



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

DES PROGRAMMES À LA GOUVERNANCE

Regard transversal sur les recommandations
issues des évaluations 2014-2016

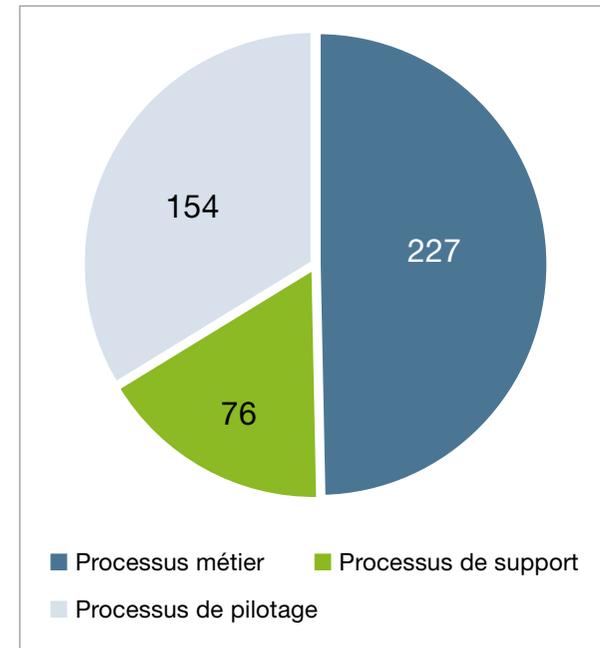
Résumé

À la suite de *Tendances*, *Focus* et *Trajectoires*, cette nouvelle étude de l'AEQES pose un regard méta sur les évaluations de 2014-2015 et 2015-2016. Intitulée *Des programmes à la gouvernance*, elle présente une analyse des recommandations contenues dans les huit analyses transversales publiées en 2015 et 2016. Ce faisant, l'AEQES souhaite mettre l'accent sur les principaux champs d'action pointés par les comités d'évaluation et, *in fine*, sur les processus de gestion des activités dont ils relèvent (les processus métier, de support et de pilotage). En effet, le choix de cet angle d'approche permet d'articuler les chantiers prioritaires relatifs à la gestion de la qualité par les établissements d'enseignement supérieur et les processus dont ils relèvent, d'inscrire les premiers au sein des seconds afin d'en souligner le caractère holistique et collectif.

Les trois catégories de processus susmentionnés constituent la structure de cette étude. Le premier chapitre concerne les processus métier. Sur les 457 recommandations formulées par les experts, pas moins de la moitié portent sur ces processus, c'est-à-dire les activités qui sont le cœur même des établissements d'enseignement supérieur, à savoir l'apprentissage et l'enseignement. Ce focus des experts reflète l'aspect central de la pédagogie dans le cadre des évaluations programmatiques menées par l'AEQES.

Le deuxième chapitre traite, pour sa part, des processus de support, qui fournissent les ressources (humaines, matérielles, financières) nécessaires aux autres processus. Les recommandations relatives à ces processus constituent ici un sixième de la part totale.

Enfin, le troisième chapitre traite des processus de pilotage que sont la gouvernance et le management. Les recommandations relatives à ces processus constituent un bon tiers de la part totale.



Répartition par processus de 457 recommandations répertoriées

Table des matières

INTRODUCTION	5
1. Les processus métier : apprentissage et enseignement	9
1.1. L'information sur les études	10
a. Cartographie des formations en FWB	10
b. Information sur les programmes	10
c. Valorisation de l'expérience acquise	11
1.2. Les échanges entre les établissements d'enseignement supérieur et le monde socioprofessionnel	12
1.3. Des pratiques et des infrastructures idoines	14
a. Pratiques pédagogiques	14
b. Infrastructures pédagogiques	17
2. Les processus de support : GRH et infrastructures	18
2.1. Les ressources humaines	18
a. Cahier des charges du corps enseignant	19
b. Recrutement et le développement professionnel des personnels	20
2.2. Les ressources matérielles	23
3. Les processus de pilotage : gouvernance et management	26
3.1. L'autonomie	27
3.2. Politique et stratégie des établissements	28
3.3. L'engagement international des étudiants	29
3.4. Les partenariats institutionnels	31

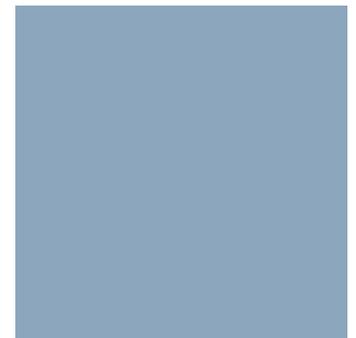


Liste des abréviations

AEQES	Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur
ARES	Académie de Recherche et d'Enseignement supérieur
AT	Analyse transversale
ECTS	<i>European credits transfer system</i>
EEE	Évaluation des enseignements par les étudiants
EEES	Espace européen de l'enseignement supérieur
ENQA	<i>European Association for Quality Assurance in Higher Education</i>
EPS	Enseignement de promotion sociale
ES	Enseignement supérieur
EES	Établissement d'enseignement supérieur
ESA	École supérieure des arts
EUA	<i>European University Association</i>
Eurashe	<i>European Association of professional Higher Education</i>
ESU	<i>European Students' Union</i>
EQAR	<i>European Quality Assurance Register for Higher Education</i>
FWB	Fédération Wallonie-Bruxelles ¹
GT	Groupe de travail
HE	Haute École
U	Université
TICE	Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement

¹ 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 celle de 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. Ce document n'ayant pas de portée juridique et relevant d'une communication usuelle, l'appellation « Fédération Wallonie-Bruxelles » est utilisée.

Introduction



Le présent document, intitulé *Des programmes à la gouvernance*, consiste en la quatrième étude de l'Agence pour l'évaluation de l'enseignement supérieur (AEQES). Comme *Tendances*, *Focus* et *Trajectoires*², cette étude a été réalisée par le groupe de travail « Rapports » (appelé ci-après « GT Rapports ») qui, mandaté par le Comité de gestion de l'AEQES et composé de personnes issues de trois formes d'enseignement (universités, hautes écoles, enseignement de promotion sociale) et de membres de la Cellule exécutive, a pour mission principale de produire des méta-analyses des états des lieux (appelés ci-après « analyses transversales ») dressés par les comités d'experts au terme de l'évaluation de chaque cursus/*cluster*³.

Cette quatrième méta-analyse porte sur les huit analyses transversales qui ont été publiées en 2015 et 2016⁴, et qui résultent de l'évaluation des cursus suivants :

- Musique (2015) ;
- Traduction et Interprétation (2015) ;
- Assistant de direction (2015) ;
- Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques (2015) ;
- Sciences agronomiques (2016) ;
- Philosophie, Ethique, Sciences des religions et Théologie (2016) ;
- Sciences industrielles et sciences de l'ingénieur industriel (2016) ;
- Psychologie, Logopédie, Éducation (2016).

ANGLE D'APPROCHE ET MÉTHODOLOGIE

Pour cette nouvelle étude, le GT Rapports a choisi de réaliser son travail d'analyse en se focalisant, cette fois, sur les recommandations formulées par les comités d'experts dans les analyses transversales précitées afin de dégager les points d'attention récurrents ainsi que les acteurs et les instances de l'enseignement supérieur à qui elles sont adressées. Cette diversité d'acteurs et d'instances fait que, comme les études antérieures, *Des programmes à la gouvernance* vise un large lectorat : les établissements

² Publiées en 2011, 2013 et 2016, elles sont également disponibles en ligne sur le site de l'AEQES : http://www.aeqes.be/rapports_list.cfm?documents_type=5.

³ Ont fait exception Audiologie-Optique-Optométrie et Podologie-Bandagisterie-Orthésologie-Prothésologie.

⁴ En ligne : http://www.aeqes.be/rapports_list.cfm?documents_type=5.

(autorités académiques, personnels enseignant, administratif, technique et ouvrier, étudiants), les autorités de tutelle (pouvoirs organisateurs, conseils de l'enseignement supérieur), les autorités publiques (ARES, FWB), sans oublier les divers acteurs sociaux impliqués dans l'enseignement, les associations d'étudiants, les autres agences qualité, les partenaires européens (ENQA, EUA, Eurashe, ESU, EQAR). Cette étude souhaite apporter à tous ces lecteurs une synthèse de deux années d'évaluation et d'analyse menées par 161 experts. Le tableau en fin de section donne à voir le nombre de diplômes, d'établissements, d'étudiants et d'experts par cursus.

Les recommandations⁵ constituent avec les constats et les analyses la pierre angulaire des analyses transversales de l'AEQES (comme aussi déjà les rapports d'évaluation). Points d'aboutissement des évaluations menées par les experts, elles sont pour les établissements, les autorités de tutelle et les autorités publiques des pistes d'action possibles. Le GT Rapports a voulu proposer dans ce document une analyse réflexive des pistes d'action suggérées par les comités d'experts dans les huit analyses transversales précitées. L'ensemble de celles-ci ne comporte pas moins de 457 recommandations qu'il a fallu d'abord extraire, puis trier.

Tout en gardant à l'esprit le fait que l'élaboration des recommandations est liée aux contextes de l'évaluation des programmes considérés, le tri a été opéré sur la base du caractère « transférable » des recommandations, c'est-à-dire si oui ou non elles sont applicables à d'autres cursus, afin d'identifier des recommandations génériques, ou méta-recommandations, et dégager les pistes d'action qui constituent des points d'attention récurrents, des thématiques-clés au sein des huit analyses transversales. Cette démarche ne vise pas, cependant, à occulter la diversité des contextes institutionnels, mais bien à identifier des chantiers prioritaires pour les établissements d'enseignement supérieur en FWB.

Dans un souci de lisibilité, le GT Rapports a sélectionné les recommandations les plus représentatives. Enfin, il a mené ce travail de compilation et d'analyse avec constance et *via* une méthode de co-construction. Néanmoins, le GT Rapports est conscient que le traitement de ces recommandations comporte probablement certains biais liés aux sensibilités de chacun des membres du groupe de travail.

⁵ Une analyse formelle des recommandations, de leur nature et périmètre, de leur formulation, de leur degré de précision opérationnelle, etc. n'est pas réalisée ici. Cela en soi pourrait faire l'objet d'une autre étude.

Huit thématiques-clés ont pu être dégagées sur cette base, à savoir : les politiques et les stratégies des établissements ; la gouvernance ; la gestion des ressources humaines ; le respect des ESG ; les échanges entre les établissements et les parties prenantes de l'enseignement supérieur ainsi que le monde socio-professionnel ; les infrastructures et les pratiques pédagogiques ; l'engagement international des établissements ; les partenariats institutionnels. A cela s'ajoute une thématique transversale, la question de l'autonomie, qui est apparue comme pouvant constituer le fil conducteur de l'analyse, dans la mesure où elle touche à plusieurs des thématiques à peine citées.

In fine, le GT Rapports a procédé à un recoupement ultérieur de ces thématiques selon qu'elles relèvent de l'une des trois catégories de processus que sont les processus métiers, les processus de support et les processus de pilotage.

POUR GUIDER VOTRE LECTURE

À l'issue de leur travail itératif, les auteurs de ce document ont porté quelques réflexions qu'ils souhaitent partager avec le lecteur.

Comme indiqué dans l'explication méthodologique, le point de départ de cette méta-analyse est constitué des résultats des évaluations programmatiques, et en particulier des recommandations formulées par les divers comités d'experts au cours de leur mission. Très rapidement, ils ont pu déduire de la lecture des recommandations que les goulots d'étranglement (pour parler des points à améliorer) et les leviers à activer (pour réfléchir au « comment faire ? ») relevaient d'autres processus que ceux directement liés aux programmes eux-mêmes (apprentissage et enseignement) à savoir les processus de support (gestion des ressources humaines et infrastructures) et de pilotage (gouvernance et management). Ce constat les donc a guidés dans la structure du document en trois chapitres et dans le choix du titre. Certes, que les recommandations des experts soient en lien avec tous ces processus n'est pas en soi surprenant compte tenu du référentiel AEQES d'évaluation des programmes⁶ sur lequel s'appuie à la fois l'autoévaluation menée par les acteurs des programmes et l'évaluation externe réalisée par les experts mandatés. Ce référentiel – en l'absence de dispositif d'évaluation

institutionnelle en FWB – a une nature relativement hybride et comporte des préoccupations « institutionnelles » fortes comme par exemple la politique de gouvernance de l'établissement, sa politique de gestion de la qualité – et ce à divers niveaux – ou encore les politiques et pratiques en matière de gestion de ressources humaines et d'infrastructures (vis-à-vis de ces programmes). Par ailleurs, durant leur exercice de rédaction, les auteurs ont observé qu'un grand nombre de recommandations formulées dans le cadre de l'évaluation d'une filière spécifique est potentiellement transférable à d'autres programmes. Est-ce à dire que l'approche programmatique mise en œuvre par l'AEQES ne favoriserait pas un travail des filières en silos quasi étanches ? Ou, en d'autres mots, dans quelle mesure les évaluations programmatiques régulières permettent-elles de dégager, au sein des établissements, des pistes d'action suffisamment transversales pour permettre l'amélioration de l'ensemble des programmes de ces établissements ? Qu'en est-il des améliorations qui devraient être assurées par d'autres acteurs que les établissements eux-mêmes (instances, pouvoirs organisateurs, législateur, autorités de tutelle...) ?

Enfin, une interrogation sur le caractère intemporel et/ou récurrent des recommandations peut venir à l'esprit. Les auteurs ne disposent pas à ce stade d'éléments de mesure de la réalisation des actions d'amélioration qui ont suivi le travail des comités d'experts, ni d'éléments suffisamment tangibles pour prouver la pertinence encore actuelle des recommandations formulées. Ils invitent le lecteur – s'il est un acteur de l'enseignement supérieur de la FWB – à réfléchir à son propre cheminement par rapport à ces messages d'amélioration et à prendre la mesure du chemin qui reste à parcourir...

Ont contribué à ce document :

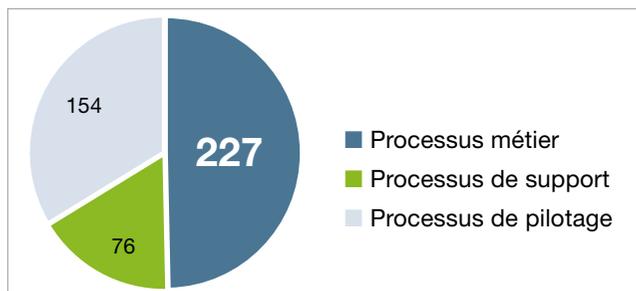
Arielle BOUCHEZ, Catherine DECKERCKHEER, Caty DUYKAERTS, Philippe LEPOIVRE, Catherine MATHELIN, Margherita ROMENGO.

⁶ <http://www.aeqes.be/documents/20150624referentielAEQES2.01.pdf>.

Tableau : nombre de diplômes, d'établissements, d'étudiants et d'experts

CURSUS	Nombre de diplômes différents		Nombre d'établissements				Nombre d'étudiants (années de référence 2012-2014)	Nombre d'experts
	BA	MA	ESA	EPS	HE	UNIV		
<i>Musique</i>	7	7	4				1378	8
<i>Traduction et interprétation</i>	1	2			3	1	2646	9
<i>Assistant-Secrétariat de direction</i>	1			11	15		2232	25
<i>Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques</i>	5	7		6	6	5	2215	33
<i>Sciences agronomiques</i>	5	2		1	7	2	1899	12
<i>Philosophie, Éthique, Sciences des religions et Théologie</i>	2	6				5	594	12
<i>Sciences industrielles et sciences de l'ingénieur industriel</i>	1	1		3	10		3500	25
<i>Psychologie, Logopédie, Éducation</i>	7	4		13	10	4	17946	37
Total	29	29	4	34	51	17	32410	161

1. Les processus métier : apprentissage et enseignement



L'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) doit remplir trois missions : l'enseignement, la recherche et le service à la collectivité. Parmi ces missions certes inter-reliées, l'enseignement constitue une activité centrale et la relation étudiant-enseignant (apprendre-enseigner) est un point de convergence incontesté de l'ensemble des formations au point d'occulter parfois d'autres activités pourtant tout aussi importantes. Mais cette relation et les pratiques qui y sont associées évoluent : la vision européenne de l'enseignement supérieur et les outils promus en attestent⁷.

En FWB, les actualisations des *European Standards and Guidelines* (ESG), du décret dit « Paysage », du décret organisant l'enseignement de promotion sociale, l'accord sur le Cadre francophone des Certifications comme la promulgation de décrets sur l'enseignement inclusif constituent autant d'étapes pour se rapprocher de telles visées.

Pour rappel, l'un des objectifs clés des ESG « est de contribuer à une compréhension commune de l'assurance qualité en matière d'apprentissage et d'enseignement, au-delà des frontières et par toutes les parties prenantes »⁸.

⁷ Cfr le discours de Frédérique Vidal, ministre française des Sciences, en ouverture de la Conférence ministérielle européenne pour l'enseignement supérieur qui s'est tenue à Paris le 24 mai 2018. En ligne : <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid130681/ouverture-de-la-conference-ministerielle-europeenne-de-l-enseignement-superieur.html>.

⁸ *Références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur, traduction proposée par le Réseau francophone des agences qualité pour l'enseignement supérieur*, 2015, p.10. : <https://enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20French%20Re%CC%81seau%20FrAQ.pdf>.

En effet, l'ESG 1.3 précise que l'apprentissage et l'enseignement sont centrés sur l'étudiant⁹. D'ailleurs, en termes de contributeurs, si les étudiants avaient déjà collaboré en 2005 à la première version des ESG par l'intermédiaire de l'*European Students Union* (ESU)¹⁰, les enseignants ont été partie prenante de la deuxième édition de 2015 grâce à l'*Education International* (EI).

À travers les huit analyses transversales publiées en 2015-2016, 50% des recommandations formulées par les experts traitent de ce qu'on pourrait appeler le « cœur de métier » des établissements d'enseignement supérieur mais qui exige une gouvernance et des ressources appropriées. Ce focus des experts est d'autant plus cohérent dans la mesure où la cohérence pédagogique est un élément central du référentiel de l'AEQES pour les évaluations programmatiques.

Les recommandations retenues sont transférables à toute forme d'enseignement, ce qui explique que, même si la plupart des dispositions pourront s'inscrire de manière autonome dans la gouvernance des établissements, la FWB elle-même (l'ARES, le législateur) est régulièrement interpellée par les experts.

L'ensemble des recommandations relatives aux processus métiers s'articule autour de 3 thématiques :

1. L'information sur les études
2. Les échanges entre les établissements de l'enseignement supérieur et le monde socioprofessionnel
3. Des pratiques et des infrastructures pédagogiques pertinentes par rapport aux objectifs des formations

⁹ *Ibidem*, p. 16.

¹⁰ Elaborées en 2005 par l'*European University Association* (EUA), l'*European Association of Institutions in Higher Education* (EURASHE), l'*European Students' Union* (ESU) sous la houlette de l'*European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA), les ESG ont été adoptées par les ministres de l'enseignement supérieur des pays signataires de la Réforme de Bologne lors de la conférence de Bergen. Ensuite, les évolutions dans l'enseignement supérieur en matière d'assurance qualité ainsi qu'au niveau des lignes d'action de la Réforme Bologne ont conduit au changement de paradigme en faveur d'un apprentissage et d'un enseignement centrés sur l'apprenant. Le processus de révision a été assuré par un groupe élargi de trois partenaires supplémentaires : *Education International* (EI), association européenne des syndicats d'enseignants, *Business Europe*, association patronale européenne (secteur privé), et *European Quality Assurance Register for Higher Education* (EQAR), le Registre européen des agences qualité. En outre, la révision a comporté plusieurs temps de consultation des parties prenantes clés (établissements, étudiants, agences qualité) y inclus les autorités de tutelle des divers pays impliqués. Cette deuxième version des ESG a été approuvée à Erevan en mai 2015.

1.1. L'information sur les études

a. Cartographie des formations en FWB¹¹

Avec quatre formes d'enseignement supérieur, quatre réseaux et plus d'une centaine d'établissements, l'offre de formation en FWB s'apparente parfois à un labyrinthe. Quant aux trajectoires au sein de l'enseignement supérieur, elles paraissent quelquefois nébuleuses : s'orienter ou se réorienter constitue dès lors pour les étudiants un défi réel. Les experts pointent quelques actions destinées à rencontrer certaines préoccupations d'une information plus claire en la matière. Ces recommandations sont applicables dans le cadre législatif actuel. Elles touchent le plus souvent aux spécificités des différentes filières et aux interfaces entre celles-ci ; ces problématiques concernent fréquemment les responsabilités de différentes commissions de l'ARES (recensement des référentiels de compétences par filière, définition des passerelles). Le plus souvent la création d'une interface destinée aux étudiants constituerait une amélioration significative.

Établir une vue d'ensemble et une information détaillée de l'offre de formation des différentes filières en FWB, en mettant en évidence les différentes filières ainsi que les réorientations possibles entre les différentes formes d'enseignement (« passerelles »).

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°2.

[Chimie] Améliorer l'information sur les spécificités de chaque forme d'enseignement à l'attention des futurs étudiants, afin d'augmenter leurs chances de s'orienter d'emblée vers une forme d'enseignement qui correspond à leur projet de vie.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°10.

Définir plus clairement les compétences respectives et les spécificités des différents types de formations d'ingénieur de façon à faciliter les choix des futurs étudiants [...].

Sciences industrielles, Recommandation n°1.

Définir et communiquer clairement aux étudiants les possibilités de passerelles vers les diplômes de niveau 7 pertinents.

Assistant de direction, Recommandation n°6.

Pour aider les étudiants dans le choix des études, un autre écueil mériterait d'être levé. Il concerne la lisibilité entre intitulés et contenus dans différentes formes d'enseignement, et aussi lorsqu'il s'agit de diplômes différents mais apparentés comme les ingénieurs. Outre la clarification des intitulés, il conviendrait aussi de bien distinguer les compétences recherchées et de les traduire en acquis d'apprentissages spécifiques à chaque programme.

[Chimie] Faire apparaître plus clairement les différences entre les intitulés et contenus des diplômes, communément appelés « bacheliers en chimie », obtenus dans différents systèmes d'enseignement, afin d'améliorer la lisibilité des cursus, notamment pour les étudiants et les employeurs. »).

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°3.

b. Informations sur les programmes¹²

L'ESG 1.8 met en avant la responsabilité principale des établissements de publier des informations à destination des étudiants potentiels et actuels, ainsi qu'aux diplômés, aux autres parties prenantes et au public à propos de leurs activités, y compris leurs programmes, sous une forme claire, précise, objective, actualisée et facile d'accès.

À l'instar de la référence européenne, à travers leurs recommandations issues des visites menées sur site, les experts attirent régulièrement l'attention des établissements, sur la nécessité de fournir des informations compréhensibles, adaptées et complètes sur les programmes proposés pour faciliter l'orientation des futurs étudiants, leur parcours et leur vie tant au sein de l'établissement que de l'enseignement supérieur, ainsi que leur insertion professionnelle.

Quasi une recommandation sur deux traite de l'alignement des informations relatives aux profils de compétence ciblés par la formation (traduits en acquis d'apprentissage visés), des contenus et modalités d'apprentissage, ainsi que des évaluations. Comme pour d'autres thèmes, les experts encouragent au développement d'outils numériques adaptés.

¹¹ Cfr les sites www.mesetudes.be (depuis juin 2018) et www.studyinbelgium.be.

¹² Cfr GOVER A., LOUKKOLA T. and SURSOCK A., *ESG Part 1: Are Universities Ready?*, Bruxelles-Genève, 2015, p.24.

Publier plus largement, et particulièrement sur le site internet des établissements, l'ensemble des informations liées au curriculum, pour tous les programmes et niveaux, à savoir: objectifs et finalités du programme, liés aux acquis d'apprentissage visés, contenus et activités de formation, critères et modes d'évaluation.

Musique, Recommandation n°1.

Toutefois, certaines actions susceptibles d'être menées en amont par les établissements sont également à prendre en considération. Ainsi, pour mieux contribuer à l'orientation des futurs étudiants, les experts attirent l'attention sur l'intérêt d'informer *ex ante*, c'est-à-dire dès l'enseignement secondaire sur les trajectoires dans l'enseignement supérieur, les métiers, les débouchés.

Informer davantage les jeunes issus du secondaire technique et encourager ceux qui en ont les capacités à poursuivre leur formation dans l'enseignement supérieur.

Sciences industrielles, Recommandation n°3.

De même, dans la réflexion qui préside à l'élaboration des profils de formation, les experts soulignent l'intérêt de réfléchir à l'articulation des unités d'enseignement (UE) pour que la structure du programme contribue à la bonne compréhension du parcours par les étudiants.

Organiser les UE en groupes cohérents, de façon à en améliorer la lisibilité pour les étudiants, favoriser la cohérence des programmes et la cohésion des équipes pédagogiques.

Sciences agronomiques, Recommandation n°4.3.

Si moyennant l'amélioration des modalités, la nécessité d'information sur les études et la vie au sein de l'établissement coule de source, une réelle politique d'information sur l'insertion socioprofessionnelle semble moins répandue. Les experts avancent des pistes d'actions pour que les établissements s'emparent pleinement de la question, en mentionnant à nouveau l'apport possible des technologies numériques.

Instaurer des mesures de suivi de l'insertion socioprofessionnelle des diplômés qui permettent de recueillir des données sur leur emploi d'un point de vue quantitatif mais également qualitatif, et sur des périodes différentes.

Musique, Recommandation n°19.

[U] Disposer d'informations sur le devenir des diplômés, et notamment sur le taux de docteurs par rapport au nombre d'étudiants par discipline, par niveau d'étude et par université.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°21.

Collecter et analyser les informations sur le suivi des anciens au niveau de l'université, de la HE ou de l'EPS ; diffuser régulièrement cette information aux sections et départements concernés.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°38.

Mettre en place, durant le bachelier, des journées ou modules de présentation d'une palette de professionnels et de parcours d'anciens étudiants (utile).

Instaurer, au niveau des masters, une démarche systématique de mise en contact avec le marché du travail et des portails web d'offres d'emploi (indispensable).

Traduction-Interprétation, Recommandation n°7.

Développer une stratégie de communication qui augmente la visibilité de la formation, notamment à l'égard des filles. Mettre plus particulièrement en avant l'attractivité du profil d'ingénieur sur le marché de l'emploi et la variété des débouchés (pas nécessairement masculins).

Sciences industrielles, Recommandation n°2.

c. Valorisation des acquis de l'expérience

Dans un contexte d'enseignement tout au long de la vie, parler de parcours dans l'enseignement supérieur revient à parler également de valorisation des acquis de l'expérience (VAE). L'ESG 1.4 dans ses lignes directrices pointe qu'« une juste reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur, des périodes d'études et d'apprentissage préalable, y compris la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel, sont indispensables pour garantir la progression des étudiants dans leurs études, tout en encourageant la mobilité. » Les experts incitent vivement les établissements à s'approprier la VAE dans le cadre de l'admission, qui doit passer par une clarification des procédures mais aussi des situations valorisables.

Mener auprès de tous les acteurs (établissements, enseignants et étudiants) une campagne d'information à propos des dispositions légales existantes en matière de valorisation des acquis de l'expérience et à encourager ceux-ci à y recourir de manière plus systématique.

Mener une réflexion pour pouvoir mieux évaluer les parcours antérieurs de formation et les expériences professionnelles réalisées sous forme de compétences acquises et non plus en termes de cours suivis.

Mieux communiquer et expliciter les critères et délais afin de rendre le dispositif de valorisation des acquis plus efficient.

Donner toute sa valeur à ce dispositif de valorisation des acquis qui, bien au-delà d'une pratique administrative et concernant principalement les cours théoriques et les enseignements généraux, offre une réelle possibilité de centrer le parcours sur l'étudiant.

Musique, Recommandation n°26.

[...] faciliter les choix des futurs étudiants mais aussi la reconnaissance de leurs parcours.

Sciences industrielles, Recommandation n°1.

1.2. Les échanges entre EES et monde socioprofessionnel

L'enseignement supérieur a pour mission de former le citoyen responsable, actif, intégré socialement mais aussi professionnellement pour évoluer dans un XXI^e siècle en mutation. Dès lors, il est cohérent qu'un nombre élevé de recommandations concernent les relations avec le monde socioprofessionnel à la fois en tant qu'interlocuteur pour l'insertion professionnelle (maitre de stage, employeur) et en tant que conseil pour le pilotage des programmes et intervenant au sein de leur mise en œuvre. Elles rencontrent ainsi une ligne directrice de l'ESG 1.2 qui stipule que « les programmes bénéficient d'une expertise externe et de points de référence ».

Cependant, les étudiants aussi sont sollicités pendant leur parcours d'études comme partie prenante active, raison pour laquelle des recommandations leur sont également destinées. Et, à l'issue de leurs études, les étudiants diplômés (ou *alumni*) peuvent apporter un regard éclairé sur la manière dont le programme est organisé et permet de réaliser son projet personnel et/ou professionnel.

Nouer des liens réguliers avec les nombreux acteurs du monde socioéconomique, en puisant dans le vivier des diplômés mais aussi au-delà ; favoriser les rencontres entre étudiants et diplômés ; mobiliser les compétences ainsi sollicitées pour enrichir la réflexion sur l'apport possible et attendu des étudiants à la vie sociale et économique [...].

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°10.

Renforcer les contacts et la collaboration avec le monde professionnel, stimuler la coopération avec les centres de formation, de recherche et les pôles universitaires, et unir les forces (et budgets) afin de disposer des matériels et équipements de pointe nécessaires pour une formation moderne et tournée vers l'avenir.

Sciences industrielles, Recommandation n°76.

D'évidence, les établissements d'enseignement supérieur doivent tenir compte de l'évolution des besoins et enjeux technologiques et sociétaux. Et à cette fin, développer leur agilité¹³ pour y répondre doit constituer un objectif incontournable au vu du nombre de recommandations qui y ont trait, soit près de la moitié.

Associer le monde professionnel au pilotage du programme.

Assistant de direction, Recommandation n°43.

Mener une réflexion stratégique concernant les enjeux des formations scientifiques en FWB, en impliquant tous les acteurs (enseignants, étudiants, pouvoirs officiels, monde professionnel) et en l'appuyant sur une collecte de données statistiques concernant les flux d'étudiants et leur devenir ; aboutir à un plan d'action pour le développement de

¹³ Pour des organisations, la notion d'agilité peut se résumer comme la capacité de percevoir des signes annonciateurs de changement, de s'adapter rapidement à son environnement du point de vue stratégique et/ou opérationnel dans le but d'éviter, par l'anticipation, les risques de fragilisation de l'organisation.

ces filières ; mettre cette réflexion en perspective par rapport au contexte national, européen et international, tout en soulignant les spécificités de chaque formation.

[...] faire valoir leur avis sur l'organisation des programmes, tout en acceptant qu'une formation ne doit pas « coller » uniquement aux desiderata du monde professionnel.

Mener une réflexion concernant les origines et les conséquences de la différence par genre de l'attractivité des études scientifiques dans les filières évaluées.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandations n°1, 3 et 42.

Prendre en considération l'évolution de ces besoins et enjeux implique aussi d'actualiser les formations, ce qui requiert d'accroître les échanges entre le monde socioprofessionnel et les établissements. Dès lors, les experts proposent de nombreuses pistes d'actions qui se resserrent sur des catégories de pratiques et outils similaires (conseils mixtes, observatoire des métiers, enquêtes d'insertion et liens avec les *alumni*...).

- a) Faire siéger les professionnels dans les instances de régulation.
- b) Créer une commission des relations avec les milieux professionnels responsable des diverses facettes de ce partenariat.
- c) Envisager la possibilité de reconnaître et de valoriser la participation aux réflexions sur les programmes et aux activités d'enseignement des professionnels ponctuellement sollicités, et dont le champ d'activité principal est autre que l'enseignement.
- d) Créer un lien structurel entre les établissements et le monde professionnel via l'offre de formation continue.
- e) Organiser, si elle n'a pas déjà lieu, une rencontre par an, sous une forme ou sous une autre entre les équipes pédagogiques et des représentants des milieux professionnels engagés dans la formation (interventions ponctuelles, membres de jurys, encadrants de stage).

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°36.

Créer un observatoire des métiers et des débouchés pour les formations en agronomie.

Sciences agronomiques, Recommandation n°1.

Formaliser, intensifier et structurer les liens avec les *alumni*, associations d'anciens étudiants, etc. ; utiliser ces liens pour intensifier ces contacts avec le monde professionnel, pour élargir le réseau d'entreprises accueillant de stagiaires (récupérer des matériels performants par exemple).

Organiser une consultation des *alumni* sur l'adéquation ressentie entre leur formation, leurs attentes et leurs besoins professionnels.

Inviter les *alumni* à faire des présentations de leur parcours professionnel.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°39.

Mettre en place un système de veille permanente des besoins des marchés (langues, domaines de TI, outils, etc.).

Traduction-Interprétation, Recommandation n°2.

Par ailleurs, en perspective de l'insertion socioprofessionnelle des étudiants, l'approche par compétences (depuis la définition d'un référentiel, les objectifs des cours, l'évaluation finale de l'étudiant) pilote les programmes de formation et, à ce titre, revient régulièrement dans les préoccupations des experts.

Définir les acquis d'apprentissage en les mettant en lien avec les visées du programme, les dispositifs et objectifs des cours, les modalités et critères d'évaluation, et en les mettant en perspective avec les valeurs de l'établissement.

Musique, Recommandation n°22.

Préciser les acquis d'apprentissage, les inscrire dans une logique de progression qui permette de maintenir l'idée d'une trajectoire de formation ; prendre en compte, pour la définition des acquis d'apprentissage, les enjeux liés à l'insertion professionnelle.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°14.

Pour renforcer la collaboration avec le monde socioprofessionnel et favoriser à terme cette insertion des diplômés, la place des activités pédagogiques extérieures (stages, enseignements par des praticiens issus du monde professionnel, accompagnement à l'entrepreneuriat...) constitue des pistes à concrétiser ou à développer, surtout dans les filières professionnalisantes. A cet égard, des experts ont encouragé des universités à mieux intégrer de tels dispositifs. Mais il ne suffit pas de les mettre en place, encore s'agit-il d'y apporter une information claire et des modalités adaptées, de les exploiter dans les cours et, enfin, de les faire évoluer.

Définir, évaluer et valoriser le stage pour ses apports techniques, mais également pour toutes les disciplines connexes (aspects humains, gestion de projet, finances, communication, langues, etc.).

Sciences industrielles, Recommandation n°46.

Promouvoir une plus grande présence de représentants du monde professionnel dans les diverses activités pédagogiques (pas seulement dans les jurys de TFE).

Assistant de direction, Recommandation n°28.

Envisager la possibilité d'aménagements de scolarité permettant le report d'examens ou d'enseignements dans le cadre de la mise en place de statuts spécifiques de l' « étudiant entrepreneur ».

Sciences agronomiques, Recommandation n°7.3.

[U] Encourager les stages en entreprise, y compris pour les étudiants qui feront carrière dans la recherche ; mieux valoriser ces stages en termes de crédits ; donner aux étudiants universitaires la possibilité de réaliser leur mémoire dans le cadre d'un stage en entreprise ou organisation d'intérêt public ; ouvrir davantage les projets de fin d'études à des sujets non strictement recherche.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°46.

1.3. Les pratiques et les infrastructures pédagogiques

Une approche de l'apprentissage et l'enseignement centrés sur l'étudiant va interroger fréquemment la posture de l'enseignant mais également celle de l'étudiant et impliquer de nouvelles pratiques, *a fortiori* dans un enseignement tout au long de la vie où le parcours, l'expérience individuelle sont partie prenante du processus de formation. De plus en plus, cette différenciation est à prendre en considération dans les approches pédagogiques, mais pas seulement.

Cette partie du chapitre converge vers les lignes directrices de l'ESG 1.3 qui réprecise le contour des apprentissages, enseignement et évaluation centrés sur l'étudiant : « Un apprentissage et un enseignement

centrés sur l'étudiant¹⁴ jouent un rôle important dans la stimulation de sa motivation, de sa réflexion personnelle et de son implication dans le processus d'apprentissage. Ceci nécessite une réflexion approfondie sur la conception et la manière de dispenser les programmes d'études, ainsi que sur l'évaluation des acquis. »

Dans le cadre de l'évaluation programmatique pratiquée par l'AEQES, la proportion élevée de recommandations à caractère pédagogique (48%), quasi toutes adressées aux établissements, est logique.

a. Pratiques pédagogiques

Les experts ont soulevé la nécessité de l'approche par compétences¹⁵ au-delà de son lien avec l'insertion socioprofessionnelle. Elle doit favoriser l'articulation entre le programme et le référentiel, la définition des profils de sortie mais aussi conduire les modalités d'évaluation qui devront prendre en compte l'autonomie et le rôle actif de l'étudiants dans le processus d'apprentissage.

Veiller à analyser plus systématiquement la place qu'on veut accorder à l'approche par compétences dans les programmes et la façon dont elle peut contribuer à redéfinir les objectifs des enseignements et des programmes proposés.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°15.

Élaborer les programmes à partir des compétences à acquérir, des profils de sortie des étudiants en fin de cycle et des besoins des marchés.

Traduction-Interprétation, Recommandation n°5.

¹⁴ Voir la définition de cette notion dans «*Time for Student-Centred Learning (T4SCL) Toolkit*» (2011) : «*Student-centred Learning represents both a mindset and a culture within a given higher education institution and is a learning approach (...) characterised by innovative methods of teaching which aim to promote learning in communication with teachers and other learners and which take students seriously as active participant in their own learning fostering transferable skills such as problem-solving, critical thinking and reflective thinking.*».

¹⁵ Selon la définition de Jacques TARDIF : « un savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficace d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situation. », Evaluation des compétences, 2006.

Aider les enseignants à mettre en place des méthodes d'enseignement et d'évaluation efficaces et efficientes, via un service d'appui.

Sciences industrielles, Recommandation n°22.

Expliciter et/ou renforcer les activités pédagogiques ou modalités d'activités pédagogiques qui permettent de développer des compétences relationnelles.

Assistant de direction, Recommandation n°23.

A l'heure d'une internationalisation en expansion, la mobilité – un des objectifs de la réforme de Bologne – reste une préoccupation constante car elle ne rencontre pas encore les résultats attendus. Dès lors, des outils tels Erasmus+, Erasmus Mundus sont à la disposition des établissements pour promouvoir la mobilité de leurs étudiants ; des stages à l'étranger, etc., font également l'objet d'une importante promotion à destination des étudiants. Dans ce contexte d'ouverture encouragée, la maîtrise d'au moins une langue étrangère est une nécessité soulignée par les experts.¹⁶

Adopter des stratégies pédagogiques à l'intérieur des UE elles-mêmes : ouvrage de référence dans une autre langue, travaux de recherche nécessitant des ressources documentaires dans une autre langue, lexique des termes techniques de la discipline en français-anglais-néerlandais.

Sciences agronomiques, Recommandation n°8.3.

Généraliser l'apprentissage actif de l'anglais, de manière continue et intégrée avec les autres formations du cursus.

Sciences industrielles, Recommandation n°52.

Les individus ont aujourd'hui une relation aux connaissances et aux services qui passe par les technologies numériques souvent utilisées de manière autonome, voire intuitive. L'enseignement supérieur ne peut qu'en tenir compte dans son évolution et favoriser tant l'émergence que la dissémination de nouvelles approches pédagogiques, ce que défendent les experts.

¹⁶ Cfr également le chapitre 3.

Mais atteindre cet objectif demande de lever certains freins en termes de ressources insuffisantes ou inadaptées.

Les équipes pédagogiques sont invitées à réfléchir à l'adéquation et la cohérence de la pédagogie développée dans leur formation : contenu des cours et pratiques mises en œuvre y compris l'E-learning et autres pratiques innovantes fondées notamment sur la recherche en didactique ; répartition adaptée entre cours obligatoires et options, etc.). Mais il s'agit aussi d'évaluer ces pratiques en regard des besoins sociétaux (compétences attendues) et des objectifs fixés par les établissements (« *fitness for purpose* »).

Réfléchir à l'opportunité d'intégrer dans le parcours de formation des outils d'enseignement à distance, qui peuvent à la fois offrir des opportunités d'approfondissement ou des moyens de combler certaines lacunes.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°18.

Mobiliser davantage les services institutionnels spécialisés sur les questions de didactique pour mettre en œuvre de nouveaux dispositifs pédagogiques ou évaluer les dispositifs existants.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°19.

[Plateformes numériques] Limiter au strict nécessaire les restrictions d'accès aux cours d'une même formation tant pour les enseignants que pour les étudiants.

Sciences agronomiques, Recommandation n°11.3.

Donner à chaque établissement la possibilité de construire plus librement ses programmes de formation menant aux AAT, dans le cadre du volume total et des ressources disponibles pour chaque formation. Autoriser une plus grande diversité d'intitulés d'orientations qui reflètent mieux le contenu de la formation.

Sciences industrielles, Recommandation n°10.

Développer des projets pédagogiques intégrant les différentes technologies d'enseignement, telles que les plateformes électroniques, en supplément ou complément des cours présentiels.

Traduction-Interprétation, Recommandation n°34.

Les experts insistent également sur la coordination pédagogique pour une gestion collégiale des formations et, par extension, sur l'organisation de projets associant enseignants et étudiants où ces derniers peuvent

notamment apprivoiser, expérimenter puis développer leur autonomie, acquérir des compétences transversales. Cette pédagogie par projets outille les étudiants pour une plus grande agilité dans le monde socioprofessionnel.

Développer des projets intégrateurs, impliquant des équipes d'étudiants de taille intermédiaire et des équipes d'enseignants de diverses disciplines, et étendre le concept à toutes les orientations. Mener une réflexion sur le meilleur moment dans la formation pour mener ce genre d'activité.

Sciences industrielles, Recommandation n°23.

Une thématique particulière mérite d'être soulignée. Le taux d'échec, notamment en début de parcours est un constat récurrent en FWB, qui interpelle d'autant plus dans un contexte d'augmentation de la population étudiante fréquentant l'enseignement supérieur. Nonobstant des dispositifs variés d'aide à la réussite mis en œuvre dans les établissements, les résultats escomptés en termes d'augmentation de réussite ne sont pas atteints. L'ARES a d'ailleurs publié une recherche sur le sujet en 2018¹⁷ afin d'aider les établissements à comprendre le type de difficultés rencontrées par les étudiants en fonction de leur parcours, de leur profil, des outils et méthodes utilisés. Les experts soutiennent fortement cette démarche réflexive.

Réfléchir à une mise en œuvre plus performante et efficace des outils de soutien en début de bachelier pour lutter contre les échecs ; envisager la nécessité d'une étude et d'une mission spécifique transversale sur ce sujet ; Renforcer les outils de réorientation des étudiants en situation d'échec ; développer des mécanismes permettant un passage optimal entre les formations, HE, EPS et universités (comme par exemple la quadrimes-trialisation des parcours pour permettre des réorientations en cours d'année) ; organiser une concertation intra et extra établissement pour augmenter les possibilités de réorientation des étudiants.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°35.

¹⁷ MOUHIB L., Réussir ses études. Quels parcours ? Quels soutiens ? Parcours de réussite dans le premier cycle de l'enseignement supérieur - Fédération Wallonie-Bruxelles, 2014-2017, Rapport de recherche, Bruxelles, ARES, 2018.

Revoir l'organisation des services d'aide à la réussite afin de mieux répondre aux besoins des étudiants. L'implication de tuteurs étudiants et de mentors enseignants devrait être intégrée explicitement et encadrée dans les stratégies d'aide à la réussite. L'information sur ces services devrait être très largement diffusée auprès des étudiants et des enseignants et faire l'objet d'un suivi régulier pour en évaluer les effets réels sur la réussite des étudiants.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°43.

Si les ECTS constituent un outil à la mobilité européenne, il est incontestable que la détermination de la charge de travail effective (ainsi que la proportionnalité) des UE pour l'étudiant contribue également à la qualité pédagogique de la formation, voire à la réussite.

Évaluer pour chaque UE la charge de travail étudiante réelle et la communiquer aux étudiants (oralement et via les fiches ECTS).

Sciences industrielles, Recommandation n°32.

Poursuivre la réflexion approfondie sur les unités d'enseignement en vue des acquis d'apprentissage visés et en relation avec les ECTS, de manière à refléter la charge de travail étudiante.

Traduction-Interprétation, Recommandation n°15.

Enfin, si l'étudiant est davantage sollicité comme acteur dans le processus d'apprentissage, il est également invité à contribuer à l'amélioration de la qualité de la formation. Bien que n'étant pas le seul envisageable, le dispositif le plus répandu, même décliné selon des modalités parfois différentes, est connu comme l'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE). De nombreux établissements la pratiquent mais les experts estiment qu'il y a une nette marge de progression possible dans la manière de mener ces EEE, mais surtout dans le suivi à y apporter, y compris auprès des étudiants eux-mêmes.

Examiner minutieusement l'organisation interne des établissements pour mettre en œuvre toute amélioration possible dans l'organisation des cours, au profit des étudiants, et inclure cette démarche prioritairement dans le processus qualité. [...]

Musique, Recommandation n°33.

- a) clarifier la politique et les modalités de l'évaluation des enseignements par les étudiants et la systématiser.
- b) veiller à la planification des évaluations et enquêtes aux étudiants, afin que celles-ci conservent leur pertinence, s'articulent adéquatement et ne se démultiplient pas inutilement.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°28.

Garder, soutenir ou instaurer un climat d'ouverture et, si nécessaire, mettre en place des structures d'expression des souhaits et critiques, afin que toutes les parties prenantes participent à la culture qualité et que les procédures ne soient pas unidirectionnelles (de haut en bas).

Traduction-Interprétation, Recommandation n°60.

b. Infrastructures pédagogiques¹⁸

Il paraît évident que les infrastructures et les ressources matérielles doivent être adaptées pour favoriser des activités d'enseignement, d'apprentissage, voire de recherche, de qualité. Elles constituent également un vecteur d'équité et de réussite en facilitant l'accès aux études à différents profils d'étudiants dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à la pleine et effective participation à la vie académique (personnes présentant une déficience avérée, un trouble spécifique d'apprentissage ou une maladie invalidante)¹⁹. Selon les experts des améliorations peuvent être apportées par les établissements, par les autorités de tutelle mais également par la FWB.

Assurer un maintien et une amélioration constante des infrastructures (locaux, auditoriums, laboratoires, environnement, etc.).

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°41.

Formuler un plan d'action sur l'utilisation optimale des locaux orientée vers la réussite et la qualité de vie des étudiants et des personnels.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°57.

[...] Consacrer les moyens nécessaires à permettre un accès maximal aux infrastructures pour les étudiants.

Musique, Recommandation n°15.

Apporter rapidement des solutions aux problèmes de circulation pour les personnes à mobilité réduite.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°23.

D'autre part, la dimension numérique est un leitmotiv des experts tant du point de vue des pratiques pédagogiques (E-learning) que des supports techniques utiles, en passant par des outils liés à l'évolution technologique des métiers. Mais cette numérisation concerne aussi les ressources documentaires qui peuvent rendre plus accessibles aux étudiants les résultats de la recherche. S'y ajoutent, au gré des analyses transversales, l'accès à des bibliothèques, les logiciels...

Développer plus rapidement et de manière plus volontaire, en concertation avec les futurs utilisateurs, des plateformes informatiques en lien avec les transformations inéluctables à venir dans l'enseignement et les universités du fait de la mutation numérique.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n° 24.

a) Favoriser l'achat des périodiques et des ouvrages de référence en format électronique, mettre en réseau informatisé les données bibliographiques et les ressources des bibliothèques pour l'ensemble des institutions d'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

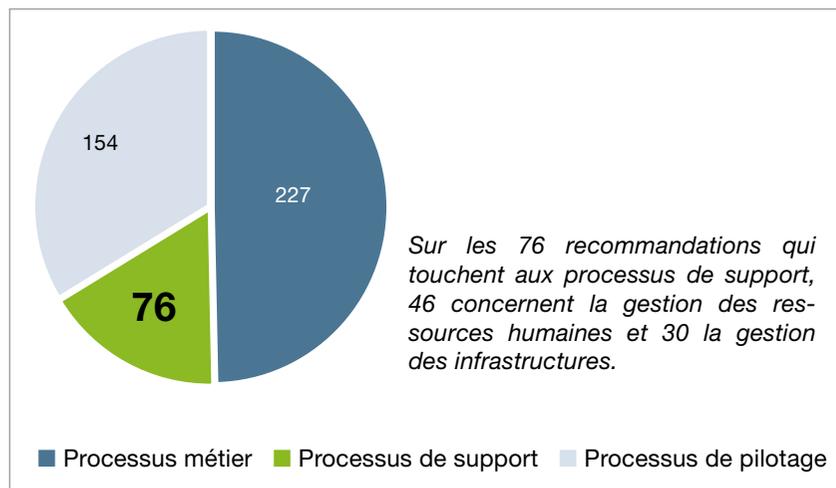
b) Faciliter l'accès aux ressources des bibliothèques par des heures d'ouverture étendues et grâce à l'informatisation des ouvrages. [...]

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°58.

¹⁸ Cf. la partie sur les ressources matérielles (2.2.).

¹⁹ Article 1 du Décret relatif à l'enseignement supérieur inclusif du 30 janvier 2014 et du Décret relatif à l'enseignement de promotion sociale inclusif du 30 juin 2016.

2. Les processus de support : GRH et infrastructures



2.1. Les ressources humaines

Depuis près de vingt ans, la gestion des ressources humaines (GRH) est devenue une dimension capitale de la gestion des EES²⁰. Outre l'administration d'un personnel pouvant être numériquement important et réparti en différents statuts et niveaux de qualification (contrat de travail, gestion de la paie, gestion des conditions de travail), les EES sont appelés à formaliser leurs outils et pratiques d'« acquisition » des ressources humaines²¹ (recrutement), et à mettre en œuvre des processus visant notamment à mobiliser leurs collaborateurs (motivation) et les soutenir dans le développement de leurs compétences (formation continue) en vue d'un meilleur exercice de leurs fonctions (assurer et accroître leur performance) et d'une évolution des carrières (gestion des carrières).

²⁰ George GORDON et Celia WHITCHURCH, « La gestion des ressources humaines dans l'enseignement supérieur : la diversification des fonctions et ses conséquences », dans *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, Editions de l'OCDE, 2007/2 n°19, p. 151-175.

²¹ Simon PAYE, « L'université, un employeur comme les autres ? L'essor de la 'Gestion des ressources humaines' au Royaume-Uni », dans *Formation Emploi*, vol. 4, n° 132, 2015, p. 51-69.

De ce fait, la GRH est désormais une composante fondamentale de la gestion de la qualité au sein des EES. Ainsi, il est stipulé dans l'ESG 1.5 que « les institutions s'assurent des compétences de leurs enseignants. Elles mettent en œuvre des processus équitables et transparents pour le recrutement et le développement professionnel du personnel. »²²

En FWB, la GRH dans le domaine de l'enseignement supérieur s'inscrit dans un contexte variable selon les quatre secteurs d'enseignement (universités, hautes écoles, écoles supérieures des arts, établissements d'enseignement de promotion sociale) et trois réseaux d'enseignement (enseignement organisé par la FWB, enseignement officiel subventionné, enseignement libre subventionné). À cela s'ajoute également la distinction entre les établissements qui sont employeurs et ceux dont ce sont les autorités de tutelle ou publiques qui en détiennent les pouvoirs et les responsabilités.

Les recommandations formulées par les experts dans les huit analyses transversales publiées en 2015 et 2016 concernent des cursus qui relèvent de ces quatre formes d'enseignement. Si certains aspects apparaissent spécifiques à l'une ou l'autre forme d'enseignement, bon nombre de thèmes abordés par les experts s'avèrent néanmoins pertinents pour l'ensemble du domaine. S'adressant principalement aux autorités académiques (les EES), de tutelle (les pouvoirs organisateurs) et publiques (la FWB), les 46 recommandations relatives à la GRH portent sur 3 aspects majeurs :

- L'identification, la quantification et la valorisation des différentes missions que remplissent les enseignants de l'ES (enseignement, recherche, service à l'institution, service à la société) (voir gouvernance) ;
- L'adéquation des procédures de recrutement, de gestion des charges et de promotion des personnels par rapport aux différentes missions de l'ES ;
- Les formations continues²³ des personnels (en lien avec les différentes fonctions occupées, la progression de carrière, etc.).

²² *Références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur*, p. 18.

²³ Notamment les formations à la pédagogie ou didactique.

A cela s'ajoute des recommandations relatives aux questions particulières suivantes :

- L'implication des enseignants dans la définition des objectifs des programmes (approche *bottom-up*) (voir aussi les pratiques pédagogiques et les liens avec le monde professionnel) ;
- La politique d'internationalisation ;
- La taille et mixité des équipes pédagogiques ;
- L'adéquation des ressources financières avec une GRH performante ;
- Situation particulière du passage des Hautes Ecoles vers l'Université.

A noter que deux macro-recommandations peuvent être dégagées de ces 46 recommandations, qui insistent sur l'importance pour les EES d'avoir une politique de GRH qui puisse se déployer sur des temporalités différentes :

Développer à l'intérieur des établissements une politique et une planification à long terme concernant la gestion des ressources humaines. [...]

Sciences industrielles, Recommandation n°75.1.

Etablir une analyse d'efficacité et d'effectivité de la gestion actuelle du personnel.

Sciences industrielles, Recommandation n°74.

Les EES doivent mener une réflexion stratégique afin d'élaborer une planification interne des RH. Cette réflexion doit être menée de manière régulière et systématique.

a. Cahier des charges du corps enseignant

L'ESG 1.5 reconnaît le rôle du corps enseignant comme étant « essentiel pour garantir la qualité de l'apprentissage et de la vie étudiante et pour permettre l'acquisition de connaissances, compétences et aptitudes. »²⁴ Or, ce rôle s'est complexifié ces dernières années, recouvrant d'autres volets que celui de l'enseignement, à savoir : la recherche, les services à l'institution et les services à la société²⁵.

²⁴ ESG 1.5, p. 18.

²⁵ Pierre LADERRIERE, « Une problématique nouvelle. La gestion des ressources humaines dans l'enseignement », Recherche & Formation, 1999, vol. 30, p. 23-38.

Les recommandations formulées dans les huit analyses transversales considérées dans la présente méta-analyse touchent quasi exclusivement le personnel enseignant des EES, malgré la prise en considération durant les évaluations de « toutes les catégories de personnel dont l'action a ou peut avoir un impact sur la formation des étudiants dans le cadre du programme »²⁶. Les experts ont constaté une augmentation et une diversification croissantes du cahier des charges des équipes pédagogiques (coordination pédagogique, encadrement des stages et des travaux de fin d'études, élaboration de dispositifs d'aide à la réussite, etc.), les difficultés que cela peut engendrer sur les plans opérationnels, organisationnels mais aussi motivationnels, lorsque ces tâches ne sont pas reconnues et valorisées de manière formelle par l'institution. Ainsi, leurs recommandations s'adressent aux autorités compétentes (académiques, de tutelle et publiques) en pointant deux axes d'intervention majeurs. D'une part, il s'agit d'identifier les différentes missions menées par les enseignants et de les valoriser :

Interroger le cadre statutaire des personnels et prendre en compte les différents missions (par exemple l'enseignement, la coordination Erasmus, la gestion de la qualité) en prévoyant la souplesse nécessaire à l'évolution des établissements.

Musique, Recommandation n°2.

Entreprendre un effort particulier pour mieux prendre en compte, dans la représentation du métier d'enseignant-chercheur, le fort investissement social ; de même, dans l'appréciation des moyens qu'il convient d'accorder aux disciplines visées, ne pas raisonner exclusivement à partir du nombre d'inscrits dans les filières, mais intégrer les services rendus à la société au sens large.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°13.

S'assurer que dans chaque haute école, suffisamment d'enseignants fassent de la recherche, et que les chercheurs participent à l'enseignement.

Sciences industrielles, Recommandation n°39.

²⁶ Guide d'accompagnement au référentiel AEQES, p. 34. Les différentes catégories de personnel sont le personnel enseignant, le personnel administratif et le personnel technique et ouvrier.

Donner une place structurelle aux réunions pédagogiques dans le cahier des charges des enseignants.

Traduction-interprétation, Recommandation n°32.

Inclure la participation à la formation continue dans le cahier des charges de chaque enseignant, le processus d'évaluation et les critères de nomination et de promotion.

Traduction-interprétation, Recommandation n°44.

Et d'autre part, il s'agit de quantifier la charge de travail que ces différentes missions induisent et de veiller à une bonne répartition de ces missions :

Impliquer plus généralement l'équipe pédagogique et administrative dans le pilotage afin de permettre une meilleure distribution de la charge de travail, des opportunités de développement et d'évolution pour les membres de l'équipe notamment plus jeunes et/ou inexpérimentés, et une meilleure continuité de fonctionnement dans l'éventualité d'un départ.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°23.

Etablir des normes quantitatives pour la taille des groupes dans les différentes catégories d'activité d'enseignement (cours magistraux, laboratoires, stages, etc.). Ces normes pourraient orienter de manière équitable la planification et la répartition des ressources tant entre les établissements qu'à l'intérieur de ces derniers.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°46.1.

Procéder à l'analyse fouillée des charges d'encadrement des mémoires de master, des travaux de fin d'études et des épreuves intégrées, dans les hautes écoles et les universités, en vue d'établir des normes pouvant orienter de manière équitable la planification et la répartition des ressources académiques, tant entre établissements qu'au sein de chacun d'eux.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°46.2.

Instaurer des modes de reconnaissance de l'importance relative des charges d'encadrement, de recherche ou de fonctions administratives des enseignants (doyens, vice-doyens, directeurs de programmes, etc.). Cette reconnaissance pourrait prendre la forme de dégrèvements d'enseignement, d'allocation de recherche ou d'assistants.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°46.3.

Cesser d'accroître la charge de travail administratif qui pèse sur les épaules des académiques et des chercheurs.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°22.

Procéder à une analyse fouillée des ressources administratives de chaque institution en regard des charges d'enseignement et d'encadrement, en vue d'établir des normes pouvant orienter de manière équitable la planification et la répartition, tant inter-institutionnelle qu'intra-institutionnelle, des ressources administratives.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°52.

b. Recrutement et développement professionnel des personnels

Une grande part des recommandations touchent au recrutement et à la gestion des carrières.

LE PROCESSUS DE RECRUTEMENT

Sur ce point, les experts adressent une recommandation aux autorités de tutelle et publiques :

Réaliser un effort budgétaire et législatif afin d'augmenter l'attractivité des carrières d'enseignants dans l'enseignement supérieur des HE et EPS.

Sciences industrielles, 2016, reco. n° 73, p. 49

Mais les EES ne sont pas en reste. Il leur revient d'améliorer leurs procédures de recrutement en regard de trois aspects :

- Clarifier la procédure de recrutement

Mettre en place une procédure claire de recrutement des enseignants.

Sciences agronomiques, Recommandation n°9.4.

Mettre en place, dans le cadre de l'intégration, une procédure de recrutement transparente et des critères objectifs permettant l'engagement de personnel avec des compétences pédagogiques, de recherche et/ou de pratique en traduction et interprétation de haut niveau.

Traduction-interprétation, Recommandation n°35.

Les experts insistent ici particulièrement sur cette nécessité lors de l'intégration dans un établissement d'une section en provenance d'une forme d'enseignement.

- Ouvrir le recrutement aux candidats internationaux

Le macro-processus qu'est l'internationalisation touche également à la GRH²⁷.

Veiller à l'ouverture du recrutement à l'international pour les personnels des établissements.

Musique, Recommandation n°11.

Élargir la politique de recrutement au niveau international.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°19.

Depuis 2014, les EES bénéficient d'un outil multidimensionnel d'aide au pilotage de l'internationalisation de l'enseignement supérieur, appelé «DIES» (Descripteurs d'internationalisation pour l'enseignement supérieur)²⁸. Les recommandations ci-dessus renvoient au descripteur d'internationalisation n° 81 : « L'établissement procède à un recrutement actif de personnels académique et scientifique à l'étranger. » (DIES, p. 18)

- Appliquer la valorisation des acquis de l'expérience (VAE) :

Les experts pointent également la question de la valorisation de l'expérience dans le cadre du recrutement du personnel académique.

D'une part, et de manière générale, il s'agit de communiquer plus efficacement à propos de la VAE et de sa réglementation afin de mieux promouvoir son application, encore trop sporadique aux yeux des experts.

²⁷ En lien avec la partie sur l'engagement international des établissements dans le chapitre sur la gouvernance.

²⁸ K. GUILLAUME & M. VANHOLSBECK, *DIES : Descripteurs d'internationalisation pour l'enseignement supérieur. Outil d'aide au pilotage de l'internationalisation de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles*, 2014. En ligne : <http://www.enseignement.be/index.php?page=27086>.

Mener auprès de tous les acteurs (établissements, enseignants et étudiants) une campagne d'information à propos des dispositions légales existantes en matière de valorisation des acquis de l'expérience et à encourager ceux-ci à y recourir de manière plus systématique. [...]

Musique, Recommandation n°26.

D'autre part, il s'agit de l'appliquer correctement dans des contextes académiques divers. En effet, que ce soit d'une forme d'enseignement à une autre ou même d'un cursus à un autre, le recrutement du personnel enseignant requiert une application différenciée de la VAE en termes de définition des compétences spécifiques utiles.

Prendre en compte les expériences pédagogiques ainsi que les activités de recherche dès les premières phases de sélection.

Musique, Recommandation n°11.

Mettre en place un mécanisme de reconnaissance de l'expérience acquise en entreprise pour les enseignants au niveau salarial et barémique.

Sciences industrielles, Recommandation n°48.

La question de la VAE rejoint ici, par ailleurs, la question de la gestion des carrières.

LA GESTION DES CARRIÈRES

La gestion des carrières est un autre point sur lequel les experts ont attiré l'attention des EES. Plusieurs pistes d'action leur sont suggérées :

- Planifier

En lien avec la reconnaissance des diverses tâches/missions réalisées par les enseignants, les experts préconisent l'établissement d'un plan de carrière sur des critères objectifs et mesurables.

Prévoir un plan de carrière et de promotion pour les personnels après leur nomination.

Traduction-interprétation, Recommandation n°39.

Définir pour chaque membre du personnel un parcours de carrière, basé essentiellement sur les prestations (heures, cours, travaux de recherche, implication au sein de la section, etc.) et sur les évaluations.

Traduction-interprétation, Recommandation n°49.

Valoriser la pratique de la recherche dans les promotions académiques.

Sciences industrielles, Recommandation n°40.

[...] Mettre en valeur l'expertise actuelle des intervenants extérieurs.

Sciences industrielles, Recommandation n° 75.2.

- **Former et soutenir**

Une formation continue pour les personnels est un enjeu majeur en termes de développement du personnel et de gestion des carrières. Or, la formation continue découle le plus souvent d'une initiative personnelle, non reconnue et peu valorisée par les EES. Les experts exhortent les EES à intégrer la formation continue dans le cahier des charges des personnels :

Mettre en place des possibilités de formation continue pour l'ensemble des personnels, administratifs et pédagogiques.

Musique, Recommandation n°13.

Institutionnaliser le processus de formation continue tout en apportant les moyens nécessaires à sa mise en œuvre, et en valoriser les apports pour chaque enseignant.

Sciences agronomiques, Recommandation n°9.2.

Stimuler la formation continuée des enseignants et des diplômés. Les modules d'approfondissement peuvent être mis à profit.

Traduction-interprétation, Recommandation n°4.

Et pour le personnel enseignant, une formation continue en pédagogie apparaît comme une nécessité sur laquelle les experts reviennent avec insistance :

Veiller à ce que les formations pédagogiques soient proposées à tous les personnels enseignants, y compris aux assistants.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°20.

Recourir aux formations offertes afin de diversifier les approches pédagogiques, souvent traditionnelles.

Philosophie, Éthique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°21.

Organiser des journées pédagogiques régulières sur des thématiques d'intérêts communs pour les équipes enseignantes. Les compétences internes portées par les équipes pédagogiques seront valorisées sans pour autant négliger des apports extérieurs pouvant bénéficier au plus grand nombre.

Sciences agronomiques, Recommandation n°9.1.

Rendre obligatoire le programme de formation didactique pour les nouveaux membres de l'équipe enseignante, y compris le personnel FNRS impliqué dans l'enseignement.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°17.

Former de manière systématique les enseignants aux méthodes pédagogiques efficaces et efficientes.

Sciences industrielles, Recommandation n°13.

Définir un plan de remise à jour des enseignements basés sur la formation continue des enseignants, leur participation à des projets de recherche, à des congrès nationaux et internationaux et à la collaboration systématique et régulière avec l'industrie.

Sciences industrielles, Recommandation n°19.

Développer les dispositifs d'accompagnement à la pédagogie pour les enseignants et favoriser la formation continuée.

Secrétaire de direction, Recommandation n°37.

Rendre systématique et obligatoire la formation continue tant en didactique (usage des plateformes d'apprentissage en ligne, des dispositifs de formation à distance ou en « *blended learning* », innovations pédagogiques, développement de grilles d'évaluation, etc.) que dans le domaine enseigné, avec une attention particulière à l'évolution des métiers et aux outils d'aide à la traduction.

Traduction-interprétation, Recommandation n°41.

Faire un effort particulier pour encourager et systématiser la formation continue de tous les enseignants, en particulier celle des enseignants débutants.

Traduction-interprétation, Recommandation n°42.

Elaborer des plans de formation continue sur des thématiques communes et transverses et permettre aux enseignants de les suivre.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°17.

Se doter d'une politique d'accompagnement, et notamment de formation pédagogique et de formation aux outils informatiques, des nouveaux personnels pendant une période minimale de trois ans.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°53.

Faire participer le personnel « qualité » en lien avec les enseignants à l'organisation de ces journées.

Sciences agronomiques, Recommandation n°9.3.

Rassembler les équipes d'enseignants autour de projets fédérateurs et porter une attention particulière aux équipes réduites pour en pallier les faiblesses.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°9.

Aider les enseignants à mettre en place des méthodes d'enseignement et d'évaluation efficace et efficientes, via un service d'appui.

Sciences industrielles, Recommandation n°22.

- **Promouvoir la mobilité**

Participant de la politique d'internationalisation, la mobilité pour les enseignants (et les étudiants) est également promue par les experts moyennant la mise en place de conditions favorables à cette mobilité : partenariats, financements et allègement temporaire du cahier des charges des enseignants.

Créer des partenariats avec des établissements d'enseignement supérieur à l'étranger (échanges académiques bilatéraux, cursus bi-diplômants). Sur la base de ces partenariats, développer la mobilité académique durant les périodes de présence en haute école et non pas uniquement durant les semaines dédiées aux stages en entreprise. Commencer à accueillir des étudiants de ces partenaires dans le cadre de la formation.

Sciences industrielles, Recommandation n°48.

Favoriser toutes les formes de mobilités des enseignants et des étudiants.

Assistant de direction, Recommandation n°39.

Renforcer l'internationalisation dès l'intégration, via la recherche et la mobilité enseignante.

Traduction-interprétation, Recommandation n°73.

Encourager fortement la mobilité des enseignants et des chercheurs par des incitations financières, par des allègements temporaires de la charge d'enseignement ou d'autres moyens.

Traduction-interprétation, Recommandation n°46.

2.2. Les ressources matérielles

Comme pour la GRH, la gestion des infrastructures et des ressources matérielles est variable d'une forme d'enseignement à l'autre. Ici encore, la bonne trentaine de recommandations formulées par les experts concernent les quatre formes d'enseignement et s'adressent aux autorités académiques, de tutelle et publiques. Elles ont été analysées à l'aune de leur transférabilité à toute forme d'enseignement.

L'ESG 1.6. porte sur les ressources pour l'apprentissage et l'accompagnement des étudiants « les institutions disposent de financements appropriés pour les activités d'apprentissage et d'enseignement et garantissent la mise à disposition de ressources pour l'apprentissage adéquates et facilement accessibles, ainsi qu'un accompagnement des étudiants.»

Pour rappel, lors des missions d'évaluation effectuées par les experts, ces derniers ont l'opportunité de visiter brièvement les lieux associés aux cursus évalués : salles de cours, laboratoires, bibliothèques, bureaux administratifs, salles d'étude ou de réunion, ... Les suggestions qu'ils formulent à l'issue de l'ensemble de leurs visites sont orientées vers la réussite des étudiants et la qualité de vie de tous les acteurs concernés.

Deux messages clés ressortent des évaluations de 2015 à 2016 : d'une part, celui de dégager les moyens nécessaires pour les infrastructures et équipements – avec leurs corollaires d'une gestion autonome de ces moyens et d'une prise en compte des enjeux environnementaux - et, d'autre part, celui de répondre de manière efficace à la mutation numérique qui caractérise le début de ce XXI^e siècle.

Formuler un plan d'action sur l'utilisation optimale des locaux orientée vers la réussite et la qualité de vie des étudiants et des personnels.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°57.

Assurer un maintien et une amélioration constante des infrastructures (locaux, auditoriums, laboratoires, environnement, etc.)

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°41.

S'agissant des moyens utiles, la demande s'avère parfois urgente et les destinataires sont fréquemment le Gouvernement et la FWB. Souvent, des propositions de mutualisation et/ou de partenariats entre établissements caractérisent la demande afin d'émettre des recommandations prenant en compte la réalité des ressources actuelles de la FWB selon un principe de réalisme. La mutation numérique n'a pas échappé aux experts qui ont rédigé plus de la moitié de leurs recommandations afin de soutenir l'enseignement supérieur.

Ces recommandations visent à :

- accélérer le développement de l'équipement ;
- à assurer la formation technique et pédagogique des utilisateurs de plateformes numériques ;
- enfin et surtout, à intensifier l'accès de ces ressources à tous.

Résoudre dans l'urgence certaines situations d'infrastructure spécifiques alarmantes. Donner les moyens nécessaires aux établissements (autonomie de gestion, moyens structurels) pour qu'ils puissent gérer leurs infrastructures, répondre en tous points aux spécificités du domaine à ce niveau d'études et s'adapter aux normes d'efficacité énergétique mises en avant par les problématiques écologiques.

Musique, Recommandation n°15.

Mener une réflexion globale au niveau de la FWB sur la mise à disposition de laboratoires de pointe pour la formation des ingénieurs industriels.

Sciences industrielles, Recommandation n°26.

Se doter d'une politique d'achat des équipements informatiques avec l'objectif de la compatibilité avec les autres institutions à vocation apparentée.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°59.

Les destinataires en sont essentiellement les autorités académiques et les instances de tutelle, en particulier lorsqu'il s'agit de travailler en partenariat ou d'une manière plus structurelle.

Explorer d'une façon active les potentialités des plateformes pédagogiques, encourager les enseignants à s'en servir et leur offrir une formation adéquate à leur utilisation. Cette formation doit être aussi bien pédagogique que technique.

Sciences industrielles, Recommandation n°79.

Etablir des plans d'action institutionnels sur l'utilisation optimale des ressources informatiques en appui à la qualité de la formation.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°59.

Développer plus rapidement et de manière volontaire, en concertation avec les futurs utilisateurs, des plateformes informatiques en lien avec les transformations inéluctables à venir dans l'enseignement et les universités du fait de la mutation numérique.

Philosophie, Ethique, Sc. des religions et Théologie, Recommandation n°24.

Assurer les moyens techniques permettant un accès et une utilisation efficace des plateformes (réseaux informatiques performants).

Sciences agronomiques, Recommandation n°11.

Accroître le nombre de postes disponibles, encourager à poursuivre les efforts de maintenance et de développement au niveau des locaux informatiques, aussi bien pour les cours que pour l'emploi libre hors heures de cours, favoriser l'accès des étudiants à ces dispositifs et infrastructures.

Traduction-interprétation, Recommandation n°51.

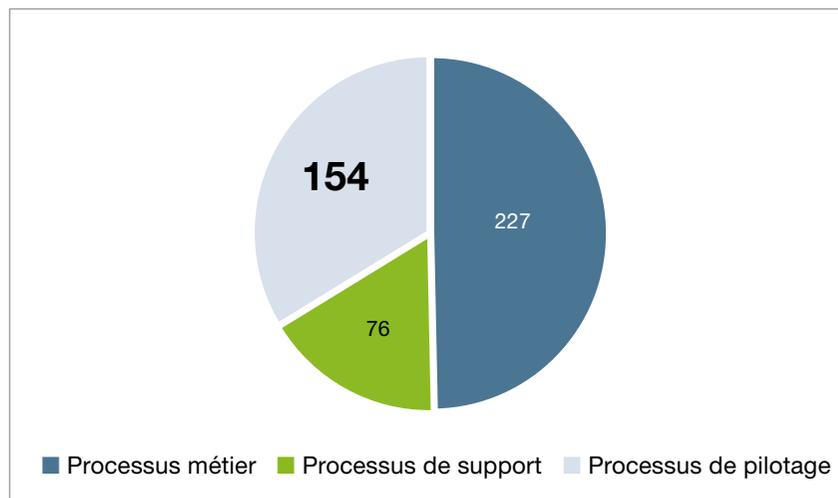
Assurer la disponibilité des ouvrages et périodiques et techniques récents et mettre sur pied l'accès à une bibliothèque numérique accessible à tous les étudiants des sections ingénieurs HE/EPS. Optimiser les collaborations avec les universités, centres de recherche et d'information afin d'augmenter l'efficacité des moyens financiers mis à disposition.

Sciences industrielles, Recommandation n°80.

- a) favoriser l'achat des périodiques et des ouvrages de référence en format électronique, mettre en réseau informatisé les données bibliographiques et les ressources des bibliothèques pour l'ensemble des institutions d'enseignement supérieur de la FWB ;
- b) faciliter l'accès aux ressources des bibliothèques par des heures d'ouverture étendues et grâce à l'informatisation des ouvrages ;
- c) renforcer l'information sur les ressources disponibles à l'adresse des enseignants et organiser des activités obligatoires de formation en bibliothèque et en recherche bibliographique pour les étudiants dès leur entrée dans le programme [...]

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°58.

3. Les processus de pilotage : gouvernance et management



En FWB, le mot gouvernance séduit les uns, suscite des craintes chez d'autres, pour le moins interpelle. Associé souvent à un système de gestion des organisations, cette notion englobe également le processus de prise de décision en considérant l'ensemble des acteurs en cause ou concernés par une décision et les informations disponibles pour ce faire.

Plusieurs éléments, tant internes qu'externes au contexte de la FWB, expliquent l'importance accordée à la gouvernance des établissements d'enseignement supérieur et la place de cette notion dans les recommandations des comités d'experts. Citons-en quelques-uns :

- La révision récente des références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (ESG) ;
- Le cadre francophone des certifications qui structure l'enseignement supérieur en quatre niveaux (5, 6, 7 et 8) qui sont désormais référents pour l'ensemble de l'espace européen d'enseignement supérieur ;

- La gestion de la qualité qui occupe une place centrale dans les réformes institutionnelles puisqu'il s'agit d'une des responsabilités premières des institutions d'enseignement supérieur²⁹ ;
- Le décret Paysage qui fixe les responsabilités des établissements en matière de qualité (art.9 du décret du 7 novembre 2013 : « Les établissements sont tenus d'assurer le suivi et la gestion de la qualité de toutes leurs activités et de prendre toutes les mesures en vue d'une auto-évaluation interne effective de son suivi ») ;
- L'augmentation de la taille des établissements d'enseignement supérieur sur ces dernières années (fusion pour les hautes écoles, reconfiguration des universités) et le développement de partenariats et de collaborations ;
- La création de nouvelles structures de coordination (ARES, les Pôles)

Face à ces contraintes, de nombreuses institutions réfléchissent au fonctionnement de leur organisation dans leur ensemble, allant pour certaines jusqu'à se donner un plan de développement global mais en voulant également, préserver une autonomie adéquate pour chaque faculté, catégorie, département... ce qui génère des tensions entre centralisation et décentralisation par exemple.

Le renforcement de l'autonomie des institutions qui se fixe des objectifs propres de développement (ou objectifs stratégiques) et l'approche « *fitness for purpose* » (qui envisage la question de la qualité du point de vue de l'adéquation des moyens (des pratiques, des ressources...) aux objectifs qu'une organisation se fixe) modifient également le fonctionnement de ces dernières. Dans ce contexte où l'autonomie des établissements est appelée à se développer, la contrepartie est une certaine obligation de « rendre compte » de ce qui est réalisé en interne pour atteindre les objectifs et respecter les cadres de l'enseignement supérieur (ESG, CEC, décret Paysage, règles de financement) est rendu visible.

Plusieurs nouvelles compétences ont donc été octroyées aux établissements et expliquent que les besoins de pilotage sont devenus une nécessité. Confrontés à des enjeux de financement public et de soutenabilité financière, les établissements devront davantage encore renforcer leur fonction de

²⁹ Trends 2015 : Learning and Teaching in European Universities, European University Association (EUA), 2015.

pilotage pour répondre aux diverses exigences internes et externes. Le pilotage apparaît en effet au cœur de la stratégie et de la gouvernance des établissements afin de leur permettre d'assumer l'ensemble de leurs missions, compétences et responsabilités.

L'équipe de direction d'une institution d'enseignement supérieur (U, HE, EPS ou ESA) est en effet l'instance à partir de laquelle la vision (ce que l'on veut atteindre et pourquoi) et la stratégie (comment on va l'atteindre, qui se matérialise par exemple par un plan stratégique) vont être élaborés, mis en œuvre, évalués et régulés et ce, avec et pour les différentes parties prenantes. Définir une vision permet de se positionner par rapport à un ensemble d'attentes, de besoins et de priorités émanant de différents acteurs internes et externes à l'établissement (cf. politique et stratégies des établissements).

Ainsi, le rôle de la direction croise plusieurs dimensions, à la fois la gestion et l'organisation (les systèmes d'information, présence de nouvelles fonctions support au pilotage³⁰, les organigrammes de prise de décision et de consultation), les ressources (financières, matérielles, informatiques et numériques, infrastructures et gestion des ressources humaines), les activités pédagogiques, de recherche et les services rendus à la collectivité, la vie étudiante ou encore les fonctions de communication interne et externe et le développement de partenariats.

Les recommandations formulées par les experts portent sur cinq grands axes :

- L'autonomie
- La politique et les stratégies des établissements
- L'internationalisation des établissements
- Les partenariats institutionnels
- La mise en œuvre d'une démarche qualité intégrative qui permet le pilotage institutionnel

³⁰ Par exemple un vice-recteur ou directeur de catégorie à la qualité, une cellule prospective, cellule d'aide au pilotage....

3.1. L'autonomie

Le concept d'autonomie est présent dans plusieurs recommandations formulées par différents comités d'experts. Dans son rapport publié en 2017³¹, l'EUA distinguait plusieurs composantes à l'autonomie des institutions d'enseignement supérieur : organisationnelle, financière, relative au personnel et académique. L'autonomie implique la maîtrise de ces composantes par les institutions; elle implique également d'accepter d'être responsable tant à l'interne, vis-à-vis de la communauté académique (personnels et étudiants), que devant le monde professionnel et la société civile des activités de formation, de recherche et de service à la collectivité offertes, des contextes facilitant l'interaction de savoirs et de compétences pour que les étudiants puissent les intégrer, les adapter et les utiliser pour résoudre des problèmes complexes ou construire de nouvelles connaissances ou encore vivre ensemble dans une société multiculturelle. Pour ce faire, chaque institution est amenée à se définir une vision et une stratégie de développement de celle-ci basée sur un ensemble de valeurs partagées/connues en interne et en externe.

S'agissant d'évaluations programmatiques, les recommandations des experts reprises dans les analyses transversales analysées s'adressent aux directions des établissements mais aussi au pouvoir de tutelle ; elles concernent principalement le contenu des programmes, leur positionnement dans le cadre européen des certifications et leur lisibilité pour les parties prenantes.

La liste ci-dessous reprend les recommandations les plus représentatives de cette catégorie :

Laisser le choix aux établissements (HE et EPS) de se positionner soit au niveau 5, soit au niveau 6³², soit aux deux niveaux, en fonction de leur mission spécifique, des besoins de leurs parties prenantes (étudiants et partenaires économiques de la région) [...].

Assistant de direction, Recommandation n°4.

³¹ University Autonomy in Europe III The Scorecard 2017.

³² Niveaux du Cadre de Certifications de l'enseignement supérieur : niveaux, descripteurs et grades reconnus en Communauté française.

Donner à chaque établissement (HE et EPS) la possibilité de construire plus librement ses programmes de formation menant aux AAT, dans le cadre du volume total et des ressources disponibles pour chaque formation.

Sciences industrielles, Recommandation n°10.

Offrir la possibilité aux établissements de déterminer, pour leurs programmes, cours obligatoires, cours obligatoires à choix (*free electives*), et cours optionnels libres selon les spécificités de leur projet pédagogique.

Musique, Recommandation n°40.

Ces recommandations révèlent d'abord que le degré d'autonomie des responsables internes concernés (responsables des programmes, directeurs de catégorie, doyens, recteurs, directeurs présidents, directeurs et directeurs adjoints...) est variable selon les types d'établissements mais demeure plus limitée dans les établissements hors des universités qui disposent d'une autonomie plus large pour ce qui concerne leur organisation, la gestion de leur personnel et, dans une certaine mesure leur financement. Enfin, par la portée de ces recommandations, le niveau de responsabilité auquel elles s'adressent est aussi variable : l'entité visitée par le comité d'experts responsable de l'organisation des formations évaluées (une faculté, une catégorie), l'établissement dans son ensemble (l'université, la haute école, EPS), l'ARES, voire le pouvoir organisateur (qui est le ministre lui-même pour les établissements publiques), le législateur.

D'une manière générale, ces recommandations plaident pour plus d'autonomie dans la mise en place d'un programme et la définition de son contenu ; elles se fondent sur la conviction des experts que les personnes qui sont proches des étudiants, des parties prenantes et des diplômés sont aussi les plus aptes à apporter une réponse académique en adéquation avec les attentes sociétales. Pour les experts, une autonomie accrue est donc garante d'une meilleure efficacité et d'une optimisation de la pertinence de l'offre de formation. Cette vision demande cependant aux équipes pédagogiques de réfléchir à des questions plus stratégiques qu'elles ne le font classiquement et à ouvrir cette réflexion aux diverses parties prenantes. Cela signifie une responsabilité accrue et la nécessité de maîtriser des outils de pilotage des formations (la veille sur les besoins des parties prenantes, l'ingénierie pédagogique qui traduit les besoins en référentiels de compétences et ces référentiels en programmes de cours en

adéquation avec le projet et les valeurs de l'institution, les indicateurs d'un système qualité). Si l'approche programmatique des évaluations conduit à suggérer des améliorations qui touchent aux formations elles-mêmes, ces recommandations impactent néanmoins les ressources (humaines, financières) nécessaires pour les opérationnaliser ; il conviendra donc d'aligner le projet pédagogique avec les moyens disponibles.

Enfin, l'autonomie accrue peut certainement avoir un effet positif sur la cohérence, l'efficacité et la pertinence d'une formation, mais elle ne supprime pas le besoin de concertation entre les équipes travaillant dans des établissements différents, au risque de voir une démultiplication sauvage des formations qui répondrait alors à une logique des réseaux ou de marketing institutionnel.

3.2. Politique et stratégie des établissements

Plusieurs recommandations se rattachent aux réflexions que les directions des établissements sont invitées à mener quant à leurs politiques et leur stratégie.

Conduire une réflexion sur les évolutions des missions des ESA et sur les moyens nécessaires à leur développement.

Musique, Recommandation n°4.

Favoriser la recherche en haute école et dans l'enseignement de promotion sociale.

Sciences agronomiques, Recommandation n°6.

Mener une réflexion stratégique concernant les enjeux des formations scientifiques en FWB, en impliquant tous les acteurs (enseignants, étudiants, pouvoirs officiels, monde professionnel) et en l'appuyant sur une collecte de données statistiques concernant les flux d'étudiants et leur devenir ; aboutir à un plan d'action pour le développement de ces filières ; mettre cette réflexion en perspective par rapport au contexte national, européen et international, tout en soulignant les spécificités de chaque formation.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°1.

Sensibiliser l'ensemble du corps enseignant et des étudiants à la recherche et à sa pertinence, mais aussi les soutenir structurellement à ce sujet.

Traduction – interprétariat, Recommandation n°72.

Mettre en place l'un ou l'autre dispositif incitatif qui permette aux enseignants en éprouvant le besoin et/ou dont le niveau de qualification le nécessite de se former à la recherche par la recherche : validation d'un master par VAE, capitalisation de participation à des événements scientifiques, poursuite d'études en doctorat.

Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°34.

Prendre toutes les mesures, lorsque le nombre d'étudiants inscrits dans la section Assistant de direction est critique, pour remédier à cette situation pédagogiquement difficile et économiquement peu raisonnable : déployer des efforts supplémentaires pour augmenter le nombre d'étudiants inscrits, décider de fermer la section ou encore se rapprocher d'autres établissements en vue d'une mutualisation des ressources.

Assistant de direction, Recommandation n°2.

Ces recommandations se fondent sur la conviction de l'utilité de la construction d'une stratégie par les établissements. Ce plan stratégique constitue la vision d'avenir que l'établissement (ses enseignants, sa direction, son PO) veut privilégier en interaction avec ses parties prenantes (les étudiants, les employeurs, la société civile, la communauté des anciens diplômés). Cette stratégie éclaire donc sur le projet d'établissement, ses valeurs et ainsi que sur les politiques prioritaires qui en découlent. Cette approche appelle aussi les institutions à prendre des décisions fondées sur l'analyse de leur contexte interne, national, voire international et nécessite une vision de la trajectoire et à la modifier avec le temps en suivant des évolutions contextuelles. Cette approche stratégique du management institutionnel se différencie fondamentalement du pilotage à vue qui prévaut trop souvent.

Plusieurs recommandations soulignent particulièrement l'importance de la recherche dans cette analyse stratégique. La recherche doit nourrir toutes les formations d'enseignement supérieur en conformité avec le Cadre des certifications de l'enseignement supérieur en Communauté française (dès le niveau 6, le grade de bachelier). L'importance de la recherche à tous les niveaux de l'enseignement supérieur a déjà été rappelée par l'AEQES (Focus, 2015). Dans la continuité des recommandations déjà formulées dans le passé pour d'autres formations, les experts insistent pour que les

établissements soutiennent davantage les activités de recherche par un appui financier et une politique de ressources humaines adaptée.

Cette approche stratégique implique que :

- (1) les politiques de l'établissement intègrent les différentes missions de l'enseignement supérieur (enseignement, recherche, services à la société),
- (2) la décision du niveau des formations à organiser soit le résultat d'une analyse spécifique et en tenant compte des ressources disponibles pour rencontrer tous les objectifs liés au niveau,
- (3) les politiques décidées s'alignent sur les moyens disponibles (financiers et autres). Cet alignement concerne aussi le nombre optimal d'étudiants appelés à suivre la formation ; il questionne à la fois sur les risques associés à des sous-effectifs (en dessous duquel la question du maintien dans l'état d'une formation se pose) et aux cohortes pléthoriques.
- (4) des outils de communication, de suivi et d'évaluation de ces politiques soient développés dans le cadre d'une démarche qualité intégrative au service du pilotage de l'institution,
- (5) il y ait une professionnalisation des différentes fonctions liées à la gestion de ces politiques.

La réussite de la mise en œuvre de la stratégie est tributaire de la qualité du dispositif de gouvernance mis en place qui doit respecter les bonnes pratiques (présence des différentes missions, répartition des rôles et des responsabilités, respect d'un cycle projet, prise en compte des différentes tensions émanant des différents acteurs...) et être adapté au contexte propre de l'établissement (mode de fonctionnement centralisé/décentralisé, valeurs...). Elle repose également sur la capacité de l'établissement à réactualiser sa stratégie pour faire face aux changements internes et externes.

3.3. L'engagement international des établissements

L'engagement international est la préoccupation majeure exprimée par de nombreuses recommandations des comités d'experts. Il concerne l'ensemble des niveaux d'études (bacheliers et masters) et irrigue l'ensemble des processus (processus de pilotage, processus métier et processus de support) d'un établissement d'enseignement supérieur. A ce titre, il est de la responsabilité première des directions d'établissement.

Plusieurs raisons expliquent l'importance de l'internationalisation dans l'enseignement supérieur :

- En promouvant la mise en place de dispositifs facilitant une circulation des personnes et la reconnaissance des qualifications (architecture des diplômes fondée sur trois niveaux de référence, l'arrivée en force des notions « d'acquis de la formation, la reconnaissance internationale des programmes...), le processus de Bologne rencontre les objectifs fondamentaux du traité de l'Union Européenne. La Commission européenne est donc progressivement devenue un acteur central en finançant des échanges transfrontaliers alors même que l'enseignement supérieur continue à relever des compétences nationales des pays membres.
- Alors que les progrès de la recherche s'appuient depuis longtemps sur l'existence de réseaux transnationaux, l'enseignement est longtemps resté peu engagé dans la voie d'une organisation collaborative. La participation à des réseaux d'enseignement (de type Erasmus) devient une réponse organisationnelle pour gérer et transmettre les savoirs dans toutes leurs composantes et construire les compétences complexes attendues par la société.
- Les compétences personnelles attendues par les parties prenantes de nos formations incluent de plus en plus l'ouverture à la multiculturalité qui s'acquiert à travers l'ouverture internationale de la formation.

L'internationalisation et l'analyse du contexte international apparaît indispensable à la définition d'une stratégie d'un établissement. Les politiques qui en découlent nécessitent des moyens à la mobilité des étudiants et des enseignants. Elles peuvent revêtir plusieurs formes non exclusives l'une de l'autre :

- (1) des accords de mobilité d'étudiants et d'enseignants entre des établissements différents, voire des accords de diplomation coordonnée (double diplôme, codiplomation). La mise en œuvre de ces modalités pose la question de l'appui d'une administration spécialisée au sein de l'établissement ainsi qu'une aide aux étudiants pour garantir l'équité de leur mise en œuvre. Ce positionnement institutionnel peut aussi reposer sur des processus de reconnaissance des formations par des agences d'évaluation étrangères comme en témoignent les évaluations menées par l'AEQES avec la CTI ou encore MusiQue.

Les recommandations touchant à ces aspects sont les suivantes :

S'assurer que les établissements disposent bien des moyens nécessaires au réel développement des échanges Erasmus, notamment des moyens relatifs à la coordination de ces échanges au sein des établissements (statut du coordinateur des échanges, temps d'emploi finançable) et, si possible, développer des mesures incitatives sur ce plan.
Musique, Recommandation n°32.

Favoriser davantage la mobilité internationale dans le cadre du programme d'études (Erasmus).
Sciences agronomiques, Recommandation n°8.2.

Planifier autant que possible les stages de manière à permettre aux étudiants une immersion complète et favoriser les possibilités de stages à l'étranger.
Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°6.

Développer la dimension internationale des études via la mobilité, mais aussi par une culture internationale en lien direct avec la filière...
Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°49.

Inciter les étudiants à s'ouvrir à l'international et à la mobilité [...].
Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°50.

Développer des aides pour créer la mobilité en augmentant les contributions financières de soutien à la mobilité internationale des étudiants.
Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°51.

Tenir à jour des statistiques sur la mobilité internationale.
Sciences industrielles, Recommandation n°49.

Organiser l'information et le suivi des mobilités internationales au niveau de la section ingénieurs.
Sciences industrielles, Recommandation n°50.

- (2) La méconnaissance des langues constitue un frein évident aux mobilités étudiantes et enseignantes. Outre la place de cet enseignement dans la construction des compétences nécessaires aux pratiques professionnelles des diplômés, l'apprentissage des langues est donc de nature à favoriser la mobilité internationale des étudiants. Cet apprentissage fait l'objet de plusieurs recommandations qui se

déclinent en fonction des contraintes particulières des formations évaluées (le choix d'une ou de plusieurs langue(s) enseignée(s), les objectifs d'apprentissage définis en conformité avec le Cadre européen commun de référence pour les langues...). Des cursus (ou parties de cursus) enseignés dans une langue étrangère peuvent aussi renforcer cet apprentissage et sont également perçus comme facteur d'attractivité pour les étudiants étrangers non francophones.

Les recommandations suivantes abordent ces points d'amélioration souhaités :

Renforcer l'enseignement des langues étrangères, les intégrer davantage dans la formation disciplinaire et favoriser la mobilité internationale des étudiants.

Philosophie, Ethique, Sciences des Religions et Théologie, Recommandation n°9.

Renforcer l'internationalisation des formations par des enseignements scientifiques et techniques dispensés en langues étrangères.

Sciences agronomiques, Recommandation n°8.1.

Réfléchir à la possibilité d'introduire une obligation de niveau en seconde langue conditionnant l'obtention de certains diplômes.

Sciences agronomiques, Recommandation n°8.4.

Renforcer l'enseignement des langues, notamment de l'anglais, aux niveaux bachelier et master, en développant en particulier les pratiques de mutualisation entre plusieurs filières pour proposer une offre pédagogique par niveau.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°47.

Mener une réflexion sur l'apprentissage des langues étrangères en favorisant la qualification à la fin du cursus sur la base de niveaux reconnus sur le plan international.

Sciences industrielles, Recommandation n°18.

Généraliser l'apprentissage actif de l'anglais.

Sciences industrielles, Recommandations n°52.

Stimuler l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère (de préférence l'allemand ou le néerlandais).

Sciences industrielles, Recommandation n°53.

Se référer explicitement aux niveaux de langues tels que définis par le Cadre européen commun pour évaluer les compétences en langues des étudiants à l'entrée et à la sortie du programme.

Assistant de direction, Recommandation n°11.

Veiller à ce que l'enseignement des langues se fasse en continu.

Assistant de direction, Recommandations n°13.

- (3) Enfin, l'internationalisation permet l'ouverture à la multiculturalité qui constitue maintenant un objectif de compétence personnelle visé par beaucoup de formations. Cette multiculturalité est apportée par la présence d'étudiants non belges, par les enseignants étrangers (présents dans le cadre d'échanges Erasmus ou à la suite d'un recrutement) mais aussi suite à des séjours de longue durée d'enseignants.

Veiller à l'ouverture du recrutement à l'international pour les personnels des établissements.

Musique, Recommandation n°11.

Porter une attention particulière aux compétences multiculturelles afin de préparer les étudiants à travailler avec ou chez des personnes de culture différente.

Sciences agronomiques, Recommandation n°8.5.

Elargir la politique de recrutement au niveau international.

Sciences physiques, chimiques, géographiques et géologiques, Recommandation n°19.

Se placer dans un contexte (inter)national pour continuer à réfléchir et à participer à des recherches sur les compétences des traducteurs et interprètes.

Encourager fortement la mobilité des enseignants et des chercheurs.

Renforcer l'internationalisation dès l'intégration, via la recherche et la mobilité enseignante.

Traduction et interprétation, Recommandations n°1, 46 et 73.

3.4. Les partenariats institutionnels

Les institutions d'enseignement supérieur sont soumises aux pressions combinées des exigences de la société de la connaissance, des contraintes

financières et d'attentes sociétales complexes. La difficulté croissante pour les institutions de couvrir tout le spectre des connaissances ainsi que la nécessité de développer de nouveaux domaines d'études et des filières multidisciplinaires représentent un autre défi majeur pour les responsables académiques de nos établissements. N'entraînant pas un accroissement proportionnel des ressources, cette évolution exige dès lors des modifications dans l'organisation et la répartition des tâches au sein de partenariats institutionnels qui vont au-delà des collaborations individuelles que tissent nos enseignants et chercheurs. Les partenariats envisagés dans ces recommandations sont multiples et reposent sur l'initiative des établissements qui doivent avoir l'aval de leur tutelle.

- (1) Au minimum, plusieurs institutions pourraient utilement développer des pratiques de *benchlearning*. Un échange de bonnes pratiques et de données entre établissements organisant des formations identiques permettrait un pilotage plus critique de ces formations dans un contexte réglementaire peu favorable à l'accès à beaucoup de ces chiffres (taux de réussite, employabilité,...).

Développer les pratiques de *benchmarking* et d'échanges de bonnes pratiques entre établissements, au minimum en FWB, mais aussi avec la Flandre et d'autres pays européens.

(Sciences physiques, chimie, géographiques et géologiques, Recommandation 4 – Chimie)

Encourager les échanges de bonnes pratiques en matière de méthodes et d'approches pédagogiques innovantes au sein de la section « Ingénieurs industriels », au sein de l'établissement et entre institutions. (Sciences industrielles et ingénieur industriel, Recommandation 25)

Porter une attention particulière à l'établissement et à l'accès à des banques de données qui permettent des suivis internes et des comparaisons avec les établissements pertinents (*benchmarking*) en FWB et ailleurs dans le monde.

(Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation 27)

- (2) Un deuxième niveau de partenariat repose sur la mutualisation d'infrastructures parfois très coûteuses alors qu'elles restent sous utilisées par les établissements seuls (des laboratoires spécialisés, le matériel informatique,...).

Envisager très sérieusement les possibilités de mutualiser les laboratoires, afin d'offrir à tous les étudiants, surtout aux étudiants de promotion sociale, les mêmes standards élevés de sécurité, matériel de laboratoires et équipements.

Sciences physiques, chimie, géographiques et géologiques, Recommandation n°7.

Mener une réflexion globale au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles sur la mise à disposition de laboratoires de pointe pour la formation des ingénieurs industriels.

Sciences industrielles, Recommandation n°26.

Développer des collaborations en vue d'accéder à des laboratoires extérieurs (entreprises, centres de formation, universités).

Sciences industrielles, Recommandation n°27.

Favoriser les acquisitions communes de matériel et/ou la mise en commun de plates-formes d'analyse et d'expérimentation.

Sciences industrielles, Recommandation n°78.

Développer les collaborations avec des établissements proches, pour pallier les manques de ressources en langues (labo langues) et en documentation physique et numérique.

Assistant de direction, Recommandation n°46.

- (3) Un troisième niveau de partenariats institutionnel porte sur la rationalisation de l'offre de formation et la réduction de la concurrence entre établissement par la construction de programmes de formation entre établissements différents qui deviennent partenaires ; processus valables en FWB comme à l'international (apport d'expertises complémentaire avec un impact sur le taux de mobilité *in* et *out* des étudiants, partage des pratiques de formation...). Une offre de formation plus riche, non encore existante, de haut niveau (6 ou 7) et répondant aux attentes sociétales (y compris professionnelles) peut ainsi être proposée aux étudiants. La visibilité internationale de ces établissements partenaires en est accrue. Ces collaborations peuvent aller jusqu'à la codiplomation.

Développer une réflexion commune en matière de partenariats et envisager les collaborations possibles entre établissements d'enseignement musical supérieur, entre établissements d'enseignement supérieur des différents domaines artistiques (inter-domaines) et entre établissements d'enseignement supérieur au sens large, quelle que soit leur communauté d'appartenance.

Musique, Recommandation n°6.

[...] Etablir des liens pour offrir certaines options en collaboration...

Musique, Recommandation n°28.

Renforcer la mise en réseau des formations.

Sciences agronomiques, Recommandation n°2.

Exploiter les possibilités offertes par les pôles académiques et créer des situations pédagogiques ou collaboratives qui favorisent l'utilisation des ressources bibliographiques disponibles et riches.

Sciences agronomiques, Recommandation n°10.1.

Encourager les échanges de bonnes pratiques en matière de méthodes et d'approches pédagogiques innovantes au sein de la section « Ingénieurs industriels », au sein de l'établissement et entre institutions.

Sciences industrielles, Recommandation n°25.

Intensifier la collaboration entre les instituts pour offrir en FWB un choix important de formations, compatibles avec les attentes et les besoins des marchés.

Traduction – interprétation, Recommandation n°71.

Développer des collaborations et mutualisations au sein des pôles et à engager ou poursuivre les réflexions sur la carte des formations au regard des besoins sociétaux et d'emploi et des capacités d'encadrement de chaque établissement.

(Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°2.

Développer des échanges entre établissements et autorités de tutelle, afin d'envisager qu'un volume de ressources soit suffisant pour une formation de qualité, et des collaborations plus étroites entre établissements proches à des fins d'économie.

(Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°22.

[...] le comité des experts recommande que les PO puissent s'entendre pour se positionner sur des domaines complémentaires. Les politiques de pôles sont l'occasion de redéfinir les domaines de spécialité des différentes formes d'établissements, en particulier entre HE et universités.

(Psychologie, Logopédie, Education, Recommandation n°32.

Quelques références (dans l'ordre chronologique d'apparition dans l'analyse)

Discours de Frédérique Vidal, ministre française des Sciences, en ouverture de la Conférence ministérielle européenne pour l'enseignement supérieur qui s'est tenue à Paris le 24 mai 2018. En ligne :

<http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid130681/ouverture-de-la-conference-ministerielle-europeenne-de-l-enseignement-superieur.html>.

Références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur, traduction proposée par le Réseau francophone des agences qualité pour l'enseignement supérieur, 2015, p.10. :

https://enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20French_by%20Re%CC%81seau%20FrAQ.pdf.

Les sites www.mesetudes.be (depuis juin 2018) et www.studyinbelgium.be.

GOVER A., LOUKKOLA T. and SURSOCK A., ESG Part 1: Are Universities Ready?, Bruxelles-Genève, 2015

<https://eua.eu/downloads/publications/esg%20part%201%20are%20universities%20ready%20%20september%202015.pdf>

Time for Student-Centred Learning (T4SCL) Toolkit (2011). En ligne:

https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2016/07/4-SCL_toolkit_ESU_EI.pdf

Jacques TARDIF, « Evaluation des compétences, Documenter le parcours de développement », Edition Chenelière Education, 2006.

MOUHIB L., Réussir ses études. Quels parcours ? Quels soutiens ? Parcours de réussite dans le premier cycle de l'enseignement supérieur - Fédération Wallonie-Bruxelles, 2014-2017, Rapport de recherche, Bruxelles, ARES, 2018.

George GORDON et Celia WHITCHURCH, « La gestion des ressources humaines dans l'enseignement supérieur : la diversification des fonctions et ses conséquences », dans *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, Editions de l'OCDE, 2007/2 n°19

Simon PAYE, « L'université, un employeur comme les autres ? L'essor de la 'Gestion des ressources humaines' au Royaume-Uni », dans *Formation Emploi*, vol. 4, n° 132, 2015

Pierre LADERRIERE, « Une problématique nouvelle. La gestion des ressources humaines dans l'enseignement », *Recherche & Formation*, 1999, vol. 30, p. 23-38.

K. GUILLAUME & M. VANHOLSBECK, *DIES : Descripteurs d'internationalisation pour l'enseignement supérieur. Outil d'aide au pilotage de l'internationalisation de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles*, 2014. En ligne :

<http://www.enseignement.be/index.php?page=27086>.

Andrée SURSOCK, "*Trends 2015 : Learning and Teaching in European Universities*", European University Association (EUA), 2015. En ligne:

<https://eua.eu/downloads/publications/trends%202015%20learning%20and%20teaching%20in%20european%20universities.pdf>

Enora BENNETOT & Thomas ESTERMANN, "University Autonomy in Europe III. The Scorecard 2017", European University Association (EUA), 2017. En ligne:

<https://eua.eu/downloads/publications/university%20autonomy%20in%20europe%20iii%20the%20scorecard%202017.pdf>



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

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

Avenue du Port, 16
Bureau 0P08
B-1080 Bruxelles
www.aeqes.be

Éditrice responsable : C. Duykaerts
Janvier 2019