchissant à l'échelle d'un ensemble de formations plus que d'un niveau de formation.

Un autre point est à souligner en ce qui concerne les Bachelors. De façon assez claire, l'émergence des Bachelors vient en contrepoint d'une orientation vers les filières professionnelles sur la base de l'échec. Cette version très positive d'un enseignement à vocation professionnelle est à analyser finement.

Le groupe de travail insiste sur le fait qu'il s'agit d'engager un changement de culture, qui fasse que l'engagement vers l'insertion ne soit pas considéré comme une « fin de parcours » mais comme une voie positive, ouverte vers la FTLV. Un tel changement de culture est nécessaire à l'équilibre du système de formation et à la valeur des diplômes.

3. Vers des hypothèses d'action

Les éléments ci dessus montrent bien que la montée des Bachelors combine à la fois la capacité de répondre à des enjeux nouveaux mais aussi, et peut être surtout, l'incapacité de répondre aux enjeux actuels avec les instruments dont nous disposons.

Le terme de "système à bout de souffle "a plusieurs fois été employé pour décrire la situation et l'impérieuse nécessité de trouver des solutions structurelles et non conjoncturelles. Il faut donc aller au delà de bien des affirmations pour proposer de nouvelles solutions, et notamment quitter une posture consistant à ne plus seulement regarder à l'extérieur du système (arguments de marketing, aide à l'insertion etc) pour interroger le système lui même. En ce sens, le groupe a interrogé différentes hypothèses au regard des constats et analyses.

- Une première hypothèse est celle du maintien des Bachelors au statut de diplômes d'établissement et, avec lui, le maintien en l'état des dispositifs les concernant : dossier d'opportunité, visas, inscriptions RNCP sur demande etc...

- Une seconde hypothèse interrogée est celle de la reconnaissance de grade. Le Bachelor est reconnu au grade licence sans quitter le registre du diplôme d'établissement.

- La troisième hypothèse est celle d'un Bachelor en tant que diplôme national sous une appellation spécifique avec maintien des autres diplômes

- La quatrième hypothèse est celle de la disparition de la Licence professionnelle, voire du DUT au profit d'un nouveau format de diplôme professionnel de Bac+3.

- La cinquième hypothèse est celle d'une réforme de la Licence générale au profit d'un diplôme nouveau qui intègre les éléments (blocs de compétences) nécessaires à la fois à sa reconnaissance professionnelle, la capacité de poursuite d'études et les parcours de formation tout au long de la vie.

4- Etude de ces hypothèses par le groupe et propositions

Trois éléments majeurs semblent converger au sein du groupe, après discussions et prise de connaissance des différents points de vue et projets.

Le premier point est l'importance de l'enjeu. Y compris si les effectifs concernés restent assez faibles pour l'instant, nous ne sommes pas face à un phénomène mineur si l'on regarde bien sa signification et son caractère exponentiel. Il correspond bien à un double mécanisme visant à combler certaines lacunes et également à répondre à de nouveaux enjeux professionnels. C'est ce double mécanisme qui a engagé des ambiguïtés initiales, pouvant laisser penser qu'il s'agissait peut-être d'un mouvement de communication plus qu'une analyse de fond. En d'autres termes, les premiers échanges du groupe de travail ont posé la question de la réalité des besoins professionnels non couverts ou nouveaux, pouvant justifier le recours aux Bachelors.

Au terme de cette phase d'échanges, **le groupe considère qu'il y a bien matière à des propositions de fond.** Qu'il s'agisse de transformation de l'existant ou d'acquisition de pouvoirs nouveaux, le phénomène Bachelor interroge la nécessité d'évolution de notre système. Y répondre est nécessaire. Ce point écarte d'entrée la première hypothèse de travail consistant à laisser plus ou moins le système en l'état.

Cette position s'accompagne bien évidemment d'une remarque sur le fait qu'il ne convient surtout pas de mobiliser des registres protectionnistes et réglementaires prônant l'interdiction d'usage de terme Bachelors mais bien de faire évoluer le système dans son ensemble et de la façon la plus souple et ouverte possible.

Le second point revient à l'utilité ou non de la mobilisation du concept de Bachelor. Ce point n'est pas qu'une question d'usage d'un terme anglo saxon qui, sur ce seul registre, poserait peut-être un problème réglementaire pour devenir un diplôme national. Plus que la question du nom, c'est bien la question de la "reconnaissance et de l'usage professionnels" d'un niveau de Bac+3 qui est interrogée.

Cette reconnaissance professionnelle est interrogée en tant que qualité d'un processus de formation (durée intrinsèque, caractère intégré, référentiels de compétence, stages, largeur des cibles professionnelles....) mais aussi en tant que capacité quantitative à répondre à des besoins importants du marché de l'emploi sur ce niveau (marché nouveau ou évolution du marché actuel).

Sur ce second point, la seconde hypothèse (reconnaissance de grade) semble encore incomplète. En effet, elle peut satisfaire à court terme un certain nombre de dispositifs en place (Ecoles, structures privées), mais ne suffit pas à résoudre les constats opérés à l'échelle du système de formation à bac+3. La crainte d'un système à deux vitesses fait que, si cette hypothèse devait être retenue, elle ne pourrait l'être seule.

Il faut en effet transformer le dispositif national existant (qualification à Bac +3) pour que l'égalité des chances soit respectée à l'échelle nationale et surtout que ce système réponde mieux aux besoins et soit donc mieux reconnu.

Le troisième point est la capacité de réingénierie des dispositifs de formation initiale professionnelle à Bac+3. Il semble consensuel au sein du groupe d'indiquer que si une telle réingénierie se mettait rapidement en place, les questions de terminologie n'auraient plus la même importance. Ce sont bien les hypothèses 4 et 5 qui sont interrogées soit indépendamment soit en combinaison avec d'autres hypothèses.

Par contre, ce niveau de réingénierie pose des problèmes juridiques, organisationnels et politiques importants selon le degré. **Il s'agit bien d'une réforme du niveau L du LMD, diplôme et grade.** De ce point de vue, toute évolution ou réforme en profondeur ne peut être examinée en dehors d'une analyse prospective des conséquences éventuelles sur l'équilibre général de l'offre publique, la place et l'avenir des universités, le respect des principes énoncés dans la loi ESR.

Il s'agit notamment de résoudre une équation extrêmement délicate qui consiste à ce que soit **garanti un "équilibre de valeur au sein du même diplôme" entre un profil garantissant le niveau scientifique attendu à l'entrée en master et un profil garantissant des compétences attendues en réponse opérationnelle aux enjeux socio économiques.**

L'ensemble du groupe indique qu'il n'est pas question de reconstruire deux systèmes distincts et étanches avec d'un côté, un système académique ne disposant plus de reconnaissance professionnelle, ou un système professionnalisant ne disposant plus de la capacité réelle de poursuite d'études académiques ?

A l'inverse, il est tout à fait souhaitable qu'un même diplôme national offre des possibilités différentes par des profils de compétence distincts.

5- Répondre aux enjeux par une réforme globale

Le CNEE n'a pas pour mission de rédiger des rapports, mais bien de formuler des propositions concrètes au regard de la question posée.

La première conclusion des travaux consiste à proposer de mettre fin à l'ambiguïté et à la confusion entre des diplômes portant nom de Bachelor avec des diplômes portant nom ou grade de Licence.

Il ne s'agit pas d'interdire telle ou telle appellation pour le système privé ou public, mais au contraire à repositionner de façon lisible **l'ensemble de l'offre de formation et de certification du premier niveau de l'enseignement supérieur en adéquation avec les enjeux économiques, sociaux et scientifiques.**

Le groupe retient donc l'hypothèse 5 qui consiste en la création d'une Licence-Bachelor, intégrative de parcours de formation et de profils de certification distincts.

L'axe central des propositions est la constitution d'un premier cycle de formation supérieure pouvant répondre à des profils distincts en termes de certification, "préparatoire à la poursuite immédiate d'études" ou encore "préparatoire à l'insertion immédiate" les deux profils étant compatibles avec la notion et dispositifs en faveur de la formation tout au long de la vie.

Le diplôme national qui sanctionnera l'atteinte de ce premier cycle prendra l'appellation de Licence-Bachelor (L-B). Un grade de L-B qualifiera les diplômes obtenus au sein d'établissements répondant à des exigences de qualité vérifiées par une structure indépendante.

La certification de la L-B concernera l'ensemble des structures de formation, pourvu que soit démontrée la capacité d'organisation d'une formation homogène, cohérente et lisible pour les étudiants, limitant les potentielles ruptures dans les parcours des étudiants.

Un profil correspond notamment à un référentiel de compétences découpé en un certain nombre de blocs de compétences. Il comprend également un référentiel de certification qui précise la façon dont les compétences seront évaluées et attestées.

La notion de bloc de compétences, issue de la mise en œuvre de la Loi du 5 Mars 2014¹, renvoie à un découpage des référentiels de compétences en blocs. Cela consacre le fait que ce ne sont plus des éléments de formation qui sont capitalisés mais bien des ensembles de compétences attestées, regroupées selon une logique d'activité menée, professionnelle ou non. Certains blocs attestent de compétences référées à des activités très transversales, d'autres à des activités très spécifiques d'un champ ou d'un métier².

D'autres conditions caractérisent les profils. Il s'agit des conditions d'accès aux formations, et des conditions pédagogiques de formation.

Les différents profils se composent de l'acquisition de blocs communs permettant aux étudiants de se constituer des parcours individualisés mais également de blocs de compétences spécifiques. Des passerelles seront préparées et indiquées pour que les étudiants puissent s'orienter en permanence.

¹ Loi du 5 mars 2014, issue de l'Accord national interprofessionnel (ANI) des partenaires sociaux du 14 décembre 2013 relatif à la formation professionnelle

² <http://www.cncp.gouv.fr/actualites/blocs-de-competences-principes-et-recommandations-a-lattention-des-organismes>

<https://www.defi-metiers.fr/breves/le-copanef-definit-la-notion-de-bloc-de-competences>

Si une image peut rendre compte de cette approche... Un bloc serait une lettre de l'alphabet. Un profil atteint serait un mot tel que I-N-S-E-R-T-I-O-N ou bien M-A-S-T-E-R. Certaines lettres de ces deux mots sont des blocs communs, d'autres lettres sont spécifiques. Aux étudiants de composer leur profil, aux équipes de proposer des parcours pédagogiques favorables pour ces compositions (ordres des formations aux blocs)

La durée de référence est de 6 semestres. Toutefois, les étudiants souhaitant disposer à la fois des compétences nécessaires à l'entrée en master et des compétences spécifiquement liées à l'insertion disposeront de la possibilité de valider des blocs pendant ou en complément de ces 6 semestres.

La poursuite d'études en master sera conditionnée sinon favorisée par l'obtention de tous les blocs spécifiques du profil indiqué pour cela.

En ce qui concerne préparant plus spécifiquement une insertion professionnelle, le référentiel de compétences et la description des blocs feront l'objet d'une validation préalable par une instance de type CPC ou CSN. Le profil professionnel constitue une garantie de moyens mis en œuvre pour une insertion professionnelle immédiate.

Le groupe de travail insiste pour que l'ensemble des dispositifs soient renforcés du point de vue de la dimension internationale, qu'il s'agisse des langues étrangères, des processus de reconnaissance ou de la mobilité entrante et sortante.

Le groupe souhaite également que soient examinées les conditions par lesquelles les campus des métiers et des qualifications pourraient devenir des supports privilégiés en relation avec les universités et leurs composantes pour la mise en œuvre de telles propositions. Cela ne se limite d'ailleurs pas à la question des campus mais engage véritablement les politiques de site.

Enfin, il est proposé d'examiner l'opportunité du PIA 3 pour la mise en place d'expérimentations et de transformations telles qu'envisagées.

En synthèse,

- Création d'une Licence-Bachelor comme diplôme national de référence intégratif.**
- Adoption d'un système de blocs de compétences pour partie transversal au diplôme, pour partie spécifique de profils dont les visées peuvent être particulières à ce qui est attendu à la suite de la diplomation.**
- Chaque profil fait l'objet d'un référentiel établi en amont avec les instances académiques ou professionnelles reconnues selon les niveaux de sortie et les attendus d'un profil.**

- Tous les systèmes doivent s'inscrire dans une optique FTLV en permettant la capitalisation de blocs identifiés, spécifiques ou transversaux ainsi que réorientation des étudiants

- **Renforcement conséquent des dimensions internationales, numériques et langagières pour l'attractivité et la compétitivité**
- **Nécessité d'une évaluation de la qualité par une agence totalement indépendante avec un dispositif d'accréditation des formations qui puisse constituer une garantie pour les usagers vis à vis des offres privées et publiques de formation.**

En conclusion, le groupe est particulièrement conscient de l'importance des transformations proposées et de ce que cela implique. Il note la grande convergence entre ces propositions et les premiers éléments de concertation sur la réforme du premier cycle, jugée indispensable.

Cela ouvre ensuite des axes nécessaires de travaux et de réflexions.

Comment réussir un changement de culture qui permette de valoriser l'insertion à Bac+2 ou 3 sans pour autant fermer les possibilités de poursuites immédiates ?

Comment mettre en œuvre une FTLV sur la base des blocs de compétences qui permette à l'enseignement supérieur de répondre aux besoins socio économiques de formation professionnelle?

Comment réussir cette transformation sans fragiliser les diplômés des systèmes actuels à Bac +2 et Bac +3 ?

Comment relier ce nouveau système à celui de l'enseignement scolaire pour répondre aux enjeux du Bac-3 Bac+3 » ?

Comment travailler avec tous les acteurs (CNCP, certificateurs, instances d'accréditation...) pour harmoniser les travaux autour des référentiels en blocs de compétences pour fonder des modules de formation ?

Enfin, comment s'assurer qu'un tel dispositif puisse constituer un repère de qualité pour l'ensemble des usagers, valable à la fois pour les acteurs privés et les acteurs publics de l'enseignement supérieur ?

Le groupe de travail est prêt pour réfléchir ultérieurement à ces aspects.