

Le Système LMD et les enjeux de la professionnalisation

Bernard BRÈS

Coopération française

*Assistant Technique auprès du
MINESUP, chargé des questions de
professionnalisation*

Petit historique

Comme aiment à le rappeler certains, **les facultés avaient au départ pour vocation de former au savoir, et non au savoir-faire.**

Il s'agit d'ailleurs d'une tradition millénaire, qui remonte aux philosophes grecs. En ces temps et jusques au XIX^e siècle, l'on se consacrait aux sciences non dans le but d'en vivre, mais par vocation, parfois même par loisirs. Avant que les États européens envisagent l'intérêt de démocratiser l'enseignement, il y a deux cents ans, la majorité des savants qui ont marqué l'histoire par leurs résultats étaient issus de l'aristocratie ou de la grande bourgeoisie.

Aujourd'hui encore, un petit pourcentage seulement des promotions accueillies dans les facultés après le baccalauréat parvient à atteindre le niveau ultime, le doctorat. **La grande majorité des étudiants quitte par conséquent le système universitaire sans diplôme professionnel** ou, pour utiliser une autre formulation, sans compétence opérationnelle directement utilisable dans le monde du travail.

Si l'on considère le modèle français, qui a servi de point de départ aux systèmes universitaires africains après les indépendances et constitue encore le modèle dominant en Afrique francophone, pour des raisons historiques et en raison des échanges privilégiés entre les élites de l'ancienne métropole et celles de l'Afrique

francophone, donc, si nous considérons ce modèle, l'enseignement professionnel était dispensé en dehors des facultés ; cela constituait la règle.

En France, les grandes écoles, pour la plupart créées à l'initiative de Napoléon 1^{er}, formaient des cadres scientifiques, techniques et administratifs, au niveau Bac+5. La sélection en entrée de ces écoles était draconienne car il s'agissait de capter, au profit de la République, la meilleure partie de la jeunesse. Les systèmes de formations Africains, après les indépendances, ont répondu à cette exigence, d'où un goût prononcé, exprimé encore aujourd'hui par beaucoup d'étudiants de l'Afrique francophone, pour la fonction publique. Brazzaville était, juste avant l'indépendance, le grand centre universitaire de l'Afrique centrale.

Le développement industriel a conduit à l'apparition de nouveaux métiers intermédiaires, les cadres moyens, assurant l'encadrement technique d'équipes d'ouvriers et d'agents de maîtrise. Le système éducatif se devait de suivre cette évolution. Elle a, en France, suivie deux voies distinctes :

- Le Brevet de technicien supérieur, délivré par des Lycées accueillant par ailleurs des baccalauréats technologiques ou professionnels.
- Les IUT (Instituts Supérieurs de Technologie), créés des 1965 en marge des universités et formant au niveau Bac + 2.

À ces deux diplômes qui constituent le cas général pour le niveau Bac+2, se sont adjoint des formations professionnelles spécifiques à certains métiers, citons par exemple le DECF (Diplôme d'études comptable et financière) préparant à l'expertise comptable, les formations d'infirmières, etc.

Mais revenons à notre masse d'étudiants quittant les facultés sans doctorat. Les voies de sorties offertes permettant de valoriser une licence ou une maîtrise se limitent pratiquement au professorat, par voie de concours, et à certains recrutements de l'administration, également par voie de concours. Le DESS (Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées) est apparu comme le premier diplôme professionnel délivré par une faculté, faisant pendant au DEA au niveau Bac+5. Le DESS offrait une alternative au diplôme d'ingénieur, en proposant des formations beaucoup

plus spécialisées et pointues, avec un éventail de domaine s'étendant non seulement aux sciences fondamentales mais couvrant également les sciences économiques, sociales et humaines.

À ce stade, reste posé le problème des débouchés des étudiants aux niveaux inférieurs, du DEUG à la Maîtrise.

Les enjeux du système LMD

Le système LMD, en anglais BMD (Bachelor, Master, Doctorat), est basé sur le modèle des universités anglo-saxonnes. **Sa diffusion au niveau mondial a été imposée par un souci « d'interopérabilité » des formations**, à une époque où s'accroissent considérablement au niveau mondial à la fois les échanges d'étudiants et l'offre de formation au niveau supérieur. À l'heure du réseau mondial et du haut débit, il est possible de suivre un module en présentiel à Yaoundé, un autre en visioconférence à Québec, et enfin un autre sur une plateforme de formation basée à Paris. Ces trois modules pouvant faire partie d'une même formation.

Le passage au système LMD est donc un processus d'uniformisation et de standardisation de l'enseignement supérieur au niveau mondial qui n'est promu par personne et qui s'impose de lui-même.

Ce mouvement général n'empêche pas certains pays de conserver leurs spécificités. Les formations d'ingénieurs, propres à la Francophonie et au Japon, continueront à être très recherchées sur le marché de l'emploi, offrant pour les employeurs la réputation d'une forte sélectivité du recrutement et d'une forte proportion d'enseignements pratiques.

Rappelons brièvement les grandes lignes du système LMD :

- **Trois niveaux de diplômes :**
 - **Licence (Bachelor) Bac+3 = premier cycle = 180 crédits ECTS.**
 - **Master (Ex. DEA ou DESS) Bac+5 = second cycle = 120 crédits ECTS.**
 - **Doctorat (Bac+8...) = troisième cycle, sanctionné par une thèse.**

- **Décomposition d'une formation en modules et unités d'enseignements** (par exemple module « Analyse » dans l'UE « Techniques informatiques »)
- **Semestrialisation des enseignements.** Chaque module devant être validé en un semestre (en pratique quatre ou cinq mois). Ceci implique parfois de scinder en deux les gros modules de formation (plus de 100 heures).
- **Nouvelles modalités d'évaluation**
 - o **Attribution à chaque module d'une pondération en unités de crédits (ECTS = European Credit Transfer System, V. Déclaration de Bologne 1999).** L'ensemble des modules d'une année de formation devant impérativement totaliser 60 unités de crédits. **En moyenne, une unité de crédit correspond à 10 heures d'enseignement.** La véritable règle étant que l'on considère qu'une unité de crédit correspond à 25 heures de travail personnel de l'étudiant (encadré ou non). Au niveau européen et du processus de Bologne, l'enjeu était de favoriser la mobilité des étudiants entre les différents établissements universitaires des pays membres, en permettant aux étudiants qui souhaitent changer d'université de garder le bénéfice des modules qu'ils ont déjà validé.
 - o **Evaluation en « tout ou rien ».** **Si l'étudiant obtient la moyenne il dispose de la totalité des crédits pour le module, sinon, il n'en bénéficie d'aucun.** Exception : à l'intérieur d'une même unité d'enseignement, le jury, souverain, peut décider de reporter les points obtenus au dessus de la moyenne dans un module, sur un module où l'étudiant n'a pas obtenu la moyenne. En tout état de cause, pour valider son semestre ou son année, l'étudiant devra obligatoirement obtenir la moyenne dans toutes les unités d'enseignement.
 - o **Possibilité de reporter, en cas d'échec, l'obtention d'un module sur le semestre ou l'année suivante.** L'étudiant garde le bénéfice des modules validés, en cas de redoublement par exemple.
 - o **Limitation des redoublements à un par cycle.**

- **Facilités offertes pour la mutualisation des modules entre filières différentes, et pour la « formation à la carte ».** Un étudiant pourra choisir des modules optionnels pour compléter sa formation, ou choisir de suivre des modules appartenant à plusieurs filières, sachant que pour obtenir le diplôme dans une filière, il devra avoir validé tous les modules de cette filière. Ce dernier cas est assez difficile à implémenter en pratique, pour des raisons de correspondance des emplois du temps, d'effectifs, et de suivi académique.

Professionalisation

Le terme « professionnalisation » évoque en lui-même un processus. **Professionaliser c'est, stricto-sensu, transformer quelque chose qui est peu professionnel, en quelque chose qui est professionnel.** C'est ainsi que l'on va parler de professionnaliser un module, une filière, un établissement, etc.

Je n'aime pas le terme « professionnalisant », qui n'est d'ailleurs pas encore reconnu comme adjectif par les dictionnaires. Il pourrait se traduire par « avec une tendance professionnelle ». En réalité il ne s'agit pas de donner une légère touche ou tendance professionnelle à une formation, mais tout simplement faire qu'elle devienne professionnelle. C'est en cela, et uniquement, que réside le processus de professionnalisation.

Il est aussi indispensable de répondre à cette question : **qu'une formation professionnelle ?** La réponse est simple, c'est **une formation qui forme à un métier (ou à des métiers, de façon optionnelle et adaptative, ou encore à un corps de métier).** Pour reprendre les propos de certains débats **« l'étudiant doit être capable de monter rapidement à bord de l'entreprise ».**

Si l'objectif visé est simple, les moyens à mettre en œuvre pour y parvenir sont à la fois multiples et bien connus :

- **Introduire la notion de compétence - ou de savoir-faire - dans la conception des modules.** On va créer une filière, ou un module au sein d'une filière, en ayant à l'esprit non plus ce que doit savoir l'étudiant, mais de ce qu'il doit s'avoir

faire. Nous avons parlé ci-dessus de métiers. Nous utiliserons ici les termes d' « **approche par les compétences** », ou d' « **approche métier** ». La question à poser est la suivante : à l'issue du module, l'étudiant devra savoir faire... et dresser la liste. De façon pratique, des outils tels que les OMO (Outils de Management par la Qualité) peuvent aider les équipes pédagogiques à élaborer de façon efficace le contenu des modules et des filières.

- **Le savoir-faire ne s'apprend que par la pratique. Une formation professionnelle devra inclure une bonne part de pratique, TD ou TP.** D'un point de vue pédagogique, cela revient aussi à **substituer la méthode inductive à la méthode déductive.** Les études de cas, les travaux pratiques devront être directement en liaison avec le contexte professionnel du moment. Le matériel de travaux pratique devra correspondre au mieux avec l'état de la technologie à un instant donné. Sans que cela constitue une norme, la proportion 1/3 1/3 1/3 (1/3 cours magistraux, 1/3 TD, 1/3 TP) semble adaptée aux formations professionnelles universitaires. Enfin, soulignons **l'importance primordiale des stages** dans les curricula d'une formation professionnelle. **Un étudiant sortant d'une licence professionnelle doit avoir passé entre quatre et six mois en entreprise.** Un établissement important, ne saurait se passer d'un bureau des stages (pouvant être couplé à un observatoire des métiers, par exemple). **Les projets tutorés**, travaux de recherche individuels confiés aux étudiants et portant sur des aspects techniques, sont aussi une des modalités de l'apprentissage du savoir-faire. Ils impliquent un mode d'encadrement particulier (tuteurs).
- La professionnalisation s'applique non seulement aux matériels mais également aux humains. Elle implique de modifier l'état d'esprit du système et de ses acteurs. **Le regard de l'enseignant doit quitter le livre pour se porter sur le monde professionnel et tout ce qui le constitue : les entreprises, les administrations, l'artisanat, les agences pour l'emploi, les corporations etc.** Nous ne parlons plus de science, mais de technique ou de technologie. Ce sous-objectif peut être atteint de deux manières :

1. En intégrant dans l'encadrement d'une filière **une bonne proportion de vacataires directement en prise avec le monde professionnel (cadres, dirigeants, techniciens)**. Ce n'est pas toujours évident. Hormis quelques passionnés ayant une certaine vocation pour l'enseignement, il est difficile de puiser dans le vivier des professionnels en raison essentiellement d'un couple disponibilité/salaire horaire très défavorable. Les honoraires proposés aux vacataires sont en général peu attractifs, hormis pour quelques établissements privilégiés par des recettes propres importantes (établissements pratiquant des frais de scolarité élevés ou fortement subventionnés).
 2. **En formant spécifiquement les enseignants intervenant dans les formations professionnelles**. C'est par exemple au Cameroun la destination de l'ENSET, du moins en ce qui concerne l'enseignement secondaire technique. En dehors de la formation initiale des enseignants, la formation continue et les stages en entreprises peuvent être pratiqués. Cela demande, on le conçoit aisément, certains aménagements institutionnels.
- Penser au Cycle de vie de la filière. **Une formation, un module, naît, vit, meurt**. Il peut s'agir d'initiatives individuelles ou de décisions collectives. Mais a priori, les choix ne devraient pas être arbitraires. De l'enseignant au chef d'établissement, en passant par le chef de département, **il est nécessaire de garder le contact avec le monde professionnel**, non seulement **pour connaître l'évolution** des métiers et des techniques mais surtout, dans le cas du cycle de vie, **de l'employabilité des étudiants**. **Une filière qui n'offre aucune opportunité doit être fermée ou profondément remaniée**. Les outils qui permettent ce suivi sont, par exemple, **l'observatoire des métiers, l'enquête premier emploi, l'association des anciens élèves, les colloques université-entreprises**, ou, plus simplement, le **carnet d'adresse du chef de département**. Ces outils fourniront les indicateurs qui permettront à la filière d'être gérée efficacement par l'équipe dirigeante. Là aussi, des adaptations institutionnelles peuvent s'imposer (comité de suivi d'une filière, personnels dédié au suivi professionnel des étudiants, etc.)

- Si le savoir-faire est au cœur de la professionnalisation, **le savoir-être** ne doit pas être négligé. Un étudiant doit comprendre et commencer à parler le langage de son futur employeur. Les formations transversales à la communication doivent contribuer à épanouir dans ce sens les mentalités des étudiants (**rédaction de lettres de motivations et de CV, simulations d'entretiens d'embauche...**)
- Enfin, **les laboratoires de recherche ou les outils de valorisation** des résultats de la recherche que sont les incubateurs et les pépinières d'entreprises, peuvent enrichir le contenu des études de cas et des travaux pratiques, et maintenir le staff enseignant au meilleur niveau technique. Les grandes écoles, qui ne forment pas pour la recherche, hébergent toujours des laboratoires de recherche. Nous atteignons ici le point de liaison entre professionnalisation et recherche. Nous établirons également un lien entre professionnalisation et création d'entreprise en invitant dans les enseignements des modules de formation à l'entrepreneuriat, en favorisant l'émergence de junior entreprises ou de clubs de création d'entreprise dans l'établissement.

LMD et professionnalisation

En ce qui concerne les aspects liés à la professionnalisation, **le système LMD offre aux étudiants la possibilité de quitter le système avant le doctorat en ayant en poche un diplôme professionnel.** Cette possibilité réside essentiellement dans **l'introduction de la licence professionnelle au niveau L. Au niveau M, le DESS devient le Master Pro et le DEA devient le Master Recherche.**

Un diplôme professionnel (Licence ou Master) et un diplôme généraliste ou recherche, se distinguent essentiellement, comme nous l'avons vu, par :

- **Le volume horaire** (les formations professionnelles nécessitent en général **plus d'activités encadrées et moins d'activités de recherche individuelle**).
- **La nature de l'encadrement** (enseignants en technologie, intervenants professionnels).

- La nature des enseignements (plus de pratique).
- Les stages obligatoires.
- Les projets tutorés.

La mise en place du Système LMD et de son volet professionnalisation, exige une réflexion sur les flux d'étudiants, entrant et sortant du système.

Si, a priori, les modes d'évaluation sont plus sélectifs, en contrepartie, **le système se doit de ne pas exclure, sur la base de quotas, les étudiants méritants à la sortie du premier ou du second cycle.** Ceci implique en particulier d'offrir suffisamment de places en entrée des licences professionnelles et des masters professionnels. **Dans le système actuel, la majorité des étudiants quittent l'université en situation d'échec,** même s'ils ont néanmoins obtenu le diplôme du niveau inférieur à celui pour lequel ils ont été recalés. Ce n'est pas dans cet état esprit que l'on est le mieux armé pour aborder le monde du travail. La professionnalisation résout en partie ce problème si l'on considère, par exemple, que la moitié des étudiants quittant l'université avec une licence, ont opté délibérément pour une formation professionnelle. Pour la Faculté des Sciences de Yaoundé 1, cela pourrait représenter un flux de 500 étudiants par an, toutes filières confondues.

La mutualisation des modules, peut offrir une certaine souplesse à un étudiant qui hésiterait, jusqu'à la fin de son cycle entre la filière générale ou la filière professionnelle. En pratique, les deux premières années de la licence constituent souvent un tronc commun et le choix entre licence professionnelle et licence générale ne s'opère qu'en troisième année.

Enfin, pour qu'une formation puisse bénéficier de l'appellation « professionnelle » elle devra satisfaire à certains critères que nous avons déjà évoqués plus haut :

- Quota minimum d'enseignements pratiques (TP ou TD), de l'ordre de 60 à 70 %.
- Quota minimum d'intervenants du secteur professionnel.
- Stages obligatoires.
- Projets tutorés.
- Pertinence des manipulations et du matériel de TP.

Une commission nationale peut donner un label officiel aux dossiers de création de filières professionnelles présentés par les établissements.

Difficultés

Toutes ces adaptations ont un coût. **L'enseignement professionnel est par essence incompatible avec la massification des enseignements.** En dehors des modes classiques de financement (subventions, quotes-parts sur les frais d'inscription, budget de l'Etat) de nouvelles pistes doivent être envisagées. En effet :

- **La part élevée de travaux pratiques, les projets tutorés, le suivi des stages, augmentent la charge en personnel enseignant et administratif.**
- **Le matériel de travaux pratique doit être amorti pour pouvoir être renouvelé. Dans les domaines des NTIC, le « coût d'usage » de ces matériels est particulièrement élevé car ils deviennent plus rapidement obsolètes.**
- **Le taux des vacations pour les intervenants du secteur professionnel doit être adapté au marché du travail (utilité marginale du travail).**
- **Le nombre de salles requises pour une formation professionnelle est plus élevé que pour la même formation générale.**

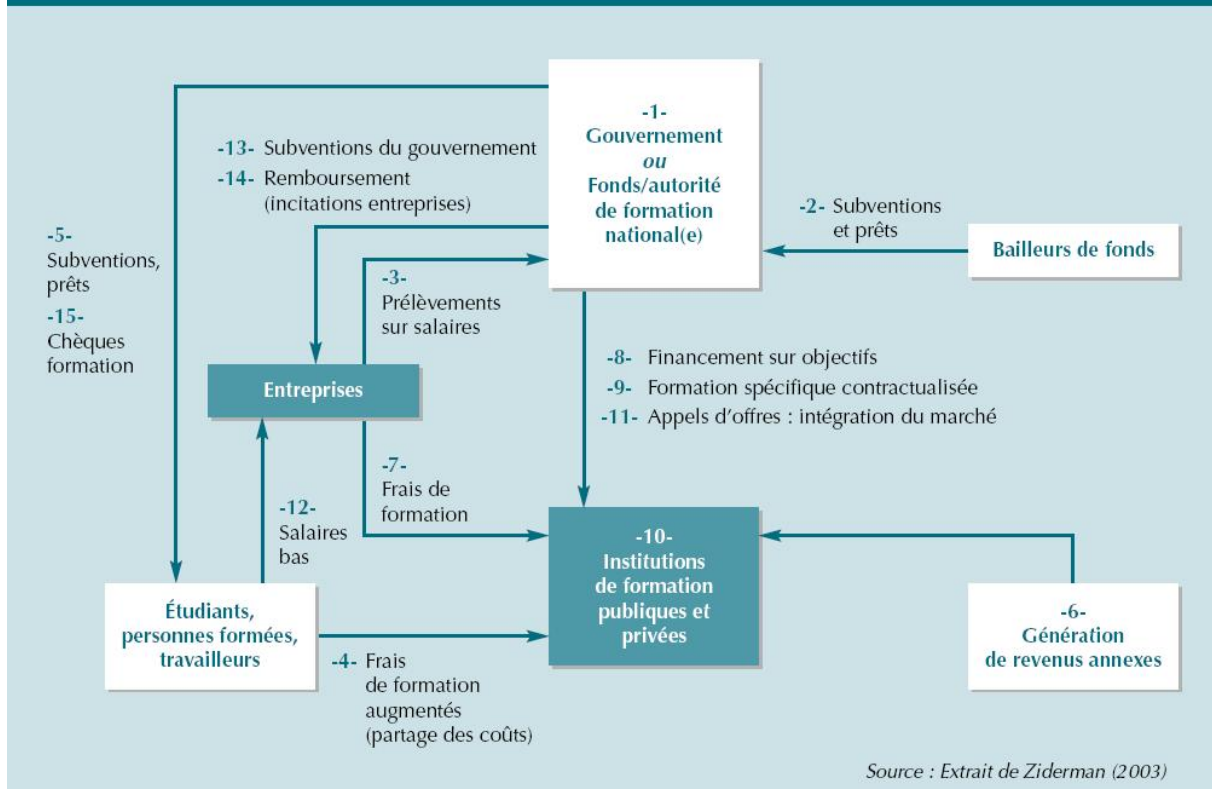
Quelques pistes à explorer pour la recherche de nouveaux modes de financement :

- **Le financement public des établissements de formation est octroyé directement ou par l'intermédiaire d'un fonds national de formation (ou d'une AFN) (1).**
- **Le cas échéant, les financements des bailleurs de fonds sont fournis au gouvernement ou au fonds de formation, et non aux établissements (2).**
- **Les prélèvements sur salaires dans les entreprises peuvent servir à augmenter le financement public (3).**
- **Un système de partage des coûts est introduit dans les établissements publics de formation, avec des frais plus élevés, plus proches des niveaux concurrentiels (4), avec un**

accompagnement sous forme de bourses pour les pauvres ou de prêts pour les étudiants/apprenants (5).

- Des revenus supplémentaires sont générés par les établissements publics de formation grâce à des activités lucratives (6) et la vente de formations sur mesure aux entreprises (7).
- Le financement des établissements publics de formation est lié à des objectifs/résultats (8) ; des financements dédiés aux programmes gouvernementaux de formation de groupes cibles (chômeurs par exemple) sont mis à la disposition des institutions de formation via des appels d'offres (9).
- Les financements peuvent être octroyés aux établissements de formation publics comme privés (10), qui tous deux postulent aux financements sur une base concurrentielle (11).
- La formation sur le lieu de travail en entreprise, partiellement financée par les travailleurs par le biais d'un faible niveau de salaire (12), peut être subventionnée (13) ou donner lieu à un système de prélèvement (14) afin d'encourager les entreprises à former davantage.
- Les systèmes de chèques, bien qu'encore largement expérimentaux, peuvent permettre aux candidats à la formation d'acheter des services de formation sur le marché, sur lequel les prestataires publics et privés sont en concurrence (15).

Figure 2 : MARCHÉ DE LA FORMATION INTÉGRÉ, ORIENTÉ PAR LA DEMANDE



Enfin, à mon avis, **la principale difficulté** - et la plus urgente à résoudre - rencontrée par les établissements de formation professionnelle aujourd'hui **est le recrutement et le maintien en poste des personnels enseignants**. Le gap de salaire entre le secteur privé et le secteur de l'enseignement public est tel que celui-ci connaît une réelle hémorragie de ressources humaines. C'est à ce chantier que devra s'attaquer en priorité les acteurs de la professionnalisation des enseignements dans l'enseignement supérieur camerounais.

Conclusion

En conduisant la professionnalisation des filières de l'enseignement supérieur, **le système éducatif** ne vise pas seulement des objectifs de qualité qui lui sont propres, mais **contribue à augmenter l'efficacité du système économique national**.

Les demandes des établissements d'enseignement supérieur camerounais adressées à la coopération française sont explicites à ce sujet : **75 % des demandes concernent la professionnalisation**

des filières et 100 % des établissements ont adressés des demandes ayant trait à la professionnalisation.

Cette transition est inéluctable, reste à l'opérer dans les meilleures conditions, sachant que **l'étudiant et l'entreprise** doivent devenir le cœur et la raison d'être des systèmes de formation professionnelle.

Merci de votre attention.