



Agence pour l'Évaluation de
la Qualité de l'Enseignement Supérieur

RAPPORT D'ÉVALUATION DE SUIVI

Cluster Langues et Lettres

Université de Liège (ULg)

Ludo Melis
Madeleine Zulauf

Le 17 juillet 2019

Table des matières

| | |
|--|----|
| Langues et Lettres : Université de Liège..... | 3 |
| Partie 1 : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale | 9 |
| Partie 2 : réalisation du Plan d'action initial..... | 12 |
| Partie 3 : recommandations pour le développement d'une culture qualité | 22 |
| Conclusion générale..... | 26 |
| Droit de réponse de l'établissement..... | 29 |

Langues et Lettres : Université de Liège

Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2019 à l'évaluation de suivi des cursus « Langues et Lettres ». Cette évaluation se situe dans la continuité de l'évaluation précédente de ces cursus, organisée en 2013-2014.

Dans ce cadre, Mme Madeleine Zulauf et M. Ludo Melis, mandatés par l'AEQES et accompagnés par un membre de la Cellule exécutive, se sont rendus le 21 mars 2019 à l'Université de Liège (ULg). Le présent rapport rend compte des conclusions auxquelles sont parvenus les experts après la lecture du dossier d'avancement remis par l'entité et à l'issue des entretiens et de la consultation des documents mis à disposition. Bien que l'objet de la présente évaluation de suivi soit l'ensemble des bacheliers et masters dans le domaine Langues et Lettres (voir la liste dans la section 'Présentation de l'établissement'), la visite de suivi, tout comme le rapport qui en découle, ne constitue pas une nouvelle évaluation des programmes ; elle vise à mettre en lumière l'état de réalisation du Plan d'action établi suite à la visite de 2014 ainsi qu'un ensemble de recommandations en vue de l'amélioration de la culture qualité. En ce sens, le rapport comporte moins des éléments spécifiques au programme que des recommandations plus générales sur la gestion du programme et la démarche qualité qui s'y rapporte.

Le comité des experts tient à souligner la parfaite coopération de la coordination qualité et des autorités académiques concernées à cette étape du processus d'évaluation. Ils désirent aussi remercier les membres de la direction, les membres du personnel enseignant et les étudiants qui ont participé aux entretiens et qui ont témoigné avec franchise et ouverture de leur expérience.

Composition du comité¹

- Ludo Melis : expert du domaine
- Madeleine Zulauf : experte de l'éducation

¹ Un résumé du *curriculum vitae* des experts est disponible sur le site internet de l'AEQES : http://aeqes.be/experts_comites.cfm.

Présentation de l'établissement et des programmes évalués

L'Université de Liège (ULg), fondée en 1817, est une université publique complète en Fédération Wallonie-Bruxelles. Elle compte plus de 20.000 étudiants auxquels elle propose 38 bacheliers, 193 masters et 68 masters complémentaires, ainsi que des formations de troisième cycle. Elle est implantée sur plusieurs sites en Belgique : le campus Liège Centre-Ville, le campus Liège Sart-Tilman, le campus d'Arlon et le campus de Gembloux et dispose en outre d'implantations de recherche et d'enseignement internationales.

Le pouvoir organisateur de l'Université est, vu son statut d'université publique, le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. A la tête de l'Université se trouvent le Recteur qui la représente et en assure, avec le concours du Collège rectoral, la direction académique et le Conseil d'administration qui, avec son bureau exécutif, est l'organe de décision de l'Université.

Au sein du Collège rectoral, un poste de vice-recteur à l'enseignement est défini. Sa mission se réalise en liaison avec les facultés et les entités centrales concernées : la direction générale de l'enseignement et les services administratifs compétents, à savoir le Service des affaires académiques, l'Administration de l'enseignement et des étudiants et le Service de management et d'accompagnement à la qualité. A ce titre, le vice-recteur préside le Conseil Universitaire de l'Enseignement et de la Formation. Ce conseil regroupe les vice-doyens à l'enseignement des facultés, ainsi que des représentants du personnel scientifique et des étudiants. Il remplit un rôle de coordination et d'avis et peut lancer des actions dans le domaine de l'enseignement et de la formation.

En ce qui concerne la politique de la qualité, un poste de conseiller auprès du recteur a été défini. Le conseiller est en charge de la gestion institutionnelle de la qualité et du suivi des évaluations dans les domaines de l'enseignement et de la recherche. Il dirige le Service de management et d'accompagnement à la qualité.

L'Université de Liège compte onze facultés, dont la Faculté de Philosophie et Lettres (PhL) de laquelle relèvent les programmes faisant l'objet de la présente évaluation.

Une faculté est dirigée par son doyen, assisté par un vice-doyen à l'enseignement et un vice-doyen à la recherche. Le Conseil de faculté ou son bureau est l'organe de décision de la faculté. En ce qui concerne l'enseignement, une faculté dispose en outre de trois types d'organes :

- La commission permanente facultaire à l'enseignement
- Les départements d'enseignement
- Les conseils des études.

La commission permanente couvre l'ensemble des filières d'enseignement de la faculté; elle a un rôle de planification des ressources humaines et des moyens, de concertation et d'évaluation.

Le document 'De l'organisation académique de l'Université' définit à l'article 61 § 1 le département d'enseignement comme « un ensemble cohérent qui, au sein d'une faculté, rassemble tous ceux qui s'identifient à une même discipline ou une même filière d'étude ainsi que les membres du personnel administratif, technique et ouvrier qui y sont administrativement rattachés. » Le rôle du département se situe essentiellement au niveau de la gestion des ressources humaines et des moyens, ainsi que de l'organisation.

Parmi les départements qui constituent la Faculté de Philosophie et Lettres trois sont particulièrement concernés par la présente évaluation :

- Langues et littératures françaises et romanes
- Langues modernes : linguistique, littératures et traduction

- Sciences de l'antiquité.

Le Conseil des études, composé paritairement d'enseignants et de membres du personnel scientifique encadrant l'enseignement, d'une part et, d'autre part, d'étudiants, « est l'organe de dialogue entre encadrants et étudiants. Il veille à répondre aux questionnements et difficultés rencontrées par les étudiants dans le cadre de l'organisation des cursus. » (*Id.*, Article 57)²

Les cinq conseils des études suivants sont pertinents pour la présente évaluation:

- Langues et littératures françaises et romanes
- Langues et littératures modernes
- Langues et littératures classiques
- Langues et littératures orientales
- Linguistique

La Faculté organise, dans le domaine qui fait l'objet de la présente évaluation, les programmes suivants:

- Bachelier en langues et lettres françaises et romanes, orientation générale (180 crédits) BAC-LLR
- Master en langues et lettres françaises et romanes, orientation générale (60 crédits) MA60-LLR
- Master en langues et lettres françaises et romanes, orientation générale, à finalité (120 crédits) MA120-LLR
- Master en langues et lettres françaises et romanes, orientation français langue étrangère, à finalité (120 crédits) MA120-FLE
- Bachelier en langues et lettres modernes, orientation générale (180 crédits) BAC-LLMGen
- Bachelier en langues et lettres modernes, orientation germaniques (180 crédits) BAC-LLMGer

² La suite du texte de l'Article 57 précise le pouvoir d'avis du Conseil des études en relation avec les organes facultaires :

« À la demande de la commission permanente facultaire de l'enseignement (CPFE), il a en outre un large pouvoir d'avis, notamment en ce qui concerne :

- le contenu interne des filières d'études ;
- les formes et modalités des examens et de toute autre procédure d'évaluation des connaissances ;
- les exigences relatives aux travaux personnels, écrits et oraux, des étudiants ;
- les projets et modifications des programmes et la durée des cours ;
- la rationalisation du travail des étudiants et l'optimisation de leur emploi du temps ;
- les horaires des cours, des travaux pratiques et des stages ;
- les modalités d'application du calendrier académique, en ce compris l'organisation des interrogations et des examens et, en liaison avec les jurys d'examens, les procédures d'évaluation ;
- les problèmes relatifs à l'information des étudiants et des futurs étudiants sur les programmes d'études et tout ce qui s'y rattache (prérequis, mode d'enseignement, d'évaluation, débouchés,...)...

En aucun cas, les avis du conseil des études ne peuvent se substituer aux décisions qui relèvent de la compétence des autorités institutionnelles, facultaires ou départementales. »

- Master en langues et lettres modernes, orientation générale (60 crédits) MA60-LLMGen
- Master en langues et lettres modernes, orientation générale, à finalité (120 crédits) Ma120-LLMGen
- Master en langues et lettres modernes, orientation germaniques (60 crédits) MA60-LLMGer
- Master en langues et lettres modernes, orientation germaniques, à finalité (120 crédits) MA120-LLMGer
- Bachelier en langues et lettres anciennes, orientation classiques (180 crédits) BAC-LLC
- Master en langues et lettres anciennes, orientation classiques (60 crédits) MA60-LLC
- Master en langues et lettres anciennes, orientation classiques, à finalité (120 crédits) MA120-LLC
- Bachelier en langues et lettres anciennes, orientation orientales (180 crédits) BAC-LLO
- Master en langues et lettres anciennes, orientation orientales (60 crédits) MA60-LLO
- Master en langues et lettres anciennes, orientation orientales, à finalité (120 crédits) MA120-LLO
- Master en linguistique, à finalité (120 crédits) MA120-Ling.

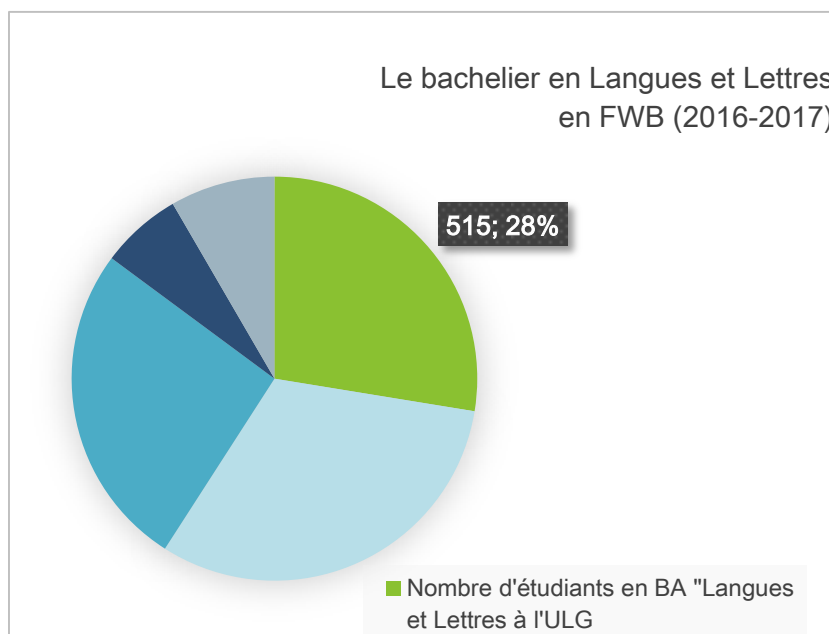
Ces programmes relèvent d'une part d'un Conseil des études et d'autre part d'un Département, à l'exception du Master en linguistique pour lequel le Conseil des études en linguistique est responsable, mais qui est transdépartemental. Le tableau suivant précise la répartition des programmes sur les conseils des études et les départements.

| | Département Langues et littératures françaises et romanes | Département Langues modernes : linguistique, littératures et traduction | Département Sciences de l'Antiquité |
|--|---|--|-------------------------------------|
| Conseil des études Langues et littératures françaises et romanes | BAC-LLR MA60-LLR MA120-LLR MA120-FLE | | |
| Conseil des études Langues et littératures modernes | | BAC-LLMGen BAC-LLMGer MA60-LLMGen MA120-LLMGen MA60-LLMGer MA120-LLMGer | |

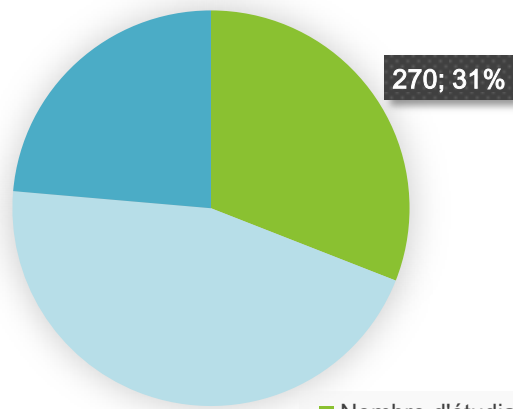
| | | | |
|---|------------|--|----------------------------------|
| Conseil des études Langues et littératures classiques | | | BAC LLC MA60-LLC MA120-LLC |
| Conseil des études Langues et littératures orientales | | | BAC-LLO MA60-LLO MA120-LLO |
| Conseil des études en linguistique | MA120-Ling | | |

Il convient en outre d'observer que le Département Langues modernes couvre également les formations en traduction et en interprétation, qui ressortent d'un Conseil des études qui leur est propre. Certaines unités d'enseignement, notamment dans les programmes de bachelier, sont cependant communes aux formations LLM et aux formations en traduction et interprétation.

Les divers programmes faisant l'objet de l'évaluation de suivi ne sont donc pas regroupés en une seule entité, mais constituent, du point de vue de la structure interne de la Faculté, un ensemble *ad hoc*, quoiqu'il existe des liens transversaux entre les divers programmes, dont, outre le master en linguistique, les filières en langues et lettres modernes, orientation générale.



Le master en Langues et Lettres
en FWB (2016-2017)



■ Nombre d'étudiants en MA "Langues et Lettres à l'ULG

Partie 1 : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale

Le dossier d'avancement et les entretiens mettent en évidence que de nombreuses évolutions ont marqué la période qui sépare l'évaluation initiale (2013-2014) de la visite de suivi. Ces évolutions concernent tant le contexte réglementaire en Fédération Wallonie-Bruxelles que l'Université de Liège et sa Faculté de Philosophie et Lettres.

Le cadre réglementaire

Deux décrets, le décret Paysage et le décret sur la Formation initiale des enseignants, imposent des révisions importantes dans l'offre et dans la pratique de l'enseignement universitaire.

La mise en œuvre du décret Paysage a, outre ses effets institutionnels, eu un impact important sur la structure de l'offre et sur le parcours des étudiants. Le décret abandonne en effet la structuration des cursus en années et les définit au contraire comme des ensembles de crédits, 180 en bachelier et 60 ou 120 en master. L'obtention du diplôme est le résultat de l'accumulation des crédits requis. En plus, les règles imposent d'ordonner les unités d'enseignement en blocs, afin de définir, par le biais de prérequis, des voies de progression et d'approfondissement, mais elles requièrent aussi que les programmes annuels des étudiants qui ont acquis entre 45 et 59 crédits l'année précédente comportent au moins 60 crédits.

Ces dispositions impliquent une révision profonde des formations. En plus elles mènent à une redéfinition radicale de la notion de parcours de l'étudiant. Celui-ci est individualisé. Il en résulte, sur le plan logistique et administratif, une grande difficulté d'organisation et une énorme complexité dans la gestion des programmes annuels, complexité qui touche également les étudiants et les enseignants. Il a dès lors été indispensable d'intensifier la communication et l'information sur les dispositions décrétales.

Le récent décret sur la Formation initiale des enseignants impliquera également une refonte des programmes. Comme il introduit, dès le bachelier, une perspective professionnalisante qui se juxtapose à la perspective généraliste actuellement offerte, sa mise en œuvre contribuera à augmenter l'hétérogénéité des cohortes étudiantes. La Faculté a mis en place des groupes de travail afin d'initier une réflexion sur les adaptations à prévoir.

Outre les deux décrets mentionnés ci-dessus, l'institution signale les effets négatifs des mesures d'économie qui résultent des mécanismes de financement de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles. Celles-ci affectent l'encadrement et menacent le renouvellement de l'offre.

L'Université

Les structures de gouvernance de l'Université ont été profondément remaniées en 2015-2016. La plus grande séparation de l'enseignement et de la recherche en est le trait le plus marquant. Il en résulte un ensemble de nouveaux organes de concertation et, selon les responsables facultaires, un surcroît de travail administratif. Récemment, une simplification des structures intermédiaires reliant le rectorat et les organes centraux aux facultés a été décidée.

La documentation mise à la disposition signale que les réformes institutionnelles ont mené, outre la mise en place de la Commission permanente facultaire à l'enseignement et des Conseils des études, mentionnés plus haut (cf. "Présentation de l'établissement et des programmes évalués"), à la création d'un bureau pédagogique. Les compétences et actions de cet organe n'ont toutefois pas été précisées.

L'Université a, dans son plan stratégique, souhaité mettre en évidence la mission d'enseignement et elle vise à instaurer une culture de l'enseignement dans l'institution. Le dossier d'avancement mentionne deux développements dans ce contexte. Il signale en premier lieu la mise en place d'approches informatiques innovantes, telles que le développement de MOOCs ; les filières en langues et lettres ont ainsi développé un MOOC 'Littérature de jeunesse'. Le second développement est la mise au point d'un outil informatisé pour l'évaluation des enseignements, EVALENS (voir Partie 3 du présent rapport et https://www.ulg.ac.be/cms/c_5034155/nl/accueil-evalens).

La Faculté

La Faculté a défini un certain nombre de chantiers dans le cadre du volet enseignement de son plan stratégique pluriannuel. Ce document attire l'attention sur l'innovation, dont la mise en place de MOOCs, et les initiatives transversales, dont la finalité spécialisée « Analyse et création des savoirs critiques ».

Face aux mesures d'économie, la stratégie facultaire a été de repenser l'allocation des moyens, de procéder à une mise en commun de postes d'assistant et de mettre en place des mécanismes de solidarité. En plus, elle mise sur certaines pistes de développement prioritaires, comme le Master communication multilingue, le développement de la filière FLE et l'habilitation Latin-Français.

La Faculté a également introduit un nouveau dispositif dans toutes les formations, les mineures. Initialement de 30 crédits, mais plus tard ramenées à 20 crédits, elles ont pour objectif d'apporter une ouverture à un autre champ du savoir. Ces modules peuvent être disciplinaires ou transversaux et certains permettent à l'étudiant de se réorienter. Les filières réunies dans le domaine Langues et Lettres participent à 10 mineures :

- Mineure disciplinaire en Langues et lettres classiques
- Mineure disciplinaire en Langues et lettres orientales
- Mineure disciplinaire en Langues et lettres françaises et romanes
- Mineure disciplinaire en Langues et lettres modernes
- Mineure en Langues et civilisations de l'Asie orientale (Chine/Japon)
- Mineure en Linguistique et philosophie du langage
- Mineure en Antiquité gréco-romaine
- Mineure en Cultures populaires
- Mineure en Humanités numériques
- Mineure en Littérature générale et comparée
- Mineure en Temps Modernes - Époque contemporaine

Les mineures, tout comme d'autres évolutions, seront discutées dans la Partie 2 en relation avec l'analyse de la mise en œuvre du Plan d'action.

Globalement parlant, le sentiment des responsables facultaires est que le nombre important de changements, surtout en ce qui concerne les dispositions décrétales, a conduit à une surcharge importante et que le poids des actions qui en résultent est tel que la réflexion de fond en pâtit.

Partie 2 : réalisation du Plan d'action initial

Ainsi que rappelé au début de ce rapport (Partie «Contexte de l'évaluation ») une première évaluation des cursus Langues & Lettres de l'ULg avait eu lieu en 2013-2014. Cette démarche a donné lieu à un Rapport final de synthèse rédigé par les experts mandatés par l'AEQES et publié en mars 2014. C'est à partir de ce document que les responsables institutionnels ont élaboré puis publié, en novembre de la même année, leur Plan d'action initial ou Plan de Suivi des Recommandations de l'AEQES. En introduction de ce plan figure un avertissement qui précise entre autres que : « Comme le "Rapport final de Synthèse" (RFS) de l'AEQES nous y invite, nous avons évité de répondre à chacune des recommandations formulées par les experts, préférant privilégier celles qui paraissaient importantes et immédiatement applicables, regroupées sous quelques rubriques principales. »

Ces rubriques ou axes stratégiques prioritaires s'énonçaient comme suit :

Axe 1 : Politique de mobilité et gestion des accords ERASMUS

Axe 2 : Encadrement pédagogique des bacheliers et gestion de publics hétérogènes

Axe 3: Information des étudiants quant aux services institutionnels et aux structures des programmes

Axe 4 : Introduction d'une épreuve intégrée en fin de BAC

De la lecture de ces intitulés mais surtout des actions spécifiques qui leur étaient rattachées, il ressort que ce que l'institution jugeait le plus important à l'époque concernait avant tout l'offre de formation et l'information sur cette offre auprès des étudiants. Ainsi il était question d'adapter et de diversifier les possibilités de mobilité dans le cadre d'Erasmus, d'introduire un travail écrit en fin de bachelier, de juger de l'impact des mineures, d'explicitier l'articulation des objectifs d'apprentissage dans le cadre d'un projet global, mais aussi de préciser les critères d'examen. La section 2.1. ci-dessous sera consacrée à l'analyse des progrès réalisés dans ces domaines mais aussi des difficultés rencontrées dans la mise en œuvre des différents projets concernant l'amélioration de l'offre de formation.³

Toutefois le dossier d'avancement et les entretiens conduits lors de la visite de suivi ont montré qu'une autre problématique, à laquelle le Plan d'action initial faisait une place moindre, apparaît désormais comme tout aussi importante que celle de l'offre. Il s'agit de la question liée aux utilisateurs mêmes de cette offre – les étudiants – et plus précisément de leurs parcours de formation. On touche ici aux défis liés à l'hétérogénéité des étudiants à l'entrée en bachelier, au déploiement de leurs parcours et à l'allongement potentiel de la durée de formation jusqu'à la diplomation. On le sait, tous ces défis se sont notablement accrus depuis la mise en œuvre du décret Paysage. Par ailleurs, de l'avis du comité de suivi, la problématique des parcours de formation se doit d'être dorénavant abordée au même titre que celle de l'offre, les deux perspectives s'avérant en fait complémentaires. La section 2.2. sera donc consacrée plus spécifiquement aux parcours de formation des étudiants, essentiellement du point de vue de l'hétérogénéité sous toutes ses formes.

³ La question de l'évaluation des enseignements par les étudiants, qui figure comme l'une des actions envisagées dans l'Axe 3 du Plan de suivi initial, sera traitée dans la Partie 3 du présent rapport, dans la mesure où elle constitue une facette de la culture qualité.

Dans chacune de ces deux sections, l'analyse sera accompagnée d'un certain nombre de suggestions, conseils et recommandations, dont l'établissement est invité à tenir compte lors de l'élaboration de son Plan d'action actualisé définitif.

2.1. L'offre de formation

Comme indiqué plus haut (cf. Partie 1), la mise en œuvre du décret Paysage a nécessité une adaptation de l'offre de formation dans l'ensemble de l'enseignement supérieur en FWB et, partant, à l'ULg. Elle a été l'occasion de procéder à une réforme du programme d'études qui poursuivait plusieurs objectifs : la rationalisation de l'offre, l'introduction de mineures et du travail de fin de premier cycle, l'amélioration de la lisibilité des formations et l'harmonisation des valeurs ECTS.

C'est ainsi que certaines des actions prévues dans le Plan d'action initial se sont vues englobées dans une refonte plus large de l'offre de formation en LL, une offre qui va maintenant être mise sous la loupe de l'analyse. Seront abordés successivement les séjours Erasmus, les travaux de fin de premier cycle et enfin l'architecture des programmes, notamment sous l'angle des compétences et des acquis d'apprentissage.

Séjours Erasmus

La Faculté PhL en général, et l'entité LL en particulier, accordent une grande importance à la mobilité estudiantine et s'efforcent de promouvoir les séjours Erasmus, malgré les difficultés résultant indirectement de certaines contraintes du décret Paysage. Ainsi de nouveaux partenariats sont recherchés et finalisés. Par ailleurs, les règles internes de départ ont été assouplies, en permettant notamment le départ de certains étudiants n'ayant pas acquis 120 crédits au terme du bloc 2. Les responsables ont aussi à cœur d'informer bien à l'avance les étudiants des possibilités (notamment celle, ouverte par le décret, de partir une fois en premier cycle et une deuxième fois en master) ainsi que des conditions administratives et académiques à remplir pour un départ. Il n'en demeure pas moins que les séjours Erasmus OUT semblent en diminution au premier cycle, en tout cas dans les filières LLFR. Par ailleurs de tels séjours à l'étranger sont quasiment impossibles pour les étudiants suivant la finalité didactique puisqu'ils s'avèrent incompatibles avec l'organisation des stages qui doivent être effectués en FWB.

Bien évidemment, le comité de suivi encourage les responsables de l'entité à poursuivre leurs efforts de promotion de la mobilité estudiantine ; il propose trois pistes de réflexion pour l'avenir.

La première concerne la motivation des étudiants. Il est apparu lors des entretiens que, si les étudiants voient immédiatement le bénéfice qu'ils peuvent retirer d'un séjour dans une université étrangère en matière de maîtrise langagière, ils sont moins attirés par un séjour dans une université francophone. Et, pour tout dire, certains étudiants paraissent même peu envious de quitter leur « cocon » de formation à l'ULg. Les experts suggèrent donc d'organiser une information ciblée sur ces étudiants-là afin qu'eux aussi puissent se pénétrer de l'idée qu'un séjour dans une autre université leur apportera enrichissement culturel et ouverture d'esprit.

La deuxième piste de réflexion concerne les conditions en termes de programmes. Il conviendrait peut-être, autant que faire se peut dans le cadre réglementaire, de ne pas mettre comme condition à un séjour Erasmus l'obligation d'une équivalence trop forte entre

le programme de l'université étrangère envisagée et le programme que suivrait l'étudiant à l'ULg. De même il est conseillé de faire preuve d'autant de souplesse que possible quand les modalités de créditation ECTS (par exemple les modalités d'examen et d'évaluation) ne correspondent pas aux normes « maison ». Ici aussi, l'enrichissement pour un étudiant (voire pour l'Université) viendra de son expérience de la diversité.

Enfin le comité conseille de mettre comme objectif prioritaire de l'entité LL le fait qu'un nombre maximum d'étudiants de tous les cursus puissent faire un séjour Erasmus plutôt que de tenter à tout prix d'offrir la possibilité de deux séjours à un petit nombre d'entre eux, même si le double séjour peut prendre tout son sens dans le cas d'étudiants qui ont deux langues étrangères à leur programme.

Travaux de fin de premier cycle

L'introduction systématique, dans tous les programmes LL, des travaux de fin de premier cycle (TFC) représente une avancée importante. Les entretiens ont mis en évidence que les modalités de réalisation de ces travaux varient grandement d'une filière à l'autre. On trouve les variantes suivantes : travail lié à un cours ou non ; travail préparé en amont par un enseignement méthodologique ou non ; sujet tiré au sort dans une liste préalablement établie par un enseignant ou sujet choisi librement par l'étudiant ; initiative émanant d'un enseignant ou alors de l'étudiant qui doit prendre contact de son propre chef avec un promoteur. Cette grande variété des pratiques ne représente, en soi, pas un problème aux yeux des étudiants – tout comme à ceux des experts – dans la mesure où l'objectif est identique dans tous les cursus, à savoir permettre aux étudiants de conduire un premier travail en (relative) autonomie et s'initier à la démarche de recherche. Ce travail représente ainsi une étape très utile en vue du futur travail de fin d'études (TFE) qui permettra aux étudiants d'aller encore plus loin dans le développement de ces compétences. A vrai dire, dans une telle optique, seule la variante du tirage au sort du thème paraît moins adéquate.

Dans l'ensemble les étudiants adhèrent à ce projet de développement de l'autonomie et d'acquisition d'un savoir-faire en matière de recherche ; par ailleurs ils sont globalement satisfaits du suivi qui leur est prodigué. Les enseignants se montrent, eux aussi, plutôt satisfaits mais ils déplorent que l'encadrement soit trop faible pour assurer un suivi optimal des TFC.

En raison des bénéfices évidents que les étudiants retirent de la réalisation des TFC, le comité de suivi encourage l'entité LL à ne surtout pas y renoncer et à résister donc à la tentation de les remplacer par des cours, lesquels ne sont pas destinés à développer les mêmes compétences. Il encourage toutefois les responsables à chercher des mesures visant à faciliter le travail des promoteurs. Cela passe tout d'abord par une répartition équitable du nombre de TFC entre les promoteurs (une démarche qui est déjà initiée, comme en témoigne le dossier d'avancement). Cela peut aussi passer par l'élaboration d'un minimum de règles communes, de manière à ce que chacun puisse s'y référer au quotidien, dans les interactions conduites avec les étudiants. En effet, d'après les informations récoltées lors des entretiens, il semble n'y avoir pour l'instant qu'une seule norme claire qui ait été édictée par la Faculté, celle concernant la longueur du travail. Enfin il serait utile que les promoteurs aient des possibilités de se rencontrer pour échanger leurs pratiques, surtout leurs bonnes pratiques, afin que chacun n'ait pas à « réinventer la roue » de son côté.

Architecture des programmes

La refonte des programmes effectuée durant les dernières années visait à rationaliser l'offre. En ce sens, le fait de doter les cours – quasi systématiquement – de 5 crédits ECTS ou d'un multiple de 5, a simplifié la donne. De même il a été défini clairement quels cours peuvent être suivis dans quelles filières (y compris en dehors de l'entité LL). Il n'en demeure pas moins que l'offre proposée est touffue et parfois difficilement appréhendable. Les mineures représentent un enrichissement intéressant mais sont, par contre, clairement venues compliquer les choses. Elles posent notamment des problèmes d'organisation horaire pour la Faculté, mais aussi pour les étudiants ; par ailleurs, telles qu'elles sont conçues à l'heure actuelle, elles créent, dans les groupes classe, une hétérogénéité qui est parfois difficile à gérer (voir ci-dessous : 2.2.). Ces difficultés ont été évoquées à plusieurs reprises pendant les entretiens conduits lors de la visite de suivi et le comité encourage les responsables dans leur volonté de résoudre ces problèmes dans un proche avenir. Les pistes qui ont été évoquées consistent à organiser des mineures « pures », c'est-à-dire qui ne soient pas communes à des cours de majeures, et de réduire l'offre aux mineures qui ont une fonction de passerelles vers un master.

La conception des programmes pose toutefois un autre problème qui préoccupe particulièrement le comité de suivi. Il s'agit de la définition de ces programmes en termes de compétences visées et d'acquis d'apprentissage.

Les acquis d'apprentissage ont fait récemment l'objet d'une complète réécriture privilégiant une approche généraliste plutôt que « technique et professionnalisante ». Les formations en Langues et Lettres visent, tout comme l'ensemble de la Faculté PhL, à développer des techniques d'accès aux sources primaires, de problématisation et de restitution. Le dossier d'avancement précise que « cette vision commune de l'enseignement débouche sur une sensibilité citoyenne, sous la forme d'une acuité aux enjeux de société et sur une capacité à prendre position sur les valeurs en présence. L'autonomie du questionnement et l'indépendance d'esprit caractérisent les formations organisées en Philosophie et Lettres de façon générale et au sein du domaine Langues et Lettres en particulier. »

C'est sur cette base commune que les différentes filières ont ensuite décliné leurs propres « acquis d'apprentissage », un terme qui prête un peu à confusion, selon le comité de suivi. En effet, ces documents – présentés en annexe du dossier d'avancement – semblent correspondre plutôt à ce que devraient être des « référentiels de compétences » des différentes filières, le terme « acquis d'apprentissage » étant généralement réservé aux compétences développées plus spécifiquement par un cours (ou unité d'enseignement). A leur lecture, on peut constater que ces textes reflètent une posture certes intéressante quant à l'esprit et aux valeurs que les différentes filières LL veulent promouvoir mais que les énoncés demeurent parfois un peu « passe-partout ».⁴ Par exemple il n'y a pas toujours de distinguo entre ce qui est censé être acquis en fin de bachelier et en fin de master, respectivement. Dès lors ces écrits ne peuvent que difficilement être utilisés comme « références » solides dans l'élaboration concrète des différents cursus. Idéalement, en effet, les différents cours composant un programme devraient être mis en relation avec le référentiel global, de manière à ce que l'on puisse disposer d'une vue d'ensemble sur « quel(s) cours permet(tent) de développer quelle(s) compétence(s) ». S'il existe, un tel document d'interface n'a pas été porté à la connaissance du comité de suivi.

Par ailleurs, le comité de suivi a pu constater que les « engagements pédagogiques » (ou descriptifs d'UE) ne donnent pas toujours satisfaction, en particulier pour ce qui est de

⁴ Les énoncés se rapportant à l'orientation FLE dans la filière LLFR sont plus précis et formulés véritablement comme des compétences que les étudiants doivent avoir acquises au terme de leur formation.

l'intégration des acquis d'apprentissage, ce qui empêche les destinataires et en particulier les étudiants de comprendre clairement quelle est la contribution d'un cours à l'ensemble des compétences visées. Si quelques-uns de ces engagements pédagogiques peuvent être considérés comme des modèles du genre, de trop nombreux sont lacunaires ou demeurent vagues, surtout en ce qui concerne certaines rubriques (comme les méthodes d'enseignement, les modalités et critères d'évaluation ou encore, comme indiqué ci-dessus, les acquis d'apprentissage). Certains engagements pédagogiques sont même, tout simplement, vides (à l'exception de quelques données administratives de base).

Tant les autorités rencontrées que les enseignants ont témoigné du fait que ces engagements pédagogiques relevaient de la seule responsabilité des titulaires de cours. Il a également été précisé que, en cas de plaintes des étudiants, notamment à propos des évaluations, le fait de ne pas avoir correctement rempli un engagement pédagogique ou de ne pas avoir respecté ce que celui-ci annonçait, peut se retourner contre l'enseignant en question. Les experts se permettent de faire part ici de leur étonnement quant à l'emphase mise sur cette fonction. Certes un engagement pédagogique... engage la personne qui l'établit à le respecter, mais il a bien d'autres fonctions que celle d'être un « juge de paix » en cas de conflit. Tout d'abord il permet à l'enseignant de projeter son cours en le pensant tout à la fois sur le plan des contenus à dispenser et des objectifs à viser, c'est-à-dire justement des acquis d'apprentissages, mais aussi en mettant au point les approches et méthodes pédagogiques qu'il compte déployer. Une fois finalisé, cet engagement pédagogique est une source d'information précieuse pour les étudiants. Ceux-ci ont confié aux experts qu'ils prenaient connaissance des engagements pédagogiques en s'arrêtant particulièrement aux descriptifs des contenus, des lectures proposées et des modalités d'examens. Ces mêmes étudiants ont déploré que tous les engagements pédagogiques ne soient pas complets et que, souvent, ils ne soient disponibles qu'une fois l'année académique bien entamée. Par contre, il est apparu au comité de suivi que les étudiants n'étaient pas bien au clair concernant les acquis d'apprentissage, ne voyant pas – probablement pour les raisons mentionnées précédemment – ce que ceux-ci signifient et quelle peut être leur utilité. L'explicitation des acquis d'apprentissage dans les engagements pédagogiques pourra faire de ceux-ci des textes qui engagent tant les enseignants que les étudiants dans une démarche commune; plutôt que d'avertir les étudiants quant aux attentes ils permettront de les convier à œuvrer à leur formation

Les recommandations que le comité de suivi souhaite formuler se déduisent facilement de tout ce qui précède. Les responsables des différentes filières composant l'entité LL – et de manière plus générale la Faculté PhL – sont invités à s'emparer de cette problématique dans sa globalité et à redéfinir l'articulation de l'offre en combinant les deux perspectives que sont :

- les programmes en tant que cursus de formation organisés en fonction des compétences qu'ils permettront aux étudiants d'acquérir ;
- chaque UE en tant que contribution à chacun de ces programmes.

Sur le terrain, il conviendrait d'une part d'encourager les enseignants et de les aider à faire la mue nécessaire vers une conception de l'enseignement qui combine de manière plus soutenue les contenus à dispenser et les acquis d'apprentissage et, d'autre part, de s'assurer qu'ils remplissent et actualisent régulièrement leurs descriptifs d'UE.

D'une manière plus générale, il est apparu au comité de suivi que l'entité LL aurait tout avantage à se préoccuper désormais autant des « tenants » des formations proposées que, en corollaire, de leurs « aboutissants ». La mise sur pied de nouvelles finalités comme « Edition et métiers du livre » ou « Traitement informatique des textes et analyse des données textuelles » sont des signes que l'avenir et les débouchés professionnels des étudiants deviennent des sujets de préoccupation, et ce mouvement semble en passe de se développer. Dans la même veine, il serait peut-être utile d'élargir la possibilité pour tous les

étudiants, y compris ceux de la finalité approfondie, de bénéficier d'expériences, extra-muros, à visée professionnalisante. De telles expériences peuvent en effet se révéler précieuses dans le processus de mûrissement d'un projet de formation tout comme dans la prise de conscience des débouchés professionnels qui s'avèrent possibles et intéressants à l'issue d'un cursus. Autrement dit, les membres du comité de suivi invitent les responsables de l'entité LL et de la Faculté PhL à réfléchir aux possibilités de promouvoir une certaine ouverture au monde professionnel, qui ne signifierait pas pour autant un renoncement aux valeurs fondamentales que véhiculent des formations généralistes.

2.2. Les parcours de formation des étudiants

Le Plan d'action initial, formulé à la suite du Rapport final de synthèse du comité chargé de l'évaluation des programmes en langues et lettres en 2013-2014, mentionne parmi les actions envisagées : « l'évaluation de l'impact des mineures en termes d'hétérogénéité des auditoires et d'efficacité des enseignements » (action 2.3.).

Le Rapport final de synthèse (2014, p. 16) avait toutefois formulé la recommandation en termes plus généraux : « Veiller à ce que l'hétérogénéité des publics dans un même enseignement ne porte pas préjudice à la qualité de cet enseignement. »

Une approche plus large de l'hétérogénéité se lit également dans certains passages du dossier d'avancement, en particulier en ce qui concerne les attentes et les prérequis à l'entrée des études.

Lors des entretiens avec le comité de suivi, les autorités, les enseignants et les étudiants font également référence à la problématique de l'hétérogénéité. En plus des mineures et de la diversité des primo-arrivants, ces interlocuteurs évoquent les effets du décret Paysage sur l'individualisation et donc la diversification du parcours des étudiants ainsi que le cas des étudiants qui, tout en fréquentant les mêmes cours, poursuivent des cursus aux orientations divergentes, comme langues et lettres modernes, d'une part, et traduction et interprétation, d'autre part. Ils évoquent également le lien entre l'hétérogénéité et le taux de réussite, ainsi que la durée des études.

L'élargissement de la problématique implique qu'il y a lieu de distinguer plusieurs types d'hétérogénéité qui seront discutés dans la suite de la section :

- L'hétérogénéité due aux parcours antérieurs des étudiants, spécifiquement à l'école secondaire ;
- L'hétérogénéité due aux parcours individualisés des étudiants, suite à l'implémentation du décret Paysage ;
- L'hétérogénéité due au fait que les étudiants en majeure et en mineure fréquentent les mêmes cours, alors qu'ils ne disposent pas de la même formation disciplinaire ;
- L'hétérogénéité due au fait que certains cours réunissent des étudiants qui ne poursuivent pas les mêmes objectifs.

L'hétérogénéité due aux parcours antérieurs des étudiants

L'hétérogénéité due aux parcours antérieurs des étudiants est particulièrement sensible dans le cas des primo-arrivants en bloc 1, mais ses effets peuvent se faire sentir tout au long du cursus de bachelier. En outre, un phénomène analogue peut apparaître lors de l'entrée en master dans deux cas : la réorientation et le changement d'université. Le constat central est qu'il existe, aux yeux des autorités et des enseignants, un manque de correspondance

entre les attentes concernant les études choisies et les prérequis d'une part et l'attitude des étudiants et leur niveau de connaissance d'autre part. Cette distance est, pour eux, un des facteurs qui expliquent le taux d'échecs et le nombre d'abandons fort élevés.

L'Université a mis en place, au niveau central, un ensemble de dispositifs d'aide à la réussite qui tentent de répondre aux problèmes observés. Le Service guidance étude, qui fait partie de l'Administration de l'enseignement et des étudiants, propose de nombreuses interventions auprès des étudiants telles que des consultations personnalisées sur la méthode de travail, un coaching à distance, un portail internet « Méthode en ligne », des séminaires destinés aux étudiants ou des activités préparatoires avant l'entrée à l'université. (Voir aussi https://www.uliege.be/cms/c_9125785/fr/service-guidance-etude)

Le dossier d'avancement et les entretiens n'y réfèrent pas ; ils mentionnent par contre deux mesures concrètes. Le dossier d'avancement signale la mise en place de monitorats pour les cours de bloc 1. Les étudiants les apprécient, mais signalent des difficultés dues à l'horaire, alors que les autorités déplorent que l'assistance est faible et que les initiatives n'atteignent pas les étudiants qui en tireraient le plus de profit, de sorte que leur impact sur le taux de réussite n'est pas assuré. Lors des entretiens, il est également apparu que certaines filières ont mis en place un système de parrainage en bachelier pour tenter d'aider les étudiants à se socialiser et s'acclimater. Une telle initiative semble fort intéressante parce qu'elle aide les nouveaux étudiants à comprendre les attentes de la formation universitaire et parce qu'elle peut pallier dans une certaine mesure la disparition des groupes de classe suite à l'individualisation des parcours.

Par ailleurs, la Faculté PhL souligne qu'elle a fait du taux d'échecs et d'abandons une de ses priorités. Elle envisage deux types de mesures : une campagne de communication et d'avertissements et une demande de moyens supplémentaires pour encadrer les étudiants. La problématique n'est toutefois pas reprise explicitement dans le projet de Plan d'action actualisé, sauf en ce qui concerne la participation aux monitorats. Le comité de suivi rappelle dès lors la pertinence de la recommandation faite dans le Rapport final de synthèse (2014, p .5):

« Le comité recommande aux équipes pédagogiques du cursus évalué de s'emparer, parmi les dispositifs mis en place par les services centraux, de ceux qui ont fait la preuve de leur efficacité, de les promouvoir auprès des étudiants et d'inciter ceux qui en ont le plus besoin à y recourir. Au niveau facultaire, l'accompagnement à la réussite à l'entame des études universitaires mérite par ailleurs d'être amplifié, eu égard au taux de réussite, globalement améliorable en première année de bachelier. Une préconisation est notamment de rendre obligatoires les tests de positionnement en langue avant la reprise académique afin de permettre, d'une part, aux étudiants de situer leur niveau d'acquis, et, d'autre part, aux enseignants de les conseiller en termes de remédiation ou d'aide à la réussite. »

Le comité de suivi souligne que la problématique concerne non des unités d'enseignement particulières, mais un ensemble de cours, par exemple ceux consacrés à une langue et sa littérature, voire le programme dans sa totalité. De ce fait, une réflexion suivie devrait être engagée dans les Conseils des études et dans les organes facultaires pour mieux cerner les motivations des étudiants qui décident de participer ou de ne pas participer aux monitorats et aux autres activités de soutien, saisir les représentations qu'étudiants et enseignants se font des études et des modes d'apprentissage appropriés et définir systématiquement les prérequis de manière à permettre le lien avec les parcours antérieurs. Les résultats permettront de circonscrire les actions qui seront reconnues comme efficaces par les enseignants et par les étudiants et de dépasser ainsi le stade des seuls avertissements et mises en garde. La Faculté et les Conseils des études en étroite collaboration avec le Service guidance étude pourront ainsi définir des priorités.

L'hétérogénéité due à l'individualisation des parcours

La mise en place du décret Paysage a profondément modifié le parcours des étudiants. Celui-ci a été individualisé : les étudiants peuvent progresser en fonction du nombre de crédits acquis. Plusieurs effets sont signalés dans le dossier d'avancement et lors des entretiens:

- le rassemblement dans un même auditoire d'étudiants qui en sont à des stades différents dans leur parcours ;
- l'obligation pour les responsables des programmes de modifier certains prérequis en co-requis ;
- la fragilisation de la solidarité au sein des groupes réunis dans une classe ;
- la réduction des lieux et des temporalités communs pour les étudiants ;
- une certaine perte de motivation et d'implication de la part des étudiants ;
- l'apparition, dans le cas de certains étudiants, d'une attitude un peu calculatrice dans l'approche des études et la constitution du parcours ;
- une nouvelle conception de la réussite, liée à la disposition décrétole qui introduit le seuil de 45 crédits et implique le report de crédits manquants sur les années suivantes, ce qui crée un allongement des études et un manque de cohérence à l'intérieur de la dernière année de bachelier.

Il en résulte une atomisation du parcours, encore renforcée par la semestrialisation systématique des cours, qui mène à la multiplication des examens.

Face à cet ensemble d'observations qui pointent vers un problème de fond assez récent, la Faculté et les filières ont en premier lieu misé sur la communication et tenté d'expliquer au mieux le parcours idéal, tâche rendue ardue par la complexité de la législation, que les enseignants disent ne pas maîtriser dans tous les détails.

Certains responsables de programmes et enseignants suggèrent de recourir aux outils numériques pour pallier l'atomisation et pour résoudre certains problèmes de prérequis. L'expérience de certains enseignants avec les MOOCs comme instrument pour remédier à des lacunes au niveau des prérequis, par exemple en master de linguistique, peut servir de source d'inspiration. Il convient également de réfléchir aux possibilités qu'offrent les plateformes informatiques pour créer des groupes en dehors des contraintes de lieu et de temps.

Enfin, l'Institut de Formation et de Recherche en Enseignement Supérieur (IFRES) a engagé une réflexion sur la problématique dans son ensemble.

Conscient de la complexité des questions soulevées qui en plus n'apparaissent que progressivement dans toute leur ampleur, le comité conseille de rassembler un maximum de données sur les parcours individuels, en croisant la perspective temporelle – celle des parcours – et la perspective structurelle, constituée par le programme et les unités d'enseignement. Cette base de données permettra d'identifier les obstacles et les freins principaux et de définir ensuite des stratégies pour les éliminer.

L'hétérogénéité due aux mineures

Innovation pédagogique de la Faculté, les mineures ne vont pas sans poser un certain nombre de problèmes, que le dossier d'avancement et les entretiens ont mis en évidence. Tout d'abord, comme ces cours de mineures ne sont pas forcément organisés sur des plages spécifiques, ils suscitent de nombreux conflits horaires. De ce fait soit les étudiants choisissent une mineure en fonction de leurs intérêts mais ne peuvent alors assurer une présence régulière ni dans cette mineure ni dans l'autre cours programmé en parallèle, soit ils en viennent à choisir une mineure parce qu'elle est organisée dans une plage horaire qui est libre pour eux mais alors sans un intérêt particulier pour son contenu. Ensuite, lorsqu'une UE programmée dans une majeure est également offerte dans une mineure, cela entraîne une augmentation des effectifs et une hétérogénéité accrue du public, une difficulté qui ne peut être résolue par la démultiplication des cours, vu la surcharge de travail que cette mesure engendrerait pour les enseignants. Enfin, l'établissement de cursus cohérents dans le cadre de séjours Erasmus en fin de bachelier est rendu plus difficile par ce système des mineures.

Le projet de Plan d'action actualisé prévoit une évaluation du système. Comme mentionné dans la section 2.1., le comité de suivi appuie cette démarche. Une simplification du système permettra aux étudiants de faire des choix en fonction de leur projet de formation et non plus en fonction des opportunités d'horaire. Par ailleurs cela pourra contribuer à diminuer l'hétérogénéité parmi les étudiants suivant un même cours.

L'hétérogénéité due aux objectifs divergents des programmes

La dernière forme d'hétérogénéité qu'il convient d'analyser de plus près concerne le fait que certains cours sont communs à plusieurs programmes qui ont chacun des objectifs disciplinaires et professionnels divergents.

Les entretiens ont attiré l'attention sur le cas de cours de langue figurant tant dans le programme en langues et lettres modernes que dans le programme en traduction et interprétation ; or, le premier est axé sur les langues objets en tant que telles, alors que le second envisage celles-ci en fonction de la version en langue maternelle. Le projet de la Faculté consistant à mettre en valeur certaines composantes des programmes LLM dans la formation en communication multilingue (voir projet de Plan d'action actualisé, Axe 3, point 5) doit être défini très soigneusement afin d'éviter qu'une tension analogue ne s'y manifeste.

Les autorités s'inquiètent du fait que le décret sur la Formation initiale des enseignants ne mène à une amplification considérable de cette problématique, vu que les formations rassembleront des étudiants qui ne poursuivent pas les mêmes objectifs professionnels.

Des difficultés semblables s'observent également dans d'autres cas. Le premier concerne la formation en Langues et lettres anciennes, orientation orientales : les étudiants qui veulent se former dans le domaines des études chinoises ou japonaises sont obligés de passer par une formation de base qui n'est pas nécessairement en consonance avec leurs objectifs. Le second concerne la finalité approfondie en master 120 : cette formation est axée sur la recherche, mais les débouchés sont plus diversifiés. Les étudiants demandent d'ailleurs de ménager des ouvertures vers ces possibilités sous la forme de prises de contact avec le monde du travail en dehors de l'université.

Au terme de l'analyse des problèmes posés par l'hétérogénéité et les parcours de formation, force est de constater que, tout comme c'était le cas à la fin de l'analyse de l'offre de formation (cf. section 2.1.), le défi majeur qui se pose à l'entité LL consiste à mieux accorder

les perspectives de transmission de culture et de savoirs avec le développement des compétences attendues par les étudiants et la société.

Partie 3 : recommandations pour le développement d'une culture qualité

Cette partie du rapport, consacrée à la promotion de la culture qualité, va s'articuler en deux sections. La section 3.1. traitera des évaluations des enseignements par les étudiants. Le descriptif et l'analyse de la situation actuelle serviront de base à une recommandation stratégique concernant la gestion des différentes fonctions qui sont liées à cette démarche. Quant à la section 3.2., elle se penchera sur la gestion globale de la qualité, en lien avec les modalités de gouvernance. L'accent sera mis sur la collaboration entre les divers acteurs et l'articulation entre les différents niveaux de responsabilité et de décision.

3.1. L'évaluation des enseignements par les étudiants

L'Université de Liège s'est dotée d'un système d'évaluation des enseignements par les étudiants, intitulé EVALENS. Au terme de chaque quadrimestre, chaque cours est proposé à l'appréciation des étudiants sur la plateforme Internet. Le questionnaire est composé de la manière suivante:

- « - Quelques questions sont récoltées au niveau institutionnel, obligatoires pour tous les enseignements de l'ULg;
- Le Vice-Doyen à l'Enseignement peut ajouter, s'il le souhaite, quelques questions pour chaque filière de sa faculté. Spécifiques, ces questions sont destinées à récolter une information utile aux régulations pédagogiques à mettre en place au niveau facultaire ou à celui des filières.
- L'enseignant peut également, s'il le souhaite, ajouter des questions sur des thématiques qui ont du sens pour lui et sur lesquelles il souhaite recueillir l'avis des étudiants. Le contenu des questions ajoutées et les retours des étudiants lui sont communiqués à lui seul. » (https://www.ulg.ac.be/cms/c_5034155/fr/accueil-evalens)

Les étudiants sont invités à répondre à chaque question au moyen d'une échelle de Likert mais ils ont aussi la possibilité d'ajouter des commentaires spécifiques à une question tout comme des commentaires généraux.

Le comité de suivi a été frappé par le contraste qui existe entre, d'une part, le haut degré d'élaboration de cet instrument (avec son réservoir de questions à disposition des doyens et des enseignants, la convivialité de la plateforme, les tutoriels édités à l'intention des utilisateurs, ou encore les possibilités d'affichage des résultats) et, d'autre part, le faible degré d'adhésion – voire la résistance – à son utilisation par les acteurs de terrain, au sein de l'entité LL.

Les enseignants ne se montrent, dans l'ensemble, pas opposés à l'idée d'une évaluation de leur enseignement, dans laquelle ils voient une source intéressante d'information et, donc, une possibilité d'améliorer la qualité de leurs cours. Mais ils n'adhèrent pas du tout à la démarche EVALENS telle qu'elle est conduite actuellement. Ils regrettent par exemple de ne pas avoir accès aux résultats quand le taux de participation des étudiants n'a pas atteint un certain seuil. Ils déplorent également que le système, étant à sens unique, ne leur permet pas d'enregistrer leurs propres commentaires en réaction aux résultats sortis des évaluations. Enfin ils font part d'une certaine inquiétude quant à l'usage qui peut être fait des résultats par les autorités dans les procédures de nomination et de promotion, alors que les

règles du jeu ne sont pas clairement formulées sur ce plan. Ils expriment ici un malaise que l'on retrouve également mentionné dans le dossier d'avancement : ce rôle joué par EVALENS dans les procédures de nomination et de promotion ne correspondrait pas à l'esprit qui avait, au départ, présidé à sa conception.

Quant aux étudiants, ils apprécient de pouvoir donner leur avis, surtout sous forme de commentaires, mais ils disent ne pas participer systématiquement aux évaluations conduites dans le cadre d'EVALENS. Cela rejoint le constat présenté dans le dossier d'avancement quant à un taux de réponses faible, oscillant actuellement autour de 30%. Les étudiants estiment que l'anonymat ne peut pas être complètement garanti dans les cursus qui ne comptent qu'un faible nombre d'étudiants. Ils regrettent par ailleurs de ne pas avoir davantage de retours suite à ces évaluations. N'être informés que sur le nombre de cours qui donnent satisfaction dans leur faculté n'est en effet pas suffisant à leurs yeux, ce que l'on peut parfaitement comprendre. Par ailleurs, s'ils perçoivent généralement l'importance de ces évaluations dans l'optique d'une amélioration de la qualité des cours, ils ne donnent pas l'impression d'être conscients que, loin d'être anodines, ces évaluations peuvent avoir un impact sur l'avenir professionnel des enseignants et que, donc, leur responsabilité se trouve engagée aussi à cet égard. Le manque global de transparence de la démarche contribue certainement au faible taux de participation de leur part, même si l'on peut évoquer comme seconde raison le fait que les étudiants se trouvent beaucoup et souvent sollicités puisqu'il leur est demandé, à chaque fin de quadrimestre, d'évaluer tous les cours qu'ils ont suivis.

Fort de toutes ces constatations, le comité de suivi encourage vivement les responsables à trouver une solution qui permette de mieux distinguer les deux finalités que poursuivent de telles évaluations des enseignements par les étudiants: la fonction d'évaluation formative pour les enseignants, visant à améliorer la qualité de leur enseignement, et la fonction d'évaluation formelle pour les responsables facultaires et institutionnels, comme élément contribuant aux décisions de promotion ou nomination de collaborateurs. Pour ce faire, il s'agit de repenser puis d'explicitier plus clairement quels types d'informations sont diffusés auprès de quels acteurs et à quelles fins. Cela devrait permettre de recueillir une meilleure adhésion de la part des enseignants, d'augmenter la participation estudiantine et, *in fine*, de recueillir un maximum de bénéfices de l'ensemble de la procédure. Les différents canaux de communication entre étudiants, enseignants et responsables facultaires (les évaluations régulières des enseignements, les débats dans les Conseils des études et le Conseil de faculté, tout comme les discussions informelles) pourront ainsi se compléter idéalement pour permettre à la qualité de l'enseignement dans l'entité LL de se développer toujours plus avant.

3.2. Gouvernance et culture qualité

Le Rapport final de synthèse (2014, p. 15) formulait la recommandation suivante:

« Faire en sorte que chacun s'empare de la démarche qualité, par un partage de l'information, par une mise en synergie entre les différents niveaux de décision et, au sein d'un même niveau, entre les différents acteurs, étudiants y compris. »

Cette recommandation n'a pas été reprise dans le Plan d'action initial et ne figure pas non plus dans le projet de Plan d'action actualisé, à l'exception de la systématique des évaluations des enseignements par les étudiants (Axe 2, n° 2.5.), un thème qui vient d'être analysé et pour lequel les experts ont déjà fait des suggestions dans la section précédente (cf. section 3.1.).

Le dossier d'avancement traite de l'ensemble de la démarche qualité dans un chapitre *ad hoc* qui présente les organes pertinents et caractérise la démarche.

La Commission permanente facultaire à l'enseignement, qui est l'organe chargé du pilotage de l'enseignement pour l'ensemble de la Faculté, a pour tâche de veiller à la démarche qualité dans ses aspects transversaux, alors que les Conseils des études, organes de concertation entre enseignants et étudiants, sont les organes responsables au niveau des filières (voir aussi la section « Présentation de l'Institution et des programmes évalués »). Ces organes sont en interaction avec les jurys d'examens d'une part et avec certains services centraux, en particulier le SMAQ (Service de management et d'accompagnement à la qualité).

La démarche adoptée s'organise en plusieurs étapes : la définition d'objectifs consensuels, leur opérationnalisation, leur soumission auprès de l'ensemble des acteurs concernés avant leur mise en œuvre. Par ailleurs il a été décidé d'assurer le suivi et l'évaluation des dispositifs déjà mis en application ou dont l'implémentation est à venir.

A la lecture de tout le reste du dossier et à l'écoute des interlocuteurs, il est apparu que les principaux sujets à l'ordre du jour concernant en fait l'encadrement, l'expansion de l'offre et le recrutement des étudiants (outre les points spécifiques qui ont déjà été traités dans le présent rapport : cf. Partie 2). Quant à la gestion de la qualité en tant que telle, elle ne semble pas constituer une préoccupation majeure.

Il est évident qu'une base financière saine, un encadrement adéquat et une offre dynamique sont des conditions fondamentales pour pouvoir assurer un enseignement de qualité. Le comité de suivi tient cependant à attirer l'attention sur le fait que ce ne sont pas des conditions suffisantes. La démarche qualité s'appuie en effet tout autant, sinon plus, sur des dimensions qualitatives.

Le souci d'une telle démarche n'est certes pas absent dans l'entité Langues et Lettres. Certains engagements pédagogiques témoignent d'une préoccupation réelle pour l'approche pédagogique et pour la contribution d'une unité d'enseignement particulière à la formation dans son ensemble ; des interventions d'enseignants lors des entretiens ont mis en évidence des propositions ou des actions locales allant dans le même sens.

Les missions des services centraux dédiés au soutien des étudiants et à l'aide à la réussite, ainsi que l'offre de l'IFRES orientée vers les enseignants montrent par ailleurs que l'attention pour la qualité de l'enseignement est bien présente au niveau de l'institution.

Mais ces démarches partielles ne signifient pas pour autant qu'il y ait une culture qualité d'ensemble. Le comité de suivi estime qu'il y a trois raisons à cet état de fait:

- la responsabilité de l'approche pédagogique est donnée à chaque enseignant à titre individuel ;
- les missions des organes de gouvernance, telles que décrites dans les textes réglementaires, ne favorisent ni le partage des pratiques ni le développement d'un langage commun ;
- le relais entre niveaux, en particulier entre le niveau de l'Université avec ses services centraux et celui de la Faculté et des filières, n'est pas optimal.

Que les professeurs soient responsables de l'approche pédagogique dans leur charge d'enseignement leur confère une autonomie qui valorise leur engagement, mais qui comporte deux risques : l'isolement de l'enseignant et le manque de cohérence du programme offert dû aux options potentiellement divergentes des enseignants qui y participent. Il convient dès lors de définir des plateformes où les enseignants, sans perdre leur autonomie, puissent échanger des pratiques, discuter des approches et harmoniser des démarches en vue d'une meilleure réalisation de leur enseignement et de la formation des étudiants au niveau du programme.

Pour ce faire, le comité recommande d'élargir les missions attribuées aux Conseils des études, à la Commission permanente facultaire à l'enseignement et au Conseil universitaire à l'enseignement et à la formation. En effet, celles-ci apparaissent actuellement axées sur la coordination, l'allocation des moyens et l'organisation de l'enseignement (cf. Partie « Présentation de l'établissement et des programmes évalués »). Les définir également comme des lieux d'échanges, de diffusion de bonnes pratiques et de mise en place d'un langage partagé, voire d'une vision construite en commun, permettra de développer une culture qualité à partir de la base et d'éviter que celle-ci ne soit vue comme une obligation administrative imposée du haut. Une telle réorientation des actions dans les différents conseils permettra également de renforcer les relais entre niveaux. Les programmes ne fonctionnent en effet pas en vase clos ; de nombreuses composantes étant communes à différents cursus, le débat peut et doit être mené, le cas échéant, dans la Commission facultaire et, pour ce qui dépasse le périmètre d'une seule Faculté, au sein du Conseil universitaire. En outre, les préoccupations plus collectives au sujet des approches pédagogiques faciliteront le recours aux services centraux pour traiter des problématiques qui dépassent une unité d'enseignement.

Certaines actions envisagées dans le Plan d'action actualisé pourront nourrir les réflexions à mener. Ainsi, l'action 2.3., visant à une meilleure intégration des acquis d'apprentissage, ouvre la discussion sur l'offre, car elle impose de se préoccuper d'une part de l'apport des acquis d'apprentissage visés par une unité d'enseignement au profil des études du programme et, d'autre part, de la cohérence du programme dans le va-et-vient entre objectifs de chaque cours et objectifs de l'ensemble. De manière analogue, l'action 2.4., organisant le suivi des diplômés, doit aboutir à une analyse fine des débouchés et des expériences des diplômés qui va rejaillir nécessairement sur une réflexion au sujet des finalités des programmes offerts.

Dans cette optique, le comité rappelle la pertinence de la recommandation du Rapport final de synthèse, citée en début de la section, et suggère de l'intégrer dans le Plan d'action actualisé.

Conclusion générale

L'Université de Liège est, comme le rappelle sa Charte des valeurs⁵, une université complète qui peut s'appuyer sur une longue tradition d'enseignement et de recherche de qualité, d'innovation, d'écoute et de service à la société qui l'entoure. Elle conclut le texte de sa Charte comme suit :

« Consciente des enjeux économiques, sociaux, éthiques contemporains, des défis en termes de justice sociale, de santé, d'environnement, au sein d'une société en mouvement permanent, l'Université de Liège est une institution lucide et résolument tournée vers l'avenir. Une Université de parcours pour tous. Une Université à vivre ».

Dans ce texte se trouvent également évoquées les dimensions centrales autour desquelles elle veut organiser son enseignement :

- la transmission des savoirs liés à la recherche des professeurs ;
- la rencontre de ces professeurs avec un public en quête des traditions de pensée fondamentales offrant une ouverture sur le monde et l'avenir ;
- la liberté de formation ;
- la promotion de la rigueur et de l'esprit critique ;
- le respect des droits et des obligations tant des enseignants que des étudiants ;
- la qualité de vie et celle des parcours qu'elle entend soutenir.

La Faculté de Philosophie et Lettres, de laquelle ressortissent les formations faisant l'objet de la présente évaluation, s'inscrit dans ce cadre et définit son identité par la formule « humanités critiques ». L'enseignement qu'elle organise vise à développer des compétences génériques relatives à l'accès aux sources primaires et à leur évaluation, à la problématisation et la mise en perspective ainsi qu'à la restitution. Le plan stratégique de la Faculté (2016-2021) précise, à la page 4, ses objectifs de formation plus avant:

« [Cette] gamme des compétences [...] nous paraît configurer une identité forte du diplômé de PhL : celle d'un acteur social capable d'identifier les enjeux symboliques qui qualifient les collectivités humaines, d'en saisir les bases matérielles sociohistoriques et, ainsi, d'agir potentiellement sur eux. »

Les programmes en langues et lettres proposent des études portant sur un large éventail de langues anciennes et modernes, en combinaison avec un ensemble impressionnant de mineures qui élargissent les perspectives. Maintenir une offre aussi diversifiée demande des moyens importants, un encadrement généreux, une organisation forte et une communication précise et transparente sur les programmes, les liens entre les unités d'enseignement et le cursus dans son ensemble, les prérequis et les perspectives offertes en fin de parcours.

La Faculté a investi une énergie considérable dans la refonte des programmes et leur inscription dans la nouvelle systématique liée au décret Paysage ; elle entend en outre développer son offre afin de mieux valoriser le potentiel dont elle estime disposer. Trouver l'équilibre entre la volonté de maintenir, voire de développer l'offre, et les possibilités qu'autorisent non seulement les moyens, mais aussi les limites de l'organisation, constitue un premier défi d'envergure. Celui-ci s'avère encore plus ardu en raison des contraintes liées aux diverses initiatives législatives, dont le récent décret sur la Formation initiale des enseignants. Le projet de Plan d'action actualisé dresse, en guise de réponse, la liste des innovations que l'entité LL entend réaliser en matière d'offre de formation.

⁵ https://www.uliege.be/cms/c_9038271/nl/charte-des-valeurs

Le comité conseille cependant de prêter autant d'attention à un second défi tout aussi complexe: celui d'assurer la cohérence des formations en veillant à l'équilibre entre les contenus disciplinaires et savoirs à transmettre d'une part et les compétences et acquis d'apprentissage que les diplômés mettront en œuvre au terme de leurs études d'autre part ; il s'agit aussi de stimuler la qualité des approches pédagogiques qui pourront être partagées, sans être imposées, et de renforcer ainsi la qualité des formations proposées. Pour relever ce défi, les experts recommandent de poursuivre les réflexions et les actions que voici :

- établir la correspondance entre les profils des programmes ou référentiels de compétences et les acquis d'apprentissage et contenus des cours offerts afin d'explicitier comment le programme se réalise à travers les cours et comment ceux-ci contribuent au parcours global;
- saisir la problématique de l'hétérogénéité des étudiants dans ses diverses dimensions et prendre les mesures adéquates tant en ce qui concerne l'offre, par exemple les mineures, qu'au niveau des approches et du soutien à la réussite ;
- ouvrir des lieux de partage où pourront s'élaborer un langage commun et une vision dialoguée sur les approches pédagogiques ;
- reconsidérer l'équilibre entre, d'une part, la dimension généraliste et académique et, d'autre part, la dimension sociétale et professionnalisante, dans le sens large du terme.

Si l'Université et ses formations en langues et lettres entendent rencontrer les besoins déjà identifiés tout comme les besoins nouveaux de la société, il sera fort précieux de mieux connaître le devenir des *alumni*. Une enquête en profondeur et un bon réseau de relations avec le monde professionnel seront, de l'avis du comité, des instruments puissants pour ajuster les perspectives et mieux cibler les finalités offertes.

L'Université accorde beaucoup d'importance à la responsabilité et à l'engagement des membres de la communauté académique et promeut la participation de tous à la vie de l'institution. L'évaluation des enseignements par les étudiants est une réalisation importante dans ce domaine. Le système mis en place est de qualité. La participation des étudiants est toutefois basse et ils ne perçoivent pas toujours le rôle et l'impact de leurs avis ; un retour plus précis sera, aux yeux du comité, un incitant puissant pour obtenir un taux de participation plus élevé. Quant aux enseignants, s'ils sont intéressés par l'influence positive que ces évaluations peuvent avoir sur la qualité de leur enseignement, ils déplorent l'incertitude liée à l'usage qui en est fait par les autorités dans les décisions relatives à leur carrière. Le comité conseille de clarifier ces deux modes d'utilisation de l'instrument afin de rencontrer les préoccupations des étudiants et des enseignants ; il pourra ainsi jouer un rôle important dans le développement de la culture qualité.

L'Université valorise l'autonomie des étudiants en formation, des professeurs et chercheurs, tout comme celle des entités – filières, départements, facultés – qui la constituent. L'accent mis sur l'autonomie risque cependant de transformer les organes de concertation en instances devant se consacrer essentiellement à des tâches de coordination et d'allocation de moyens ; dès lors leur rôle en tant que lieu de rencontre et de relais vient à en pâtir.

Il apparaît ainsi, aux yeux du comité, que la problématique des approches pédagogiques ne peut être cantonnée au niveau des unités d'enseignement – des cours – mais qu'elle concerne l'ensemble des programmes en langues et lettres et, vu les recouvrements partiels entre ceux-ci, la Faculté comme entité englobante. Il importe donc de définir des espaces dans lesquels la discussion peut être engagée et les bonnes pratiques échangées. Les Conseils des études ont cette mission ; malgré les nombreuses questions d'organisation qui se posent, le partage des approches, la construction d'un langage commun et la discussion doivent y trouver une place centrale. La Commission permanente facultaire à l'enseignement pourra servir de relais et de plateforme pour une discussion plus large, tout comme le

Conseil universitaire à l'enseignement et à la formation. En outre, et comme le signalent certains enseignants, le soutien des services centraux et de l'IFRES sont précieux pour nourrir la réflexion et renforcer la formation des enseignants. Ainsi un accent accru pourra être mis sur une culture de l'enseignement qui valorise l'engagement des enseignants tout en veillant à la cohérence de la démarche au niveau des programmes mais aussi qui met au centre de ses préoccupations les étudiants en formation et leur avenir. Les formations en langues et lettres pourront de la sorte rencontrer les objectifs que se posent la Faculté et l'Université.

Droit de réponse de l'établissement



LIÈGE université
Philosophie & Lettres

Évaluation du cluster

Langues et lettres
2018-2019

Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel :

La commission d'évaluation remercie le comité des experts pour son analyse et les échanges permis durant leur visite. Le rapport sera une source d'informations utile pour la rédaction du plan de suivi du cluster Langues et Lettres.

L'établissement ne souhaite pas formuler d'observations de fond

| Critère / Dimension | Rubrique | Point | Observation de fond |
|---------------------|----------|-------|---------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Nom, fonction et signature
de l'autorité académique
dont dépend l'entité

Louis Gerrekens, Doyen de la
Faculté de Philosophie et Lettres

Nom et signature du/de la
coordonnateur-trice de l'autoévaluation

Gérald Purnelle

Dominique Longrée

Laurent Rasier