



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

Évaluation du cursus Assurances
en Fédération Wallonie-Bruxelles

ANALYSE TRANSVERSALE

2017

AEQES

Structure du document

L'analyse transversale se structure de la manière suivante :

- INTRODUCTION : rédigée par la Cellule exécutive de l'AEQES et reprenant les informations factuelles de cette évaluation ;
- PARTIE 1 : résumé et commentaires de l'Agence, rédigés par le Comité de gestion de l'AEQES afin de souligner les messages-clés de l'état des lieux et de donner le point de vue de l'Agence sur les conclusions de l'évaluation ;
- PARTIE 2 : état des lieux rédigé par le comité des experts et repris intégralement ;
- PARTIE 3 : documentation et annexes.

Avis au lecteur

Le Parlement de la Communauté française a adopté le 25 mai 2011 une résolution visant le remplacement de l'appellation Communauté française de Belgique par l'appellation Fédération Wallonie-Bruxelles.

La Constitution belge n'ayant pas été modifiée en ce sens, les textes à portée juridique comportent toujours l'appellation Communauté française, tandis que l'appellation Fédération Wallonie-Bruxelles est utilisée dans les cas de communication usuelle. C'est cette règle qui a été appliquée au présent document.

Les **bonnes pratiques** sont indiquées sur fond bleu. Il s'agit d'approches, souvent innovatrices, qui ont été expérimentées et évaluées dans les établissements visités et dont on peut présumer de la réussite¹.

Ces bonnes pratiques sont à resituer dans leur contexte. En effet, il est illusoire de vouloir trouver des solutions toutes faites à appliquer à des contextes différents.

Les **recommandations** formulées par les experts se retrouvent, en contexte, dans l'ensemble des chapitres de l'état des lieux. Elles sont également reprises sous la forme d'un tableau récapitulatif à la fin de ce rapport, dans lequel les destinataires des recommandations ont été pointés.

Les éléments contextuels et internationaux ont été pointés sur fond vert. Ils mettent en avant certaines réalités relatées par les experts internationaux. Bien qu'émanant de contextes différents de celui de la FWB, ces pistes peuvent être éclairantes dans une dynamique de changement.

Ce document applique les règles de la nouvelle orthographe.

¹ Inspiré de BRASLAVSKY C., ABDOULAYE A., PATIÑO M. I., *Développement curriculaire et «bonne pratique» en éducation*, Genève : Bureau international d'éducation, 2003, p. 2.

Table des matières

PARTIE 1 : RÉSUMÉ ET COMMENTAIRES DE L'AGENCE	11
Les spécificités	12
Les forces	12
Les faiblesses	13
Les enjeux et défis à relever	14
Les lignes d'action pour l'avenir	14
PARTIE 2 : ÉTAT DES LIEUX DU CURSUS ASSURANCES	17
1 DONNÉES DE CONTEXTE ET ÉVOLUTION DU SECTEUR PROFESSIONNEL DE L'ASSURANCE	20
1.1 Des métiers qui changent	20
Les défis du secteur de l'intermédiation en assurance	20
Numérisation du secteur	20
Traitement des données et dimension éthique	21
Diversité culturelle	21
1.2 Un contexte en mutation	22
Evolution technologique	22
Évolutions législatives	22
Une offre qui se personnalise	23
Conséquences pour le secteur professionnel de l'assurance	23
1.3 Évolution des compétences requises	23
2 PRÉPARER AUX EXIGENCES DE MÉTIERS EN MUTATION	24
2.1 Accès à la profession d'intermédiaire et aux métiers techniques en compagnie d'assurance	24
2.2 Multilinguisme	24
2.3 Adéquation de la formation au niveau 6 du cadre des certifications	25
3 COMMENT RÉPONDRE À CES DÉFIS ?	30
3.1 Les étudiantes et les étudiants face à leur carrière professionnelle	30
3.2 L'évolution du monde de l'assurance et son impact sur les programmes	30
Recherche appliquée et fonction sociale de l'enseignement supérieur	33
3.3 Des enseignantes et des enseignants engagés	38
3.4 Des étudiants impliqués	41
Enseignement centré sur l'étudiant	41
Intégration des étudiants dans la gouvernance	43
3.5 Collaborations interinstitutionnelles	45
Rôle des Pôles académiques	46
Exposition internationale	46

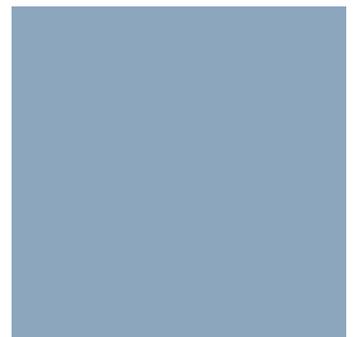
3.6	Le dossier pédagogique	47
	Organiser les contenus par thèmes généralistes	47
	Redondances et lacunes dans les intitulés	48
	La répartition des périodes entre unités d'enseignement	48
	Les nouvelles thématiques	48
3.7	Une évaluation à la hauteur des compétences visées	49
4	GOUVERNANCE	51
4.1	Qualité et stratégie, deux faces de la même médaille	51
4.2	Positionnement de l'équipe en charge de l'évaluation AEQES	51
4.3	Professionnalisation des fonctions transversales	52
4.4	Rapport aux chiffres	53
4.5	Intérêt des milieux professionnels à l'évaluation de la formation	54
5	PLACE DE L'ENSEIGNEMENT DE PROMOTION SOCIALE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	55
5.1	Niveau d'exigence	55
5.2	Organisation de l'enseignement supérieur	56
	CONCLUSIONS	57
	SWOT	58
	RÉCAPITULATIF DES RECOMMANDATIONS	59
	PARTIE 3 : DOCUMENTATION ET ANNEXES	65
	ANNEXE 1 : Panorama de l'offre de formation en Fédération Wallonie-Bruxelles	66
	ANNEXE 2 : Référentiel de compétences (HE)	67
	Profil professionnel	67
	Compétences	68
	ANNEXE 3 : PROFIL PROFESSIONNEL (EPS)	69
	I. CHAMP D'ACTIVITÉ	69
	II. TÂCHES	69
	III. DÉBOUCHÉS	69
	ANNEXE 4 : DOSSIER PÉDAGOGIQUE (EPS)	70
	1. FINALITÉS DE LA SECTION	70
	2. UNITÉS DE FORMATION CONSTITUTIVES DE LA SECTION	71
	3. MODALITÉS DE CAPITALISATION	75
	4. TITRE DÉLIVRÉ A L'ISSUE DE LA SECTION	75
	ANNEXE 5 : CARTOGRAPHIE DE L'OFFRE DE FORMATION EN FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES	77

Liste des abréviations

- AA** Acquis d'apprentissage
- AAT** Acquis d'apprentissage terminaux
- AAV** Acquis d'apprentissage visés
- AEQES** Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur organisé ou subventionné par la Communauté française
- ARES** Académie de recherche et d'enseignement supérieur
- B** Bloc (découpe chronologique du cycle d'études, correspondant à 60 ECTS)
- CEC** Cadre Européen des Certifications
- CF** Communauté française
- CFC** Cadre Francophone des Certifications
- DAE** Dossier d'autoévaluation (rapport confidentiel rédigé par l'établissement et remis au comité des experts avant la visite externe)
- ECTS** *European Credits Transfer and Accumulation System*
- EEE** Évaluation des enseignements par les étudiants
- EI** Épreuve intégrée (travail de fin d'études en haute école)
- EPFC 3** Enseignement de Promotion et de Formation Continue 3
- EPHEC** École Pratique des Hautes Études Commerciales
- EPS** Enseignement de promotion sociale ou Établissement d'enseignement de promotion sociale
- ESG** *European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*
- FWB** Fédération Wallonie-Bruxelles
- FSMA** Autorité des services et marchés financiers (*Financial Services and Markets Authority*)
- HE** Haute(s) école(s)
- HEFF** Haute École Francisco Ferrer
- HELMo** Haute École libre mosane
- ISPO** Institut Supérieur Plus-Oultre
- M** Master
- PO** Pouvoir organisateur
- SWOT** Analyse des forces, faiblesses, opportunités et risques (*Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*)
- TIC** Technologies de l'information et de la communication
- TFE** Travail de fin d'études (épreuve intégrée en EPS)
- UE** Unité d'enseignement ou Union européenne
- VAE** Valorisation des acquis de l'expérience

Introduction

rédigée par la Cellule exécutive de l'Agence



Cadre légal

L'exercice d'évaluation de la qualité du *cluster*² «Assurances» en Fédération Wallonie-Bruxelles a été organisé par l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur (AEQES) et mené conformément aux termes du décret du 22 février 2008.

Offre de formation évaluée

Hautes Écoles	Établissements d'enseignement de promotion sociale
Haute École Francisco Ferrer de la Ville de Bruxelles (HEFF) 135 inscrits ³	Institut Supérieur Plus Oultre (ISPO) 24 inscrits
Haute École libre mosane (HELMo) 94 inscrits	École Pratique des Hautes Etudes commerciales (EPHEC) 82 inscrits
Haute École Provinciale de Hainaut – Condorcet (HE Condorcet) 75 inscrits	Enseignement de Promotion et de Formation Continue 3 (E.P.F.C. 3) 93 inscrits
	PROMSOC Supérieur Mons-Borinage 20 inscrits
Total : 304 inscrits	Total : 219 inscrits

Ces effectifs représentent moins d'un pourcent du nombre total d'inscrits en Fédération Wallonie-Bruxelles dans chacune de ces deux formes d'enseignement. Un bref panorama de la formation de bachelier en Assurance en Fédération Wallonie-Bruxelles figure en annexe 1 du présent document.

Autoévaluation

Sur la base de l'année de référence 2014-2015, les 7 établissements offrant ces programmes d'études ont rédigé leur dossier d'autoévaluation au regard du référentiel d'évaluation AEQES⁴. Deux séances d'information ont été organisées par l'Agence afin de soutenir les coordonnateurs dans leur travail de préparation. Les établissements ont transmis leur dossier d'autoévaluation à l'Agence en juin 2016. Ils ont ensuite rencontré le président du comité des experts chargé de leur évaluation externe au cours d'un entretien préalable le 20 ou le 21 septembre 2016 afin de préparer la visite du comité.

² Un *cluster* est un regroupement de programmes évalués ensemble par l'AEQES, conformément au plan décennal des évaluations. En ligne : http://www.aeqes.be/calendrier_intro.cfm (consulté le 16 octobre 2017).

³ Chiffres pour l'année de référence 2013-2014, pour la totalité du bachelier en Assurances. Sources : SATURN (hautes écoles) et données récoltées par les établissements (EPS).

⁴ Le référentiel AEQES et son guide d'accompagnement sont téléchargeables au lien suivant : http://aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=246 (consulté le 16 octobre 2017).

Composition du comité des experts

Un groupe de travail mandaté par le Comité de gestion de l'AEQES a analysé et validé les candidatures d'experts selon la jurisprudence⁵ établie. Il a également décidé de proposer la présidence du comité des experts à Monsieur Patrice Hof. Le président a ensuite composé le comité sur la base de la liste des candidatures validées, en collaboration avec la Cellule exécutive. Une présentation de chaque membre du comité des experts est disponible ci-après.

Il importe de préciser que les experts sont issus de terrains professionnels différents et n'ont pas de conflits d'intérêts avec les établissements qu'ils ont visités. Chaque expert a signé un contrat d'expertise avec l'AEQES pour la durée de la mission ainsi qu'un code de déontologie⁶. Outre les dossiers d'autoévaluation des établissements qu'il était amené à visiter, chaque expert a reçu une documentation comprenant le *Guide à destination des membres des comités d'experts*⁷ ainsi que divers décrets et textes légaux relatifs aux matières visées par l'exercice d'évaluation.

Les 28, 29 et 30 septembre 2016, la Cellule exécutive de l'AEQES a organisé un séminaire de formation à l'intention des experts des différentes évaluations menées par l'Agence en 2016-2017 afin de les préparer à la mission d'évaluation. Dans ce cadre, ont été abordés le contexte général de l'exercice, le cadre légal, la méthodologie et les objectifs visés.

Lieux et dates des visites

Les visites dans les établissements concernés se sont déroulées selon le calendrier suivant :

École Pratique des Hautes Etudes commerciales (EPHEC, Bruxelles)

17 et 18 janvier 2017

Institut Supérieur Plus Oultre (ISPO, Mons)

26 et 27 janvier 2017

Haute École Francisco Ferrer (HEFF, Bruxelles)

14 et 15 février 2017

Enseignement de Promotion et de Formation Continue 3 (EPFC 3, Bruxelles)

13 et 14 mars 2017

PROMSOC Supérieur Mons-Borinage (Mons)

22 et 23 mars 2017

Haute École Provinciale de Hainaut Condorcet (Mons)

29 et 30 mars 2017

Haute École libre mosane (HELMo, Liège)

24 et 25 avril 2017

Dans un souci d'équité de traitement, quelle que soit l'entité visitée, chaque groupe de personnes (professeurs, étudiants, etc.) a eu, avec les experts, un temps d'entretien de durée équivalente, au *pro rata* du nombre de programmes proposés par chaque établissement.

⁵ Disponible sur : <http://www.aeqes.be/documents/20170110ExpertAEQESrecrutementsselectionetcomposition.pdf> (consulté le 28 septembre 2017).

⁶ Téléchargeable sur : http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=131 (consulté le 16 octobre 2017).

⁷ AEQES, *Guide à destination des membres des comités d'experts*, Bruxelles, AEQES, 2017, 40 pages.

Téléchargeable sur : <http://aeqes.be/documents/20170616GuideExpertsV31.pdf> (consulté le 16 octobre 2017).

Transmission des rapports préliminaires, droit de réponse des établissements et publication des rapports d'évaluation

Chaque visite a donné lieu à la rédaction d'un rapport préliminaire par le comité des experts. L'objectif de ce rapport était de faire, sur la base du dossier d'autoévaluation et à l'issue des observations relevées lors des visites et des entretiens, des constats, analyses et recommandations en regard de chacun des cinq critères du référentiel AEQES.

En date du 24 mai 2017, les rapports préliminaires ont été transmis aux autorités académiques/directions et au(x) responsable(s) qualité de chaque établissement. Les établissements ont disposé d'un délai de trois semaines calendrier de faire parvenir aux experts leurs observations éventuelles via la Cellule exécutive de l'Agence. S'il y a avait des erreurs factuelles, des corrections ont été apportées. Les observations de fond ont été ajoutées au rapport des experts pour constituer le rapport d'évaluation mis en ligne sur le site internet de l'AEQES le 5 juillet 2017.

Plans d'action et suivi de l'évaluation

Dans les six mois qui ont suivi la publication des rapports d'évaluation sur le site internet de l'Agence, chaque établissement concerné a publié un plan d'action sur son site internet et l'a transmis à l'Agence. Une évaluation de suivi est prévue à mi-parcours du cycle d'évaluation, dont l'objectif est de mesurer l'atteinte des résultats visés dans le plan d'action, la progression de la culture qualité dans l'entité et la pertinence d'un nouveau plan d'action, actualisé.

État des lieux et analyse transversale

Le comité des experts a également été chargé de dresser un état des lieux de l'offre de formation en Assurances au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cet état des lieux consiste en une analyse globale de la situation du cursus évalué en FWB, en regard du contexte européen et des défis auxquels sont confrontées ces formations à court et moyen termes. Il comprend également un relevé de bonnes pratiques, une identification des forces, faiblesse, opportunités et menaces du cursus évalué ainsi que la liste des recommandations adressées par les experts aux diverses parties prenantes de l'enseignement supérieur.

Le 7 novembre 2017, l'état des lieux a été présenté par le président du comité des experts aux établissements évalués dans un premier temps, puis aux membres du Comité de gestion de l'AEQES dans un second temps. Chaque présentation a donné lieu à un temps de questions-réponses. Le Comité de gestion a rédigé la première partie de cette analyse transversale (appelée : « Résumé et commentaires de l'Agence »).

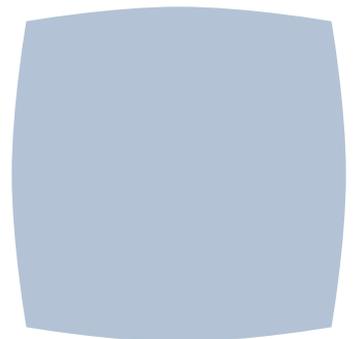
L'analyse transversale est adressée aux Ministres ayant l'enseignement supérieur dans leurs attributions, à la commission Enseignement supérieur du Parlement de la Communauté française, au Conseil d'administration de l'Académie de la Recherche et de l'Enseignement supérieur (ARES), et à l'ensemble des établissements évalués.

Elle est également téléchargeable sur le site de l'AEQES depuis le 8 novembre 2017.

Partie 1

Résumé et commentaires de l'Agence

rédigés par le Comité de gestion de l'Agence



Les membres de l'AEQES ont pris connaissance en leur séance plénière du 7 novembre 2017 de l'état des lieux rédigé par le comité d'experts qui a réalisé une évaluation externe des 7 établissements d'enseignement supérieur (3 HE et 4 EPS) organisant un programme d'études de «bachelier en Assurances». Ils souhaitent mettre l'accent sur les éléments majeurs de ce document et ainsi, attirer l'attention des lecteurs, en particulier des institutions évaluées et des autorités de la FWB, sur les idées fortes de cet exercice d'évaluation et sur les lignes d'action principales qui peuvent s'en dégager.

Les spécificités

Le Comité de gestion relève deux spécificités du «bachelier en Assurances» :

- Le secteur de l'assurance et du courtage connaît aujourd'hui une situation de pénurie de professionnel-le-s. En se diversifiant dans différentes branches, les compagnies d'assurances offrent une multitude de services qui représentent, en termes d'emploi, de nombreuses opportunités. Et le secteur est encore promis à une complète mutation qui va avoir un impact certain sur les compétences des travailleurs actuels et futurs, et donc sur le programme (ch. 1, ch. 2 et ch.3 (3.1 à 3.3)).
- Vu les exigences et la haute technicité des métiers de l'assurance, l'accès à la profession est soumis à une législation qui permet aux titulaires d'un bachelier délivré par un établissement d'enseignement supérieur de s'inscrire au registre des intermédiaires d'assurances et qui les dispense de passer l'examen agréé donnant accès au registre, pour autant que le programme du bachelier rencontre certaines conditions. La FSMA⁸ valorise le titre de bachelier en Assurances délivré par les établissements agréés et leur impose *de facto* l'actualisation de la formation et l'intégration aux enseignements des évolutions législatives récentes (2.1).

⁸ Ce registre est tenu par l'Autorité des services et marchés financiers (FSMA, Financial Services and Markets Authority).

Les forces

Le Comité de gestion souligne les six forces suivantes :

- La maîtrise des connaissances professionnelles et l'acquisition réelle des compétences techniques et opérationnelles rendent les étudiant-e-s capables de les mettre en œuvre et de les développer dans un contexte professionnel (2.3).
- Le fait qu'une large partie du corps enseignant soit composée d'expert-e-s de la profession donne aux contenus une dimension pratique et concrète grâce à leur expérience (2.3, 3.1 et 3.2).
- Pour faire des simulations de rendement à terme, les étudiant-e-s disposent actuellement des outils appropriés et sont bien formés, notamment au cours des stages ou encore par les professionnels de l'assurance qui les accompagnent à l'utilisation de ces outils (p. 32).
- Le programme du bachelier comprend des périodes de stage dans des entreprises du secteur des assurances. Grâce à une préparation méthodique et un encadrement attentif, ces périodes permettent aux étudiant-e-s d'opérationnaliser les apprentissages acquis durant les cours (p. 27).
- Les équipes pédagogiques sont enthousiastes, motivées et fières de leur mission de formation. Pour la majorité des enseignants, en particulier ceux qui sont actifs par ailleurs dans le secteur professionnel, cela relève même de la vocation. Cette implication se manifeste entre autres par leur engagement dans l'accompagnement et l'encadrement quasiment individualisés des étudiant-e-s e, l'émergence d'une convivialité bénéfique dans la section (3.3). Néanmoins, face à des étudiants qui pour leur travail de fin d'études, proposent des sujets innovants ou souhaitent découvrir des contextes professionnels à l'étranger, l'encadrement proposé n'est pas favorable à l'expression de cette ambition (p. 28).
- Le taux d'emploi des diplômés-e-s est très élevé et, de manière générale, le comité des experts constate qu'actuellement, les titulaires du bachelier en Assurances trouvent facilement un emploi en adéquation avec leur formation (pp. 29-32).

Les faiblesses

Le Comité de gestion souhaite relever sept points d'amélioration :

- Les experts soulignent la mixité des équipes pédagogiques qui incluent des praticiens (cf. supra) et des enseignants statutaires, mais ils insistent par ailleurs sur la nécessité de veiller davantage à mieux choisir le corps enseignant en regard des apprentissages prévus, à augmenter le nombre d'enseignants statutaires spécialisés en assurances et à recruter des profils destinés à développer la recherche appliquée (3.3 et Recommandation 15).

Les enseignants doivent mettre régulièrement leurs compétences à jour et sont encouragés par leur établissement à suivre de la formation continue. Pour les expert-e-s, il est indispensable d'actualiser leurs compétences pédagogiques mais, vu leur manque de temps, les établissements doivent prendre des mesures particulières en la matière (3.3 et Recommandations 16-17).

- Les enseignant-e-s n'appuient pas suffisamment le contenu de leurs cours sur les résultats de la recherche et les étudiant-e-s sont peu sensibilisés non seulement à l'usage et au référencement de la littérature scientifique et professionnelle, mais également insuffisamment formés à la méthode scientifique (pp. 27-28).
- Si l'ensemble des établissements incluent au programme du bachelier l'apprentissage du néerlandais et/ou de l'anglais, le niveau de maîtrise des langues par les étudiant-e-s est insuffisant pour leur permettre d'assumer leurs futures responsabilités professionnelles dans un environnement multilingue. Selon les experts, les enseignements de langue dans le cursus sont souvent prioritairement consacrés à combler des lacunes accumulées par les étudiants à l'entrée dans l'enseignement supérieur. Si les autorités publiques sont invitées à se saisir de cette problématique qui dépasse le champ de l'enseignement supérieur, les établissements devraient multiplier les occasions de faire interagir les étudiant-e-s dans une autre langue que le français, et de mettre en place des solutions originales pour renforcer l'apprentissage des langues.

Le comité de gestion tient à rappeler que le problème du niveau linguistique des diplômés de l'enseignement secondaire a déjà été dressé pour d'autres cursus en Fédération Wallonie-Bruxelles (2.2 et Recommandations 1 à 4).

- La mobilité des étudiant-e-s est inexistante dans le bachelier en Assurances, voire découragée, parfois au motif que les apprentissages à l'étranger n'apporteraient aucune valeur ajoutée pour l'exercice de la profession en Belgique, en raison de cadre légaux nationaux différents. Or, la mobilité nationale et internationale constitue un bon moyen d'acquérir ouverture d'esprit, faculté d'adaptation et agilité intellectuelle, sans parler des bénéfices d'une immersion linguistique. Les établissements sont invités à sensibiliser les étudiant-e-s à cette mobilité et à prévoir des conditions favorables pour les motiver (p. 50 et Recommandations 29-30).
- L'articulation entre théorie et pratique pourrait également être renforcée par un éclairage scientifique accru qui participe à l'approfondissement de la dimension réflexive et critique de la formation, et permet de mieux dépasser la reproduction automatique de pratiques professionnelles (p. 31 et Recommandation 7).
- Les experts considèrent que les évaluations pratiquées font peu appel à l'esprit analytique et critique – qui n'est quasi jamais évalué formellement – mais portent très fréquemment sur la maîtrise des connaissances techniques. De même, les modalités d'évaluation sont apparues souvent en décalage avec les apprentissages à évaluer, ce qui implique que le niveau d'exigence attendu ne correspondait pas systématiquement au niveau 6 du Cadre européen des certifications (pp. 28-52 et Recommandation 33).
- En regard des faibles effectifs estudiantins de certains établissements et l'éventualité d'une future codiplomation, les établissements gagneraient à une collaboration interinstitutionnelle. Celle-ci favoriserait également la mutualisation des ressources et l'échange de bonnes pratiques au bénéfice des différents partenaires (pp. 48-49 et Recommandations 24-28).

Les enjeux et défis à relever

Les membres de l'AEQES souhaitent mettre en évidence cinq éléments qui leur semblent constituer des enjeux et défis pour le « bachelier en Assurances ».

Un premier défi porte sur la mise à niveau des compétences acquises en regard du niveau 6 du Cadre des certifications, principalement les compétences analytiques et scientifiques insuffisamment développées. Si le référentiel de compétences des hautes écoles et les dossiers pédagogiques de l'enseignement de promotion sociale répondent aux exigences du niveau 6, les compétences particulièrement non techniques n'y répondent pas entièrement. Il s'agit donc de les renforcer, voire de les développer, car aux yeux des experts, le niveau 6 est celui qui correspond aux besoins des milieux professionnels dans une perspective d'employabilité à long terme et au vu de la mutation du secteur (pp. 29-30 et Recommandations 5-6).

Un deuxième défi vient compléter le précédent car les experts ont constaté qu'actuellement, la réalisation de la mission décrétales de la recherche s'est heurtée à de nombreux obstacles. Or, la recherche appliquée dans le cas de formations à visée professionnalisante leur apporte une valeur ajoutée importante. Le secteur de l'assurance a besoin d'éclairer, de comprendre et d'anticiper les mutations profondes auxquelles il est confronté. Il doit pouvoir compter sur les compétences analytique et réflexives développées par les sections. Mais par ses modalités d'exécution, la recherche est une activité couteuse. Certains établissements ont bien tenté de mettre en place des initiatives pour soutenir la recherche appliquée, mais celles-ci n'ont pas pu être sollicitées par les sections Assurances.

Les établissements ont à faire face à un troisième défi. Aux yeux des experts, il serait pertinent de renforcer l'implication des étudiants dans le processus d'apprentissage mais également dans la gouvernance. Cela s'inscrirait non seulement dans la foulée des ESG et l'orientation étudiant (*Student-Centered Learning - SCL*) qui y est préconisée, mais cela constituerait en outre un moyen intéressant de développer chez eux les aptitudes transversales et l'engagement citoyen, qui sont des compétences prisées par les recruteurs. Différentes mesures

pour motiver les étudiants à cette démarche sont à développer.

Quant à l'enseignement de promotion sociale, les experts recommandent aux établissements de mettre en place des mécanismes participatifs qui tiennent compte des spécificités organisationnelles et pédagogiques de cette forme d'enseignement, même en l'absence d'obligation décrétales (3.4 et Recommandations 18 à 23).

Un quatrième défi consiste à passer de « l'évaluation de la qualité » à un système de gestion de la qualité. Cela implique : (1) une planification stratégique et l'arrimage de la politique qualité à la stratégie de développement; (2) une autoévaluation soutenue par la section et la direction; (3) la professionnalisation des fonctions transversales (qualité, mobilité, relations internationales) soutenues par une direction impliquée; (4) un pilotage fondé sur l'analyse de données valides et fiables; (5) une implication du monde professionnel, des anciens et des associations professionnelles dans l'évaluation de la pertinence du programme (ch. 4 et Recommandations 36 à 42). En règle générale, le Comité de gestion estime, afin de poursuivre ces démarches de manière optimale, que des moyens devront être dégagés pour en garantir l'efficacité et la transparence.

Les lignes d'action pour l'avenir

Pour faire face aux enjeux et défis décrits ci-dessus, et sur base des recommandations émises par les experts, le comité de gestion retient les lignes d'actions suivantes dont il est primordial de se saisir :

- Les enseignements pourront être progressivement renforcés sur plusieurs thématiques notamment : (1) en regard de la numérisation du secteur de l'assurance, les étudiant-e-s doivent recevoir de solides bases statistiques et éthiques, mais aussi être familiarisés aux outils tels que les logiciels de gestion et de produits, la conception de site web, etc. par des professionnels du domaine; (2) l'environnement financier et son impact sur les produits d'assurance nécessitent de donner aux étudiant-e-s des notions de macroéconomie et de finance; (3) compte tenu de la mondial-

sation des sociétés d'assurance et la dispersion des risques couverts, il s'agit d'intégrer la prise en compte des risques complexes (politique, sanitaire, environnemental) et de l'international; (4) comme l'analyse informatisée des mégadonnées (*Big data*) est appelée à prendre une place prépondérante dans le futur de l'assurance, il conviendra d'y sensibiliser les étudiants (pp. 32-33 et Recommandations 8).

En ce qui concerne l'enseignement de promotion sociale, si les experts ont constaté que les acquis d'apprentissage décrits dans les dossiers pédagogiques sont bien en adéquation avec les compétences attendues au niveau 6 d'un bachelier, ils se font l'écho de l'obsolescence des contenus qui ne correspondent plus aux attentes des milieux professionnels, malgré les 20 % de part d'autonomie prévue par le dispositif. Les contenus des dossiers pédagogiques devront donc être revus en s'assurant que leur formulation leur évite d'être dépassés trop vite par l'évolution rapide du secteur. Les autorités sont invitées à accorder plus de liberté par rapport aux dossiers pédagogiques pour laisser les enseignants s'adapter plus aisément aux nouveautés du secteur (pp. 50-51 et Recommandations 31-32).

- Pour permettre aux établissements de remplir leur mission décréte de recherche, le comité des experts recommande à l'autorité politique de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'engager les moyens financiers nécessaires au démarrage de l'activité de recherche appliquée pour le bachelier en Assurances dans les hautes écoles et les établissements d'enseignement de promotion sociale.

Quant aux établissements et à leurs pouvoirs organisateurs, les experts leur recommandent de prendre les dispositions nécessaires pour développer les compétences en recherche appliquée au sein de leurs équipes enseignantes, par la formation continue, la formation doctorale, ou par le recrutement de profils scientifiques, et en procédant aux ajustements statutaires nécessaires. Ils les invitent également à prévoir des partenariats en la matière, par exemple sous l'égide des Pôles académiques, avec des universités afin que

ces dernières puissent parrainer le développement de l'activité de recherche appliquée.

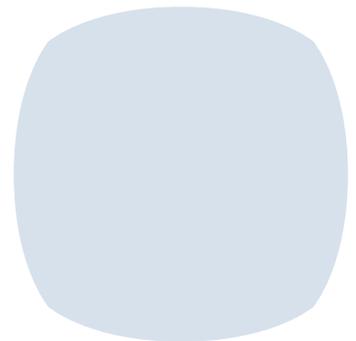
- Les établissements d'enseignement supérieur qui forment aux métiers de l'assurance ont une double responsabilité sociale vis-à-vis des milieux professionnels, qui s'inscrit pleinement dans la mission décréte de service à la collectivité : former des collaboratrices et des collaborateurs compétents, mais également offrir une expertise pointue aux acteurs de l'assurance, afin de leur apporter une meilleure compréhension des changements à l'œuvre dans leurs métiers, d'enrichir leur fonctionnement par des pratiques innovantes, et d'anticiper ainsi les mutations techniques ou sociales qui les préoccupent. Les sections seront également invitées à jouer un rôle beaucoup plus (pro)actif auprès des professionnels, et pas seulement en attendre un appui (p. 39 et Recommandation 14).

Partie 2

État des lieux du cursus

Assurances

rédigé par le comité des experts



Patrice HOF, *expert en gestion de la qualité et président du comité*

Patrice Hof a étudié les sciences politiques à l'Université de Lausanne (Suisse) et la sociologie des sciences et des techniques à l'École polytechnique fédérale de Lausanne. Depuis 20 ans, Patrice Hof a occupé différents postes dans le management de l'enseignement supérieur, aussi bien dans des universités qu'auprès des autorités politiques locales. En tant que chef d'un service central de la Haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO), il oriente depuis 5 ans sa pratique réflexive sur le changement organisationnel, la planification stratégique, l'assurance et le développement de la qualité, ainsi que sur la gestion opérationnelle des institutions d'enseignement supérieur et de recherche.

Sabine ABRAVANEL-JOLLY, *experte paire*

Docteur en droit, Maître de conférences en droit privé, habilitée à diriger des recherches à l'Université Lyon 3 (France), Sabine Abravanel-Jolly est aussi Directrice de l'Institut des Assurances de Lyon (IAL). Elle a une expérience de plus de quinze ans dans l'enseignement supérieur et la recherche. Elle contribue à la mise en place de l'alternance à la faculté de droit en ouvrant les diplômes de l'IAL (Bac + 5) sous contrat de professionnalisation, ce qui est très recherché dans de nombreux secteurs mais surtout dans le secteur de l'Assurance.

Elle participe à la rédaction du renouvellement des contrats quinquennaux demandés pour le renouvellement des habilitations de l'AERES (agence de l'évaluation pour la recherche et l'enseignement supérieur).

Elle est auteur dans de nombreuses revues spécialisées en droit des assurances.

Axelle ASTEGIANO-LA RIZZA, *experte paire*

Après un doctorat en droit des assurances (2002), Axelle Astegiano-La Rizza a été recrutée comme Maître de conférences à la Faculté de droit de l'Université Jean Moulin Lyon 3. Habilitée à diriger des recherches, elle est Directrice adjointe de l'Institut des assurances de Lyon ainsi que responsable du Diplôme Universitaire Droit des assurances. Sa spécialité l'amène à intervenir dans différentes formations de haut niveau (Bac+5) en France et à l'étranger. Ses recherches portent sur les assurances de dommages, l'assurance collective et l'assurance construction. À ce titre, elle a publié de nombreux

articles dans des revues et ouvrages spécialisés et a rédigé un ouvrage sur les Assurances responsabilité civile de l'entreprise. Elle a également cofondé en 2008 la Revue Numérique en Droit des assurances (www.actuassurance.com). En tant que Directrice adjointe de l'IAL, elle a participé activement à la mise en place de diplômés en alternance à la Faculté de droit par l'ouverture du Master 2 assurances en contrat de professionnalisation et a collaboré à la rédaction du dossier d'évaluation externe des formations de l'IAL, soumises à l'expertise du HCERES (Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur) pour le renouvellement des habilitations nationales.

Jonathan CORNU, *expert étudiant*

Actuellement en dernière année de bachelier en Droit économique à la Haute école de gestion ARC à Neuchâtel (HEG, filiale de la HES-SO), Jonathan Cornu est étudiant à temps partiel et effectue à côté de ses études des déclarations d'impôts pour personnes physiques en tant qu'indépendant. L'option de bachelier Audit & Fiscalité était donc une évidence afin d'approfondir ses connaissances dans son domaine de prédilection.

Auparavant, il a également établi des déclarations pour personnes morales au sein du cabinet d'audit PwC. Ce bachelier pluridisciplinaire lui donnera les clés pour lancer sa propre entreprise de fiscalité dans un futur proche. Par ailleurs, il a fait partie de plusieurs groupes de musique et s'est produit sur scène à maintes reprises.

Jean-Philippe DEGAND, *expert de la profession*

Titulaire d'un Master en Gestion des Ressources Humaines à l'Université libre de Bruxelles, Jean-Philippe Degand est depuis 2009 responsable de la formation et du développement au sein d'une compagnie d'assurance internationale, Allianz Benelux. À ce titre, il développe et implémente de nombreux projets visant à concilier la stratégie et les défis de la société avec le développement individuel et collectif.

Riche d'une expérience de plus de 20 ans en RH, il fait partie du Comité d'experts en classification au sein d'Assuralia et a pu étendre son expertise dans de nombreux domaines tels que le recrutement, la formation, le talent management et le Comp&Ben management.

Pierre DESY, *expert de la profession*

Courtier en assurances depuis 20 ans, Pierre Desy est administrateur de deux bureaux de courtage : l'un en région bruxelloise, GECO Consulting, l'autre en région liégeoise, CABEX Assurances & Finances. Ceux-ci sont spécialisés dans le conseil professionnel en PME-PMI/profession libérale ainsi que dans la gestion «fleet» en self insurance. Auparavant, son parcours dans des fonctions managériales et stratégiques au sein de société de courtage appartenant au «top 5» de la profession lui ont apporté une vision stratégique du marché des assurances et de ses évolutions futures. Cette expérience enrichissante et ses fonctions de chef d'entreprise lui permettent d'appréhender au plus près les besoins de la profession de courtier.

Membre du Comité de Direction de la Feprabel (Chambre de Liège), Fédération des courtiers d'assurances et des intermédiaires financiers, il participe à la défense de la profession par le dépôt de propositions qui sont négociées et défendues lors de réunions de concertation avec Assuralia, groupement des assureurs et la FSMA, l'organe de contrôle des assureurs, banquiers et intermédiaires d'assurances. Chargé de cours à l'IFAPME de Liège dans la section «candidats chefs d'entreprise-courtier en assurances», il apporte son expérience technique et pratique à la formation des futurs professionnels du conseil en assurances et en gestion financière. Son apprentissage intègre les récentes modifications législatives qui modifient de manière historique le cadre légal de la responsabilité du secteur financier et de l'assurance nécessitant une inexorable professionnalisation des acteurs du secteur.

Bart FEYS, *expert étudiant*

Bart Feys est étudiant en troisième année du bachelier en Finance et Assurance à la Haute École de Gand (Hogeschool Gent). Il combine ses études avec un bachelier de Marketing. Désireux de dépasser ses limites, il s'engage en tant que président du conseil étudiant. Il est également actif dans divers conseils au sein de sa Haute École (éducation, construction, électoral). «En tant qu'étudiants, répète-t-il, nous avons notre rôle à jouer pour améliorer la qualité de l'enseignement. Et la participation étudiante est le moyen idéal d'y parvenir.» Depuis 2013, Bart Feys acquiert également de l'expérience en travaillant comme

jobiste auprès d'un courtier en assurances établi en Flandre.

Florence LEGROS, *experte paire*

Désormais directeur général d'ICN BS et déléguée générale de l'alliance ARTEM, le recteur Florence Legros fut professeur de sciences économiques à l'université Paris Dauphine où elle a coordonné l'école de l'assurance et dirigé le magistère Banque-Finance et Assurance ainsi que l'E-MBA CHEA. Elle fut également chercheur associée au CEPS (Center for European Policy Studies à Bruxelles). Ses recherches portent sur l'économie du vieillissement, les pensions, les politiques sociales, l'épargne, la finance et la macroéconomie.

Elle a travaillé également pour des administrations internationales et conseillé quelques institutionnels. Elle a siégé à la commission économique de la nation de 2008 à 2015. Elle a été entre 2008 et 2011, recteur de l'académie de Dijon, entre 1999 et 2004, directeur adjoint du CEPIL (Centre d'études prospectives et d'information internationale) et directeur d'études à la Caisse des Dépôts antérieurement.

1. Données de contexte et évolution du secteur professionnel de l'assurance

L'assurance a pour objet de garantir, par la mutualisation du risque, les intérêts des personnes en répondant à l'évolution de leurs besoins de sécurité. Intimement lié à son environnement, le monde de l'assurance évolue comme la société et comme les technologies, et s'adapte continuellement aux mutations en cours, de manière à offrir à sa clientèle des produits d'assurance et des canaux de distribution qui correspondent à ses habitudes de consommation et ses besoins de sécurité.

1.1 Des métiers qui changent

Le paysage belge de l'assurance se compose d'un large éventail d'acteurs. Chacun d'entre eux possède ses spécificités et correspond à un type particulier de distribution. Les principaux acteurs sont les compagnies d'assurances, qui distribuent généralement leurs produits par contact direct avec la clientèle, et les intermédiaires, qui distribuent auprès de la clientèle les produits offerts par les compagnies. L'intermédiation en assurance, appelée également courtage d'assurance, comprend les bureaux de courtage, ainsi que les agents d'assurance, les sous-agents d'assurance, et les agents d'assurance liés. Ces catégories sont définies par la loi⁹. En 2015, l'emploi dans le secteur de l'assurance se partageait à part plus ou moins équivalentes entre les compagnies d'assurance et l'intermédiation¹⁰.

Ces dernières années, les compagnies d'assurances se sont diversifiées dans différentes branches et offrent à présent une multitude de services qui représentent, en termes d'emploi, de nombreuses opportunités. Associées aux métiers

techniques spécifiques au domaine de l'assurance, les fonctions liées à la gestion de projets, aux évolutions informatiques, à l'actuariat, à la gestion des risques, à l'audit et bien d'autres encore, sont en pleine expansion. Le secteur professionnel de l'assurance ne jouit pas toujours d'une image très positive aux yeux du grand public. Pour cette raison, il s'attache à renforcer son attractivité en se positionnant comme employeur qui investit dans l'accompagnement de ses collaboratrices et de ses collaborateurs, aussi bien sur le plan technique que sur les aspects liés au bien-être.

Les défis du secteur de l'intermédiation en assurance

Historiquement organisée par le courtage en assurance pour plus de 70 % du marché, la distribution de produits d'assurances à destination du particulier en direct par les sites web des assureurs semble se développer de façon exponentielle, ce qui pourrait modifier à moyen terme le paysage de la distribution en Belgique.

Le secteur de l'intermédiation en assurance se trouve aujourd'hui face à des défis stratégiques, et les réponses apportées vont considérablement marquer son évolution. La diversification de l'offre de distribution est un de ces défis. Le secteur de l'intermédiation doit présenter une offre de service à haute valeur ajoutée, en particulier dans le soutien qu'il apporte à sa clientèle en cas de sinistre. La croissance des bureaux de courtage s'appuiera essentiellement sur la couverture des risques spécifiques aux entreprises et aux professions libérales, qui sont demandeuses d'un encadrement professionnel proposant une technicité élevée, une analyse de risque sur mesure et une solution personnalisée. L'orientation des activités de courtage vers ce type de produits est un gage de pérennité, tout en permettant de diversifier la clientèle des bureaux.

Numérisation du secteur

La numérisation du secteur est un exemple patent de l'évolution technologique. Les acteurs de l'assurance ont longtemps négligé le rôle du web dans leurs stratégies de développement. Si les organismes financiers développent depuis des années des moyens de communication in-

⁹ Article 257 de la Loi relative aux assurances du 4 avril 2014. Disponible en ligne : <http://www.ejustice.just.fgov.be/eli/loi/2014/04/04/2014011239/justel> (consulté le 11 octobre 2017).

¹⁰ Assuralia (2016). « Série Statistiques. L'emploi dans le secteur de l'assurance en 2015 », *Assurinfo* n° 22, 30 juin 2016.

formatique performants avec leur clientèle, les acteurs de l'assurance se sont montrés beaucoup plus frileux en la matière. Des moyens financiers très importants ont depuis peu été engagés pour résorber ce retard et mettre à la disposition de la génération née avec internet, les *digital natives*, des plateformes internet conviviales pour attirer cette clientèle spécifique. L'utilisation du numérique permettait également d'économiser temps et argent en utilisant les sites de type « direct assurance », ne nécessitant aucun déplacement de la part des usagères et des usagers.

Depuis lors, l'outil numérique est devenu un moyen puissant d'analyse des besoins de la clientèle et de tarification des risques : à une approche pratique orientée clientèle s'est progressivement substituée une approche utile pour les assureurs. On citera, par exemple en ce qui concerne les comportements de conduite et les assurances automobile, l'utilisation d'outils de diagnostic capturant toutes les données du véhicule (vitesse, accélération, etc.) qui ont pour avantage pour l'assureur d'obtenir et de mesurer directement et individuellement les comportements à risques.

La numérisation et la robotisation des activités d'assurance sont à présent un enjeu majeur pour répondre aux attentes de plus en plus fortes de la part de la clientèle (accessibilité des services 24h/24, réactivité immédiate), mais également pour accroître la compétitivité dans un secteur très concurrentiel.

Une technicité particulière a été développée par les compagnies d'assurance tandis que les relais de vente, à l'instar des courtiers, sont formés et informés sur ces données et leur utilisation, tant du point de vue du « tarificateur de risques » que du point de vue éthique, notamment en regard de l'analyse et de la protection des données personnelles.

Traitement des données et dimension éthique

Les questions d'éthique constituent ainsi un autre défi majeur auquel le secteur de l'assurance et du courtage doit répondre. Le traitement des données représente un double enjeu pour le secteur. D'une part, le traitement des mégadonnées (*big data*),

incluant le développement de modèles prédictifs, l'accès et l'analyse de bases de données de plus en plus fournies, ou la nécessité de *reporting* accru, est devenu le quotidien des assureurs. Le socle de l'assurance, qui repose sur la probabilité du risque analysé par des actuaires à l'aide de tableaux chiffrés, prend aujourd'hui la forme de processeurs capable de traiter des millions de données à la seconde. La collecte et l'analyse d'informations toujours plus précises permettent aux assureurs d'affiner leur compréhension des risques, ce qui tend à remettre en question la notion de mutualisation, ainsi que l'équilibre entre assuré et assureur face à l'hypothèse du risque. Ainsi, la défense des intérêts des consommatrices et des consommateurs s'invite également dans les débats actuels autour de la dimension éthique, puisque l'utilisation de ces larges bases de données, contenant des informations individualisées, pose plusieurs questions sensibles, notamment celle de la protection de la sphère privée.

Diversité culturelle

Parmi les défis qui s'offrent au secteur de l'assurance et du courtage, à l'instar de nombreuses branches du secteur des services, se trouve la globalisation des activités économiques. La libéralisation des échanges commerciaux et de la circulation des personnes expose les professionnelles et les professionnels de l'assurance de manière croissante à la dimension internationale. Sur le plan national, les entreprises actives dans le secteur de l'assurance gèrent indistinctement la clientèle néerlandophone, francophone et germanophone. Toutefois, l'exposition du personnel au multilinguisme dépend étroitement de la situation géographique et du périmètre d'action de la compagnie ou du bureau. Ainsi, un petit bureau de courtage du Hainaut, ciblant essentiellement une clientèle privée ou des petites entreprises locales, ne traitera pratiquement jamais en néerlandais ou en anglais. À l'inverse, une compagnie dont le siège est à Bruxelles exigera de son personnel une maîtrise du néerlandais ou de l'anglais, voire des deux. Néanmoins, à l'exigence constitutionnelle en matière de multilinguisme s'ajoute le fait que les professionnels de l'assurance sont de plus en plus confrontés à la diversité culturelle liée à la libre circulation des personnes et à la globalisation des échanges commerciaux.

1.2 Un contexte en mutation

Les risques qui sont traités par l'assurance sont de plus en plus complexes et appelés à évoluer rapidement et drastiquement dans les prochaines années. Le développement technologique, le vieillissement de la population, les crises financières, la criminalité informatique et économique, ou encore l'instabilité politique sont autant de facteurs qui influencent le contexte socioéconomique, le cadre légal et les pratiques en vigueur dans le secteur de l'assurance. À titre d'exemples, le vieillissement de la population impacte les produits d'assurances hospitalisation; les taux d'intérêts bas amènent le secteur à repenser ses modèles d'investissement et de rendement en assurance-vie.

Évolution technologique

Les développements technologiques et les nouvelles habitudes de consommation créent de nouveaux besoins de sécurité et par conséquent de nouveaux produits d'assurances. À l'exemple de l'évolution technique des moyens de déplacement, les véhicules s'équipent de systèmes de sécurité actifs réduisant le risque d'accident. Il est de plus en plus question de voitures autonomes qui se déplacent sans l'intervention de l'homme. À terme donc, les certitudes d'aujourd'hui sur les responsabilités seront fondamentalement modifiées. Les assureurs, en concertation avec les autorités législatives, étudient actuellement ces changements du droit de la responsabilité et de la circulation. Qui, de la machine, de l'homme ou du constructeur pourra voir sa responsabilité engagée en cas de dommage causé à un tiers ?

Les actes de piratage informatique, les logiciels malveillants ou les cas de harcèlement sur les réseaux sociaux se multiplient. Les pratiques en matière d'assurance (mais c'est aussi le cas dans de nombreux autres secteurs comme celui des biens de consommation courante) qui préservent le consommateur de la cybercriminalité, l'e-réputation, l'atteinte aux données, constituent indéniablement une condition de survie et de crédibilité pour les secteurs touchés.

Évolutions législatives

Les réglementations belges, qui ont accompagné les dispositifs prudentiels mis en place au niveau des institutions européennes afin de limiter le risque financier avéré par la crise des *subprimes* en 2008, ont également contribué à redessiner le paysage de l'assurance et du courtage. Les évolutions législatives de ces dernières années, en particulier les dispositions sur le blanchiment d'argent¹¹, le modèle bipolaire de surveillance des marchés financiers *Twin Peaks*¹², ou la directive européenne *Markets in Financial Instruments Directive (MiFID)*¹³ ont profondément modifié les pratiques des bureaux et des compagnies d'assurances, confrontés à de nouvelles règles de distribution et de contrôle. La Loi du 4 avril 2014 relative aux assurances¹⁴ étend cette nouvelle réglementation au secteur de l'assurance, et met en place une série de règles de conduite visant à protéger la consommatrice et le consommateur d'un produit d'assurances. Ces adaptations amènent les professionnelles et les professionnels de l'assurance à être notamment très attentifs aux types de conseils qu'ils fournissent à leur clientèle. À titre d'exemple, l'inversion de la preuve engage plus que jamais la responsabilité professionnelle des assureurs et des intermédiaires. La loi attribue en effet au consommateur le statut de victime dans toute réclamation qu'il pourrait déposer auprès des organes de contrôle sans devoir justifier la pertinence de sa requête. Il revient à l'intermédiaire ou à l'assureur d'apporter les preuves factuelles prouvant qu'il a donné le conseil et que le client n'a

¹¹ Loi du 11 janvier 1993 relative à la prévention de l'utilisation du système financier aux fins de blanchiment de capitaux et du financement du terrorisme. Disponible en ligne : <http://www.ejustice.just.fgov.be/eli/loi/1993/01/11/1993903046/justel> (consulté le 11 octobre 2017).

¹² Loi du 2 juillet 2010 modifiant la loi 2 août 2002 relative à la surveillance du secteur financier et aux services financiers. Disponible en ligne : <http://www.ejustice.just.fgov.be/eli/loi/2010/07/02/2010003365/justel> (consultée le 11 octobre 2017).

¹³ MiFID : Directive 2004/39/EC et MiFID II: Directive 2014/65/EC. Disponibles en ligne : https://ec.europa.eu/info/law/markets-financial-instruments-mifid-directive-2004-39-ec_fr, https://ec.europa.eu/info/law/markets-financial-instruments-mifid-ii-directive-2014-65-eu_fr (consultés le 11 octobre 2017).

¹⁴ Loi du 4 avril 2014 relative aux assurances. Disponible en ligne : <http://www.ejustice.just.fgov.be/eli/loi/2014/04/04/2014011239/justel> (consulté le 16 octobre 2017).

pas suivi son avis. Cette prévention de culpabilité oblige actuellement le secteur à multiplier les documents signés par le client.

Une offre qui se personnalise

Le secteur doit pour cela calquer sa stratégie d'offre de produits et de services sur la demande de la clientèle. Ainsi, de nouveaux produits apparaissent régulièrement sur le marché, que ce soit pour couvrir les panneaux photovoltaïques, les vélos électriques, plus récemment les gyropodes et mono-roues, les drones, ou tout autre innovation technologique. Se développent les produits hybrides, comme le sont par exemple les combinaisons d'assurance vie et soins de santé. Dans ce contexte, la notion de produit d'assurance « tout public/contrat type » tend à disparaître au profit d'un produit « à la carte ». Chacune et chacun fait son marché en déterminant son risque propre et le budget qu'il est prêt à consacrer pour les couvrir.

Conséquences pour le secteur professionnel de l'assurance

L'évolution technologique, l'évolution des pratiques de consommation, ou l'évolution des risques ont profondément modifié le secteur professionnel de l'assurance ces dernières années. « De nombreuses entreprises font des efforts pour se positionner afin de relever les défis d'un environnement en pleine transformation »¹⁵. La volonté des sociétés d'assurances d'augmenter leurs parts de marché engendre des stratégies de croissance externe (achats et regroupements de compagnies d'assurances). Les canaux de distribution s'élargissent considérablement à travers l'assurance en ligne (*E-insurance*). Le cadre légal s'adapte à l'évolution des pratiques.

Le paysage de l'assurance et du courtage se trouve aujourd'hui complètement redessiné, ce qui entraîne à son tour une redéfinition des compétences requises pour exercer les métiers de l'assurance.

1.3 Évolution des compétences requises

Les transformations considérables du secteur dans les domaines de l'offre de services ou de la robotisation des outils de travail, ainsi que l'évolution des exigences de la clientèle, ont des conséquences sur les compétences et aptitudes attendues de la part des professionnelles et des professionnels du secteur. Capacité d'adaptation, agilité intellectuelle et connaissances techniques constamment mises à jour sont devenues incontournables.

Alors que le diplôme qualifiant, orienté sur l'apprentissage technique des métiers de l'assurance, était auparavant une condition suffisante pour intégrer le monde professionnel, le secteur accorde désormais de plus en plus d'importance aux qualités non-techniques, et à l'agilité des collaboratrices et des collaborateurs. Aptitude au changement, flexibilité, ouverture d'esprit, créativité, innovation, entrepreneuriat, orientation client ou esprit d'initiative sont autant de qualités qui font à présent partie intégrante des modèles de compétences attendues dans les compagnies d'assurance et sociétés de courtage, et qui seront à l'avenir encore plus valorisées.

Les facultés non-techniques, en particulier les compétences analytiques et l'esprit critique, sont des aptitudes auxquelles les professionnelles et les professionnels devront faire appel pour garantir, sur le long terme, leur employabilité dans ce secteur. Le personnel, tout domaine d'assurance confondu, se voit dès à présent confronté à la nécessité de s'adapter rapidement aux évolutions technologiques et informatiques, à la gestion de grandes bases de données, à la participation et contribution aux projets de recherche de nouvelles procédures, systèmes de travail, outils et services. Ceci implique pour le personnel de disposer des facultés essentielles d'analyse, de la capacité à collaborer avec des équipes multidisciplinaires, de tous horizons linguistiques et culturels.

Ainsi, le profil des collaboratrices et des collaborateurs du secteur de l'assurance relève d'une riche combinaison d'aptitudes techniques et juridiques, et d'attitudes leur permettant d'adopter une posture intellectuelle ouverte et créative.

¹⁵ Wauthier Robyns (2016). « Où est l'élan ? » in *AssurInfo*, n° 32, 27 octobre 2016, p. 2

2. Préparer aux exigences de métiers en mutation

Avec cette palette d'aptitudes et d'attitudes diversifiées, les professionnelles et les professionnels de l'assurance sont correctement outillés pour faire carrière dans le secteur, que ce soit en compagnie d'assurance ou dans un bureau de courtage.

2.1 Accès à la profession d'intermédiaire et aux métiers techniques en compagnie d'assurance

Vu les exigences et la haute technicité des métiers de l'assurance, l'accès à la profession est réglementé. Conformément aux dispositions en vigueur¹⁶, les titulaires d'un bachelier délivré par un établissement d'enseignement supérieur¹⁷ peuvent s'inscrire au registre des intermédiaires d'assurances. Ils sont dispensés de passer l'examen agréé donnant accès au registre, pour autant que le programme du bachelier compte au moins onze crédits se rapportant aux connaissances techniques en matière d'assurances et trois crédits se rapportant aux connaissances de gestion d'entreprises¹⁸. Leur inscription est effective dès lors qu'ils ont fait la preuve d'une expérience pratique dans le domaine des assurances. Cette expérience peut être acquise en tant qu'employée ou employé auprès d'un intermédiaire d'assurances inscrit au registre tenu par l'Autorité des services et marchés financiers (FSMA, *Financial Services and Markets Authority*), ou auprès d'une entreprise d'assurances réglementée.

¹⁶ Article 25, § 1^{er}, 2^o de l'arrêté royal du 25 mars 1996 portant exécution de la loi du 27 mars 1995 relative à l'intermédiation en assurances et en réassurances et à la distribution d'assurances.

¹⁷ Dans le présent rapport, les constats, analyses et recommandation du comité concernent le bachelier en Assurance dans son ensemble. Quand une distinction entre hautes écoles et établissements d'enseignement de promotion sociale s'avère pertinente, le comité le mentionne distinctement.

¹⁸ Selon l'article 270, § 1^{er}, 1^o, A[i] et B de la loi du 27 mars 1995 relative à l'intermédiation en assurances et en réassurances et à la distribution d'assurances.

Par cet agrément, la FSMA valorise le titre de bachelier en Assurances délivré par les établissements visités. Il leur impose de facto l'actualisation de la formation et l'intégration aux enseignements des évolutions législatives récentes.

2.2 Multilinguisme

La Belgique se situe au cœur de l'Europe, à l'intersection des cultures. Le multilinguisme apparaît comme un passeport indispensable pour évoluer dans le métier. Or, le comité constate que si l'ensemble des établissements incluent au programme du bachelier l'apprentissage du néerlandais, ou de l'anglais, ou des deux, le niveau de maîtrise des langues par les étudiantes et les étudiants est insuffisant pour leur permettre d'assumer leurs futures responsabilités professionnelles dans un environnement multilingue. On peut s'attendre à ce que les établissements implantés en métropole bruxelloise posent des exigences plus élevées encore en la matière, puisque le bassin d'emploi dans lequel ils sont insérés est essentiellement multilingue. Ceci étant dit, les établissements implantés dans des régions purement francophones ne devraient pas pour autant sous-estimer la formation linguistique de leurs diplômées et diplômés. Le titre de bachelier doit constituer un passeport pour leur avenir professionnel, et leur ouvrir les portes de l'ensemble des activités liées à l'assurance. Les compétences linguistiques acquises, tout comme les autres compétences professionnelles, leur permettront de s'insérer sur le marché du travail, à tout le moins sur l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, et de collaborer au sein d'équipes de tous horizons linguistiques et culturels.

Le comité estime que le bagage linguistique de base doit être acquis au moment d'entrer dans l'enseignement supérieur. Or, force est de constater que les enseignements de langue proposés dans le cadre du bachelier en Assurances sont souvent prioritairement consacrés à combler des lacunes. Les équipes pédagogiques n'ont ainsi pas les moyens d'amener les étudiants à un niveau de maîtrise correspondant au moins au niveau B2, qui, moyennant l'acquisition du vocabulaire spécifique à l'assurance, serait suffisant pour intégrer avec confiance un poste de travail exposé au multilinguisme.

Pour atteindre ce niveau, différentes mesures sont envisageables, comme par exemple l'organisation de stages en Flandre, la collaboration avec des écoles de langue afin de proposer des tarifs préférentiels aux étudiants, organiser des études de cas en néerlandais ou en anglais, ou encore organiser des visites d'entreprises en Flandres ou à Bruxelles en néerlandais.

Recommandations :

- (1) Le comité recommande aux autorités politiques d'examiner les pistes permettant de renforcer les compétences linguistiques de base des étudiants quittant le degré secondaire.
- (2) Le comité recommande aux établissements de sensibiliser systématiquement les étudiantes et les étudiants aux exigences linguistiques des milieux professionnels en général.
- (3) Le comité recommande aux établissements de multiplier les occasions, hors cours de langue, pour les étudiantes et les étudiants d'interagir dans une autre langue que le français, et de mettre en place des solutions originales pour renforcer l'apprentissage des langues.
- (4) Le comité recommande aux étudiantes et aux étudiants de ne pas attendre la fin des études pour renforcer ou consolider leur maîtrise des langues.

Bonne pratique :

La collaboration étroite des enseignantes et enseignants de langue avec les enseignants des branches professionnelles permet d'orienter le contenu des cours de langue sur des situations professionnelles concrètes.

L'organisation de voyages d'étude ciblés (par exemple à Londres pour visiter les Lloyd's) permet d'aborder en anglais, même sur une courte période, des thématiques professionnelles.

2.3 Adéquation de la formation au niveau 6 du cadre des certifications

Actuellement, le cursus en Assurances offert par les hautes écoles et les établissements d'enseignement de promotion sociale est un bachelier, soit une formation placée au niveau 6 du Cadre des certifications de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Ce cadre des certifications, qui figure en Annexe I du décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études (décret Paysage), et dont un extrait est reproduit ci-dessous, précise quelles sont les compétences génériques visées par les différentes formations dispensées.

Cadre des certifications de l'enseignement supérieur en communauté française (niveaux 5, 6, 7 et 8 du cadre des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie) Annexe 1^{re} au décret Paysage

Le grade de bachelier est décerné aux étudiants qui :

- ont acquis des connaissances approfondies et des compétences dans un domaine de travail ou d'études qui fait suite à et se fonde sur une formation de niveau d'enseignement secondaire supérieur. Ce domaine se situe à un haut niveau de formation basé, entre autres, sur des publications scientifiques ou des productions artistiques ainsi que sur des savoirs issus de la recherche et de l'expérience;
- sont capables d'appliquer, de mobiliser, d'articuler et de valoriser ces connaissances et ces compétences dans le cadre d'une activité socio-professionnelle ou de la poursuite d'études et ont prouvé leur aptitude à élaborer et à développer dans leur domaine d'études des raisonnements, des argumentations et des solutions à des problématiques;
- sont capables de collecter, d'analyser et d'interpréter, de façon pertinente, des données - généralement, dans leur domaine d'études - en vue de formuler des opinions, des jugements critiques ou des propositions artistiques qui intègrent une réflexion sur des questions sociétales, scientifiques, techniques, artistiques ou éthiques;

- sont capables de communiquer, de façon claire et structurée, à des publics avertis ou non, des informations, des idées, des problèmes et des solutions, selon les standards de communication spécifiques au contexte;
- ont développé les stratégies d'apprentissage qui sont nécessaires pour poursuivre leur formation avec un fort degré d'autonomie.

Le comité présente dans le tableau ci-dessous les constats qu'il a pu formuler à l'issue de ses visites en regard des différents éléments constitutifs du niveau 6.

Cadre des certifications	Constats du comité
<p>Le grade de bachelier est décerné aux étudiants qui :</p> <ul style="list-style-type: none"> – ont acquis des connaissances approfondies et des compétences dans un domaine de travail ou d'études [...]. 	<p>Les diplômées et les diplômés maîtrisent les connaissances professionnelles. Ils ont acquis les compétences techniques et opérationnelles indispensables à l'exercice d'une activité dans le secteur de l'assurance et du courtage.</p>
<p>Ce domaine se situe à un haut niveau de formation basé, entre autres, sur des publications scientifiques [...]</p>	<p>Les cours s'appuient essentiellement sur des sources primaires : témoignages, articles de presse, conditions générales, avis de droit, ce qui ancre la formation dans la réalité professionnelle et lui donne un aspect concret. Cependant, à la lecture des supports de cours mis à la disposition du comité, il s'avère que ce sont souvent les seules sources utilisées. Or, les sources secondaires (analyses juridiques et scientifiques) permettraient une analyse approfondie et une meilleure mise en perspective des cas étudiés.</p> <p>Cette observation se traduit notamment par le fait que les étudiantes et les étudiants sont encore peu sensibilisés à l'usage et au référencement de la littérature scientifique et professionnelle. Dès lors, le risque est qu'ils n'appuient pas suffisamment leurs réflexions sur une littérature raisonnée, en particulier dans leur travail de fin d'études ou dans le cadre de l'épreuve intégrée.</p>
<p>[...] ainsi que sur des savoirs issus de la recherche et de l'expérience;</p>	<p>L'intervention de professionnelles et de professionnels dans la formation donne aux contenus une dimension pratique et concrète. En appuyant leurs enseignements sur leur expérience professionnelle, les enseignantes et les enseignants transmettent les gestes et les attitudes essentiels à l'exercice futur du métier.</p> <p>Toutefois, les enseignantes et les enseignants n'appuient pas suffisamment le contenu de leurs cours sur les résultats de la recherche (la leur ou celle d'autrui). Nous développerons la question de la recherche appliquée dans le chapitre suivant.</p>
<ul style="list-style-type: none"> – sont capables d'appliquer, de mobiliser, d'articuler et de valoriser ces connaissances et ces compétences dans le cadre d'une activité socio-professionnelle [...] 	<p>Le programme du bachelier comprend des périodes de stage dans des entreprises du secteur des assurances. Grâce à une préparation méthodique et un encadrement attentif, ces périodes de stage permettent aux étudiantes et aux étudiants d'opérationnaliser les apprentissages acquis durant les cours.</p>

<p>[...] et ont prouvé leur aptitude à élaborer et à développer dans leur domaine d'études des raisonnements, des argumentations et des solutions à des problématiques;</p>	<p>Sur la base des constats relevés lors des visites, il apparaît que les étudiantes et les étudiants pourraient être davantage formés à l'usage de la méthode scientifique. Cet aspect de la formation gagnerait à être renforcé, afin de leur donner une plus grande aisance, en particulier pour problématiser une question, formuler des hypothèses de travail ou encore mener des réflexions originales.</p>
<p>— sont capables de collecter, d'analyser et d'interpréter, de façon pertinente, des données [...] en vue de formuler des opinions, des jugements critiques [...] qui intègrent une réflexion sur des questions sociétales, scientifiques, techniques, artistiques ou éthiques;</p>	<p>Grâce à des classes aux effectifs restreints, les enseignantes et les enseignants construisent le plus souvent leurs enseignements sur l'échange et l'interaction avec et entre les étudiants. Ce cadre apparaît tout à fait approprié au développement de débats d'idées et à l'apprentissage par problème, méthode pédagogique permettant d'aborder un cas par une diversité de points de vue.</p> <p>Selon le comité, les équipes pédagogiques pourraient développer plus encore et systématiser le recours à ce type d'approche centrée sur l'apprentissage autonome et collectif. À des fins de cohérence interne du programme, l'évaluation des acquis d'apprentissage devrait également correspondre aux modalités d'acquisition des compétences. Or, parmi les échantillons communiqués au comité, les épreuves proposées aux étudiantes et aux étudiants se composent souvent d'exercices relativement simples, faisant peu appel à l'élaboration d'analyses personnelles et à l'expression de leur esprit critique. L'évaluation porte le plus souvent sur la maîtrise des connaissances techniques. Les compétences analytiques et l'esprit critique ne sont généralement pas évalués de manière formelle.</p> <p>Dans le cadre de leur travail de fin d'études, les étudiantes et les étudiants sont capables de dresser un état de l'art complet sur un sujet particulier, parfois très pointu. Le comité constate toutefois que ces travaux sont souvent très descriptifs. Une plus grande sensibilisation à la méthode scientifique et un relèvement de l'exigence analytique apporteront une plus grande profondeur d'analyse.</p>
<p>— sont capables de communiquer, de façon claire et structurée, à des publics avertis ou non, des informations, des idées, des problèmes et des solutions, selon les standards de communication spécifiques au contexte;</p>	<p>Sous réserve de la question du multilinguisme, traitée ci-dessus, le comité constate que les étudiantes et les étudiants sont formés à la prise de parole, font des présentations orales lors des cours et des exercices demandés. Ces exercices pourraient être une occasion plus souvent sollicitée encore de travailler l'expression orale, l'argumentation et l'esprit critique.</p>

— ont développé les stratégies d'apprentissage qui sont nécessaires pour poursuivre leur formation avec un fort degré d'autonomie.

Les stratégies d'apprentissage nécessaire au développement d'un fort degré d'autonomie reposent entre autres sur le développement de sa capacité à faire des choix, à prendre des risques personnels, et à en assumer les conséquences. Si les étudiantes et les étudiants rencontrés ont souvent montré un caractère curieux et ambitieux, notamment dans le choix de leur sujet de travail de fin d'études, l'encadrement proposé par les sections n'est aujourd'hui pas toujours favorable à l'expression de leur ambition. Il gagnerait à encourager la prise de risque tout en offrant une supervision adaptée pour les étudiants qui s'aventurent sur des sujets innovants, ou qui souhaitent découvrir des contextes professionnels à l'étranger.

Lors de ses visites, le comité des experts s'est interrogé systématiquement sur l'adéquation de la formation observée au niveau 6 du cadre des certifications. À plusieurs reprises, le comité a acquis la conviction que les compétences acquises durant la formation ne correspondaient pas entièrement aux exigences du bachelier, comme le rappellent les constats ci-dessus.

Le comité s'est attaché à faire le même exercice avec le référentiel de compétences du bachelier offert par les hautes écoles¹⁹. Considérant le Cadre des certifications comme la référence pour tout bachelier en Fédération Wallonie-Bruxelles, le comité établit les constats suivants :

- Le référentiel de compétences correspond au niveau 6 du cadre des certifications.
- Les compétences validées à l'issue du cursus, en particulier les compétences non-techniques, ne correspondent pas entièrement aux exigences du niveau 6. Elles mériteraient d'être développées et renforcées.

Pour ce qui concerne le bachelier offert par les établissements d'enseignement de promotion sociale, le comité a également identifié un écart, mais celui-ci se situe à un autre niveau. Considérant le Cadre des certifications comme la référence pour tout bachelier en Fédération Wallonie-Bruxelles, le comité établit les constats suivants :

- Le profil professionnel du 30 mars 2007 actuellement en vigueur²⁰ apparaît en contradiction avec dossier pédagogique du 14 septembre 2006 actuellement en vigueur²¹. Le premier décrit des tâches essentiellement opérationnelles; le second précise que la section vise à permettre à l'étudiant de développer [...] des compétences transversales». Au titre de celles-ci, on trouve notamment la lecture analytique et l'esprit critique.
- Ainsi, les finalités de la section inscrites dans le dossier pédagogique concordent dans les grandes lignes avec le Cadre des certifications.
- Le profil professionnel apparaît toutefois en décalage, tant avec le Cadre des certifications qu'avec les exigences du secteur professionnel de l'assurance.
- Les compétences validées à l'issue du cursus correspondent au profil professionnel.
- Les compétences transversales validées à l'issue du cursus ne correspondent pas entièrement aux exigences du niveau 6. Elles mériteraient d'être développées et renforcées.

Le comité arrive à la conclusion suivante, qui s'applique aussi bien aux hautes écoles qu'aux établissements d'enseignement de promotion sociale :

- Les connaissances professionnelles sont maîtrisées; les compétences techniques et opérationnelles sont acquises. Les étudiantes et

¹⁹ Cf. annexe 2.

²⁰ Cf. annexe 3.

²¹ Cf. annexe 4.

les étudiants sont capables de les mettre en œuvre et de les développer dans un contexte professionnel.

- Par contre, plusieurs apprentissages relevant du niveau 6, correspondant notamment à l'acquisition de compétences analytiques et scientifiques, ne sont généralement pas suffisamment développés dans le cursus en Assurances.

Même si le comité constate que le taux d'emploi des diplômées et des diplômés est très élevé, il attire l'attention sur la nécessité impérieuse de développer les facultés non-techniques, en particulier les compétences analytiques et l'esprit critique des diplômés. L'employabilité à long terme, dans le secteur en mutation tel qu'il a été décrit, repose sur la mobilisation de telles compétences.

Face à la convergence de ces constats, le comité avait le choix entre deux recommandations. La première option était de recommander le positionnement du cursus au niveau 5, de sorte que la formation effectivement offerte en Fédération Wallonie-Bruxelles corresponde au cadre des certifications. La seconde option était de recommander aux établissements de développer la formation, avec le soutien des autorités politiques et académiques, afin qu'elle corresponde effectivement au niveau 6 du cadre des certifications.

À la lumière des mutations en cours dans le secteur de l'assurance et du courtage et des besoins évoqués plus haut, le comité estime qu'une formation de niveau 5 n'est pas appropriée. Aux yeux du comité, les compétences attendues par les milieux professionnels relèvent bien du niveau 6.

Recommandations :

(5) Le comité recommande aux établissements de prendre toutes les mesures nécessaires pour répondre aux exigences du niveau 6 du cadre des certifications. À cette fin, les établissements porteront une attention particulière au renforcement de la dimension analytique du cursus, à l'évaluation formelle des compétences analytiques, au développement des compétences scientifiques de l'équipe pédagogique et au démarrage progressif d'une activité de recherche appliquée.

(6) Le comité recommande aux autorités politiques et académiques, en collaboration avec les milieux professionnels, de soutenir les établissements dans la mise à niveau de la formation.

Bonnes pratiques :

Sensibiliser aux ressources documentaires en classe

Rappeler les règles de référencement dans le vadémécum consacré au travail de fin d'études

Faire figurer la littérature scientifique et professionnelle de base sur la fiche du module

Les enseignantes et les enseignants indiquent systématiquement leurs sources sur leurs supports de cours et fournissent une bibliographie scientifique et professionnelle complète au début du cours.

Une newsletter régulière de la bibliothèque permet aux étudiantes et aux étudiants d'avoir un aperçu des nouvelles publications inscrites au catalogue et donc d'éveiller certaines curiosités.

3. Comment répondre à ces défis ?

Développer la formation afin qu'elle réponde pleinement aux exigences du niveau 6 permettra aux établissements d'apporter une contribution essentielle au secteur professionnel de l'assurance, soit contribuer à la formation d'une main d'œuvre hautement qualifiée, apte à accompagner et anticiper les mutations de l'environnement technologique, socioéconomique et politico-légal. Il ne suffit toutefois pas de décréter un positionnement de la formation au niveau 6 pour que celui-ci devienne réalité. Aussi, le comité a identifié une série de leviers qui peuvent être mobilisés par les établissements ou les sections dans la perspective de développer la formation et l'amener à mieux répondre aux attentes actuelles et futures des milieux professionnels.

3.1 Les étudiantes et les étudiants face à leur carrière professionnelle

Pour permettre aux étudiantes et aux étudiants d'évoluer durant leur carrière professionnelle, le développement des compétences non-technique, ou *soft skills*, en corrélation avec l'apprentissage des connaissances techniques, ou *hard skills*, est un atout de taille. L'agilité face au changement, l'agilité dans le travail coopératif, l'agilité face aux évolutions informatiques et technologiques, l'agilité communicationnelle et les facultés linguistiques sont devenus des critères essentiels dans la sélection et le développement des collaboratrices et collaborateurs du futur.

Ainsi, dans la perspective de renforcer une employabilité optimale à long terme des titulaires du bachelier, les établissements peuvent multiplier les occasions de développer les aptitudes des étudiantes et des étudiants à travailler en équipe et à apprendre de manière autonome. Les établissements peuvent également généraliser les méthodologies d'apprentissage stimulant leur curiosité et leur ouverture sur des thématiques connexes aux thèmes traditionnels de l'assurance, ou encore encourageant les plus ambitieux à dévelop-

per leur esprit d'innovation. La confrontation à des pratiques différentes dans des contextes culturels différents est également une manière de favoriser l'ouverture et l'innovation. L'articulation entre théorie et pratique, que le comité a observée à maintes reprises, pourrait être encore renforcée par un éclairage scientifique accru. Cet éclairage scientifique participe à l'approfondissement de la dimension réflexive et critique de la formation et permet de mieux dépasser la reproduction automatique de pratiques professionnelles. L'objectif en définitive est de préparer les étudiants à jouer un rôle actif dans leur future carrière professionnelle, tout en donnant à celles et ceux qui le souhaitent, les clés nécessaires à la poursuite de leurs études au niveau master.

Recommandation :

(7) Le comité recommande aux équipes pédagogiques de profiter de chaque occasion pour stimuler la curiosité, l'ambition et l'esprit d'innovation des étudiantes et des étudiants, notamment en systématisant l'articulation entre théorie, pratique et l'éclairage scientifique.

En France, enseignantes, enseignants, étudiantes et étudiants sont régulièrement invités à assister à des conférences données par des personnalités du monde de l'assurance ou de la recherche en assurance. La Fédération française des sociétés d'assurance (FFSA) est partie prenante de ces manifestations : on peut citer par exemple une demi-journée sur « le numérique dans l'assurance ». L'avantage est que le format de ce type d'action est adaptable à de nombreuses situations. Les enseignements tirés sont idéalement rassemblés dans un compte-rendu collectif stimule l'échange entre enseignants et avec les étudiants.

3.2 L'évolution du monde de l'assurance et son impact sur les programmes

Pour répondre à l'évolution du secteur de l'assurance et former les professionnelles et les professionnels de demain, les programmes de la section

doivent adapter leurs objectifs dans la perspective de former des personnalités curieuses, autodidactes, analytiques à même d'évoluer à long terme dans un milieu exigeant, rigoureux, multidisciplinaire et interculturel. Une offre pédagogique qui rencontre ces défis permet aux établissements de se différencier et de préparer leurs étudiantes et leurs étudiants à une entrée sereine sur le marché de l'emploi.

De manière générale, le comité constate qu'actuellement, les titulaires du bachelier en Assurances trouvent facilement un emploi en adéquation avec leur formation. Toutefois, les programmes de formation ne sont pas toujours suffisamment orientés vers les besoins futurs du secteur. Pour répondre aux défis de la profession, les programmes pourront être progressivement renforcés sur plusieurs matières.

Le comité songe plus particulièrement aux matières suivantes :

- La *numérisation du secteur de l'assurance*, qui requiert de solides bases statistiques (analyse des données, indicateurs statistiques, lois statistiques) et éthiques (au travers du droit de l'assurance, mais aussi du droit de la consommation). Les outils informatiques sont aujourd'hui considérés comme indispensables, que ce soit pour accéder aux sources d'information, ou comme instrument d'analyse et de travail. Confronter les étudiantes et les étudiants à des acteurs externes spécialisés dans les logiciels de gestion et de produits, les concepteurs de site web, initier des exercices de recherche sur internet dans le cadre de projets sont autant de manière de les familiariser aux enjeux de la numérisation.
- L'*environnement financier* et son impact sur les produits d'assurance. La crise économique et financière a mis en avant de manière accrue la notion de risque financier. Les dispositifs de type *Solvabilité II* impactent fortement le comportement de placement financier des institutions. Des notions comme l'arbitrage rendement-risque et la manière dont se forment les rendements des actifs financiers sont au cœur de ces dispositifs. Les étudiantes et les étudiants seront amenés à une réflexion prospective sur les rendements

financiers lorsqu'ils auront à établir des simulations de rendement à terme pour leur clientèle. Ils ont actuellement des outils appropriés pour faire ces simulations et sont bien formés, notamment au cours des stages ou encore par les professionnels de l'assurance qui les accompagnent à l'utilisation de ces outils. Si l'utilisation d'outils et l'apprentissage de leur utilisation est un point fort de la formation, il n'en demeure pas moins que le paramétrage de ces outils, d'autant qu'ils sont prospectifs, va requérir une connaissance adéquate de la manière dont se forment les rendements à « rentrer » dans le logiciel. Des notions de macroéconomie et de finance appropriées constituent un avantage dans la compréhension de ces systèmes logiciels et dans leur opérationnalisation au quotidien.

- Les *risques complexes et l'international*. Les titulaires du bachelier seront vraisemblablement, à un moment ou à un autre de leur carrière, confrontés à la mondialisation des sociétés d'assurance et la dispersion des risques couverts. À quelques exceptions près, le comité a rarement trouvé dans les maquettes des cours reflétant tout ou partie de ces évolutions. Intégrer ces problématiques à l'enseignement permet aujourd'hui de préparer les étudiants à gérer ces questions dans une perspective à long terme. La prise en compte des risques complexes (risque politique, sanitaire, environnemental) débordant les frontières nationales représente également une manière d'appréhender durant le cursus les thèmes essentiels de l'international, de l'industriel, ou de la géopolitique, qui deviennent des enjeux majeurs pour les groupes d'assurance. De tels enseignements permettent par ailleurs de « prendre de la hauteur » par rapport à une formation « de base » qui se limiterait aux risques habituellement traités et à une vision domestique.
- Une approche du *Big Data*. Comme vu précédemment, l'analyse informatisée des mégadonnées est appelée à prendre une place prépondérante dans le futur de l'assurance. Dans le même ordre d'idée, l'actuariat a également une incidence croissante sur les métiers de l'assurance. Une sensibilisation à ce qu'est une analyse actuarielle, une espérance de vie,

ou une table de mortalité serait là encore un atout supplémentaire offert aux titulaires du bachelier pour leur progression professionnelle. Sans être des experts de ces techniques, ils aborderont avec une plus grande aisance les défis du secteur s'ils en comprennent les enjeux socioéconomiques et éthiques, et pourront contribuer avec confiance à l'évolution des pratiques professionnelles.

Bonne pratique :

Certains établissements prévoient des cours spécifiques sur des thématiques émergentes, ou en développement, de manière à coller au plus près de l'évolution du métier. Ainsi, un établissement a inscrit au programme la gestion des risques (*risk management*), thème traité dans une perspective internationale. De telles pratiques permettent de préparer les étudiantes et les étudiants à une des enjeux auxquels ils seront vraisemblablement confrontés au cours de leur carrière, tout en valorisant les compétences de l'équipe pédagogique.

Recommandations :

(8) Le comité recommande aux sections de favoriser une vision panoramique et prospective des métiers de l'assurance et des besoins du marché, de manière à offrir aux étudiantes et aux étudiants les outils pour se projeter dans le métier qu'ils exerceront demain.

(9) Le comité recommande aux équipes pédagogiques de mobiliser aussi souvent que possible des illustrations, des études scientifiques ou des articles professionnels qui mettent en évidence l'apport de disciplines connexes sur les métiers de l'assurance. Le recours aux spécialistes de ces questions est aussi une manière de sensibiliser les étudiants et de renforcer les liens avec les associations professionnelles ou le monde de la recherche scientifique.

(10) Le comité recommande aux équipes pédagogiques d'élever le niveau des apprentissages afin de donner un choix plus important aux étudiantes et aux étudiants en début de vie active mais également à en faire des personnes flexibles et aptes à nourrir leurs ambitions comme à suivre les défis du secteur tout au long de leur vie professionnelle.

Proposition : une structure pyramidale des apprentissages

À la lumière de certains programmes de master organisés en France, et en tenant compte des objectifs de formations différents entre les niveaux bachelier et master, le comité propose un éclairage qui peut servir d'inspiration aux sections lors d'éventuelles réformes à venir des maquettes d'enseignement. Cette suggestion se fonde sur une structure pyramidale des apprentissages, allant du plus général au plus fin.

Pour ouvrir la réflexion, nous esquissons ci-après une liste d'enseignements qui paraissent essentiels sans être exhaustifs, à la manière d'un « tronc commun » :

- Macroéconomie : du financement de l'économie au rôle de l'épargne et du patrimoine, la fixation des taux d'intérêt, sensibilisation au long terme et à la prospective
- Étude générale du risque et des mécanismes de couverture (loi des grands nombres, mutualisation, etc.)
- Droit des obligations et de la responsabilité civile
- Droit des assurances (Droit du contrat d'assurance, assurances de dommages, assurances de personnes non vie et vie)
- Statistiques
- Traitement de l'information
- Gestion du risque (sensibilisation aux risques spéciaux)
- Introduction au traitement des mégadonnées (*Big Data*) et aux nouveaux modes de tarification de l'assurance

- Éthique et responsabilité
- Fiscalité du patrimoine
- Responsabilité civile et assurances des entreprises, assurances construction, assurance multirisque du particulier, assurance transport

Dans ce modèle pyramidal, le début de la formation offre une « boîte à outils » théorique et technique pour les enseignements plus spécialisés, avant de développer un ensemble d'enseignements techniques en relation avec l'assurance en général. Ces enseignements peuvent être donnés soit par des enseignantes et des enseignants permanents, soit par des externes, professionnels de l'assurance mais plutôt des fonctionnels que des opérationnels.

C'est souvent à l'occasion du bloc 2 que s'inscrit le séjour à l'étranger. Les enseignements qui relèvent éventuellement des caractéristiques nationales sont placés judicieusement au regard de cette mobilité organisée. Il est aussi l'occasion de travailler les soft skills de nature professionnelle (techniques commerciales, esprit d'équipe et travail en mode projet, avec d'avantage de situations pratiques à ce niveau); les *softs skills* plus génériques (savoir-être) jalonnent le cursus avec un accent mis particulièrement sur leur importance dans la vie professionnelle.

La professionnalisation des étudiantes et des étudiants se travaille par le biais d'un ou plusieurs stages en entreprise. Ils trouvent leur place dans le bloc 3, aux côtés de la rédaction d'un travail de fin d'études encadré scientifiquement et pédagogiquement.

Une manière éprouvée de mettre en œuvre un programme conçu selon une structure pyramidale est de doser la composition du corps enseignant par niveau.

Par exemple :

	Bloc 1	Bloc 2	Bloc 3
Corps enseignant permanent de l'établissement ou d'un autre établissement d'enseignement supérieur	80 % (outils de base principalement)	50 % (outils et mécanismes de l'assurance)	20 % (soutien à l'apprentissage professionnel, y compris encadrement du TFE)
Corps professionnel de l'assurance	20 % (courtage ou autres opérationnels)	50 % (fonctionnels et spécialistes)	80 % (fonctionnels et spécialistes)

Recherche appliquée et fonction sociale de l'enseignement supérieur

Le secteur de l'assurance a besoin plus que jamais d'éclairer, de comprendre et d'anticiper les mutations profondes auxquelles il est confronté. Il va de la responsabilité des établissements d'accompagner le secteur professionnel dans ses réflexions face aux mutations des pratiques et des habiletés professionnelles, au bénéfice des entreprises et associations professionnelles, du

corps enseignant, et surtout des étudiantes et des étudiants. Le secteur doit pouvoir compter sur les compétences analytique et réflexives développées par les sections.

Dans ce sens, le comité salue le fait que les textes de loi inscrivent l'exigence de réaliser des activités de recherche appliquée. Le décret du 31 mars 2004, définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen

de l'enseignement supérieur et refinançant les universités, précise à son article 3 les missions fondamentales des établissements d'enseignement supérieur :

Décret du 31 mars 2004

Article 3. - Afin de respecter les objectifs généraux, l'enseignement supérieur exige du personnel qui le dispense des qualités pédagogiques et des compétences spécifiques et actualisées, en lien direct avec les lieux de création, de critique, de développement et d'évolution du savoir, de l'art et de la pensée. Pour ce faire, les établissements qui l'organisent assument, selon leurs moyens et leurs spécificités, les trois missions complémentaires suivantes :

- 1° offrir une formation initiale et continuée de haute qualité, selon leurs habilitations, et certifier ainsi les compétences et savoirs acquis par leurs diplômés ;
- 2° participer à des activités de recherche et/ou de création dans leur discipline ;
- 3° assurer des services à la collectivité, notamment par une collaboration avec le monde éducatif, social, économique et culturel.

En 2013, le décret Paysage a confirmé cette disposition en précisant le fait que la réalisation de travaux de recherche appliquée est une des missions des hautes écoles et des établissements d'enseignement de promotion sociale. Cette mission décréte est liée au Cadre des certifications, qui précise les compétences attendues des titulaires d'un bachelier. Ainsi, les connaissances approfondies acquise par les titulaires du bachelier sont basées, «entre autres, sur des publications scientifiques [...] ainsi que sur des savoirs issus de la recherche et de l'expérience²².»

Décret Paysage

Art. 4 § 3 : «L'enseignement supérieur organisé en Haute École et dans les Établissements

de promotion sociale poursuit une finalité professionnelle de haute qualification. Les établissements qui l'organisent remplissent leur mission de recherche appliquée liée à leurs enseignements en relation étroite avec les milieux professionnels et les institutions universitaires.»

Le comité estime également que cette mission de recherche est, aux côtés de la formation et du service à société, constitutive de l'enseignement supérieur en Europe²³. La mission de recherche, ou de recherche appliquée dans le cas de formations à visée professionnalisante, apporte à la formation une valeur ajoutée importante. L'activité de recherche appliquée permet aux enseignantes et aux enseignants de rester à la pointe de la pratique professionnelle, même s'ils n'exercent plus eux-mêmes le métier. Elle leur permet ainsi de rester constamment au contact des enjeux stratégiques du développement de la profession. Grâce à l'intégration des résultats de recherche dans les enseignements, les membres du corps enseignants offrent une formation en phase avec ces enjeux et permettent aux diplômées et aux diplômés de jouer un rôle actif dans les mutations du secteur de l'assurance et du courtage.

Pour permettre aux établissements de démarrer cette activité, les autorités politiques et académiques ont la responsabilité de prévoir des incitatifs et des conditions cadres favorables. Faire de la recherche ne se décrète pas. Si le développement de la recherche appliquée, dans les hautes écoles et les établissements de promotion sociale, est considéré comme stratégique, alors le système d'enveloppe fermée pourrait être assoupli et de tels développements stratégiques pourraient alors faire l'objet de financements spécifiques de la part des autorités.

Dans le cas présent, le comité constate qu'actuellement, treize ans après le premier décret et quatre ans après le décret Paysage, la réalisation

²² Cadre des certifications de l'enseignement supérieur en communauté française (niveaux 5, 6, 7 et 8 du cadre des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie), Annexe 1^o au décret Paysage.

²³ Comme l'établit justement le décret du 31 mars 2004, définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et refinançant les universités (art. 3)

de cette mission décrétable s'est heurtée à de nombreux obstacles. Certains établissements ont bien tenté de mettre en place des initiatives pour soutenir la recherche appliquée, mais celles-ci n'ont pas pu être sollicitées par les sections Assurances.

Le comité constate que les conditions ne sont actuellement pas réunies pour permettre la mise en œuvre de l'article 4 § 3 du décret. Il a identifié une série de raisons explicatives de la situation actuelle ainsi que des leviers possibles pour créer un terreau plus favorable au développement de la recherche appliquée au sein des sections Assurances²⁴. Le comité souhaite en outre préciser que le démarrage et l'implantation durable de l'activité de recherche dans une section ou un établissement nécessite généralement dix à quinze ans d'efforts patients et volontaristes.

1. Les modalités de financement des établissements

L'exigence décrétable de réaliser une nouvelle mission n'a pas été accompagnée de moyens supplémentaires suffisants de la part des autorités politiques. Or, toute activité nouvelle nécessite un investissement, et la recherche appliquée, par ses modalités d'exécution, est une activité coûteuse. L'acquisition de fonds de tiers (financement par des entreprises ou des agences de financement de la recherche), et en particulier le montage des projets, n'est généralement pas financée par les tiers. De plus, la réalisation et la valorisation des projets par le personnel de la section exigent une réaffectation d'une partie des heures d'enseignement pour la recherche appliquée. Même si ces activités étaient assurées par des collaboratrices et des collaborateurs engagés spécifiquement et financé par les tiers, elles nécessitent un encadrement scientifique de la part de la section.

²⁴ Pour creuser la question des conditions favorables et des obstacles au développement de la recherche dans des institutions nouvellement astreintes à cette mission académique, voir par exemple :

de Weert, E., & Soo, M. (2009). *Research at Universities of Applied Sciences in Europe. Conditions, Achievements and Perspectives*. Twente.

Hazelkorn, E. (2004) 'Growing Research: Challenges for late developers and newcomers', *Higher Education Management and Policy*, OECD, vol. 16, no. 1, pp119-140. doi:10.21427/D7W91R.

Levier possible :

Envisager des modalités de financement des établissements plus adaptées au démarrage, puis au développement de l'activité de recherche appliquée, par exemple sous la forme d'un financement spécifique et incitatif.

2. La structure du corps enseignant

Une large partie du corps enseignant est composée d'expertes et d'experts de la profession, qui en dehors de leur enseignement, exercent le métier d'assureur ou de courtier. Leur expérience est un atout majeur pour la formation. Toutefois, leur double casquette d'enseignant et de praticien ne leur laisse que peu de temps à consacrer à la mission de recherche. L'autre partie de l'équipe pédagogique est généralement constituée d'enseignantes et d'enseignants de branches générales. Les rares enseignants statutaires spécialisés dans les matières de l'assurance assument généralement de nombreuses tâches de gestion académique ou administrative, en plus de leurs enseignements, ce qui ne leur laisse pas non plus beaucoup de temps à consacrer à la recherche appliquée.

Levier possible :

En matière de recherche, le levier principal reste le financement. Pour que les établissements puissent allouer du temps au corps enseignant pour faire de la recherche, des ressources supplémentaires sont indispensables pour engager des collaboratrices et des collaborateurs afin de libérer le corps enseignant de certaines tâches pédagogiques et administratives. Ces ressources, pouvant provenir de fonds publics et privés, devraient permettre aux établissements de restructurer progressivement leurs équipes en vue d'accueillir et réaliser les activités de recherche appliquée.

3. Les qualifications du personnel enseignant

Conformément au Décret du 5 août 1995 fixant l'organisation générale de l'enseignement supérieur en hautes écoles et au Décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale, les enseignantes et les enseignants sont titulaires du Certificat d'aptitudes pédagogiques approprié à l'enseignement supérieur (CAPAES), qui peut

être obtenu après l'engagement. Celles et ceux qui enseignent les branches de l'assurance disposent en principe également d'une expérience professionnelle dans le secteur de l'assurance ou du courtage. Dans les faits, les membres du corps enseignant des sections visitées n'ont pour la plupart pas d'expérience dans le domaine de la recherche appliquée. Cette situation n'est pas propre aux sections Assurances, mais caractéristique des établissements dont le mandat légal s'est élargi à la recherche durant les quarante dernières années en Europe.

Levier possible :

Encore une fois, des moyens supplémentaires semblent indispensables, notamment dans la perspective de faire évoluer les modalités d'engagement et les conditions salariales du personnel académique en direction d'un cadre plus favorable au recrutement de profils scientifiques. Le recrutement de professeures ou de professeurs (fonction de rang 2) dans les équipes pédagogiques des hautes écoles pourrait également être encouragé en vue de renforcer l'assise scientifique des missions des sections concernées. Le mentorat par des chercheuses et des chercheurs chevronnés donne aussi de bons résultats en matière de développement d'un habitus de recherche.

4. Partenariats et valorisation des compétences

La situation relève de la spirale négative : sans ressources dédiées, les sections ne peuvent lancer l'activité de recherche appliquée, les sections ne peuvent dès lors pas développer leurs compétences en la matière ni les valoriser dans la perspective d'initier des collaborations avec des partenaires professionnels ou académiques sur des projets susceptibles d'être financés et qui seraient alors sources de nouveaux revenus.

Levier possible :

Les sections, par leurs enseignantes et leurs enseignants, sont invitées à multiplier les relations entre elles, ainsi qu'avec des partenaires académiques. L'adage veut que l'union fasse la force. Rien n'est plus vrai en matière de recherche, activité qui se construit essentiellement sur des logiques de collaboration, entre établissements d'enseignement supérieur et avec les milieux professionnels.

Recommandations :

(11) Le comité recommande à l'autorité politique de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'engager les moyens financiers nécessaires au démarrage de l'activité de recherche appliquée dans les hautes écoles et les établissements d'enseignement de promotion sociale, de manière à leur permettre de répondre à l'exigence décrétable.

(12) Le comité recommande aux établissements et à leurs pouvoirs organisateurs de prendre les dispositions nécessaires pour développer les compétences en recherche appliquée au sein de leurs équipes enseignantes, par la formation continue, la formation doctorale, ou par le recrutement de profils scientifiques. Le cas échéant, ils mèneront les ajustements statutaires nécessaires.

(13) Le comité recommande aux établissements de prévoir des partenariats, par exemple sous l'égide des Pôles académiques, avec des universités afin que ces dernières puissent parrainer le développement de l'activité de recherche appliquée.

Bonne pratique :

Constitution d'un fonds interne à la catégorie ou à l'établissement pour contribuer au financement des projets de recherche appliquée.

En Suisse, à l'occasion de la création des hautes écoles spécialisées dans les domaines de la santé, du social et des arts, le Fonds national suisse pour la recherche scientifique a mis en place un programme de financement compétitif intitulé DORE (« Do Research ») afin de stimuler le démarrage de l'activité de recherche appliquée dans les établissements concernés.

La fonction sociale de l'enseignement supérieur

La troisième mission assignée est d'« assurer des services à la collectivité, notamment par une collaboration avec le monde éducatif, social, économique et culturel »²⁵. Cette mission de service permet, aux côtés de la formation et de la recherche, de renforcer l'ancrage de l'enseignement supérieur dans la société. Ainsi, parallèlement au développement de la recherche, il est aussi attendu des sections qu'elles apportent leur contribution au développement du secteur professionnel. Cette contribution serait d'autant plus appréciée que ce secteur, au travers notamment des organisations faitières, cherche à comprendre et anticiper les mutations qui le traversent.

Pour exemple, la création d'*Observo.be*, une plateforme d'expertise sur les compétences et les fonctions dans le secteur de l'assurance de demain. Cet instrument de promotion des métiers de l'assurance est également une plateforme d'information et de prospective sur les grandes tendances qui touchent le secteur. Les analyses qui y sont publiées s'appuient sur « les connaissances, l'expérience, les leçons apprises, la cocréation et le réseautage tant au sein qu'en dehors du secteur de l'assurance »²⁶.

Le comité est surpris qu'aucune section visitée n'ait évoqué cet observatoire, ou tout autre organisme similaire. Ces organismes jouent pourtant un rôle important dans le paysage belge de l'assurance, puisqu'ils ont pour ambition d'accompagner les entreprises dans les mutations qu'elles traversent. Les analyses publiées portent par exemple sur l'évolution des compétences requise par le secteur et permettent d'anticiper les défis et de répondre aux enjeux du secteur, tels qu'ils ont été évoqués au début de cet état des lieux. Les établissements d'enseignement supérieur qui forment aux métiers de l'assurance ont une double responsabilité so-

ciale vis-à-vis des milieux professionnels. D'une part celle de former des collaboratrices et des collaborateurs compétents, certes, mais également celle d'offrir une expertise pointue aux acteurs de l'assurance, afin de leur apporter une meilleure compréhension des changements à l'œuvre dans leurs métiers, d'enrichir leur fonctionnement par des pratiques innovantes, et d'anticiper ainsi les mutations techniques ou sociales qui les préoccupent.

Cette expertise s'inscrit pleinement dans la troisième mission assignée à l'enseignement supérieur. Aujourd'hui, le comité a le sentiment que les sections Assurances jouent un rôle trop passif en la matière. Désormais, il ne s'agit plus seulement de solliciter l'appui des milieux professionnels, par exemple pour participer à l'enseignement, proposer des places de stages, ou participer à des jurys d'examen. Les enseignantes et les enseignants dans le domaine de l'assurance sont également appelés à jouer un rôle beaucoup plus proactif, et proposer cette expertise aux entreprises du secteur.

Des liens forts et institutionnalisés avec les partenaires professionnels, en particulier des organisations faitières du secteur telles qu'Assuralia ou Feprabel, constitue le meilleur moyen de faire connaître l'offre d'accompagnement que les sections peuvent apporter aux milieux professionnels. Le développement d'une telle expertise se nourrira des travaux de recherche appliquée que les sections auront progressivement initiés, tout en enrichissant en retour les activités de recherche et d'enseignement.

Recommandation :

(14) Le comité recommande aux sections de jouer un rôle beaucoup plus actif auprès des milieux professionnels, moins pour demander leur appui que pour leur proposer de les accompagner dans leurs réflexions.

Bonne pratique :

Un des enseignants rencontrés est également actif dans le conseil d'administration d'une association professionnelle. Il est ainsi au cœur des réflexions du secteur, et peut promouvoir l'expertise de sa Haute École auprès des entreprises membres.

²⁵ Article 3 du Décret du 31 mars 2004, définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et finançant les universités.

²⁶ <http://www.observo.be/a-propos-nous/?lang=fr>, consulté le 16 septembre 2017. Observo est financé par le Fonds pour la formation et le développement de compétences dans le secteur de l'assurance (FOPAS), créé au début des années 1990 dans le cadre de la Commission paritaire 306 et géré conjointement par les représentantes et représentants des employeurs et du personnel du secteur de l'assurance.

3.3 Des enseignantes et des enseignants engagés

Le comité a rencontré des équipes pédagogiques enthousiastes, motivées et fières de leur mission de formation. Cela se manifeste entre autres par leur engagement dans l'accompagnement et l'encadrement des étudiantes et des étudiants. Pour la majorité des enseignants, en particulier ceux qui sont actifs par ailleurs dans le secteur professionnel, cela relève même de la vocation.

Au-delà de leur motivation à partager leur expérience ou à accompagner les étudiants dans leurs apprentissages, le comité a identifié certains points qui, pour autant qu'on leur prête l'attention nécessaire, pourraient se révéler de puissants vecteurs de développement à même d'offrir aux établissements des garanties fortes en matière d'adéquation aux exigences du niveau 6 du Cadre des certifications.

Mixité des équipes pédagogiques

Le corps enseignant des sections visitées est composé de praticiennes et de praticiens qui assurent leur enseignement parallèlement à une activité professionnelle dans le secteur des assurances, ainsi que d'enseignants statutaires ou permanents. Certains sont chargés des branches générales, d'autres sont des professionnels qui ont choisi de se consacrer exclusivement, ou de manière prépondérante, à l'enseignement.

Le comité souhaite mettre en évidence l'importance de la mixité des profils au sein des équipes enseignantes. Une telle mixité permet d'offrir une pluralité de perspectives sur la matière des assurances. Les sections, en raison de leur taille restreinte, et par conséquent d'une équipe enseignante parfois réduite, sont confrontées au défi d'offrir aux étudiantes et aux étudiants une diversité de point de vue. Une variété de profils d'enseignants permet d'assurer la palette complète des savoirs de base, mais également des savoirs spécifiques. Garantir la pluralité des points de vue permet à l'établissement de susciter le débat contradictoire, stimule l'esprit critique des étudiantes et des étudiants et les encourage ainsi à construire de manière autonome leur propre opinion. Mixité et diversité sont en ce sens un levier important dans l'acquisition

des compétences analytiques requises tant par le niveau 6 du Cadre des certifications que par les besoins formulés par les milieux professionnels.

Il est attendu que les étudiantes et les étudiants puissent bénéficier de ces regards croisés sur la matière de l'assurance. De la même manière qu'un enseignant de comptabilité ne pourrait assurer l'ensemble des enseignements, un enseignant issu du secteur du courtage ne peut assurer l'ensemble des enseignements. Le comité estime que la couleur du programme ne devrait pas résulter des compétences du corps enseignant, mais au contraire, l'établissement devrait veiller tant que faire se peut à ce que le corps enseignant soit choisi en regard de apprentissages prévus au programme.

Dans la perspective de développer l'activité de recherche appliquée, les établissements veilleront enfin à trouver l'équilibre optimal entre enseignants statutaires, disposant d'un riche bagage théorique et scientifique, et enseignants externes dont l'apport repose avant tout sur l'expérience. Les ressources temporelles que requiert la mission de recherche justifient l'augmentation progressive au sein des équipes du nombre d'enseignants statutaires spécialisés en assurance. Leur rôle sera alors de mener des réflexions originales et de proposer des solutions innovantes aux problématiques qui préoccupent les milieux professionnels. L'engagement d'un ou deux professeurs (fonction de rang 2), dont la charge d'enseignement est moindre, apparaît indispensable pour développer la recherche appliquée.

Développement professionnel

Aujourd'hui plus que jamais, les évolutions techniques et sociétales rendent la formation tout au long de la vie incontournable. Ce qui est vrai dans le domaine de l'assurance est vrai dans d'autres secteurs professionnels, y compris dans le secteur de l'enseignement supérieur. L'évolution des méthodes pédagogiques et des technologies d'enseignement, l'évolution de la population étudiante, de ses besoins, de ses pratiques et de ses modalités d'interaction appellent de la part du corps enseignant une mise à jour périodique de ses compétences pédagogiques. La diversification des publics étudiants nécessite également de disposer d'une palette élargie d'approches didactiques afin

de pouvoir faire face à une diversification croissante des situations d'apprentissage. L'enjeu majeur consiste, tant sur le plan institutionnel qu'individuel, à permettre aux membres de l'équipe pédagogique de renforcer leur expertise en tant qu'enseignante ou enseignant.

Dans le domaine de l'assurance précisément, les mutations déjà évoquées appellent également de la part du corps enseignant une actualisation de ses connaissances en fonction des développements récents du secteur, qu'il s'agisse des bases légales, de la structure du marché et des canaux de distribution, des produits ou des besoins de la clientèle.

Bonne pratique :

Plusieurs établissements organisent une offre de formation continue à l'intention des professionnelles et des professionnels, dans le cadre des obligations relatives à leur droit de pratique. Le corps enseignant, invité à s'y inscrire, trouve là un espace favorable pour les échanges avec le monde professionnel, opérationnel ou académique autour de l'assurance et de son devenir.

La Haute École Francisco Ferrer a mis en place un service de soutien à l'usage des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement. Par du conseil et des formations ciblées sur les besoins des enseignantes et des enseignants en la matière, ce service accompagne l'évolution des pratiques pédagogiques du personnel enseignant.

Si les membres des équipes pédagogiques sont généralement conscients de cette exigence vis-à-vis de leur expertise disciplinaire ou professionnelle, le renforcement de leur expertise en tant qu'enseignant apparaît souvent moins évidente, ou moins prioritaire. Or, les établissements prévoient généralement des formations continues à l'intention de leur personnel enseignant, organisées à l'interne, au sein du Pôle académique ou de leur réseau. Ils encouragent le plus souvent le personnel académique à suivre régulièrement ce type d'activité, ce que le comité salue. Pour des raisons déjà évoquées, et souvent à leur plus grand regret, les

expertes et les experts de la profession ont peu de temps à disposition pour actualiser leurs compétences pédagogiques. Ainsi, leur bonne volonté ne suffit pas toujours à garantir une approche pédagogique cohérente avec les objectifs du programme et avec les besoins spécifiques des publics étudiants. Le comité estime important de trouver les solutions qui permettront à l'ensemble des membres du corps enseignant de développer leur expertise professionnelle et pédagogique²⁷. Dans le même ordre d'idées, les établissements veilleront également à offrir aux enseignants des possibilités, à l'interne ou à l'externe (modules de formation, mentorat ou autres), visant à développer les méthodes scientifiques, les techniques de recherche, et plus généralement les aptitudes à conduire ou participer à des projets de recherche appliquée.

Bonne pratique :

Une enseignante de droit assiste régulièrement, de sa propre initiative, à des cours de formation continue ou des séminaires destinés aux professionnels de l'assurance, de manière à renforcer la pertinence de son enseignement dans la section.

Conformément aux dispositions décrétales, les enseignantes et les enseignants ne sont plus soumis, une fois nommés, à l'appréciation de leurs activités. Le développement de leurs compétences professionnelles est ainsi essentiellement basé sur leur propre initiative. De leur côté, les directions ont peu d'outils à disposition pour détecter d'éventuels difficultés ou problèmes d'ordre pédagogique. Et quand bien même une difficulté est détectée, elles n'ont que peu de moyens ensuite pour accompagner les enseignantes et les enseignants concernés.

Le comité considère l'appréciation des activités comme un vecteur de développement professionnel, et non comme un moyen de contrôle et de

²⁷ De nombreuses pistes pratiques en matière de développement professionnel sont évoquées dans : Rege Colet, N., & Berthiaume, D. (Eds.). (2015). *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 2 : Se développer au titre d'enseignant*. Berne : Peter Lang.

sanction du personnel. Ainsi, il encourage toute mesure permettant de renforcer le dialogue pédagogique entre direction et enseignants, aussi bien qu'entre les membres de l'équipe enseignante. Ce dialogue, qui gagne à s'enrichir des résultats de l'évaluation des enseignements par les étudiantes et les étudiants (EEE, voir ci-après), offre de belles opportunités de renforcer la pertinence et la cohérence interne du programme, ainsi que l'adéquation des apprentissages tant aux référentiels des compétences qu'aux attentes des étudiants et des milieux professionnels.

Bonne pratique :

L'EPFC organise des visites pédagogiques périodiques, et envisage de les remplacer par la mise en place d'un système d'observation par les pairs²⁸.

Le service d'appui pédagogique de la Haute École Francisco Ferrer organise des rencontres pédagogiques périodiques durant la pause de midi, ouvertes à l'ensemble du corps enseignant de l'établissement.

Réunions pédagogiques

Toutes les sections visitées ont mis en place des réunions pédagogiques formelles ou informelles, régulières ou épisodiques. En réunissant ainsi l'équipe pédagogique, la section favorise la communication et les échanges entre enseignantes et enseignants, et se donne la possibilité de renforcer en continu la cohérence interne du programme. Ces réunions sont aussi l'occasion d'échanger des pratiques pédagogiques éprouvées ou innovantes et d'identifier d'éventuelles difficultés rencontrées par l'un ou l'autre membre de l'équipe. Le comité se rend compte que ce tableau idéal est difficilement réalisable, tant il est vrai qu'une partie importante de l'équipe a peu de temps à consacrer aux questions pédagogiques, en particulier les ensei-

gnants qui cumulent une activité d'enseignement et une activité dans le secteur des assurances. Le comité estime qu'un effort particulier doit être réalisé par toutes les parties prenantes, y compris les enseignants externes, pour permettre à l'ensemble de l'équipe enseignante d'une section de se réunir, au moins une à deux fois par année.

Bonne pratique :

Le comité constate que les praticiennes et les praticiens fréquentent plus régulièrement les réunions pédagogiques dans les établissements et sections qui ont développé une culture qualité intégrée et une culture de la participation active.

Recommandations :

(15) Le comité recommande aux établissements de veiller à la plus grande mixité possible au sein des équipes pédagogiques, afin d'accroître la diversité des points de vue sur les matières de l'assurance et constituer un cadre de plus en plus favorable à l'investissement temporel requis par l'activité de recherche appliquée.

(16) Le comité recommande aux établissements de prendre les mesures nécessaires au développement professionnel de leurs enseignantes et de leurs enseignants, en portant une attention particulière au dialogue pédagogique en tant que vecteur majeur de la cohérence interne du programme.

(17) Le comité recommande aux enseignantes et aux enseignants de s'impliquer activement dans la mise à jour régulière de leurs compétences pédagogiques, à titre individuel ou dans le cadre des activités organisées par leur établissement.

²⁸ Pour une approche pratique de l'observation par les pairs, le comité suggère de se référer à Daele, A., & Sylvestre, E. (2015). Pratiquer l'observation de l'enseignement par les pairs. In N. Rege Colet & D. Berthiaume (Eds.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur: repères théoriques et applications pratiques. Tome 2: Se développer au titre d'enseignant* (pp. 151-168). Berne: Peter Lang.

3.4 Des étudiants impliqués

Au cours de ses visites, le comité a été particulièrement sensible à la place accordée aux étudiantes et aux étudiants par les établissements, tant dans le processus d'apprentissage que dans les mécanismes de gouvernance.

Enseignement centré sur l'étudiant

En ce qui concerne le processus d'apprentissage, le comité a constaté que, grâce aux effectifs étudiantins réduits des sections Assurances, une grande proximité s'était établie entre les étudiantes, les étudiants et le corps enseignant. Souvent, cette proximité permet un suivi presque individualisé des apprentissages, ce que le comité considère comme une réelle chance, en particulier pour les étudiants en situation de difficulté. En général, les enseignantes et les enseignants adaptent spontanément leur méthode pédagogique à ce contexte de petits groupes classe, et laissent un espace important à l'interaction et au dialogue.

Cette situation d'apprentissage fait écho aux *Références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur* (ci-après ESG)²⁹, en particulier, la référence 1.3 :

« Les institutions garantissent que les programmes sont dispensés d'une manière qui encourage les étudiants à jouer un rôle actif dans le processus d'apprentissage, y compris dans son élaboration, et que l'évaluation des acquis des étudiants reflète cette approche. »

Le comité constate que les étudiantes et les étudiants sont amenés à jouer un rôle actif essentiellement durant les cours. En revanche, leur implication dans l'élaboration du processus d'apprentissage et dans la construction du programme ne semble pas sollicitée par l'équipe pédagogique. Une plus

grande implication des étudiants dans le processus d'apprentissage constituerait pourtant aux yeux du comité un moyen intéressant de développer chez eux les aptitudes non-techniques déjà évoquées et l'engagement citoyen, qui sont des compétences prisées par les recruteurs. C'est en ce sens que le comité interprète l'intérêt de la référence 1.3 des ESG, tout comme les récents développements en matière d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation centrés sur l'étudiant, ou *Student Centered Learning* (SCL)³⁰. Certes, les ESG ne constitue pas une norme prescriptive, elles fournissent néanmoins « des orientations dans les champs qui sont jugés essentiels pour garantir la qualité de l'offre de formations et de services, et celle des environnements d'apprentissage dans l'enseignement supérieur » (p. 11). L'intégration d'une approche orientée SCL dans la conception des programmes et des unités d'enseignement comporte un réel défi pour les établissements, aussi bien que pour les équipes pédagogiques elles-mêmes. Actuellement, le programme du bachelier et des différentes unités d'enseignement gagnerait en pertinence si les leçons tirées du SCL pouvaient être plus largement prises en compte. Une telle évolution permettrait de donner plus d'ampleur et d'ambition au programme, qui serait alors moins centré sur les compétences techniques ou opérationnelles à acquérir, que l'enseignante ou l'enseignant maîtrise et transmet à l'étudiante ou à l'étudiant, mais plutôt recentré sur les attitudes professionnelles et les compétences nécessaires à l'étudiant pour s'adapter aux besoins du secteur dans lequel il compte s'insérer. Aux yeux du comité, cela contribuerait à renforcer l'acquisition des compétences attendues figurant dans le dossier pédagogique ou le référentiel de compétence, notamment les compétences communicationnelles, collaboratives et analytiques. Une telle approche permettrait en outre d'encourager plus encore « le sens de l'autonomie de l'étudiant, tout en garantissant un accompagnement adéquat et un soutien de la part de l'enseignant » (p. 16); le

²⁹ *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (ESG) adoptés en 2015 par la Conférence ministérielle d'Erevan. La traduction proposée par le Réseau francophone des agences qualité pour l'enseignement supérieur est disponible en ligne : http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20French_by%20R%C3%A9seau%20FrAQ.pdf, (consulté le 11 octobre 2017).

³⁰ Voir notamment les résultats du projet « Time for a New Paradigm in Education : Student Centered Learning » mené conjointement par la European Students' Union et Education International. Disponible en ligne : <https://www.esu-online.org/?project=time-student-centred-learning>, (consulté le 17 septembre 2017).

cadre général des apprentissages se verrait ainsi élargi, laisserait une place plus importante à l'étudiant pour exprimer sa créativité et ses ambitions.

L'orientation des programmes sur les apprentissages de l'étudiant est un vrai défi pour les établissements, en particulier dans les sections, comme la section Assurances, dont l'équipe pédagogique est composée en majorité d'expertes et d'experts professionnels. L'enjeu consiste à trouver les meilleurs canaux pour les sensibiliser aux pratiques éprouvées en matière de pédagogie de l'enseignement supérieur et renforcer leur expertise en tant qu'enseignant³¹. Pour ce faire, et comme évoqué plus haut, leur participation aux réunions pédagogiques et un rafraîchissement périodique des compétences didactiques figurent parmi les moyens privilégiés.

Ces compétences non-techniques sont recherchées tant par les employeurs que par les étudiantes et les étudiants eux-mêmes. Dans la mise à niveau des programmes en vue de répondre aux exigences du niveau 6 du Cadre des certifications, il apparaît indispensable pour les établissements de sensibiliser leurs sections à la mise en œuvre des processus d'apprentissage centrés sur l'étudiant, et les soutenir dans leurs démarches. La configuration actuelle, marquée par la proximité entre enseignants et étudiants, est favorable. Il s'agit désormais de tirer parti de ce potentiel.

Le comité constate en outre que l'évaluation des enseignements par les étudiantes et les étudiants (EEE) est une pratique émergente dans de nombreux établissements. Le comité attire l'attention sur le fait que les démarches d'EEE intelligemment conçues permettent généralement aux sections d'engager un dialogue très riche entre les parties prenantes de l'apprentissage, à savoir étudiants, enseignants et direction. Les informations que l'on peut récolter dans le cadre de l'EEE pourraient être systématiquement valorisées afin d'améliorer la cohérence du programme dans une logique de SCL.

³¹ Sur cet aspect particulier et de manière générale sur le SCL, la European Students' Union identifie une série de bonnes pratiques. Voir Todorovski, B., Nordal, E., & Isoski, T. (2015). *Overview on Student-Centred Learning in Higher Education in Europe. Research Study*. Bruxelles.

Bonne pratique :

La Haute École Provinciale de Hainaut - Condorcet met à disposition de ses sections un conseiller pédagogique spécialisé en pédagogie de l'enseignement supérieur. Il peut ainsi accompagner les sections dans leurs travaux de mise à jour ou de révision du programme, en les orientant vers les méthodes les plus appropriées en matière d'apprentissage centré sur l'étudiant.

HEC Montréal dispose d'un outil de simulation (ERPSim) qui permet aux étudiantes et aux étudiants de gérer une entreprise virtuelle produisant du muesli, en situation de concurrence avec d'autres étudiants. L'objectif est que les étudiants s'approprient ces outils durant les cours pour leur permettre de les utiliser également de manière autonome. Le travail de groupe, la communication ainsi que la capacité à convaincre sont des compétences largement développées durant ces simulations.

Certains cours de la Haute école spécialisée de Suisse occidentale sont intégralement constitués en travail de groupe et s'articulent autour d'un dossier à rendre, ainsi qu'un examen oral à passer. Ce type d'exercice est extrêmement bénéfique pour les étudiantes et les étudiants. De nombreuses compétences non-techniques prisées des employeurs sont amplement sollicitées.

Recommandation :

(18) Le comité recommande aux établissements de mener une réflexion approfondie au niveau institutionnel sur l'intégration de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation centrés sur l'étudiant.

(19) Le comité recommande aux sections de tirer profit au maximum du potentiel d'une classe à effectif réduit pour proposer une plus grande variété d'approches pédagogiques.

Intégration des étudiants dans la gouvernance

Le comité a systématiquement cherché à comprendre quelle place était réservée aux étudiantes et aux étudiants dans les mécanismes de gouvernance et le processus décisionnel des établissements, et dans quelle mesure ceux-ci s'engageaient à l'occuper.

La participation et l'engagement étudiant est une problématique récurrente dans l'enseignement supérieur. Les établissements visités sont en l'occurrence eux aussi confrontés à la difficulté de stimuler la participation de leurs étudiants, alors même qu'il s'agit d'une obligation décrétalement pour les hautes écoles³². Si les établissements d'enseignement de promotion sociale ne sont pas concernés par ce décret, le comité encourage leurs directions à adopter une attitude volontariste en matière de participation étudiante. Ainsi, la représentation estudiantine au sein des organes des hautes écoles devrait être établie dans les faits. Sur le papier, les établissements prévoient effectivement la représentation des étudiants dans les différents organes de gestion. Toute la difficulté réside dans la traduction de cette représentation en une participation active dans la réalité. En effet, les représentantes et les représentants estudiantins éprouvent souvent des difficultés à incarner activement le rôle qui est attendu d'eux au sein des divers organes participant au processus décisionnel.

Par obligation ou par conviction, les hautes écoles cherchent pourtant à stimuler la participation des étudiantes et des étudiants à la gouvernance de l'établissement ou de la catégorie. Les incitations, quand elles existent, ne semblent pas suffisamment efficaces, ou du moins, ne semblent pas convaincre les étudiants. Le comité a identifié au cours de ses visites plusieurs manifestations de cette difficulté, qui peuvent expliquer et éclairer la problématique.

Motivation

Le manque de temps ou d'intérêt personnel est souvent une explication valable à l'absence d'enga-

gement de la part des étudiantes et des étudiants. Au-delà, ils ne perçoivent pas la valeur ajoutée de leur participation, ce qui peut entraîner leur passivité, leur absentéisme, voire même leur démission. Ceci est souvent dû à la complexité de la structure ou du processus décisionnel de la haute école qui amoindrit la visibilité des décisions prises.

Leviers possibles :

Systématiser la communication autour des décisions prises les plus importantes permet d'accroître la visibilité de celles-ci et de leurs effets sur le terrain, et rend ainsi l'engagement des étudiants plus concret.

La fonction de représentant étudiant permet d'apprendre et de développer des compétences spécifiques, ainsi que sa conscience citoyenne. Dès lors, la reconnaissance et la valorisation de cet engagement peut apparaître comme un facteur de motivation. Sans vouloir ouvrir ici le débat des crédits sociaux (crédits ECTS octroyés pour des activités en marge du programme), la reconnaissance de son engagement doit permettre à l'étudiant de le valoriser en vue de son insertion professionnelle. Par exemple, une attestation peut être délivrée afin que l'étudiante ou l'étudiant puisse mettre en avant son activité de représentation dans son *curriculum vitæ*.

Implication

Le comité a constaté que très souvent, les étudiantes et les étudiants ne sont pas invités à participer aux discussions sur la vision stratégique ou sur d'autres aspects importants de la gouvernance. Ceci est souvent la manifestation d'une croyance très répandue que les étudiants ne sont pas suffisamment conscients des enjeux institutionnels pour participer à la définition des objectifs stratégiques.

Leviers possibles :

Inclure les parties prenantes en amont des réflexions stratégiques permet à la direction d'atteindre un double objectif. D'une part elle se donne les moyens de penser son développement stratégique en phase avec la réalité quotidienne vécue par les étudiants sur le terrain, et d'autre part, elle se donne l'occasion de sensibiliser les étudiants aux enjeux institutionnels. Les étudiants ainsi sensibilisés ont plus de chances de devenir ensuite des relais auprès de leurs pairs. De manière

³² Décret relatif à la participation et la représentation étudiante dans l'enseignement supérieur, voir notamment les articles 15 et 21. Disponible en ligne : http://gallilex.cfwb.be/document/pdf/38052_002.pdf (consulté le 2 octobre 2017).

générale, quand les parties prenantes sont impliquées dans le processus de planification stratégique, elles s'identifient plus volontiers à l'institution et se sentent plus concernées par le développement de l'établissement, de la catégorie ou de la section.

Une sensibilisation des représentantes et des représentants estudiantins au fonctionnement institutionnel et aux enjeux de l'établissement, au travers d'une réunion introductive ou d'un séminaire de culture institutionnelle, est souvent une bonne manière d'optimiser la participation des étudiants. Ils comprennent mieux les enjeux et la pertinence de leurs interventions s'en trouve renforcée.

Pour que l'implication soit reconnue, il est important que l'étudiante ou l'étudiant soit traité avec équité par rapport aux autres parties prenantes. Au sein des organes de gestion, le point de vue de l'étudiant doit avoir une valeur égale à celle d'un enseignant ou d'une directrice. En l'annonçant clairement et officiellement, les représentants des étudiants peuvent ainsi montrer à leurs pairs qu'ils sont écoutés et que leur participation a une influence sur les décisions prises. De cette manière, l'action des représentantes et représentants des étudiants peut être reconnue au sein même de la haute école par toutes les parties prenantes. A noter ici l'importance pour les étudiants de soigner la communication autour de leurs positions, de sorte qu'elles soient connues de tous et particulièrement des autres étudiants. La reconnaissance n'en sera que plus grande.

Sur le plan organisationnel, la participation de l'étudiant peut être stimulée par la mise en place de conditions favorables à l'exercice participatif. Ainsi, les éventuels repas et déplacements liés à sa participation pourront être pris en charge par l'établissement, qui veillera également à ce que l'aménagement du temps et l'organisation des réunions soit compatible avec le programme d'études.

Valeur ajoutée

Le comité s'est rendu compte que la valeur ajoutée de la participation n'est pas toujours perçue comme un levier par les différents acteurs, notamment par les étudiants eux-mêmes. La participation

des étudiantes et des étudiants, et plus largement de toutes les parties prenantes, dans le processus décisionnel apporte pourtant de nombreux avantages, tant pour les établissements que pour les étudiants. Des liens ont été mis en évidence entre l'engagement étudiant et le taux de réussite, l'éducation citoyenne, leur loyauté envers l'institution, leur adhésion et le soutien aux décisions prises. En définitive, la prise en compte de l'avis de l'étudiant dans le processus décisionnel, tant en matière institutionnelle qu'académique, concourt à l'amélioration de leur expérience d'apprentissage au sein de l'établissement et renforce l'image et la réputation de celui-ci³³.

Proximité

Enfin, une autre explication à la difficulté de stimuler la participation des étudiantes et des étudiants à la gouvernance est particulièrement vraie pour les sections Assurances. Par leur forte proximité avec le corps enseignant, les étudiants sont généralement amenés à leur rapporter directement les problèmes. Cette situation rend leur engagement au sein des organes de gestion moins pertinent à leurs yeux, et surtout moins efficace pour traiter les enjeux qui les concernent directement.

Levier possible :

Comme cela a déjà été évoqué, cette proximité et les liens informels qu'elle offre est une richesse pour les sections. Les établissements peuvent tirer avantage de cette convivialité pour informer et encourager les étudiants à s'impliquer davantage sur le plan institutionnel, au travers des mécanismes participatifs plus formels.

³³ Pour approfondir la question, on peut se référer à : Klemenčič, M. (2011). Student participation in European higher education governance: principles and practice, roles and benefits. In Egron-Polak E. et al. (Eds.), *Handbook on leadership and governance in higher education: leadership and good governance of HEIs. Structures, actors and roles* (pp. 1-26). Berlin: RAABE. Ufert, K., Päll, A., & Øye, O. (2011). *No student left out. The do's & don'ts of student participation in higher education decision-making*. Bruxelles.

Bonne pratique :

Une ASBL étudiante avec des « buts » politiques et festifs s'avère efficace. L'organisation de soirées permet de faire connaître l'ASBL et a fortiori de faire connaître les avantages de la représentation des étudiantes et des étudiants. Une image et une dynamique positive contribuent à renforcer l'engagement et l'implication des étudiants.

Recommandations :

(20) Le comité recommande aux établissements d'informer les étudiantes et les étudiants de l'importance de leur implication à la gouvernance, en évoquant par des exemples les avantages concrets qu'ils pourront tirer de leur engagement.

(21) Le comité recommande aux établissements d'enseignement de promotion sociale de mettre en place des mécanismes participatifs, même si l'autorité politique ne les y oblige pas. Ces mécanismes tiendront compte des spécificités organisationnelles et pédagogiques de ce mode d'enseignement.

(22) Le comité recommande aux établissements d'impliquer les parties prenantes dans le processus de planification stratégique, et de les impliquer le plus en amont possible.

(23) Le comité recommande aux sections de profiter du climat convivial qui y règne pour encourager les étudiantes et les étudiants à s'engager dans les organes participatifs de l'établissement.

3.5 Collaborations interinstitutionnelles

Au fil de ses visites, le comité s'est rendu compte que le paysage de la formation en assurance en Fédération Wallonie-Bruxelles était peu connu des actrices et des acteurs de la formation. Les équipes pédagogiques et les équipes de direction ont souvent une vision lacunaire de leur environnement académique; elles n'étaient souvent pas conscientes de l'existence des autres sections Assurances, y compris au sein du même Pôle académique. Ce manque de connaissance constitue bien évidemment un obstacle à la collaboration interinstitutionnelle. Aucune collaboration entre sections Assurances n'existe à ce jour, alors même que les faibles effectifs étudiants de certaines d'entre elles pourraient les contraindre à la codiplômation dans un futur proche.

Or, le comité constate que les établissements, les catégories ou les sections sont généralement tous confrontés à des enjeux ou problèmes similaires, indépendamment de leur implantation. Par exemple, toutes les sections Assurances doivent relever les défis du recrutement d'étudiantes et d'étudiants, de la mise en œuvre du référentiel de compétences ou du dossier pédagogique, de la mobilité, de l'enseignement des langues, de l'équilibre entre académiques et professionnels dans les équipes pédagogiques, ou du démarrage des activités de recherche appliquée. Aujourd'hui, chaque section, dans son établissement, met en place ses solutions originales, parfois avec inventivité. Le comité est convaincu que des échanges réguliers entre les responsables du bachelier en Assurances dans les différents établissements permettrait aux sections de mieux anticiper les évolutions de la formation, de partager les pratiques éprouvées, de construire des solutions communes à des problèmes transversaux, et de mieux promouvoir le bachelier vis-à-vis des milieux professionnels ou des autorités académiques.

Dans un autre registre, la collaboration entre établissements dépendant d'un même pouvoir organisateur, pourrait également être renforcée. Le comité constate les difficultés rencontrées par les directions d'établissement à faire vivre des relations institutionnelles riches — ou à en nouer

de nouvelles — avec des institutions relevant du même pouvoir organisateur, malgré la proximité géographique ou culturelle. L'obstacle principal semble être la très forte hiérarchisation entre universités, hautes écoles et établissements d'enseignement de promotion sociale. Or, une collaboration accrue bénéficierait à l'ensemble des acteurs, et en particulier aux étudiantes et aux étudiants. Ces collaborations pourraient porter par exemple sur la mutualisation des services et des infrastructures, la formation continue du personnel enseignant, ou le développement de la recherche appliquée. L'échange et la coopération, qui sont le moteur du développement académique, permettraient à chacun d'accroître encore la qualité de ses missions, quel que soit son type et son positionnement.

Recommandations :

(24) Le comité recommande aux responsables des sept bacheliers en Assurances de se réunir régulièrement pour échanger sur les problématiques qu'ils rencontrent et les réponses qu'ils y apportent.

(25) Le comité recommande aux pouvoirs organisateurs d'encourager les échanges et les collaborations entre leurs établissements.

(26) Le comité recommande aux sections d'accroître leur connaissance du paysage de la formation en identifiant l'ensemble de leurs partenaires potentiels/concurrents, même au-delà de la frontière linguistique, afin d'anticiper et préparer des opportunités de collaboration.

Bonne pratique :

En Suisse, les hautes écoles spécialisées ont créé, pour chaque domaine de formation, une ASBL chargée de défendre les intérêts des cursus concernés. Ainsi, les responsables de formation se rencontrent plusieurs fois par année, ce qui leur permet de renforcer l'interconnaissance, de discuter des enjeux transversaux, de promouvoir l'échange de pratiques éprouvées et d'ouvrir des opportunités de collaboration.

Rôle des Pôles académiques

Les Pôles académiques ont été créés avec le décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études (décret Paysage). Le rôle de ces Pôles est de promouvoir et de soutenir les collaborations entre les établissements dans un espace géographique de proximité, dans le but d'offrir un service de qualité aux étudiantes et aux étudiants. Ces collaborations prennent tout leur sens dans un contexte de financement public de l'enseignement supérieur marqué par une croissance nulle (principe de l'enveloppe fermée).

Un des premiers effets visibles de cette collaboration est l'ouverture des bibliothèques à l'ensemble des étudiants d'un même pôle. Cette mutualisation des ressources documentaires est particulièrement favorable pour les sections Assurances, dont la taille modeste ne permet pas de constituer et de mettre à jour des collections importantes. Grâce aux Pôles, les étudiantes et les étudiants en assurance, quel que soit l'établissement dans lequel ils sont inscrits, ont accès de manière équitable à un large catalogue de publications scientifiques et professionnelles dans les domaines qui les concerne. Toutefois, tous les étudiants ne sont pas pleinement informés de cette offre.

Recommandations :

(27) Le comité recommande aux sections d'informer systématiquement les étudiantes et les étudiants de l'offre existante au sein du Pôle académique en matière de ressources documentaires, et de les encourager à en profiter.

(28) Le comité recommande aux Pôles et aux établissements qui les composent de poursuivre la collaboration interinstitutionnelle en vue de mutualiser les ressources et les services qui peuvent l'être. Un accent particulier pourrait être mis sur le développement professionnel et la recherche appliquée.

Exposition internationale

Les professionnelles et les professionnels de l'assurance sont de plus en plus confrontés à la diversité culturelle liée à la libre circulation des personnes et à la globalisation des échanges commerciaux. La

mobilité nationale et internationale est un outil particulièrement approprié pour confronter les étudiantes et les étudiants à des contextes professionnels et culturels différents, et accroître ainsi leur ouverture d'esprit, leurs facultés d'adaptation et leur agilité intellectuelle. En outre, l'immersion linguistique qui peut découler d'une expérience de mobilité reste une occasion majeure de consolider ses compétences. Le comité constate que la mobilité des étudiantes et des étudiants est inexistante dans le bachelier en Assurances. Des accords interinstitutionnels existent dans le cadre des programmes ERASMUS ou ERASMUS Belgica, mais ceux-ci restent inexploités par les étudiants du bachelier en Assurances. Le comité a observé des situations dans lesquelles la mobilité était même découragée. Le motif avancé est que les apprentissages à l'étranger ne pouvaient être valorisés dans le cadre du bachelier en Assurances et ne seraient d'aucune valeur ajoutée pour l'exercice de la profession en Belgique, ceci en raison de cadre légaux nationaux différents. Or, les milieux professionnels n'attendent pas uniquement de la part des titulaires d'un bachelier une maîtrise technique, mais également une ouverture d'esprit et des facultés d'adaptation que la mobilité interculturelle ou internationale ne peut que renforcer. Les étudiantes et les étudiants qui réussissent leur expérience de mobilité n'auront aucune peine, selon le comité, à compenser d'éventuelles lacunes en matière de connaissance technique des produits d'assurance locaux et de la législation belge.

Recommandations :

(29) Le comité recommande aux sections de prévoir des conditions cadres favorables à la mobilité interculturelle et internationale, de sensibiliser plus encore les étudiantes et les étudiants aux possibilités offertes, et d'encourager systématiquement tout projet de mobilité.

(30) Le comité recommande aux sections d'identifier des partenaires flamands ou étrangers et d'explorer avec eux les diverses possibilités d'échange.

Bonne pratique :

La Haute École libre mosane a passé un accord de codiplomation avec une haute école néerlandophone

3.6 Le dossier pédagogique

Quatre établissements d'enseignement de promotion sociale (EPS) offrent le bachelier en Assurances. Le programme de ce bachelier repose sur un profil professionnel³⁴ et un dossier pédagogique³⁵. Les capacités terminales attendues et décrites dans le dossier pédagogique sont en adéquation avec le niveau de compétences attendues d'un bachelier, par exemple en matière d'acquisition des capacités analytiques, de l'esprit critique, ou en matière de résolution de cas pratiques.

Cependant, au cours des visites, une voix unanime s'est élevée pour regretter l'obsolescence du dossier pédagogique. Âgé de maintenant plus de dix ans, celui-ci décrit des apprentissages qui ne correspondent plus aux compétences attendues par les milieux professionnels. En particulier, les parties prenantes de la formation estiment que les dossiers pédagogiques des différentes unités d'enseignement ne permettent plus de dispenser une formation en phase avec les évolutions du secteur, et la marge de manœuvre de 20 % accordée pour chaque unité n'est souvent pas suffisante pour permettre aux enseignantes et aux enseignants d'inclure des contenus parfaitement à jour. Après examen, le comité abonde dans ce sens. Il propose ici différentes pistes à suivre dans le cadre d'une révision prochaine, qu'il appelle de ses vœux.

Organiser les contenus par thèmes généralistes

Pour éviter que le dossier pédagogique ne soit trop rapidement dépassé par les évolutions rapides du contexte professionnel, l'unité d'enseignement devrait prioritairement reposer sur un thème générique. Il revient alors aux enseignantes et aux

³⁴ Cf. annexe 3.

³⁵ Cf. annexe 4.

enseignants de mettre à jour les contenus en fonction des modifications du contexte (nouvelles références législatives, ou autres).

Exemple :

Unité formation «Droit des assurances» :

Extrait : «la loi du 25 juin 1992 et ses arrêtés d'exécution (les contrats-socles pour les R.C. vie privée, incendie et de la vie, approche des problématiques liées au blanchiment, prêt hypothécaire – Loi du 4/8/93 – et Crédit à la consommation – Loi du 12/6/91)»;

Modification suggérée : *L'ensemble des textes légaux relatifs au contrat d'assurance, approche des problématiques liées au blanchiment, prêt hypothécaire et crédits à la consommation et textes législatifs les concernant.*

Redondances et lacunes dans les intitulés

Le comité a également constaté que certains contenus pédagogiques ne correspondaient pas tout à fait à l'intitulé, et que certaines unités étaient redondantes entre elles. Certains exemples, non exhaustifs, peuvent être cités :

Exemple 1 : l'Unité de formation

«Droit de la responsabilité civile»

Se trouvent dans cette unité, dans la partie responsabilité contractuelle, les sous thèmes suivants :

- la loi du 25 juin 1992 sur le contrat d'assurance terrestre et les assurances de responsabilité y compris les modifications ;
- les conventions entre assureurs ;
- la convention « Art. 45 » (concours d'assurances) ;

Or, le premier sous-thème est redondant avec l'unité «Droit des assurances et assurances de responsabilité civile». Quant aux autres sous-thèmes, ce sont des conventions professionnelles et non des régimes de responsabilité contractuelle. Ce sous-thème trouverait plus sa place en droit des assurances.

Exemple 2 : l'Unité de formation

«Assurances de responsabilité civile»

Extraits : «l'assurance R.C. vie privée (A.R. 12 janvier 1984); l'assurance chasse (A.R. 15 juillet 1963); l'assurance R.C. exploitation; la responsabilité civile professionnelle (par exemple : étude d'une police R.C. des intermédiaires d'assurance);

les cas particuliers : appareils de levage, bâtiments, enseignes, chevaux de selle, R.C. des organisateurs de manifestations, R.C. des associations, R.C. en matière sportive...; l'assurance de la responsabilité objective des exploitants d'établissements accessibles au public en matière d'incendie et d'explosion».

Cette unité est autant constituée par les régimes de responsabilité civile que par les contrats d'assurance responsabilité civile correspondants. Le titre de l'unité n'est donc pas totalement en adéquation avec le contenu.

La répartition des périodes entre unités d'enseignement

La majorité des établissements estiment que certaines unités ne bénéficient pas de suffisamment de périodes par rapport au programme imposé. Tel est notamment le cas des unités de «fiscalité», «protection juridique», «gestion d'un bureau d'intermédiaire», «éthique de l'assurance». Une réflexion approfondie, en collaboration avec les milieux professionnels permettrait de rééquilibrer la dotation des différentes unités en fonction des besoins à long terme.

Les nouvelles thématiques

Au vu de l'évolution rapide du secteur et l'émergence parfois imprévisible d'enjeux, de produits ou de pratiques professionnelles, le dossier pédagogique gagnerait à offrir plus de liberté aux établissements. Cette proposition va au-delà des 20 % d'autonomie par unité d'enseignement, qui ne permet généralement pas de traiter certaines problématiques actuellement absentes du dossier pédagogique, comme le traitement des mégadonnées (*Big Data*) ou la cybercriminalité.

Bonne pratique :

La Haute École Provinciale de Hainaut - Condorcet organise des masterclasses, en collaboration avec la Bourse royale de l'assurance de Mons et du Centre (BRAM). A cette occasion, les étudiantes et les étudiants abordent différentes thématiques en lien avec les problématiques actuelles de l'assurance, ce qui leur permet à l'occasion d'être sensibilisés aux thématiques émergentes.

Recommandations :

(31) Le comité recommande aux autorités académiques de réviser le dossier pédagogique de la section, en accordant une attention particulière à l'adéquation de l'intitulé des unités à leur contenu, à l'articulation des unités entre elles, tant en termes de contenu, de volume horaire ou encore de positionnement au sein des trois années. Pour ce faire, le comité invite les responsables de la formation à s'inspirer, s'il l'estime pertinent, de la proposition d'aménagement de la maquette selon la structure pyramidale évoquée plus haut.

(32) Le comité recommande aux autorités académiques de prévoir dans le dossier pédagogique ainsi révisé une unité d'enseignement consacrée aux « problématiques actuelles ». Son titre, volontairement large, permettrait d'intégrer au cursus les évolutions du moment, et éviter ainsi qu'il ne se trouve trop vite dépassé.

3.7 Une évaluation à la hauteur des compétences visées

Lors des différentes visites, le comité a pu constater que les exercices proposés aux étudiantes et aux étudiants, par exemple à l'occasion des évaluations de fin de module, lors de l'épreuve intégrée ou du travail de fin d'études, ne permettaient pas toujours de vérifier l'acquisition des compétences visées. Aux yeux du comité, les modalités d'évaluation sont apparues souvent en décalage avec les apprentissages à évaluer. La conséquence observée était que le niveau d'exigence attendu et ne correspondait pas systématiquement au Cadre des certifications.

Recommandations :

(33) Le comité recommande aux sections de porter une attention particulière aux modalités d'évaluation des acquis d'apprentissage, ceci afin de garantir la plus grande cohérence possible entre apprentissage et évaluation, ainsi qu'avec le cadre des certifications.

L'intégration des apprentissages

Le travail de fin d'études ou l'épreuve intégrée sont des moyens tout à fait appropriés pour permettre à l'étudiante et à l'étudiant de démontrer sa capacité à mettre en relation les différents apprentissages théoriques et pratiques dont il a bénéficié tout au long de son cursus. En plus de la capacité d'intégration des apprentissages, cet exercice permet aussi à l'étudiant de faire la preuve de ces capacités d'analyse, de porter un regard critique sur une pratique professionnelle, ou de défricher un sujet, un produit ou un risque émergent. À cette fin, l'enseignante ou l'enseignant qui assure la supervision du travail de fin d'étude est appelé à offrir un cadre bienveillant qui permet à l'étudiant d'exprimer sa curiosité et sa créativité. En ce sens, la prise de risque – mesurée –, si elle est encouragée et bien encadrée, peut mener l'étudiant à renforcer significativement son autonomie dans l'apprentissage, et à produire une réelle valeur ajoutée dans le cadre des réflexions que les établissements engagent avec les milieux professionnels. Le comité a acquis la conviction que de nombreux étudiants, par

leur dynamisme, leur motivation et leur curiosité, pourraient initier dans le cadre de leur travail de fin d'études des développements originaux qui pourraient à terme contribuer à l'évolution des pratiques professionnelles, des techniques de distribution ou de l'offre de produits d'assurance.

Pour que ce tableau puisse se réaliser concrètement, permettre aux étudiants de se positionner favorablement sur le marché de l'emploi, et permettre aux sections de s'afficher comme des partenaires incontournables des milieux professionnels dans l'anticipation de l'évolution du secteur, le comité estime que les sections gagneraient à stimuler les étudiants les plus ambitieux et les plus motivés. Une telle stimulation passe non seulement par l'ouverture du travail de fin d'études à des sujets avant-gardistes ou des approches originales, mais également par la mise à disposition des étudiantes et des étudiants d'un cadre méthodologique solide, reposant sur des techniques scientifiques éprouvées. Dans ce contexte, le travail de fin d'études devient un véritable indicateur d'atteinte des compétences terminales attendues, en particulier les capacités d'analyses, et la capacité à apporter des solutions pragmatiques, créatives, voire innovantes à des problèmes qui se posent actuellement au sein de la profession.

Recommandations :

(34) Le comité recommande aux sections d'accueillir avec bienveillance et d'encourager, pour le travail de fin d'études ou l'épreuve intégrée, les thématiques originales ou avant-gardistes proposées par les étudiantes et les étudiants.

(35) Le comité recommande aux enseignantes et aux enseignants, pour permettre la réalisation de tels travaux, de renforcer l'accompagnement méthodologique et scientifique des étudiantes et des étudiants.

Bonne pratique :

Certains établissements éditent un aide-mémoire à l'intention des étudiantes et des étudiants comprenant toutes les informations nécessaires à la réalisation du travail de fin d'études. Si certains de ces documents abordent principalement des informations pratiques, d'autres, plus intéressants, intègrent aussi un guide méthodologique, incluant les règles essentielles en matière de méthode scientifique et de référencement bibliographique.

4. Gouvernance

4.1 Qualité et stratégie, deux faces de la même médaille

«Faire de la qualité» n'est pas un objectif en soi. Mettre en place des démarches qualité, ou un système d'assurance et de développement de la qualité, n'a de sens qu'en regard des missions assignées et des objectifs que se fixent les établissements, les catégories ou les sections. Ainsi, une démarche qualité permet prioritairement de recueillir des informations fiables, afin de prendre des décisions éclairées qui permettront de développer ou d'améliorer telle ou telle activité, dans le sens que l'on s'est fixé. Ces informations fiables peuvent également servir à vérifier et à s'assurer que les activités réalisées vont bien dans le sens des objectifs fixés.

Qu'elles soient organisées en système, ou qu'elles se déploient de manière moins formalisée, les démarches qualité sont étroitement liées à la planification stratégique de l'institution. Pour l'écrire de manière un peu caricaturale, pas besoin de système qualité quand l'institution n'a pas d'objectifs. Lors de ses visites, le comité a toujours cherché à comprendre comment les établissements articulaient leurs démarches qualité à leurs objectifs stratégiques. Dans certains cas, les établissements ne disposent pas d'une planification stratégique explicite, ce qui complique l'arrimage des démarches qualité à une finalité pertinente pour l'institution. Dans ces cas-là, il est également plus difficile de démontrer l'utilité des démarches qualité aux parties prenantes et de les impliquer de manière adéquate.

Bonne pratique :

La méthodologie d'autoévaluation mise en place par l'EPFC permet d'articuler avec pertinence les démarches qualité, l'autoévaluation du bachelier selon les critères de l'AEQES, le plan d'action qui en découle et la planification stratégique globale de l'institution.

Recommandations :

(36) Le comité recommande aux établissements qui ne l'ont pas encore fait de se doter d'une stratégie de développement explicite, de manière à pouvoir mieux ancrer les démarches qualité et renforcer leur pertinence auprès des parties prenantes.

4.2 Positionnement de l'équipe en charge de l'évaluation AEQES

Le comité a été particulièrement sensible à la manière selon laquelle les établissements organisent l'autoévaluation, et, de manière plus générale, pilotent le développement de la qualité de leurs missions. Il apparaît assez clairement que lorsque les démarches qualité sont conduites au niveau de la section, elles rencontrent une meilleure adhésion de la part du personnel, des étudiantes et des étudiants. Il en va de même pour le processus d'autoévaluation. Quand celui-ci était coordonné par la section, le dossier d'autoévaluation qui en résultait est apparu plus riche, plus pertinent, et le plan d'action qui en découlait était plus réaliste.

Ainsi, le comité est convaincu que l'autoévaluation gagne à être portée par l'entité évaluée. Même si la coordination est assurée par l'équipe qualité de l'établissement ou de la catégorie, une implication forte de la section dans la production du rapport est indispensable. Solliciter une commission d'évaluation interne pour valider les différentes versions du dossier d'autoévaluation ne semble pas suffisant pour stimuler l'adhésion du plus grand nombre. L'implication de la direction (de la catégorie et de l'établissement) est également une condition indispensable à l'engagement des parties prenantes en faveur de l'amélioration continue des activités. Elle se manifeste par un soutien explicite, concret et permanent aux démarches qualité. En définitive, et bien qu'il n'existe pas une seule méthode valable, le comité a pu observer que la double implication de la section et de la direction dans les démarches d'amélioration continue constitue le terrain le plus favorable à l'enracinement d'une culture qualité solide au sein de l'établissement.

Bonne pratique :

La Haute École libre mosane développe une vision *bottom-up* de la qualité, laissant aux entités l'initiative des démarches à mettre en place, avec l'accompagnement, le cas échéant, du bureau qualité central. La subsidiarité en matière de qualité apporte de bons résultats en matière d'engagement des parties prenantes, pour autant que la direction ait intégré la qualité dans sa stratégie de développement.

Recommandations :

(37) Le comité recommande aux établissements de confier l'autoévaluation à la section elle-même, avec l'appui méthodologique, le cas échéant, de la coordinatrice ou du coordinateur institutionnel.

4.3 Professionnalisation des fonctions transversales

Le comité est bien conscient que les ressources dont disposent les sections pour l'autoévaluation sont d'autant plus réduites que les sections sont petites. Dans de tels contextes, une démarche qualité propre à la section ne fait pas forcément sens et s'intègre le plus souvent dans une ou des démarches menées à l'échelle de l'établissement. Cela permet une optimisation des ressources dédiées, et les données récoltées à des fins de pilotage ou d'amélioration continue peuvent porter sur des tailles de population plus appropriées à l'analyse.

Les charges de coordination qualité, au niveau de l'établissement ou du programme, de même que plusieurs fonctions essentielles à la gestion et au développement académique (comme par exemple la mobilité et les relations internationales), sont souvent occupées par des enseignantes et des enseignants au bénéfice d'une décharge horaire d'un à plusieurs dixièmes. Cette pratique répond aux modalités de financement fixées par la Fédération Wallonie-Bruxelles, et offre aux établissements la souplesse nécessaire pour absorber la charge de travail relative à l'autoévaluation.

Ce dispositif pragmatique comporte toutefois certains risques :

1. Fatalisme et découragement des équipes

Les parties prenantes ne se sentent pas concernées par les démarches d'assurance et de développement de la qualité. Cela se manifeste par une participation faible ou irrégulière à l'autoévaluation, à la définition du plan d'action et à sa mise en œuvre. Les coordinatrices et coordinateurs qualité, qui ont investi énormément de temps dans cette mission, ont alors tendance à se décourager face au manque d'intérêt de la part de leurs pairs, et du manque de soutien de la part de leur hiérarchie. Concrètement, dans ce cas, l'exercice de l'autoévaluation permet uniquement de se rendre compte des manquements et n'offre pas les leviers attendus pour que la situation évolue. Le découragement gagne alors aussi les équipes pédagogiques, administratives, ainsi que les étudiantes et les étudiants, qui comprennent alors qu'il est inutile de perdre son temps à vouloir faire avancer les pratiques ; de toute manière, « rien ne changera jamais ». L'immobilisme est présenté par l'AEQES dans son cadre théorique³⁶ comme la caractéristique d'une culture fataliste de la qualité.

Levier possible :

Pour limiter ce risque, l'implication de la direction est fondamentale. Elle se manifeste par le discours, en intégrant le développement de la qualité dans la stratégie de l'établissement, et surtout par les actes, notamment en prenant les décisions découlant des informations que les démarches qualité ont produites, et en communiquant sur les résultats obtenus grâce à l'engagement des parties prenantes.

2. Réduction de la démarche qualité à l'évaluation AEQES

Quand la qualité est confiée à une enseignante ou un enseignant, qui accepte le mandat par loyauté, plus que par conviction ou parce que simplement

³⁶ AEQES (2016), Bilan des évaluations de suivi, p. 13 ss. Disponible en ligne : http://aeqes.be/rapports_details.cfm?documents_id=563 (consulté le 20 août 2017).

«il faut bien que quelqu'un le fasse», le risque est important de réduire la démarche qualité à la seule évaluation AEQES. La qualité peut alors être perçue uniquement comme une obligation extérieure, et non pas comme un instrument de pilotage de l'institution, de la catégorie ou de la section.

Levier possible :

L'arrimage clair de la politique qualité de l'établissement à sa stratégie de développement constitue une garantie intéressante que les démarches qualité jouent un rôle important en matière de pilotage de l'établissement. La pertinence des démarches qualité est encore accrue par une communication régulière au sujet de ces démarches et des effets concrets qu'elles génèrent. Cela permet de rendre visible aux yeux de la communauté de l'établissement les bénéfices de ces démarches. L'évaluation périodique de l'AEQES est alors un outils supplémentaire et complémentaire dans le dispositif qualité de l'établissement.

3. Discontinuité des démarches qualité

Quand les démarches qualité sont liées de manière trop exclusive à l'évaluation de l'AEQES, et pas suffisamment aux exigences de la conduite de l'établissement, le risque de mettre en place des démarches ad hoc et ponctuelles est important. Or, le comité est soucieux de la pérennité des démarches qualité. Il estime que si l'autoévaluation est portée par la section, avec le soutien des services centraux de l'établissement, la démarche a plus de chance de déboucher sur une valeur ajoutée évidente dans la conduite académique et institutionnelle, ainsi que sur de véritables mesures d'amélioration.

Recommandations :

(38) Le comité recommande aux établissements de considérer la qualité comme un instrument de pilotage, et de confier la responsabilité des démarches qualité aux personnes chargées de la conduite ou de la coordination, par exemple les coordinatrices et coordinateurs de section.

4.4 Rapport aux chiffres

Le pilotage stratégique et opérationnel d'un établissement, d'une catégorie ou d'une section repose sur l'analyse de données valides et fiables, à laquelle s'adosse la prise de décision.

La dimension 4.4 du référentiel de critères de l'AEQES donne précisément l'occasion aux établissements ou aux sections de montrer de quelle manière les informations nécessaires au pilotage du programme sont récoltées, analysées et exploitées.

Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme

L'établissement/l'entité garantit qu'il/elle collecte, analyse et utilise de manière appropriée les informations nécessaires au pilotage du programme.

Force est de constater qu'aucun établissement n'a répondu à ce critère dans son dossier d'autoévaluation. Il s'avère pourtant qu'en plus des statistiques de base demandées par la Fédération Wallonie-Bruxelles, plusieurs établissements récoltent des données pertinentes et les utilisent à des fins de pilotage. Cependant, aucun établissement ne précise comment, et à quelles fins, il exploite ces informations. A fortiori, il n'est pas non plus précisé quelles améliorations ont pu être apportées grâce aux informations récoltées. Le chapitre 4.4 des dossiers d'autoévaluation n'est qu'un panorama statistique succinct sans rapport avec le critère, qui ne fait que compléter la présentation de l'établissement figurant en introduction.

L'interprétation de la dimension 4.4 par les établissements se fonde sur les explications que l'AEQES fournit dans son *Guide d'accompagnement*³⁷. Ces explications gagneraient à orienter les établissements de manière plus précise ce qui est attendu d'eux en regard de la dimension 4.4 du référentiel de critères. Au-delà de cet aspect formel, le comité souhaite mettre en évidence le large potentiel d'amélioration en matière de récolte, d'analyse et

³⁷ Référentiel d'évaluation AEQES et Guide d'accompagnement. Version 2.0 du 24 juin 2015.

de valorisation des données quantitatives et qualitatives. En particulier, le comité fait les observations suivantes :

- L'existence d'une planification stratégique permet de cibler les informations nécessaires au pilotage et évite le suivi systématique d'un trop grand nombre d'indicateurs.
- Face à de petits effectifs, problématique à laquelle les programmes de bachelier en Assurances sont généralement confrontés, les analyses statistiques portent sur des populations trop restreintes pour produire des résultats significatifs. Des méthodologies qualitatives (par exemple les *focus groups*) apparaissent alors plus appropriées.
- Les moyens déployés pour récolter des données quantitatives ou qualitatives doivent être proportionnés aux ressources de l'établissement ainsi qu'aux objectifs qu'il se fixe.

En définitive, la dimension 4.4 couvre un champ essentiel de l'assurance et du développement de la qualité dans l'enseignement supérieur. Le comité suggère qu'un accent explicite soit porté sur l'importance d'appuyer la prise de décision sur des données valides et fiables, dans une perspective d'amélioration continue des activités académiques.

Recommandations :

(39) Le comité recommande à l'AEQES de mieux préciser dans le *Guide d'accompagnement* ce qui est attendu des établissements en regard de la dimension 4.4 du référentiel de critères.

(40) Le comité recommande aux établissements de prêter une plus grande attention à l'importance et aux avantages d'éclairer la prise de décision par des données valides et fiables.

4.5 Intérêt des milieux professionnels à l'évaluation de la formation

Le regard porté par les milieux professionnels sur le cursus, à fortiori quand ce cursus comporte des visées professionnalisantes, est indispensable pour évaluer la pertinence du programme. Or, le comité a eu plusieurs fois l'occasion de regretter la faible participation des milieux professionnels à

l'entretien programmé pendant sa visite de l'établissement. Au-delà de nombre restreint de représentantes et représentants du secteur professionnel de l'assurance, le comité regrette le manque de diversité des acteurs composant le panel. En outre, le panel des diplômées et des diplômés n'était pas toujours composé avec pertinence.

Le comité comprend la difficulté de réunir les professionnels, employeurs ou diplômés, souvent pendant les heures de travail, mais insiste sur l'importance fondamentale de leur point de vue, en particulier dans l'évaluation d'un bachelier professionnalisant. Pour que le comité puisse évaluer avec pertinence l'adéquation de la formation aux besoins des milieux professionnels, le panel concerné devrait principalement réunir des représentantes et des représentants d'employeurs.

Pour le comité, cette difficulté à mobiliser les milieux professionnels peut aussi être comprise comme un signal que les liens qu'ils entretiennent avec les établissements ne sont pas suffisamment riches. Pour revenir sur des éléments déjà abordés, un engagement plus actif des sections à apporter leur contribution éclairée dans les débats et problématiques qui touchent les entreprises du secteur, pourrait probablement avoir pour conséquence de stimuler davantage l'intérêt des milieux professionnels à l'évaluation du cursus.

Recommandations :

(41) Le comité recommande aux établissements d'apporter un soin particulier à la composition des panels invités à rencontrer les expertes et les experts, en particulier, le panel représentant les milieux professionnels et le panel représentant les diplômées et les diplômés.

(42) Le comité recommande à l'AEQES d'adopter une attitude intransigeante vis-à-vis des établissements dans l'application des règles de composition des panels.

5. Place de l'enseignement de promotion sociale dans l'enseignement supérieur

Le bachelier en Assurances est proposé par trois hautes écoles et quatre établissements d'enseignement de promotion sociale (EPS). Le comité a pu constater les différences qui touchent ces deux modes d'enseignement, par exemple pour ce qui concerne les conditions d'accès, les modalités de gouvernance, les modalités de financement et de subventionnement, ou les modalités de surveillance des établissements et de la formation (avec l'existence d'un service d'inspection pour l'EPS). Le bachelier offert par les hautes écoles correspond à un référentiel de compétences et une grille horaire minimale, cadre différent du bachelier offert par l'EPS, qui répond lui à un profil professionnel et un dossier pédagogique.

5.1 Niveau d'exigence

Le comité a bien compris la fonction spécifique jouée par chacun de ces deux modes d'enseignement dans le système de formation en Fédération Wallonie-Bruxelles. Il s'inquiète toutefois de constater que malgré des compétences terminales attendues relativement proches d'un mode à l'autre, les exigences pour obtenir le titre de bachelier puissent être parfois différentes.

En effet, le comité constate que les exigences fixées par les enseignantes et les enseignants de l'EPS sont parfois moins élevés que dans les hautes écoles. Cela se reflète également dans les modalités d'évaluation des acquis d'apprentissage. Il est apparu aux yeux du comité, que dans certains établissements, la mission de promotion sociale tendait à reléguer la mission de formation professionnelle au second plan. En d'autres termes, la réussite se mesurait prioritairement par rapport à la progression de l'étudiante ou de l'étudiant, et dans une moindre mesure par rapport à l'acquisition des compétences fixées dans le dossier pédagogique.

Dans une situation de pénurie de professionnelles et de professionnels qualifiés, comme la connaît au-

jourd'hui le secteur de l'assurance et du courtage, les diplômées et les diplômés n'éprouvent aucune difficulté à s'insérer sur le marché du travail. Toutefois, le comité attire l'attention des autorités et des établissements sur l'importance de garantir l'équité des diplômés des hautes écoles et de l'EPS sur le marché de l'emploi, et ce sur l'ensemble du pays et à long terme. Les titulaires du bachelier en Assurances, que ce dernier soit délivré par une haute école ou un établissement d'EPS, devraient disposer de chances égales d'insertion professionnelle, aujourd'hui comme demain. Les compétences que le titre atteste permettent aux titulaires de se faire engager sur l'ensemble du territoire national, à tout le moins en Fédération Wallonie-Bruxelles, et constituent un accès à ce marché sur le long terme. Ainsi, les caractéristiques et les besoins du marché local de l'emploi ne sauraient justifier un niveau d'exigences moindre, au motif que l'embauche y est assurée actuellement.

Pour garantir cette égalité des chances, les actrices et les acteurs de la formation sont appelés à s'assurer en permanence de la dimension qualifiante de la formation. Aux yeux du comité, la mission de formation devrait en toutes circonstances primer sur la mission de promotion sociale, si séduisante soit-elle. À ne pas prêter une attention suffisante à l'atteinte systématique des objectifs de formation fixés dans le profil professionnel et le dossier pédagogique, les établissements courent le risque à terme de dévaloriser le titre qu'ils délivrent, d'affaiblir l'employabilité de leurs diplômés et d'appauvrir le métier pour lequel ils forment, métier qui requiert, comme on l'a dit, une agilité intellectuelle croissante face aux mutations du secteur. En outre, le comité estime que les titulaires du bachelier en Assurances répondent au même profil de compétences, indépendamment du mode d'enseignement qu'ils ont suivi. Du point de vue de l'embauche, des profils différents entre diplômés d'une haute école et diplômés de l'EPS ne se justifient pas. Toutes et tous devraient être en mesure d'attester des compétences attendues de la part des milieux professionnels.

5.2 Organisation de l'enseignement supérieur

Par ailleurs, le comité constate que l'enseignement de promotion sociale, de par son origine et son organisation, n'est pas toujours considéré comme faisant pleinement partie de l'enseignement supérieur. Ainsi, le portail internet de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles présente distinctement les niveaux de l'enseignement supérieur et de l'enseignement de promotion sociale³⁸.

La page consacrée aux établissements d'enseignement supérieur ne fait pas mention des établissements d'enseignement supérieur de promotion sociale³⁹ et l'annuaire proposé⁴⁰ ne permet pas de rechercher les établissements de l'EPS offrant des cursus d'enseignement supérieur.

Bien que l'ARES, pour sa part, présente l'ensemble du paysage de l'enseignement supérieur de manière uniforme⁴¹, la distinction opérée par les autorités politiques, renforcée par un dispositif réglementaire spécifique à l'EPS, a aux yeux du comité des conséquences directes sur la conduite des établissements d'EPS. Le comité est convaincu que les modalités de conduite des institutions d'enseignement supérieur répondent à une logique propre, différente de l'enseignement secondaire, tant en matière de gouvernance que de pédagogie. La conduite d'un établissement d'enseignement supérieur nécessite une direction dotée de la marge de manœuvre suffisante pour choisir son personnel, développer des projets pédagogiques innovants, développer l'activité de recherche et s'adapter rapidement à l'évolution de l'environnement professionnel et académique. Les difficultés qu'ont les autorités politiques à considérer l'EPS, malgré ses spécificités, comme un mode d'enseignement pleinement intégré à l'enseignement supérieur, ralentit — et au pire, empêche — la mise en place d'une gouvernance, et d'une approche pédagogique adaptée aux enjeux de l'enseignement supérieur (participation, *Student Centred Learning*, développement de

la recherche appliquée, par exemple). En ce sens, une harmonisation des modalités de subventionnement des établissements apparaît également de nature à renforcer l'égalité des chances des diplômées et des diplômés sur le marché du travail. Dans la mesure où les autorités politiques, au travers du décret Paysage, assignent aux hautes écoles et aux établissements d'EPS les mêmes missions académiques, le comité s'attendrait à ce que le niveau des ressources publiques allouées pour les réaliser soit calculé de manière la plus équitable possible. De cette manière, les autorités politiques contribueraient à combattre aux yeux du grand public et des employeurs, l'idée que les titres de l'EPS sont de moindre valeur que les autres, alors qu'ils sont ou devraient être équivalents.

Recommandations :

(43) Le comité recommande aux sections Assurances de l'EPS d'assurer une meilleure corrélation entre le niveau d'exigence et les compétences finales attendues.

(44) Le comité recommande aux autorités politiques et académiques d'engager les réflexions nécessaires pour harmoniser le profil professionnel et le référentiel de compétences, dans l'idéal en vue de n'en faire qu'un.

(45) Le comité recommande aux autorités politiques et académiques d'intégrer progressivement l'EPS à l'enseignement supérieur, et de le soumettre, quand cela s'avère pertinent pour le développement académique des établissements, aux mêmes règles que les autres établissements d'enseignement supérieur.

³⁸ <http://enseignement.be/index.php?page=0&navi=6>
consulté le 17 septembre 2017.

³⁹ <http://enseignement.be/index.php?page=27757&navi=4277>
consulté le 17 septembre 2017.

⁴⁰ <http://enseignement.be/index.php?page=26036&navi=4297>
consulté le 17 septembre 2017.

⁴¹ <https://www.ares-ac.be/fr/etudes-superieures/etablissements>
consulté le 11 octobre 2017.

Conclusion

Le bachelier en Assurances se trouve aujourd'hui à la croisée des chemins. Seulement, le carrefour compte de nombreuses options possibles. Chacune de ces options comporte des avantages pour l'une ou l'autre des parties prenantes, mais aussi un certain nombre de risques, ou de difficultés. Au centre du carrefour, la première question à se poser est celle de savoir si l'on est en mesure d'investir les moyens nécessaires au développement du cursus, afin que celui-ci puisse répondre pleinement aux défis auxquels le secteur professionnel de l'assurance est confronté.

Face aux mutations technologiques ou socio-économiques actuelles, l'assurance a besoin de professionnelles et de professionnels hautement qualifiés et prêts à jouer un rôle actif dans l'évolution des pratiques professionnelles. Face à cette exigence, le comité a acquis la conviction qu'une formation de bachelier, située au niveau 6 du Cadre des certifications, est la seule réponse pertinente aujourd'hui. Le comité est conscient que pour répondre pleinement aux exigences du niveau 6, l'ensemble des parties prenantes auront à consentir à des efforts. Qu'il s'agisse d'investissements financiers pour les autorités politiques et académiques, qu'il s'agisse de faire évoluer les conditions cadres de la formation pour les établissements, qu'il s'agisse de se lancer dans des activités académiques totalement inédites pour les sections, qu'il s'agisse d'acquérir des compétences nouvelles pour les enseignantes et les enseignants, une seule chose motive et justifie ces efforts : donner aux étudiantes et aux étudiants les clés de leur avenir professionnel, dans un secteur aux contours incertains. En d'autres termes, garantir l'employabilité à long terme des titulaires du bachelier en Assurances.

SWOT

Forces	Faiblesses
<ul style="list-style-type: none"> • Maîtrise des connaissances professionnelles et des compétences techniques • Convivialité et proximité entre étudiantes, étudiants et corps enseignant • Enthousiasme des équipes pédagogiques • Étudiantes et étudiants curieux • Implication des expertes et des experts de la profession dans la formation 	<ul style="list-style-type: none"> • Bases méthodologiques et scientifiques de la formation insuffisamment développées • Décalage par rapport aux exigences du niveau 6 du Cadre des certifications en ce qui concerne l'acquisition des compétences non-techniques • Absence de recherche appliquée • Attitude insuffisamment orientée sur le service aux entreprises du secteur professionnel • Manque de collaboration entre les établissements • Faible nombre d'enseignantes et d'enseignants permanents spécialisés dans les matières de l'assurance • Mobilité interculturelle et internationale • Faible implication réelle des étudiantes et des étudiants dans la planification stratégique et la gouvernance des établissements

Opportunités	Menaces
<ul style="list-style-type: none"> • Évolution du secteur professionnel • Environnement multiculturel et international • Cadre décretaal (décret Paysage) clair et ambitieux • Création des Pôles académiques • Clarté des attentes exprimées par les milieux professionnels en matière de compétences des diplômées et des diplômés • Taux d'employabilité élevé • Les ESG comme cadre général d'action pour développer la formation 	<ul style="list-style-type: none"> • Manques de ressources, en particulier pour développer la recherche appliquée • Rigidité du cadre d'action en matière de recrutement du personnel scientifique • Faible attente envers les sections Assurances de la part des milieux professionnels en matière d'appui, d'accompagnement et d'anticipation • Rigidité et trop grande précision du dossier pédagogique des unités d'enseignement (EPS) • Distinctions entre les titres de bachelier des hautes écoles et de l'EPS

Récapitulatif des recommandations

N°	Page	Recommandation	Enseignants (et étudiants)	Direction(s)	PO et ARES	Gouvernement de la FWB	Employeurs	AEQES
1	25	Examiner les pistes permettant de renforcer les compétences linguistiques de base des étudiants quittant le degré secondaire						
2	25	Sensibiliser systématiquement les étudiantes et les étudiants aux exigences linguistiques des milieux professionnels en général						
3	25	Multiplier les occasions, hors cours de langue, pour les étudiantes et les étudiants d'interagir dans une autre langue que le français, et de mettre en place des solutions originales pour renforcer l'apprentissage des langues						
4	25	Ne pas attendre la fin des études pour renforcer ou consolider sa maîtrise des langues	(étudiants)					
5	29	Prendre toutes les mesures nécessaires pour répondre aux exigences du niveau 6 du cadre des certifications. À cette fin, les établissements porteront une attention particulière au renforcement de la dimension analytique du cursus, à l'évaluation formelle des compétences analytiques, au développement des compétences scientifiques de l'équipe pédagogique et au démarrage progressif d'une activité de recherche appliquée						
6	29	Soutenir les établissements dans la mise à niveau de la formation						
7	30	Profiter de chaque occasion pour stimuler la curiosité, l'ambition et l'esprit d'innovation des étudiantes et des étudiants, notamment en systématisant l'articulation entre théorie, pratique et l'éclairage scientifique						
8	32	Favoriser une vision panoramique et prospective des métiers de l'assurance et des besoins du marché, de manière à offrir aux étudiantes et aux étudiants les outils pour se projeter dans le métier qu'ils exerceront demain						
9	32	Mobiliser aussi souvent que possible des illustrations, des études scientifiques ou des articles professionnels qui mettent en évidence l'apport de disciplines connexes sur les métiers de l'assurance. Le recours aux spécialistes de ces questions est aussi une manière de sensibiliser les étudiants et de renforcer les liens avec les associations professionnelles ou le monde de la recherche scientifique						
10	32	Élever le niveau des apprentissages afin de donner un choix plus important aux étudiantes et aux étudiants en début de vie active mais également à en faire des personnes flexibles et aptes à nourrir leurs ambitions comme à suivre les défis du secteur tout au long de leur vie professionnelle						

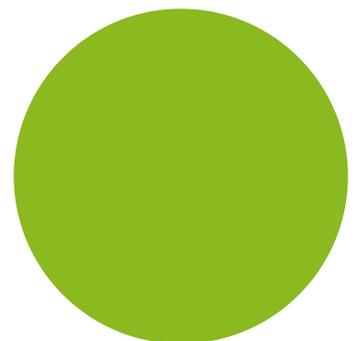
N°	Page	Recommandation	Enseignants (et étudiants)	Direction(s)	PO et ARES	Gouvernement de la FWB	Employeurs	AEQES
11	36	Engager les moyens financiers nécessaires au démarrage de l'activité de recherche appliquée dans les hautes écoles et les établissements d'enseignement de promotion sociale, de manière à leur permettre de répondre à l'exigence décrétele						
12	36	Prendre les dispositions nécessaires pour développer les compétences en recherche appliquée au sein de leurs équipes enseignantes, par la formation continue, la formation doctorale, ou par le recrutement de profils scientifiques. Le cas échéant, ils mèneront les ajustements statutaires nécessaires						
13	36	Prévoir des partenariats, par exemple sous l'égide des Pôles académiques, avec des universités afin que ces dernières puissent parrainer le développement de l'activité de recherche appliquée						
14	37	Jouer un rôle beaucoup plus actif auprès des milieux professionnels, moins pour demander leur appui que pour leur proposer de les accompagner dans leurs réflexions						
15	40	Veiller à la plus grande mixité possible au sein des équipes pédagogiques, afin d'accroître la diversité des points de vue sur les matières de l'assurance et constituer un cadre de plus en plus favorable à l'investissement temporel requis par l'activité de recherche appliquée						
16	40	Prendre les mesures nécessaires au développement professionnel de leurs enseignantes et de leurs enseignants, en portant une attention particulière au dialogue pédagogique en tant que vecteur majeur de la cohérence interne du programme						
17	40	S'impliquer activement dans la mise à jour régulière de leurs compétences pédagogiques, à titre individuel ou dans le cadre des activités organisées par leur établissement						
18	42	Mener une réflexion approfondie au niveau institutionnel sur l'intégration de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation centrés sur l'étudiant						
19	42	Tirer profit au maximum du potentiel d'une classe à effectif réduit pour proposer une plus grande variété d'approches pédagogiques						
20	45	Informers les étudiantes et les étudiants de l'importance de leur implication à la gouvernance, en évoquant par des exemples les avantages concrets qu'ils pourront tirer de leur engagement						

N°	Page	Recommandation	Enseignants (et étudiants)	Direction(s)	PO et ARES	Gouvernement de la FWB	Employeurs	AEQES
21	45	Mettre en place des mécanismes participatifs dans les établissements d'enseignement de promotion sociale, même si l'autorité politique n'y oblige pas. Ces mécanismes tiendront compte des spécificités organisationnelles et pédagogiques de ce mode d'enseignement						
22	45	Impliquer les parties prenantes dans le processus de planification stratégique, et de les impliquer le plus en amont possible						
23	45	Profiter du climat convivial qui règne dans les sections pour encourager les étudiantes et les étudiants à s'engager dans les organes participatifs de l'établissement						
24	46	Se réunir régulièrement entre responsables des sept bacheliers en Assurances pour échanger sur les problématiques qu'ils rencontrent et les réponses qu'ils y apportent						
25	46	Encourager les échanges et les collaborations entre leurs établissements						
26	46	Accroître leur connaissance du paysage de la formation en identifiant l'ensemble de leurs partenaires potentiels/concurrents, même au-delà de la frontière linguistique, afin d'anticiper et préparer des opportunités de collaboration						
27	46	Informier systématiquement les étudiantes et les étudiants de l'offre existante au sein du Pôle académique en matière de ressources documentaires, et de les encourager à en profiter						
28	46	Poursuivre la collaboration interinstitutionnelle au sein des Pôles académiques en vue de mutualiser les ressources et les services qui peuvent l'être. Un accent particulier pourrait être mis sur le développement professionnel et la recherche appliquée						
29	47	Prévoir des conditions cadres favorables à la mobilité interculturelle et internationale, de sensibiliser plus encore les étudiantes et les étudiants aux possibilités offertes, et d'encourager systématiquement tout projet de mobilité						
30	47	Identifier des partenaires flamands ou étrangers et d'explorer avec eux les diverses possibilités d'échange						
31	49	Réviser le dossier pédagogique de la section, en accordant une attention particulière à l'adéquation de l'intitulé des unités à leur contenu, à l'articulation des unités entre elles, tant en termes de contenu, de volume horaire ou encore de positionnement au sein des trois années. Pour ce faire, le comité invite les responsables de la formation à s'inspirer, s'il l'estime pertinent, de la proposition d'aménagement de la maquette selon la structure pyramidale évoquée plus haut						

N°	Page	Recommandation	Enseignants (et étudiants)	Direction(s)	PO et ARES	Gouvernement de la FWB	Employeurs	AEQES
32	49	Prévoir dans le dossier pédagogique ainsi révisé une unité d'enseignement consacrée aux « problématiques actuelles ». Son titre, volontairement large, permettrait d'intégrer au cursus les évolutions du moment, et éviter ainsi qu'il ne se trouve trop vite dépassé						
33	49	Porter une attention particulière aux modalités d'évaluation des acquis d'apprentissage, ceci afin de garantir la plus grande cohérence possible entre apprentissage et évaluation, ainsi qu'avec le cadre des certifications						
34	50	Accueillir avec bienveillance et encourager, pour le travail de fin d'études ou l'épreuve intégrée, les thématiques originales ou avant-gardistes proposées par les étudiantes et les étudiants						
35	50	Renforcer l'accompagnement méthodologique et scientifique des étudiantes et des étudiants pour permettre la réalisation du travail de fin d'études ou de l'épreuve intégrée						
36	51	Se doter, si ce n'est déjà fait, d'une stratégie de développement explicite, de manière à pouvoir mieux ancrer les démarches qualité et renforcer leur pertinence auprès des parties prenantes						
37	52	Confier l'autoévaluation à la section elle-même, avec l'appui méthodologique, le cas échéant, de la coordinatrice ou du coordinateur institutionnel						
38	53	Considérer la qualité comme un instrument de pilotage, et de confier la responsabilité des démarches qualité aux personnes chargées de la conduite ou de la coordination, par exemple les coordinatrices et coordinateurs de section						
39	54	Mieux préciser dans le Guide d'accompagnement ce qui est attendu des établissements en regard de la dimension 4.4 du référentiel de critères						
40	54	Prêter une plus grande attention à l'importance et aux avantages d'éclairer la prise de décision par des données valides et fiables						
41	54	Apporter un soin particulier à la composition des panels invités à rencontrer les expertes et les experts, en particulier, le panel représentant les milieux professionnels et le panel représentant les diplômées et les diplômés						
42	54	Adopter une attitude intransigeante vis-à-vis des établissements dans l'application des règles de composition des panels						
43	56	Assurer une meilleure corrélation entre le niveau d'exigence et les compétences finales attendues dans les sections Assurances de l'EPS						

N°	Page	Recommandation	Enseignants (et étudiants)	Direction(s)	PO et ARES	Gouvernement de la FWB	Employeurs	AEQES
44	56	Engager les réflexions nécessaires pour harmoniser le profil professionnel et le référentiel de compétences, dans l'idéal en vue de n'en faire qu'un						
45	56	Intégrer progressivement l'EPS à l'enseignement supérieur, et de le soumettre, quand cela s'avère pertinent pour le développement académique des établissements, aux mêmes règles que les autres établissements d'enseignement supérieur						

Documentation et annexes

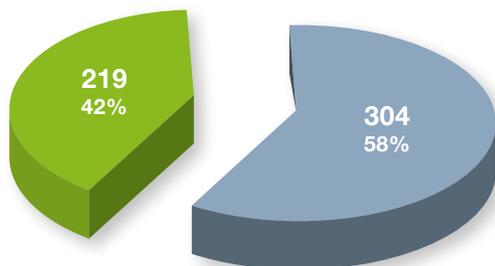


ANNEXE 1

Panorama de l'offre de formation en Fédération Wallonie-Bruxelles

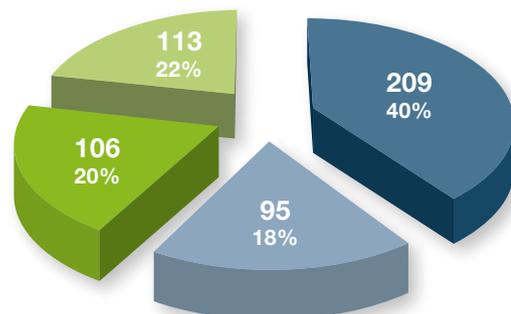
	Hommes	Femmes	Total
HE Condorcet	91	44	135
HEFF	58	17	75
HELMo	60	34	94
<i>Total HE</i>	<i>209</i>	<i>95</i>	304
EPFC3	46	47	93
EPHEC	40	42	82
ISPO	9	15	24
PSSMB	11	9	20
<i>Total EPS</i>	<i>106</i>	<i>113</i>	219
Total général	315	208	523

Nombre d'inscrits
(Ba Assurances; HE et EPS; 2014-2015)



■ Total HE
■ Total EPS

Nombre d'inscrits
(Ba Assurances; HE et EPS; 2014-2015)



■ HE Hommes
■ HE Femmes
■ EPS Hommes
■ EPS Femmes

ANNEXE 2

Référentiel de compétences (HE)⁴²

La formation de bachelier en assurances se réfère au niveau 6 du CEC. Elle a pour mission de préparer les étudiants à être des citoyens actifs dans une société démocratique, les préparer à leur future carrière, permettre leur épanouissement personnel, créer et maintenir une large base et un haut niveau de connaissances, stimuler la recherche et l'innovation.

Profil professionnel

Le bachelier en assurances a pour mission de conseiller les candidats assurés en matière de souscription d'un contrat d'assurances, autant qu'en matière de droit à la couverture ou de prestations d'assurances. Pour ce faire, il lui appartient de développer des qualités tant techniques que commerciales, de maîtriser – outre les dispositions techniques, légales et fiscales spécifiques aux différentes branches – les caractéristiques des produits de son groupe, ainsi que de bonnes connaissances, notamment de la loi sur les pratiques de commerce et de la législation relative au contrôle des entreprises d'assurances.

À l'écoute des besoins de ses clients, il sait instaurer une relation de confiance. En cas de conflit, sa diplomatie lui permet de désamorcer la situation et de trouver un terrain d'entente.

Le bachelier doit être autonome dans l'organisation de son travail dans le respect des valeurs fondamentales (honnêteté, transparence, loyauté et respect des différences), des dispositions légales applicables à la discipline et des règles d'éthique, et des normes de déontologie, de sécurité et de droit, spécifiques à son secteur d'activité.

Le jeune bachelier en assurances sera amené à prospecter une clientèle et négocier, en vue de lui proposer les produits d'assurances. Il devra fournir aux clients et prospects des renseignements relatifs aux contrats d'assurance et/ou aux garanties proposées par les assureurs. Il sera en mesure d'identifier, réduire et/ou prévenir les risques, et établir une offre sur base des renseignements fournis par le client. Il déterminera le montant d'intervention de l'assureur après la réalisation de l'événement assuré et gèrera les dossiers et exécuter diverses tâches administratives y afférentes. Elaborer les dossiers à l'attention des collaborateurs, des experts et/ou des services juridiques, ainsi que gérer les relations interpersonnelles fera également partie de ses tâches potentielles.

Le bachelier en assurances sera capable de s'adapter à l'évolution des exigences de son métier, afin d'être opérationnel tout au long de sa carrière.

Le bachelier en assurances peut accéder à divers emplois salariés et/ou statutaires :

- au sein du secteur privé : compagnies d'assurances, banques, réassureurs, intermédiaires et distributeurs d'assurances, entreprises tous secteurs confondus
- au sein du secteur public : institutions internationales, institutions nationales Il peut aussi développer une activité en tant qu'indépendant dans le secteur de la distribution d'assurances.

⁴² Approuvé par le Conseil général des Hautes Écoles le 18 novembre 2010. Disponible en ligne : <http://www.cghe.cfwb.be/index.php?id=1551> (consulté le 11 octobre 2017).

Compétences

1. S'insérer dans son milieu professionnel et s'adapter à son évolution

- Travailler tant en autonomie qu'en équipe dans le respect de la culture de l'entreprise ou de l'institution
- Collaborer à la résolution de problèmes complexes avec méthode, rigueur, proactivité et créativité
- Adopter une attitude éthique et respecter les règles déontologiques
- Développer une approche responsable, critique et réflexive des pratiques professionnelles
- Construire une relation clientèle à moyen et long terme, dans le respect des valeurs fondamentales telles que l'honnêteté, la transparence, la loyauté et le respect des différences (Règles de Conduite)
- Identifier ses besoins de développement et s'inscrire dans une démarche de formation permanente.

2. Communiquer : écouter, informer, conseiller les acteurs tant en interne qu'en externe

- Synthétiser les informations reçues et expliquer clairement le déroulement de la procédure
- Adapter son discours à l'interlocuteur et développer une logique d'argumentation
- Utiliser les outils adéquats à la recherche et à la diffusion de l'information
- Utiliser un langage clair, rigoureux et adapté aux connaissances du client
- Rédiger des notes d'information, en français et au moins une autre langue

3. Mobiliser les savoirs et savoir-faire propres au domaine des assurances

- Développer les capacités théoriques et linguistiques, et les techniques de vente, dans le respect de la demande du prospect et des lois relatives à la prospection du consommateur
- Appliquer les dispositions juridiques et techniques aux différentes étapes du dossier, en vue de pouvoir renseigner efficacement dans le respect des règles édictées par le secteur
- Utiliser les connaissances techniques spécifiques à l'identification, la réduction, la prévention et/ou le transfert de risques
- Appliquer les techniques de calcul des montants aux différentes étapes du dossier
- Concevoir dossiers et documents divers, et gérer toutes les étapes du contrat
- Utiliser les outils de gestion informatisée et les bases de données juridiques

4. Analyser les données utiles à la réalisation de sa mission en adoptant une démarche systémique

- Synthétiser les résultats d'une étude et en interpréter les informations
- Rechercher les besoins des clients et prospects
- Actualiser les données, en vérifier la pertinence et élaborer un conseil personnalisé par rapport aux informations reçues
- Identifier les problèmes techniques et juridiques du dossier, ainsi que les éventuels éléments manquants.
- Procéder à un examen critique sur base de la description de la fonction, des objectifs de prestation et de développement, ainsi que des compétences mobilisées

5. S'organiser : structurer, planifier, coordonner, gérer de manière rigoureuse les actions et les tâches liées à sa mission

- Mettre en œuvre des outils de gestion
- Se montrer proactif face aux choix des clients, la nature des risques et/ou l'évolution du secteur
- Respecter les règles et les délais de procédures légales ou conventionnelles
- Gérer son temps, les priorités et le stress
- Gérer une équipe et favoriser les collaborations au sein du service ou du département
- Comprendre l'outil de gestion de la qualité et la méthodologie de la démarche propre à l'entreprise

I. CHAMP D'ACTIVITÉ

Le bachelier en assurances¹ reçoit, renseigne et conseille les assurés et les clients potentiels en matière de droit et de remboursement ou de garanties dans le domaine des assurances. Il doit développer des qualités commerciales ainsi que le sens du respect du consommateur. Il vend des produits standardisés de son groupe (produits d'épargne, contrats d'assurances,...) à la clientèle qui se présente au guichet ou prospecte une clientèle potentielle. Il évalue les risques liés à certaines situations ou activités, en adaptant des clauses standardisées pour satisfaire les demandes de la clientèle. Il détermine les garanties exigibles telles qu'elles sont définies dans la loi et dans les objectifs fixés par son groupe. Il négocie avec d'autres groupes d'assurances dans une perspective consensuelle. A défaut, il fait appel à un service juridique pour défendre tant les intérêts du groupe que du client.

II. TÂCHES

- appliquer la législation, y compris les dispositions de la réglementation européenne, les règles en matière d'assurances et les contrats ainsi que la législation relative au contrôle des entreprises d'assurances ;
- apprécier et tarifier les risques les plus courants ;
- fournir les informations légales et administratives en matière de conclusion, de gestion et de résiliation de contrats d'assurances ;
- appliquer correctement les prescriptions légales et réglementaires en matière de comptabilisation dans le domaine des assurances ;
- présenter ses propres exigences fonctionnelles aux analystes informaticiens en tenant compte des exigences du traitement de l'information ;
- rédiger et contrôler tout document ou courrier relatif aux opérations d'assurances ;
- préparer tout dossier de contentieux destiné aux juristes et experts, en suivant l'évolution et en intervenant le cas échéant ;
- faire face aux multiples fonctions de gestionnaire et d'intermédiaire d'assurances ;
- assurer un climat de communication propice aux relations avec la clientèle (situation de vente, de gestion et de contentieux), y compris dans une langue étrangère ;
- mettre en œuvre les techniques de vente en tenant compte de l'ensemble des besoins ;
- appliquer la législation relative à la protection du consommateur ;
- assister la clientèle dans l'évaluation des capitaux.

III. DÉBOUCHÉS

- Compagnies d'assurances,
- secteur de la distribution d'assurances,
- petites, moyennes et grandes entreprises,
- professions libérales,
- services publics et privés,
- institutions internationales.

⁴³ Approuvé par le Conseil supérieur de l'Enseignement de Promotion sociale le 30/03/2007.

1. FINALITÉS DE LA SECTION

1.1. Finalités générales

Conformément à l'article 7 du décret de la Communauté française du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale, cette section doit :

- concourir à l'épanouissement individuel en promouvant une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire ;
- répondre aux besoins et demandes en formation émanant des entreprises, des administrations, de l'enseignement et d'une manière générale des milieux socio-économiques et culturels.

1.2. Finalités particulières

Conformément au champ d'activité et aux tâches décrites dans le profil professionnel ci-annexé et approuvé par le Conseil supérieur de l'enseignement de promotion sociale, cette section vise à permettre à l'étudiant de développer :

des compétences disciplinaires :

- acquérir des connaissances, des méthodes de résolution de problèmes généralement traités par les intermédiaires d'assurances, les sociétés d'assurances et les cabinets de courtage ;
- mettre en œuvre des habiletés et des comportements professionnels pour être en mesure d'assurer des fonctions de cadre dans ce type d'organisation ;
- intervenir d'une manière efficace dans la commercialisation de différents produits : vie, incendie, accidents, risques divers et le traitement de sinistres divers ;
- assurer une fonction de conseil dans ses relations avec la clientèle ;
- participer à la conception et l'adaptation de nouveaux produits en relation avec les directions techniques ;

des compétences transversales :

- lecture analytique et esprit critique ;
- sens des responsabilités et respect des règles de droit et des règles de déontologie de la profession ;
- autonomie et esprit d'équipe ;
- gestion de son auto-formation.

⁴⁴ Approuvé par le Gouvernement de la Communauté française du 14 septembre 2006 sur avis conforme de la Commission de concertation.

2. UNITÉS DE FORMATION CONSTITUTIVES DE LA SECTION

Intitulés	Classement de l'unité	Codification de l'unité	Domaine de formation	Unités déterminantes	Nombre de périodes
INFORMATION ET COMMUNICATION PROFESSIONNELLES	ESEC	035022U32D1	002		40
BANQUE ET FINANCE	ESEC	717201U32D2	702		60
DROIT CIVIL	ESEC	713201U32D2	703		40
DROIT COMMERCIAL	ESEC	713301U32D1	703		50
DROIT SOCIAL	ESEC	713401U32D1	703		50
DROIT DE RESPONSABILITÉ CIVILE	ESEC	713008U32D2	703		40
ASSURANCE RESPONSABILITÉ CIVILE	ESEC	716426U32D1	703	X	60
DROIT DES ASSURANCES	ESEC	713112U32D2	703		80
MATHÉMATIQUES FINANCIÈRES	ESEC	715304U32D1	702		40
ASSURANCE VIE INDIVIDUELLE – NIVEAU 1	ESEC	716429U32D1	703	X	80
ASSURANCE VIE INDIVIDUELLE – NIVEAU 2	ESEC	716431U32D2	703	X	80
INDIVIDUELLE ACCIDENTS, MALADIE, REVENU GARANTI	ESEC	716405U32D1	703		20
GESTION : ÉLÉMENTS DE COMPTABILITÉ ET DE FISCALITÉ	ESEC	711106U32D1	702		60
FISCALITÉ DE L'ASSURANCE	ESEC	712002U32D1	702		40
ASSURANCES VÉHICULES AUTOMOTEURS -NIVEAU 1	ESEC	716424U32D1	703		60
ASSURANCES VÉHICULES AUTOMOTEURS – NIVEAU 2	ESEC	716409U32D1	703	X	60
ASSURANCES ACCIDENTS DE TRAVAIL	ESEC	716427U32D1	703		40
ASSURANCE INCENDIE RISQUES SIMPLES ET RISQUES SPÉCIAUX - NIVEAU 1	ESEC	716423U32D1	703		60

ASSURANCE INCENDIE RISQUES SIMPLES ET RISQUES SPÉCIAUX - NIVEAU 2	ESEC	716425U32D1	703	X	60
TRANSPORT, BRANCHES DIVERSES, ASSURANCES TECHNIQUES, OUTSIDE RISKS, VOL, INFIDÉLITÉ, GLOBALE DE BANQUE	ESEC	716428U32D1	703		60
APPROCHE DU RISK MANAGEMENT	ESEC	716421U32D2	703		20
NOTIONS DE RÉASSURANCE	ESEC	716433U32D1	703		20
PROCÉDURE CIVILE ET PÉNALE, PROTECTION JURIDIQUE ET ASSISTANCE	ESEC	716432U32D1	703		50
DISTRIBUTION DES PRODUITS D'ASSURANCE, CONTRÔLE, LÉGISLATION	ESEC	716434U32D2	703		80
GESTION D'UN BUREAU D'INTERMÉDIAIRE EN ASSURANCES	ESEC	716407U32D2	703	X	40
ÉTHIQUE DE L'ASSURANCE	ESEC	716430U32D1	703	X	20
PERTES D'EXPLOITATION	ESEC	716422U32D1	703		30
INFORMATIQUE : LOGICIELS TABLEUR ET GESTIONNAIRE DE BASES DE DONNÉES	ESEC	754603U32D1	710		80
INFORMATIQUE : LOGICIELS D'ÉDITION ET DE COMMUNICATION	ESEC	754604U32D1	710		40

NÉERLANDAIS EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF1	ESEC	730191U32D1	706		80
NÉERLANDAIS EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF2	ESEC	730192U32D1	706		80
NÉERLANDAIS EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF3	ESEC	730193U32D1	706		80

ou

ANGLAIS EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF1	ESEC	730291U32D1	706		80
ANGLAIS EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF2	ESEC	730192U32D1	706		80
ANGLAIS EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF3	ESEC	730293U32D1	706		80

ou

ALLEMAND EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF1	ESEC	730391U32D1	706		80
ALLEMAND EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF2	ESEC	730392U32D1	706		80
ALLEMAND EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF3	ESEC	730393U32D1	706		80

ou

ESPAGNOL EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF1	ESEC	730491U32D1	706		80
ESPAGNOL EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF2	ESEC	730492U32D1	706		80
ESPAGNOL EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - UF3	ESEC	730493U32D1	706		80

ou

ITALIEN EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR – UF1	ESEC	730591U32D1	706		80
ITALIEN EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR – UF2	ESEC	730592U32D1	706		80
ITALIEN EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR – UF3	ESEC	730593U32D1	706		80

ou

LUXEMBOURGEOIS EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR – UF1	ESEC	731691U32D1	706		80
LUXEMBOURGEOIS EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR – UF2	ESEC	731692U32D1	706		80
LUXEMBOURGEOIS EN SITUATION APPLIQUÉ À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR – UF3	ESEC	731693U32D1	706		80
BACHELIER : STAGE D'INSERTION SOCIO-PROFESSIONNELLE	ESEC	711102U32D1	702		240/20
STAGE D'INTÉGRATION PROFESSIONNELLE : « BACHELIER EN ASSURANCES »	ESEC	716403U32D1	703		120/20
EPREUVE INTEGRÉE DE LA SECTION : « BACHELIER EN ASSURANCES »	ESEC	716402U32D2	703		120/20

TOTAL DES PÉRIODES DE LA SECTION	
A) nombre de périodes suivies par l'étudiant	2180
B) nombre de périodes professeur	1760

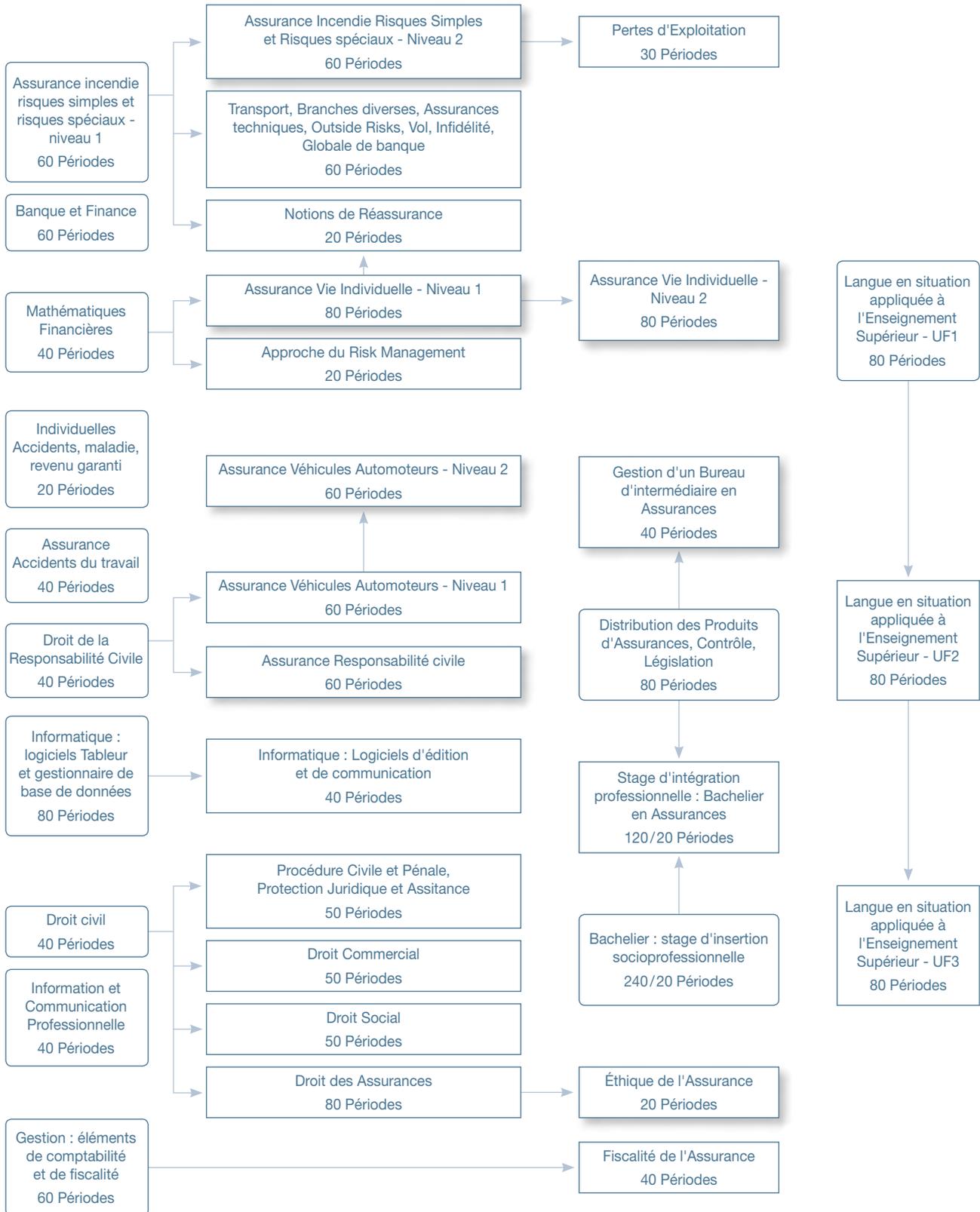
3. MODALITÉS DE CAPITALISATION

La durée de validité des attestations de réussite des unités de formation déterminantes, dans le cadre du processus de capitalisation, ne peut excéder 6 ans.

4. TITRE DÉLIVRÉ A L'ISSUE DE LA SECTION

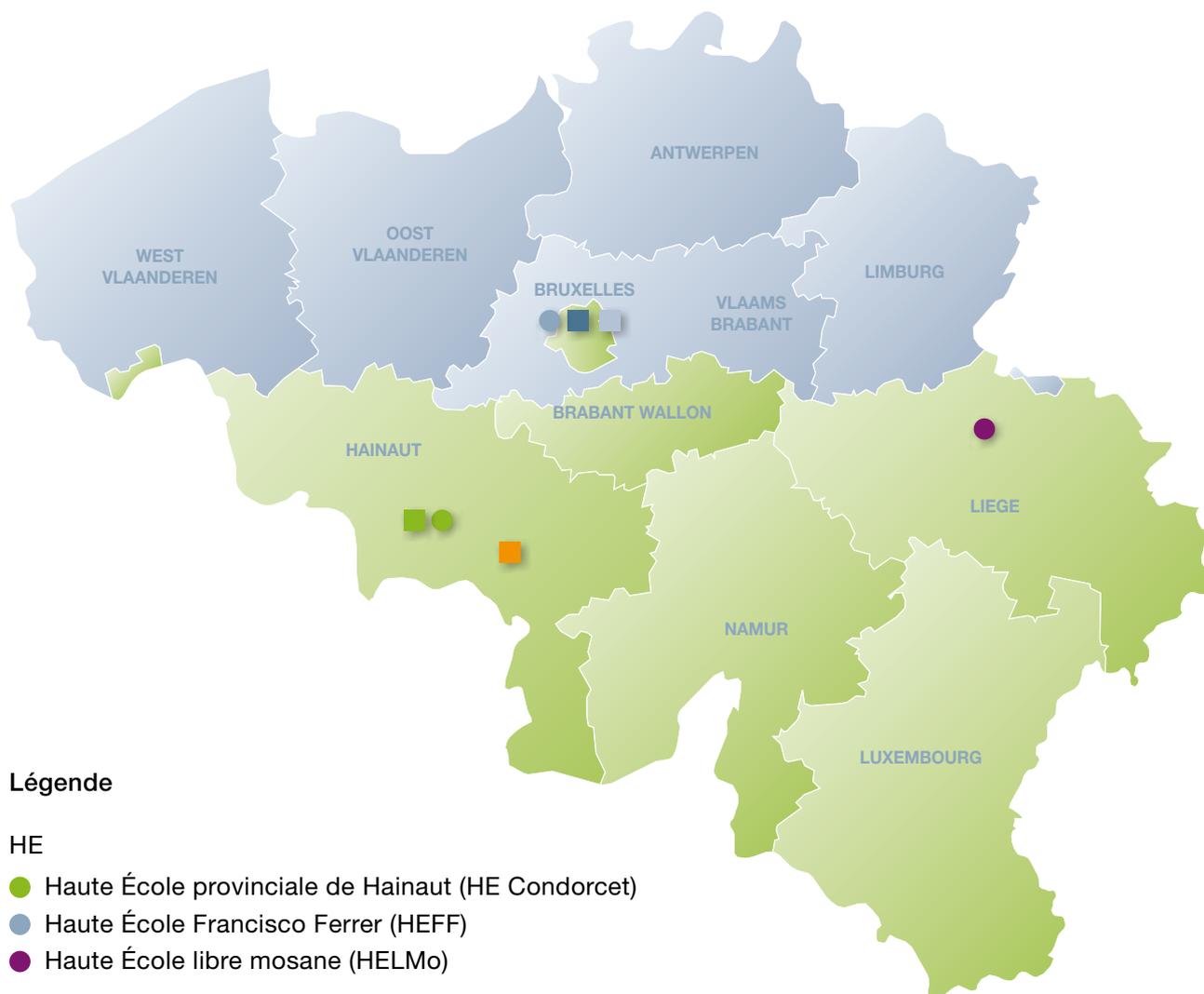
Diplôme de bachelier en assurances⁴⁵ du niveau de l'enseignement supérieur économique de promotion sociale de type court.

⁴² Le masculin est utilisé à titre épïcène.



ANNEXE 5

Cartographie de l'offre de formation en Fédération Wallonie-Bruxelles



Légende

HE

- Haute École provinciale de Hainaut (HE Condorcet)
- Haute École Francisco Ferrer (HEFF)
- Haute École libre mosane (HELMo)

EPS

- Enseignement de promotion et de formation continue 3 (E.P.F.C. 3)
- École pratique des hautes études commerciales (EPHEC)
- Institut supérieur Plus Outre (ISPO)
- PROMSOC Supérieur Mons-Borinage (PSSMB)

