



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

Élaboration du plan stratégique AEQES 2016/2020

Les attentes des parties prenantes

Résultats de l'enquête adressée aux établissements et aux experts

Joëlle SALLETS et Audrey VAN OUYTSEL, pour le GT Stratégie et méthodologie

TABLE DES MATIÈRES

Résumé	3
Méthodologie	5
I. Composition de l'échantillon et teneur des questionnaires	5
II. Méthode d'analyse	10
Résultats de l'enquête	11
I. Quelles tendances dans l'enseignement supérieur en FWB pour les cinq prochaines années ?	11
II. Comment l'AEQES peut-elle soutenir le changement?	17
Conclusions, hypothèses de travail et pistes de réflexion émises par l'AEQES	25

Dans le cadre du développement de son plan stratégique 2016/2020, l'AEQES a pour double ambition de prendre en compte les préoccupations des acteurs de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) ainsi que les évolutions du secteur à l'échelon de la FWB et à l'international.

Pour ce qui concerne les évolutions internationales de l'assurance qualité de l'enseignement supérieur, l'AEQES assure une veille méthodologique en participant régulièrement à diverses activités (*peer learning activities*, conférences et séminaires, implications dans des projets, communications et production d'articles, etc.).

Au niveau de la FWB, l'Agence s'est appuyée, d'une part, sur l'information accumulée à travers un échantillon d'enquêtes de satisfaction menées entre 2011 et 2015 auprès des étudiants, des personnels des établissements et des experts à la suite de chaque évaluation, et d'autre part, sur une mise en perspective de cette information par rapport au contexte actuel et à venir. Ainsi, entre le 16 mars et le 13 avril 2015, l'AEQES a effectué une enquête *via* deux questionnaires adressés respectivement :

- aux autorités académiques et aux personnes en charge de la direction ou de la gestion de la qualité des programmes dans les établissements ;
- aux experts ayant participé à des évaluations de programmes pour l'AEQES ces deux dernières années.

L'objet de ce présent rapport est de communiquer les résultats de l'enquête. Après avoir présenté la composition de l'échantillon et les méthodes de traitement utilisées, le rapport détaille l'analyse des réponses et dégage quelques conclusions sous forme d'hypothèses et de pistes de réflexion.

Que ressort-il de cette enquête ?

À la première question (*quelles sont, à votre avis, les tendances majeures qui vont influencer l'enseignement supérieur en FWB dans les cinq ans à venir ?*), deux tendances se dégagent et paraissent largement partagées par les acteurs : la mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences et la coopération entre institutions d'enseignement supérieur.

Au niveau des spécificités par forme d'enseignement, nous retenons :

- l'internationalisation, pour les universités et l'enseignement supérieur artistique (ESA);
- plus de coopération avec le monde professionnel, pour l'enseignement de promotion sociale (EPS);
- la concurrence accrue entre institutions d'enseignement supérieur et/ou avec des organismes de formation, pour l'EPS et les ESA ;
- l'utilisation accrue des technologies d'information et de communication, pour l'EPS et les HE ;
- le risque de sous-effectif d'étudiants dans certaines filières, pour les ESA (avec les nuances requises au vu du nombre de répondants à la question) ;
- le développement des démarches qualité, pour les HE.

À la deuxième question (*comment voyez-vous l'AEQES accompagner ces changements ?*), trois catégories thématiques principales communes se dégagent, à la fois chez les établissements et chez les experts : l'accompagnement et la formation, le soutien et la mise en relation, la production et la diffusion d'information. Celles-ci prennent toutefois des nuances différentes selon les acteurs. S'agissant par

exemple du soutien et de la mise en relation, les établissements attendent de l'AEQES un soutien vis-à-vis des pouvoirs de tutelle ; pour les experts, le rôle de l'AEQES se situe plutôt à un niveau de facilitation de la coopération entre établissements. Enfin, les deux se rejoignent en attendant de l'AEQES qu'elle produise et diffuse de l'information, *via* des publications, une veille sur les pratiques internationales, l'organisation de journées d'études, etc. Les établissements insistent ici sur la diffusion des bonnes pratiques ; tandis que les experts insistent sur l'importance de la réflexivité collective autour des pratiques.

Tous les protagonistes insistent cependant sur le suivi à donner aux évaluations.

Le rapport se conclut avec une prise de position de l'Agence et quelques pistes de réflexion.

Diffusion et communication

Dans un premier temps, les résultats des deux questionnaires (établissements et experts) ont été présentés au Comité de gestion de l'Agence (le 5 mai 2015) sous la forme d'un diaporama.

Le présent rapport a également été diffusé auprès de tous les répondants de l'enquête, auprès des membres du Comité de gestion de l'AEQES et en particulier des membres des groupes de travail « perspectives », « stratégie et méthodologie » et « autoévaluation ». Enfin, une diffusion aux responsables politiques et aux instances de l'ARES est assurée.

Bruxelles, le 6 octobre 2015

I. Composition de l'échantillon et teneur des questionnaires

1.1 Destinataires

L'analyse se base sur les réponses à deux questionnaires adressés, respectivement :

- aux autorités académiques et aux coordinateurs qualité institutionnels des établissements d'enseignement supérieur en FWB, ainsi qu'aux coordonnateurs qualité des cursus évalués en 2013-2014 et 2014-2015¹ (questionnaire « établissements ») ;
- aux experts ayant participé à une évaluation AEQES en 2013-2014 ou en 2014-2015 (questionnaire « experts »).

Le questionnaire « établissements » a été envoyé à 470 personnes se répartissant comme suit :

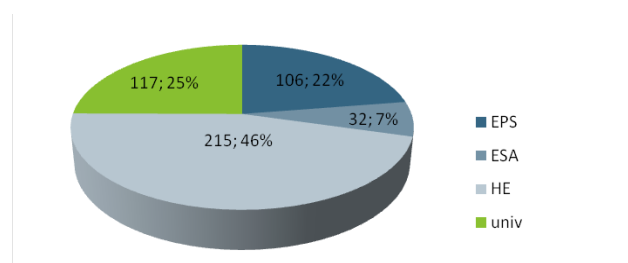


Figure 1 : répartition des destinataires par forme d'enseignement (EPS = enseignement de promotion sociale ; ESA = enseignement supérieur artistique ; HE = hautes écoles ; univ = universités)

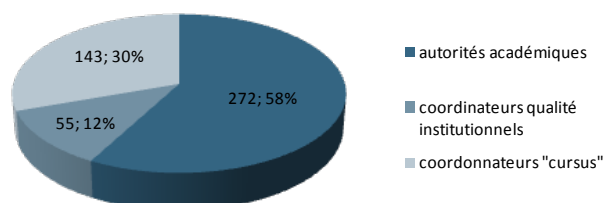


Figure 2 : répartition des destinataires par fonction

La forte représentation des hautes écoles (HE) (figure 1) s'explique par les facteurs cumulatifs suivants : l'existence de directions de catégorie (pour un poste « autorité académique » unique en EPS et une moyenne de 1,4 « autorité académique » par ESA) ; le nombre de HE (par rapport au nombre d'universités) ; la présence d'au moins un coordinateur qualité institutionnel dans chaque établissement (contrairement à l'EPS ou aux ESA où cette fonction n'existe pas toujours) ; enfin, la participation des HE à neuf évaluations sur les onze menées en 2013-2014 et 2014-2015 (comparativement, l'EPS a participé à cinq évaluations ; les universités à quatre ; les ESA à une seule).

La forte représentation de la fonction « autorités académiques » (figure 2) découle de la structure hiérarchique de certains établissements (directions de catégorie en HE, décanats à l'université) et du choix de contacter l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur en FWB (et non uniquement ceux concernés par une évaluation en 2013-2014 ou 2014-2015). La plus faible représentation du poste de « coordinateur qualité institutionnel » s'explique par le fait qu'un tel poste n'existe pas dans tous les établissements, comme précisé ci-dessus.

¹ Soit, en 2013-2014, Arts appliqués et textile, Audiologie et optométrie, Gestion des transports et logistique d'entreprise, Instituteur(-trice) primaire, Langues et lettres, Relations publiques, Sciences économiques et de gestion ; en 2014-2015, Traduction et interprétation, Sciences chimiques, physiques, géographiques et géologiques, Secrétariat / assistant de direction, Musique.

Le questionnaire « experts » a été envoyé à 168 personnes se répartissant comme suit :

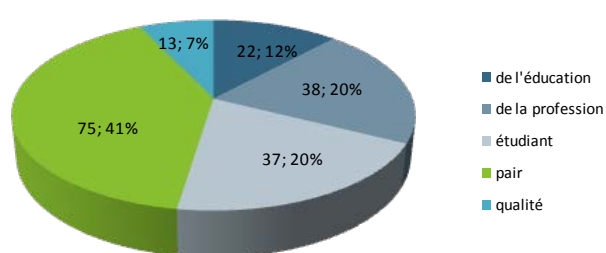


Figure 3 : répartition des experts par type d'expertise²

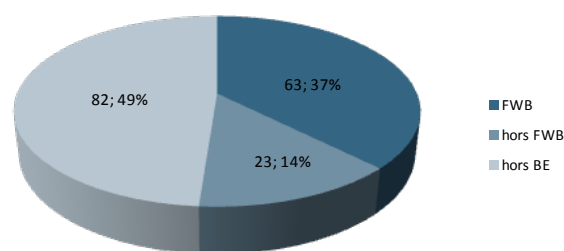


Figure 4 : répartition des experts en fonction de la région où ils exercent leur activité principale

La plus forte représentation des experts pairs, d'une part, et des experts hors FWB, d'autre part, est le reflet de la composition des comités d'évaluation AEQES. Ceux-ci reprennent en effet sensiblement plus d'experts pairs (selon le modèle du *peer review*) et font appel, dans la mesure du possible, à des experts hors FWB afin de renforcer la diversité des points de vue extérieurs et l'indépendance à l'égard des établissements évalués³.

1.2 Teneur des questionnaires

Les questionnaires comportaient, outre des questions d'identification⁴, deux questions prospectives visant à cerner auprès des parties prenantes, d'une part, les tendances importantes à leurs yeux en matière d'enseignement supérieur ; d'autre part, leurs attentes par rapport à l'AEQES :

- Dans la liste ci-dessous, quelles sont, à votre avis, les trois tendances majeures qui vont influencer l'enseignement supérieur en FWB dans les cinq années à venir [et qui seront prégnantes pour votre établissement, (*questionnaire « établissements »*)] ? Cochez la case à côté de chacune des trois tendances choisies. (*matrice de réponses*)
- L'AEQES a pour principales missions de planifier en toute indépendance des procédures d'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles et d'organiser le suivi des évaluations planifiées, dans un objectif d'amélioration progressive des pratiques d'enseignement. Concrètement, l'AEQES rend compte de la qualité de l'enseignement supérieur en publiant sur son site internet les rapports d'évaluation et un relevé des bonnes pratiques. Elle formule aux responsables des institutions évaluées et au Gouvernement des propositions en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement. Faudrait-il faire évoluer ces missions pour vous accompagner face aux principaux changements et défis identifiés ? Qu'attendez-vous de l'AEQES ? [*questionnaire « établissements »*] / Faudrait-il faire évoluer ces missions pour mieux accompagner les établissements face aux principaux changements et défis identifiés ? Comment voyez-vous l'AEQES accompagner ces changements ? [*questionnaire « experts »*] (*question ouverte*)

² Certains experts ont un double profil (pair et de la profession, qualité et de l'éducation...), ce qui explique que le total ne corresponde pas à la somme des différents profils.

³ Voir « Experts AEQES : recrutement, sélection et composition des comités ». En ligne :

http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=251 (consulté le 15 septembre 2015).

⁴ Forme d'enseignement, fonction exercée dans l'établissement pour le questionnaire « établissements » ; type d'expertise, région de l'activité principale pour le questionnaire « experts »

1.3 Taux de réponse et répartition des répondants selon leur profil

Les tableaux et figures ci-dessous détaillent, pour chaque questionnaire, les taux de réponse globaux obtenus par question et les taux de réponse par profil de répondants. Les figures proposées à la suite permettent de pondérer les réponses en fonction des profils identifiés.

1.3.1 Questionnaire « établissements »

	Question d'identification	Question 1	Question 2
Nombre total de répondants (Taux de réponse)	164 (35 %)	135 (29 %)	90 (19 %)
Répartition par forme d'enseignement supérieur (Taux de réponse)	EPS : 45 (43 %) ESA : 7 (22 %) HE : 66 (31 %) Université : 46 (40 %)	EPS : 39 (37 %) ESA : 4 (13 %) HE : 56 (26 %) Université : 36 (31 %)	EPS : 30 (28 %) ESA : 3 (9 %) HE : 29 (13 %) Université : 28 (24 %)
Répartition par fonction ⁵ (Taux de réponse)	autorités : 66 (24 %) coordinateurs institutionnels : 22 (40 %) coordonnateurs cursus : 40 (28 %) autre : 36	autorités : 51 (19 %) coordinateurs institutionnels : 18 (33 %) coordonnateurs cursus : 36 (25 %) autre : 30	autorités : 30 (11 %) coordinateurs institutionnels : 13 (24 %) coordonnateurs cursus : 22 (15 %) autre : 25

Tableau 1 : taux de réponse pour le questionnaire « établissements »

La répartition des répondants par forme d'enseignement suit la répartition des destinataires du questionnaire pour la question d'identification et la première question, les HE conservant leur forte représentation induite par la répartition des destinataires lors de l'envoi du questionnaire (voir les figures 1, 5 et 7). La surreprésentation des HE s'estompe toutefois au fil du questionnaire : à la deuxième question, l'EPS, les HE et les universités s'expriment en effet à parts équivalentes (figure 9).

Si l'on considère la répartition par fonction, on constate que la voix des autorités académiques reste la plus représentée (voir les figures 6, 8 et 10), même si le taux de réponse des coordinateurs qualité institutionnels est globalement plus élevé que celui des autres catégories de répondants (voir le tableau 1). Ceci peut s'expliquer par le fait que ce type d'acteur est le premier interlocuteur de l'AEQES dans la mise en œuvre des évaluations et s'est donc sans doute senti davantage concerné par le sondage.

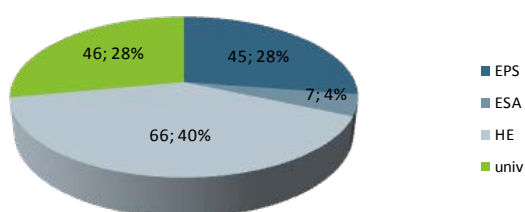


Figure 5 : répartition des répondants par forme d'enseignement (question d'identification)

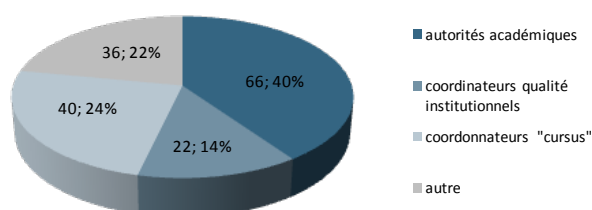


Figure 6 : répartition des répondants par fonction (question d'identification)

⁵ Certaines personnes occupent plusieurs fonctions (ou ne se sont pas reconnues dans les catégories proposées), ce qui explique que la somme des profils présentés dans cette ligne ne corresponde pas au nombre total de répondants.

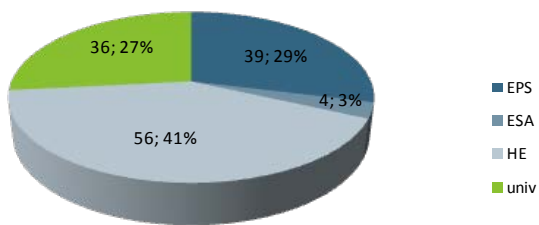


Figure 7 : répartition des répondants par forme d'enseignement (question 1)

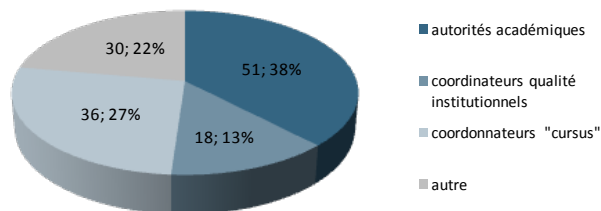


Figure 8 : répartition des répondants par fonction (question 1)

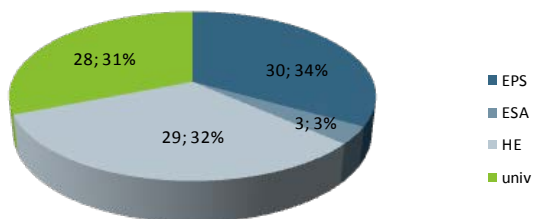


Figure 9 : répartition des répondants par forme d'enseignement (question 2)

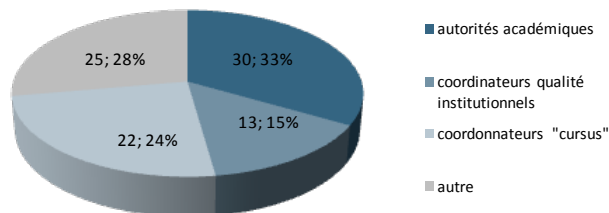


Figure 10 : répartition des répondants par fonction (question 2)

1.3.2 Questionnaire « experts »

	Question d'identification	Question 1	Question 2
Nombre total de répondants (Taux de réponse)	91 (54 %)	79 (47 %)	60 (36 %)
Répartition par type d'expertise ⁶	de l'éducation : 20 (91%) de la profession : 25 (66%) étudiant.e : 19 (51%) pair.e : 25 (33%) Qualité : 10 (77%)	de l'éducation : 19 (86%) de la profession : 21 (55%) étudiant.e : 15 (41%) pair.e : 22 (29%) Qualité : 8 (62%)	de l'éducation : 17 (77%) de la profession : 15 (40%) étudiant.e : 11 (30%) pair.e : 17 (23%) Qualité : 7 (54%)
Répartition selon le lieu d'exercice de l'activité principale ⁷	FWB : 37 (59%) BE (hors FWB) : 15 (65%) Hors BE : 43 (52%)	FWB : 31 (49%) BE (hors FWB) : 14 (61%) Hors BE : 35 (43%)	FWB : 24 (38%) BE (hors FWB) : 9 (39%) Hors BE : 29 (35%)

Tableau 2 : taux de réponse pour le questionnaire « experts »

Les 91 experts qui ont répondu se répartissent selon cinq profils (avec la possibilité d'un double profil – expert pair et de l'éducation, par exemple – qui concerne 9% des répondants). Le plus faible taux de réponse des experts pairs (voir le tableau 2) entraîne un rééquilibrage de l'échantillon de réponses, qui n'est dès lors plus aussi représentatif de la composition des comités d'évaluation (voir les figures 11, 13 et 15). Les profils d'experts les plus représentés au sein de l'échantillon sont les experts pairs et les experts de la profession. On retrouve ensuite les experts de l'éducation, les experts étudiants et les experts de la qualité.

⁶ Certains experts ont un double profil (pair et de la profession, qualité et de l'éducation,...), ce qui explique que la somme des différents profils ne corresponde pas au nombre total de répondants.

⁷ Certains experts exercent leur activité dans plusieurs régions, ce qui explique que la somme des différentes parties ne corresponde pas au nombre total de répondants.

La répartition des répondants selon le principal lieu d'exercice de leur activité suit assez fidèlement la répartition des destinataires du questionnaire (voir les figures 4, 12, 14 et 16).

Les taux de réponse sont globalement plus élevés que pour le questionnaire « établissements ».

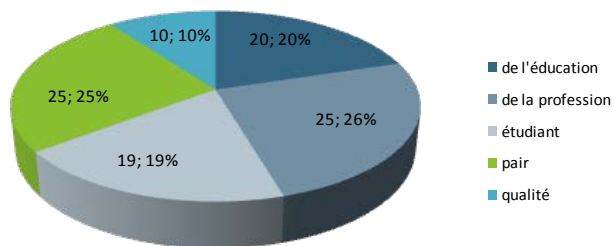


Figure 11 : répartition des répondants par type d'expertise (question d'identification)

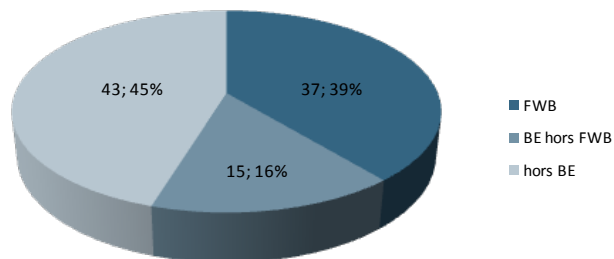


Figure 12 : répartition des répondants selon leur origine géographique (question d'identification)

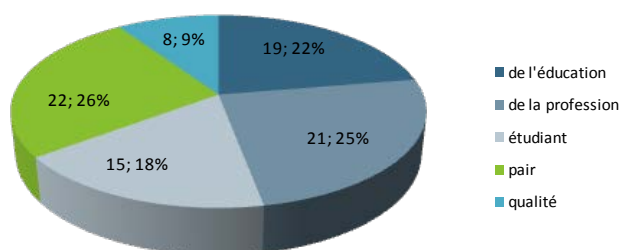


Figure 13 : répartition des répondants par type d'expertise (question 1)

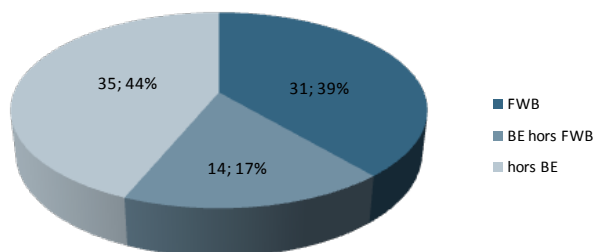


Figure 14 : répartition des répondants selon la région d'exercice de leur activité principale (question 1)

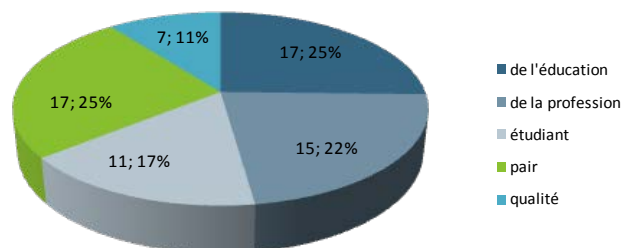


Figure 15 : répartition des répondants par type d'expertise (question 2)

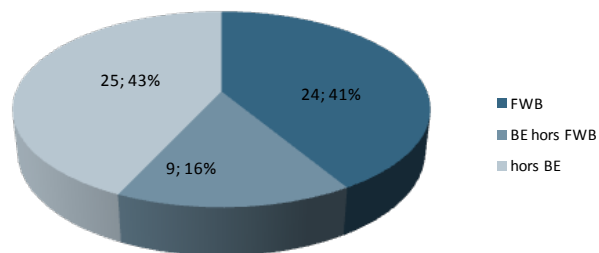


Figure 16 : répartition des répondants selon la région d'exercice de leur activité principale (question 2)

II. Méthode d'analyse

2.1 Première question prospective

Dans la liste ci-dessous, quelles sont, à votre avis, les trois tendances majeures qui vont influencer l'enseignement supérieur en FWB dans les cinq années à venir [et qui seront prégnantes pour votre établissement (*questionnaire « établissements »*)] ? Cochez la case à côté de chacune des trois tendances choisies. (*matrice de réponses*)

L'analyse des réponses à la première question prospective s'est essentiellement basée sur des comptages et des tris. Pour limiter les effets de biais, l'analyse des résultats distingue autant que possible les réponses par forme d'enseignement (pour le questionnaire « établissements ») et par type d'expertise (pour le questionnaire « experts »). L'analyse par fonction (pour les établissements) ou par origine géographique (pour les experts) n'a pas été menée car jugée moins pertinente.

2.2 Seconde question prospective

L'AEQES a pour principales missions de planifier en toute indépendance des procédures d'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles et d'organiser le suivi des évaluations planifiées, dans un objectif d'amélioration progressive des pratiques d'enseignement. Concrètement, l'AEQES rend compte de la qualité de l'enseignement supérieur en publiant sur son site internet les rapports d'évaluation et un relevé des bonnes pratiques. Elle formule aux responsables des institutions évaluées et au Gouvernement des propositions en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement. Faudrait-il faire évoluer ces missions pour vous accompagner face aux principaux changements et défis identifiés ? Qu'attendez-vous de l'AEQES ? [questionnaire « établissements »] / Faudrait-il faire évoluer ces missions pour mieux accompagner les établissements face aux principaux changements et défis identifiés ? Comment voyez-vous l'AEQES accompagner ces changements ? [questionnaire « experts »] (question ouverte)

L'analyse des réponses à la seconde question s'est essentiellement basée sur le regroupement des réponses par catégories thématiques et sur des comptages d'occurrences permettant de pondérer l'importance relative de ces catégories. Ici aussi un traitement par forme d'enseignement / type d'expertise vise à nuancer les résultats.

I. Quelles tendances dans l'enseignement supérieur en FWB pour les cinq prochaines années ?

La première question prospective proposait une liste de treize tendances observées dans l'enseignement supérieur et demandait aux répondants de retenir les trois tendances majeures selon eux, en les classant par ordre d'importance. Un champ « autre » permettait de mentionner un élément non repris dans la liste des propositions. Les tendances proposées dans un ordre non hiérarchisé⁸ étaient les suivantes :

1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences
2. développement des dispositifs de soutien pédagogique en 1^{re} année
3. internationalisation accrue
4. plus de coopération entre institutions d'enseignement supérieur
5. plus de coopération avec le monde professionnel
6. concurrence accrue entre institutions d'enseignement supérieur et/ou avec des organismes de formation
7. utilisation accrue des technologies d'information et de communication dans l'enseignement, la recherche, la gestion de l'établissement et la communication interne et externe
8. risque de sous-effectif d'étudiants dans certaines filières
9. risque de surpopulation étudiante dans certaines filières
10. développement d'une offre de formation continue
11. renforcement de l'autonomie et responsabilisation des établissements en matière de gouvernance
12. développement des démarches qualité
13. renforcement des synergies entre recherche et enseignement
14. autre (veuillez préciser ci-dessous)

Les résultats qui suivent sont présentés en globalisant les scores obtenus, de manière pondérée (la tendance retenue en première position vaut 3 points) et non pondérée (chaque tendance retenue parmi les trois principales vaut 1 point : le score correspond au nombre de fois que la tendance a été retenue par les participants). Dans la majorité des cas, les scores sont présentés côte à côte car le fait d'introduire une pondération ne modifie pas les classements.

Étonnement, le quatorzième champ « autre » n'a pas été utilisé par les répondants pour proposer une tendance absente de la liste de propositions. Certains répondants l'ont en revanche utilisé pour ajouter à leur classement de trois tendances d'autres éléments de la liste qu'ils estimaient importants également. Ces quelques cas ont alors été comptabilisés (1 point).

Pour limiter les effets de biais liés à la surreprésentation de certaines catégories de répondants, l'analyse des résultats distingue les réponses par forme d'enseignement (pour le questionnaire « établissements ») et par type d'expertise (pour le questionnaire « experts »).

⁸ La numérotation des items a pour objet de repérer les réponses dans l'analyse. Elle ne doit induire aucune hiérarchisation des tendances proposées.

1.1 Le point de vue des établissements

Pour les établissements (tous types confondus, soit 135 réponses), les trois tendances majoritaires qui se dégagent pour les cinq ans à venir sont :

Tendances majoritaires pour les établissements d'enseignement supérieur (tous types confondus)	Total pondéré	Total n. p.
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences	121	51
4. plus de coopération entre institutions d'enseignement supérieur	97	49
7. utilisation accrue des technologies d'information et de communication dans l'enseignement, la recherche, la gestion de l'établissement et la communication interne et externe	81	40

Les classements par forme d'enseignement diffèrent légèrement du classement globalisé.

Ainsi, pour les **HE** (soit 56 répondants), les tendances restent globalement identiques au classement général (probablement en raison de la part importante des répondants HE à cette question), avec une inversion de priorité entre la deuxième et la troisième tendance. Si on considère les scores non pondérés, la tendance n°4 apparaît *ex aequo* avec la tendance n°12 (qui apparaît uniquement ici).

Tendances majoritaires pour les HE	Total pondéré	Total non pond.
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences	63	25
7. utilisation accrue des technologies d'information et de communication dans l'enseignement, la recherche, la gestion de l'établissement et la communication interne et externe	35	17
4. plus de coopération entre institutions d'enseignement supérieur	32	16
12. développement des démarches qualité	28	16

Pour l'**EPS** (39 répondants), le classement diffère selon qu'on pondère ou non les résultats. Quel que soit le classement, la tendance n° 1 n'est pas reprise, alors qu'elle est la tendance majoritaire au niveau du classement général et qu'elle constitue également une tendance majoritaire dans les trois autres formes d'enseignement. Ceci peut s'expliquer par le fait que les dossiers pédagogiques relatifs aux différentes unités d'enseignement proposent déjà, *via* les capacités terminales, une définition des acquis d'apprentissage. En revanche, la tendance n° 5 apparaît dans les classements (il s'agit de la seule forme d'enseignement où elle apparaît) et la tendance n° 6 dans le classement pondéré. Cette dernière figure également parmi les trois tendances retenues par les ESA.

Tendances majoritaires pour l'EPS	Total pondéré
5. plus de coopération avec le monde professionnel	35
6. concurrence accrue entre institutions d'enseignement supérieur et/ou avec des organismes de formation	33
4. plus de coopération entre institutions d'enseignement supérieur	32

Tendances majoritaires pour l'EPS	Total non pond.
4. plus de coopération entre institutions d'enseignement supérieur	17
5. plus de coopération avec le monde professionnel	15
7. utilisation accrue des technologies d'information et de communication dans l'enseignement, la recherche, la gestion de l'établissement et la communication interne et externe	15

Pour les **universités** (36 répondants), la tendance n° 1 perd deux places par rapport au classement général, et la tendance n° 7 disparaît ; en revanche la tendance n° 3 (non reprise dans le classement général) fait son apparition en tête du classement. Elle figure également parmi les trois tendances retenues par les ESA.

Tendances majoritaires pour les universités	Total pondéré	Total non pond.
3. internationalisation accrue	38	18
4. plus de coopération entre institutions d'enseignement supérieur	33	16
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences	29	13

Pour les **ESA** (4 répondants), les résultats sont moins fiables vu le faible nombre de répondants. À titre indicatif, voici le classement obtenu :

Tendances majoritaires pour les ESA	Total pondéré	Total non pond.
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences	7	3
3. internationalisation accrue	5	2
8. risque de sous-effectif d'étudiants dans certaines filières	3	2
6. concurrence accrue entre institutions d'enseignement supérieur et/ou avec des organismes de formation	3	1

En conclusion, deux tendances majoritaires se dégagent et paraissent largement partagées par les acteurs de l'enseignement supérieur en FWB : la **mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences** (tendance n° 1) et la **coopération entre institutions d'enseignement supérieur** (tendance n° 4). Ces deux tendances apparaissent dans le classement global et dans les classements spécifiques à chaque forme d'enseignement, à l'exception de l'EPS pour la tendance n° 1 et des ESA pour la tendance n° 4. Concernant l'absence de la tendance n° 1 en EPS, nous formons l'hypothèse que cette absence est liée à la prise en compte antérieure par l'EPS de la formulation des programmes en acquis d'apprentissage (« capacités terminales » dans la terminologie de l'EPS). Nous n'avons pas d'hypothèse sur la non-apparition de la tendance n° 4 dans le classement opéré par les quelques répondants issus des ESA.

Au niveau des spécificités par forme d'enseignement, nous retenons :

- l'**internationalisation** (tendance n° 3), pour les universités et les ESA ;
- **plus de coopération avec le monde professionnel** (tendance n° 5), pour l'EPS ;
- la **concurrence accrue entre institutions d'enseignement supérieur et/ou avec des organismes de formation** (tendance n° 6), pour l'EPS et les ESA ;
- l'**utilisation accrue des technologies d'information et de communication** (tendance n° 7), pour l'EPS et les HE ;
- le **risque de sous-effectif d'étudiants dans certaines filières** (tendance n° 8), pour les ESA (avec les nuances requises au vu du nombre de répondants à la question) ;
- le **développement des démarches qualité** (tendance n° 12), pour les HE. Ceci s'explique peut-être par la forte représentation des coordinateurs qualité HE dans les destinataires du sondage : il s'agit de la forme d'enseignement où cette fonction est la plus représentée. C'est l'une des explications possibles.

1.2 Le point de vue des experts AEQES

Nous avons dans un premier temps travaillé sur les tendances qui se dégagent pour l'ensemble des experts interrogés, tous profils confondus, avant de nous concentrer sur les tendances observées au sein de chacun des cinq profils d'experts.

Pour deux profils d'experts, la hiérarchisation des tendances avec les totaux pondérés ne coïncide pas avec celle des totaux non pondérés. Les pondérations ont en outre permis de départager des tendances qui obtenaient le même score avec les totaux non pondérés (notamment dans le cas des experts qualité, pour lesquels le classement non pondéré place tous les résultats *ex aequo*).

Tendances majoritaires pour l'ensemble des experts :

Tendances majoritaires pour l'ensemble des experts	Total pondéré	Total n. p.
1. Mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétence	89	35
5. Plus de coopération avec le monde professionnel	67	30
4. Plus de coopération entre institutions de l'enseignement supérieur	57	26

Les tendances majeures pour les experts de l'éducation :

Tendances majoritaires pour les experts de l'éducation	Total pondéré	Total n. p.
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétence	29	10
12. développement des démarches qualité	15	8
4. plus de coopération entre institutions de l'enseignement supérieur	13	6
5. plus de coopération avec le monde professionnel	13	6

Les tendances majeures pour les experts étudiants :

Tendances majoritaires pour les experts étudiants	Total pondéré
5. plus de coopération avec le monde professionnel	18
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétence	13
4. plus de coopération entre institutions de l'enseignement supérieur	10
11. renforcement de l'autonomie et la responsabilisation des établissements en matière de gouvernance	10

Tendances majoritaires pour les experts étudiants	Total n. p.
5. plus de coopération avec le monde professionnel	7
12. développement des démarches qualité	6
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétence	5
4. plus de coopération entre institutions de l'enseignement supérieur	5
11. renforcement de l'autonomie et la responsabilisation des établissements en matière de gouvernance	5

Les tendances majeures pour les experts professionnels :

Tendances majoritaires pour les experts professionnels	Total pondéré	Total n. p.
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétence	23	9
5. plus de coopération avec le monde professionnel	16	8
4. plus de coopération entre institutions de l'enseignement supérieur	15	7

Les tendances majeures pour les experts pairs :

Tendances majoritaires pour les experts pairs	Total pondéré
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétence	25
3. internationalisation accrue	20
4. plus de coopération entre institutions de l'enseignement supérieur	18

Tendances majoritaires pour les experts pairs	Total n. p.
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétence	10
3. internationalisation accrue	8
4. plus de coopération entre institutions de l'enseignement supérieur	8
7. utilisation accrue des technologies d'information et de communication dans l'enseignement, la recherche, la gestion de l'établissement et la communication interne et externe	8

Les tendances majeures pour les experts qualité :

Tendances majoritaires pour les experts qualité	Total pondéré
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétence	9
13. renforcement des synergies entre recherche et enseignement	7
4. plus de coopération entre institutions de l'enseignement supérieur	6

Comme pour les établissements, on observe que la **mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences** (tendance n° 1) et la **coopération accrue entre institutions de l'enseignement supérieur** (tendance n° 4) apparaissent à la fois dans le classement général et dans les classements des cinq profils d'experts.

La tendance n° 1 (« mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences ») est mentionnée par tous les profils d'experts. Elle occupe la première position au sein de quatre des cinq profils d'experts. Les experts étudiants la classent en deuxième ou en troisième position, selon qu'on pondère ou non les résultats.

La tendance n° 4 (« plus de coopération entre institutions de l'enseignement supérieur ») est mentionnée par les cinq profils d'experts. Elle occupe la troisième position dans tous les classements.

La tendance n° 5 (« **plus de coopération avec le monde professionnel** ») apparaît dans le classement général et est mentionnée par trois profils d'experts : les experts de l'éducation, les experts de la profession et les experts étudiants. Chez ces derniers, elle occupe la première position (que l'on considère les scores pondérés ou non pondérés), ce qui témoigne vraisemblablement d'une préoccupation pour le devenir professionnel et l'après-étude. En revanche, deux profils d'experts ne mentionnent pas cette tendance dans leur « top 3 » : les experts pairs et les experts qualité.

Les autres tendances citées par les experts sont :

- l'**internationalisation** (tendance n° 3) et l'**utilisation accrue des technologies de l'information et de la communication** (tendance n° 7), pour les experts pairs ;
- le **renforcement de l'autonomie et la responsabilisation des établissements en matière de gouvernance** (tendance n° 11), pour les experts étudiants ;
- le **développement des démarches qualité** (tendance n° 12), pour les experts de l'éducation et les experts étudiants ;
- le **renforcement des synergies entre recherche et enseignement** (tendance n° 13), pour les experts qualité.

1.3 Que retenir ?

Le tableau ci-dessous reprend les tendances majoritaires identifiées par les établissements et par les experts, de façon globale (les deux colonnes plus foncées) et de manière détaillée, par forme d'enseignement ou profil d'expert.

Les chiffres correspondent à la place qu'occupe la tendance dans le classement opéré par les différents profils de répondants (1 = 1^{re} place, etc.). La distinction entre le classement pondéré et non pondéré est opérée quand nécessaire (sous-colonne de gauche = pondéré ; sous-colonne de droite = non pondéré). Seules les tendances apparaissant au moins une fois dans un « top 3 » sont reprises dans le tableau.

	Établissements					Experts							
	HE	EPS	Univ	ESA	Éduc	Étudiants		Pros	Pairs		Qualité		
1. mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences	1	1		3	1	1	1	2	3	1	1	1	
3. internationalisation accrue			1	2						2			
4. plus de coopération entre institutions d'enseignement supérieur	2	3	3	1	2		3	3	3	3	3	2	3
5. plus de coopération avec le monde professionnel			1	2		2	3	1	2				
6. concurrence accrue entre institutions d'enseignement supérieur et/ou avec des organismes de formation			2 (p)		3								
7. utilisation accrue des technologies d'information et de communication dans l'enseignement, la recherche, la gestion de l'établissement et la communication interne et externe	3	2	3 (np)								2 (np)		
8. risque de sous-effectif d'étudiants dans certaines filières					3								
11. renforcement de l'autonomie et responsabilisation des établissements en matière de gouvernance								3					
12. développement des démarches qualité		3					2	2 (np)					
13. renforcement des synergies entre recherche et enseignement													2

Tableau 3 : synthèse des tendances « établissements » et des tendances « experts »

La **mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences** (tendance n° 1) et la **coopération accrue entre institutions d'enseignement supérieur** (tendance n° 4), tendances toutes deux fortement soutenues par le décret Paysage⁹, sont largement identifiées par tous les profils d'experts et par la plupart des formes d'établissements comme des tendances majeures pour les cinq années à venir. Le regard externe des experts confirme ce qui est ressenti en interne par les établissements et ce consensus entre les acteurs semble indiquer que la mise en œuvre du décret constituera une priorité (voire un défi) pour l'horizon 2020.

⁹ Décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études.

Les tendances n° 3, 5, 7 et 12 se retrouvent dans les classements de certains types d'établissement et de certains profils d'experts. Elles indiquent vraisemblablement des préoccupations convergentes de certains acteurs (comme par exemple le souci de **l'internationalisation**, qu'on retrouve chez les universités, chez les ESA et chez les experts pairs ; ou encore la **coopération avec le monde professionnel** qu'on retrouve dans l'EPS et chez les experts de la profession). Elles ne font toutefois pas l'unanimité et semblent plus spécifiques.

Les tendances n° 6 et 8 se retrouvent uniquement chez certaines formes d'enseignement, sans avoir été perçues par les experts. On peut formuler l'hypothèse qu'elles constituent plutôt des préoccupations internes liées à la survie de certains cursus (crainte de la **concurrence** ou de **sous-effectif d'étudiants dans certaines filières**). Les tendances n° 11 et 13, à l'inverse, se retrouvent uniquement chez certains profils d'experts. Les experts étudiants se montrent ainsi soucieux du **renforcement de l'autonomie et la responsabilisation des établissements en matière de gouvernance**.

Enfin, parmi les tendances qui n'ont pas été retenues par les différents profils interrogés, on retrouve les tendances n° 2, 9 et 10, à savoir : le **développement des dispositifs de soutien pédagogique en première année**, le **risque de surpopulation étudiante dans certaines filières**, et le **développement d'une offre de formation continue**.

II. Comment l'AEQES peut-elle soutenir le changement ?

La seconde question prospective proposée par les questionnaires rappelait les missions actuelles de l'Agence :

- planifier en toute indépendance des procédures d'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles ;
- organiser le suivi des évaluations planifiées, dans un objectif d'amélioration progressive des pratiques d'enseignement ;
- rendre compte de la qualité de l'enseignement supérieur en publiant sur son site internet les rapports d'évaluation et un relevé des bonnes pratiques ;
- formuler aux responsables des institutions évaluées et au Gouvernement des propositions en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement.

Elle interrogeait ensuite les établissements et les experts sur leurs attentes vis-à-vis de l'Agence, dans la perspective des tendances identifiées dans la première question :

Faudrait-il faire évoluer ces missions pour vous accompagner face aux principaux changements et défis identifiés ? Qu'attendez-vous de l'AEQES ? (*questionnaire « établissements »*) / Faudrait-il faire évoluer ces missions pour mieux accompagner les établissements face aux principaux changements et défis identifiés ? Comment voyez-vous l'AEQES accompagner ces changements ? (*questionnaire « experts »*)

Les répondants avaient la possibilité de formuler cinq propositions, sous la forme d'un texte libre.

2.1 Les attentes des établissements

Pour rappel, 90 personnes ont répondu à la deuxième question. Le nombre total de propositions obtenues est de 203. Les figures 17 et 18 ci-dessous donnent la répartition des répondants par type d'enseignement à cette seconde question (figure 17) et celle des propositions formulées (figure 18).

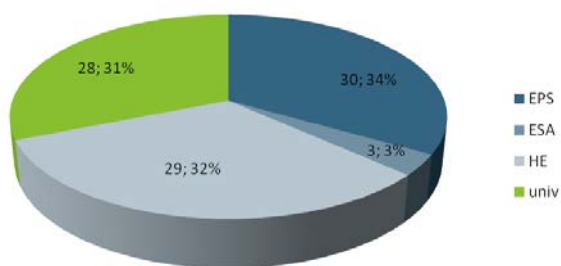


Figure 17 : nombre de répondants à la question 2 par forme d'enseignement (voir la figure 9)

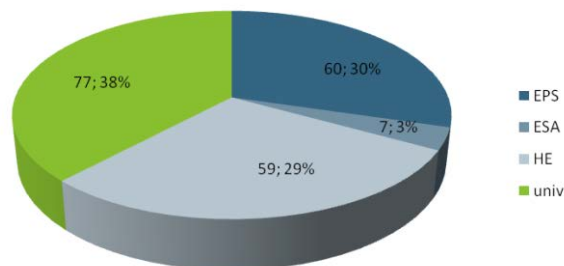


Figure 18 : nombre de propositions par forme d'enseignement

Le nombre de propositions formulées par chaque forme d'enseignement (voir la figure 18) ne suit pas tout à fait la répartition du nombre de répondants. Proportionnellement, les universités ont formulé un peu plus de propositions.

D'un point de vue méthodologique, nous avons choisi de ne pas traiter l'ensemble des propositions. En effet, un certain nombre d'entre elles formulent des améliorations à apporter dans la mise en œuvre de missions déjà remplies par l'AEQES (par exemple, « renforcer la visibilité des analyses transversales », « mieux expliquer les critères demandés dans le rapport d'autoévaluation », etc.). L'objectif étant de dégager des éléments prospectifs dans la perspective de l'élaboration d'un plan stratégique 2016/2020, ces propositions n'ont pas été reprises dans cette analyse, étant par ailleurs largement concordantes avec les résultats des enquêtes de satisfaction menées par l'AEQES au terme de chaque évaluation¹⁰. Le nombre de propositions qui ont été considérées comme « pertinentes » est de 118, soit un peu plus de la moitié.

Proportionnellement, ce sont les HE qui ont formulé le plus de propositions « pertinentes ».

Une grande partie de ces 118 propositions se répartissent selon trois catégories explicitées ci-après : l'accompagnement et la formation ; le soutien et la mise en relation ; la production et la diffusion d'information.

- *Accompagnement et formation*

44 propositions (soit 37 % des propositions retenues) vont dans ce sens. Les répondants attendent de l'AEQES un accompagnement avant et après l'évaluation, mais aussi des **formations dans le domaine de la qualité**, voire plus largement dans le domaine des **réformes pédagogiques** engendrées par le processus de Bologne.

Concernant le processus d'évaluation, les propositions concernent différentes étapes du processus :

- avant l'évaluation : les établissements sont demandeurs de formations à la passation d'enquêtes, d'outils pour collecter les données clés, d'un accompagnement dans la rédaction des rapports d'autoévaluation (« organiser des ateliers d'écriture préparatoires à l'envoi des rapports »), d'une préparation à la visite d'évaluation externe (« mettre en place une possibilité d'assister à un audit type (mise en scène) ») (10 propositions) ;

¹⁰ Le GT Méthodologie et stratégie a réalisé un travail sur un échantillon d'enquêtes de satisfaction afin de dresser le diagnostic stratégique de l'AEQES. Les points d'amélioration cités par les répondants dans ce questionnaire recourent en grande partie le diagnostic mené en interne.

- après l'évaluation (ou entre les évaluations) : les établissements attendent essentiellement de l'AEQES une aide dans l'élaboration et la mise en œuvre du plan de suivi (« *un monitoring plus rapproché des plans de suivi* »), qu'elle joue un « *rôle d'accompagnateur de changement entre les évaluations* » (14 propositions).

Certains répondants dépassent le cadre strict de l'évaluation par l'AEQES et formulent plus globalement des **demandes d'accompagnement** dans la mise en place d'une démarche qualité. Ils suggèrent par exemple l'organisation de rencontres ou de formations sur le sujet à destination des coordinateurs qualité, mais aussi à destination des enseignants. Ils proposent également que l'AEQES fournisse des conseils personnalisés, des guides, des procédures standardisées, une *newsletter* thématique... (14 propositions)

Enfin, quelques répondants proposent que l'AEQES organise des formations sur des aspects pédagogiques tels l'approche par compétences ou l'évaluation de l'atteinte des compétences par les étudiants (6 propositions).

Ces attentes sont principalement formulées par les HE et l'EPS. Les attentes formulées par les universités dans cette catégorie se concentrent sur le volet pédagogique (approche par compétences, évaluation des compétences...).

- *Soutien et mise en relation*

30 propositions (soit 25 % des propositions retenues) expriment, d'une part, le besoin pour les établissements ou les entités évaluées d'être soutenus par l'AEQES auprès de leurs **autorités de tutelle** (direction, PO, ARES, Administration et Gouvernement de la FWB) ; d'autre part, une attente en termes de mise en relation « horizontale » des **acteurs de l'enseignement supérieur**.

Les établissements estiment que l'Agence pourrait jouer un rôle de soutien en interne (entre le niveau du cursus et le niveau de l'institution) et auprès des acteurs externes à l'institution (PO, Gouvernement de la FWB, administration, ARES...). Il s'agit de sensibiliser les décideurs, à différents niveaux, sur « *les difficultés vécues dans les établissements* » (quelqu'un suggère que l'AEQES doit « *défendre les acteurs de terrain* »), mais aussi de s'assurer du suivi réservé aux recommandations des experts à ces instances. Certains répondants estiment ainsi que « *le suivi des évaluations ne [doit pas se faire] uniquement au niveau des cursus, mais aussi aux autres niveaux* », ou encore que l'Agence devrait « *assurer le suivi des recommandations formulées au Gouvernement et vérifier la pertinence des améliorations* » (21 propositions).

À côté de cette forme de soutien, les établissements estiment que l'Agence pourrait jouer un rôle dans la **collaboration entre établissements** d'enseignement supérieur (tendance par ailleurs considérée comme majeure pour les cinq années à venir, voir la question précédente). Elle pourrait contribuer à améliorer les relations entre les différentes formes d'enseignement supérieur (notamment entre l'enseignement universitaire et l'enseignement non universitaire) et entre les différents réseaux. Si certaines propositions restent vagues sur la manière de procéder (« *faciliter les relations* », « *aider au développement de partenariats* »), d'autres sont plus précises et suggèrent notamment l'organisation de rencontres ou la mise en place de forums pour permettre la diffusion de bonnes pratiques ou la réflexion commune autour de thématiques particulières (9 propositions).

Ce type de propositions émanent de répondants issus de toutes les formes d'enseignement supérieur, à l'exception des ESA qui sont moins représentées.

▪ *Production et diffusion d'information*

12 propositions (soit 10 % des propositions retenues) vont dans ce sens. Les établissements estiment que l'Agence pourrait **exercer une veille**, notamment sur les « *tendances internationales* » (4 propositions) ; diffuser des outils, des données de *benchmarking*, des études (« *des analyses de systèmes d'enseignement supérieur étrangers* », « *des études scientifiques sur les démarches qualité* »), « *des bonnes pratiques venant de l'étranger* », « *des propositions innovantes* ».

Ce type de propositions émanent principalement de répondants issus des universités. Cette catégorie de propositions, parmi les trois catégories présentées ici, est d'ailleurs celle pour laquelle les universités ont émis le plus de propositions.

Outre les propositions qui se laissent classer dans ces trois catégories, certains répondants ont émis des propositions originales (mais marginales). L'AEQES pourrait ainsi :

- créer un observatoire de l'entrée dans le monde professionnel (2 propositions) ;
- articuler l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur (1 proposition).

Enfin, si certaines propositions convergent et permettent de dégager les catégories élaborées ci-dessus, d'autres s'inscrivent en tension les unes par rapport aux autres. L'une de ces tensions concerne le format des évaluations. Si certains estiment qu'il ne faut rien changer : « *continuer l'évaluation formative* », « *poursuivre et renforcer ses missions* », « *ne pas évoluer vers une évaluation trop généraliste et institutionnelle* » (8 propositions) ; pour d'autres, l'AEQES pourrait **développer d'autres formes d'évaluation** (16 propositions) :

- des évaluations institutionnelles (3 propositions),
- en collaboration avec des organismes d'accréditation (3 propositions),
- en collaboration avec des organismes internationaux (2 propositions),
- des évaluations thématiques (2 propositions),
- des évaluations spécifiques par type d'enseignement (2 propositions),
- des évaluations brèves portant sur un sujet précis et pas sur l'entièreté d'un cursus (1 proposition),
- des évaluations qui débouchent sur un classement (1 proposition),
- des évaluations basées sur l'observation de séances de cours, de réunions... (1 proposition),
- et une évaluation complètement « objective », basée sur des indicateurs « objectifs » et des données chiffrées (le répondant ne précise pas lesquels) (1 proposition).

On retrouve également des tensions minoritaires concernant l'indépendance de l'AEQES (l'AEQES doit « *garder son indépendance* » versus l'AEQES doit « *éviter de formuler des propositions au Gouvernement sans concertation avec les recteurs [des universités]* »), ou son référentiel d'évaluation (l'AEQES doit « *accompagner dans la rédaction de l'approche par compétences* » versus l'AEQES doit « *prendre des distances par rapport aux discours en matière de compétences* »).

2.2 Les propositions des experts

Pour cette question, les experts ont formulé au total 197 propositions. Le nombre de propositions formulées par chaque type d'expert reflète les répartitions des profils ayant répondu à la seconde question (voir les figures 19 et 20).

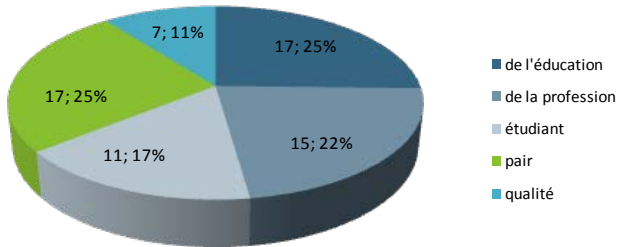


Figure 19 : nombre de répondants à la question 2 par type d'expert (voir la figure 15)

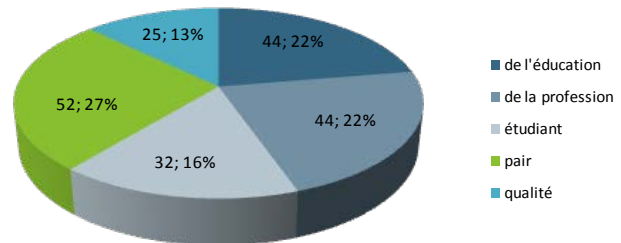


Figure 20 : nombre de propositions par type d'expert

Comme pour les établissements, un tri a dû être opéré afin de ne prendre en considération que les propositions qui relevaient des actions stratégiques, c'est-à-dire des éléments de prospective et non pas des améliorations de pratiques existantes. 96 propositions ont ainsi été retenues comme propositions potentiellement stratégiques.

D'un point de vue analytique, ces 96 propositions se laissent interpréter selon les trois mêmes catégories que celles qui ont été élaborées pour traiter les réponses des établissements.

- *Accompagnement et formation*

55 propositions (soit 57 % des propositions retenues) vont dans ce sens. Tout comme les établissements, les experts estiment que l'AEQES doit **renforcer l'accompagnement** avant et après l'évaluation, en proposant des formations (du « *coaching* » disent certains) aux coordinateurs qualité des établissements d'enseignement supérieur :

- avant l'évaluation : « *l'AEQES pourrait davantage coacher les responsables qualité des différents établissements d'enseignement supérieur dans la préparation du rapport et de la visite des experts* » (3 propositions) ;
- après l'évaluation : les experts mettent une emphase particulière sur le suivi (« *en aval de l'évaluation : [...] accompagner la mise en œuvre de certaines recommandations aux établissements qui le souhaitent* », « *accompagner des établissements, sur le terrain, en amont et surtout en aval des évaluations* »...) qui témoigne d'une conception processuelle et longitudinale de l'implémentation d'une culture qualité au sein des entités évaluées, et qui s'inscrit dans une perspective temporelle à long terme. Cette conception processuelle de la culture qualité se caractérise par une certaine régularité dans le suivi (« *mettre en place un suivi continu sur les points faibles décelés dans les établissements* », « *un monitoring permanent, statistique mais aussi qualitatif (entretiens variés avec les parties prenantes)* »), ainsi que par la mise en place de structures (18 propositions).

Un expert estime qu'il faut « *en amont et en aval de l'évaluation : développer la dimension 'soutien à l'amélioration de la qualité'* ».

En matière de formations autres que l'accompagnement avant et après l'évaluation, les experts ciblent surtout la **gestion de la qualité et la gouvernance** (à la différence des établissements qui lient les formations à la gestion de la qualité à des aspects pédagogiques tels l'approche par compétences). Selon les experts, il faut « *former régulièrement les responsables qualité des établissements aux démarches qualité en général et de l'enseignement supérieur en particulier* », « *accompagner l'encouragement de l'autonomie en matière de gouvernance, autonomie dans les affaires du personnel enseignant, leur recrutement, position légale, charge de travail* ». Ce sont les **autorités académiques** qui sont visées comme second public-cible (à la différence des établissements qui proposent d'élargir éventuellement les formations aux enseignants) : « *l'AEQES devrait pouvoir mettre en place des formations à l'attention des équipes de direction [...]. Établir un cahier des charges de formation au management (RH, prévisions des dépenses, suivi des budgets, analyse de l'offre de formation)* ». Les experts estiment également que l'AEQES doit soutenir la formation continuée des personnels dans les établissements, en « *aid[ant] le développement des programmes pour la formation continue du personnel, en particulier pour la promotion des liens entre enseignement et recherche, et l'utilisation accrue des nouvelles technologies* » (2 propositions).

Il existe toutefois un pôle de tension parmi les experts sur la manière dont l'AEQES peut assurer cette fonction d'accompagnement et de formation. Pour certains experts, ce rôle doit être assumé par une structure spécifique (pas nécessairement l'AEQES), « *une structure [qui] prenne le relais en amont ou en aval de l'évaluation pour accompagner les institutions, surtout celles ne disposant pas de structure interne d'amélioration de la qualité* ». Pour d'autres, il faudrait « *repositionner l'AEQES en agence pour l'encouragement de la qualité, avec un volet évaluation et un volet soutien au développement* ».

- *Soutien et mise en relation*

17 propositions (soit 18 % des propositions retenues) vont dans ce sens. Contrairement aux établissements qui comptent surtout sur l'AEQES pour jouer un rôle de soutien « vertical » auprès des autorités académiques et de tutelle, les experts insistent dans cette catégorie sur le rôle de l'AEQES dans la dimension horizontale de **coopération entre les établissements**. Selon eux, l'AEQES peut jouer un rôle de « facilitateur » : « *aider les équipes à travailler ensemble : établir des plans et priorités communs, échanges de spécialistes [pour] augmenter la qualité de leurs prestations respectives* » ; ou contribuer à l'échange de bonnes pratiques : « *organiser des tables rondes transversales par cursus permettant aux responsables des établissements de communiquer, échanger et mutualiser les bonnes pratiques. L'information est beaucoup mieux appréhendée lorsqu'elle vient des pairs.* » Les experts ciblent également la concurrence entre établissements, jugée improductive, et prônent la **mutualisation** (l'AEQES devrait ainsi « *favoriser la recherche et la mise en place d'infrastructures conjointes entre établissements* », « *stimuler une coopération étroite entre les établissements dans les cas où la masse critique pour certains programmes n'est plus satisfaisante* »...).

Dans cette optique « verticale », deux propositions insistent sur la nécessité d'**articuler les démarches qualité** qui concernent le niveau du programme avec les démarches qualité institutionnelles : il faut « *développer avec les établissements une activité de formation-réflexion-capitalisation sur la question de l'articulation entre structures qualité centrales des établissements et organisation qualité propre aux composantes (articulation souvent peu développée)* ».

Quelques experts intègrent les acteurs externes aux établissements dans leurs propositions, en ciblant les écoles secondaires, les PO, ou le monde professionnel, toujours dans l'idée que l'AEQES « *favorise les rencontres entre acteurs* ».

Plus largement, les experts insistent sur l'importance d'un rôle à jouer par l'AEQES dans la stimulation d'une **réflexivité collective**, notamment autour de son référentiel : « *initier, susciter ou soutenir des initiatives de réflexion institutionnelle avec les établissements (colloques, workshop, forums, ressources en ligne spécialisées) sur les thèmes/sujets de faiblesse partagée par le plus grand nombre d'établissements et des programmes au regard du référentiel AEQES* ».

Ces propositions proviennent majoritairement des experts pairs.

- *Production et diffusion d'information*

12 propositions (soit 13 % des propositions retenues) vont dans ce sens. Les experts suggèrent le développement d'activités de divers types (journées d'études, tables rondes, colloques, groupements entre structures, forums...) entre les acteurs des établissements sur des problématiques principalement transversales, comme la **conduite du changement**, dans une logique de réflexion, de capitalisation et de coconstruction, et en insistant sur l'effet profitable du **partage d'expérience** entre pairs. Ces activités portent également sur la production et la diffusion de rapports et d'analyses sur les démarches qualité au sein de la FWB, mais également de **données de benchmarking**. Tout ceci passe par un rôle de **veille** sur les publications et colloques qui pourraient contribuer à nourrir davantage la réflexion sur la culture qualité. L'AEQES peut ainsi devenir un organe de « *mise à disposition de ressources qui puissent appuyer le développement des programmes* ».

À côté de ces trois grandes catégories, certains experts formulent également – quoique de manière minoritaire – le souhait que l'AEQES développe **d'autres formes d'évaluation** (par exemple, « *des visites d'une demi-journée sur un thème précis* ») ou qu'elle élargisse le champ de ses évaluations (« *évaluer la formation doctorale, la formation continue proposée par les établissements, les formations 'en dehors de l'enseignement supérieur traditionnel', la gouvernance des institutions, les pôles académiques (dans 2 ans)...* »).

2.3 Que retenir (bis) ?

Trois catégories thématiques principales communes se dégagent, chez les établissements et chez les experts : l'accompagnement et la formation, le soutien et la mise en relation, la production et la diffusion d'information. Celles-ci prennent toutefois des nuances différentes selon les acteurs, comme le montre la figure 21.

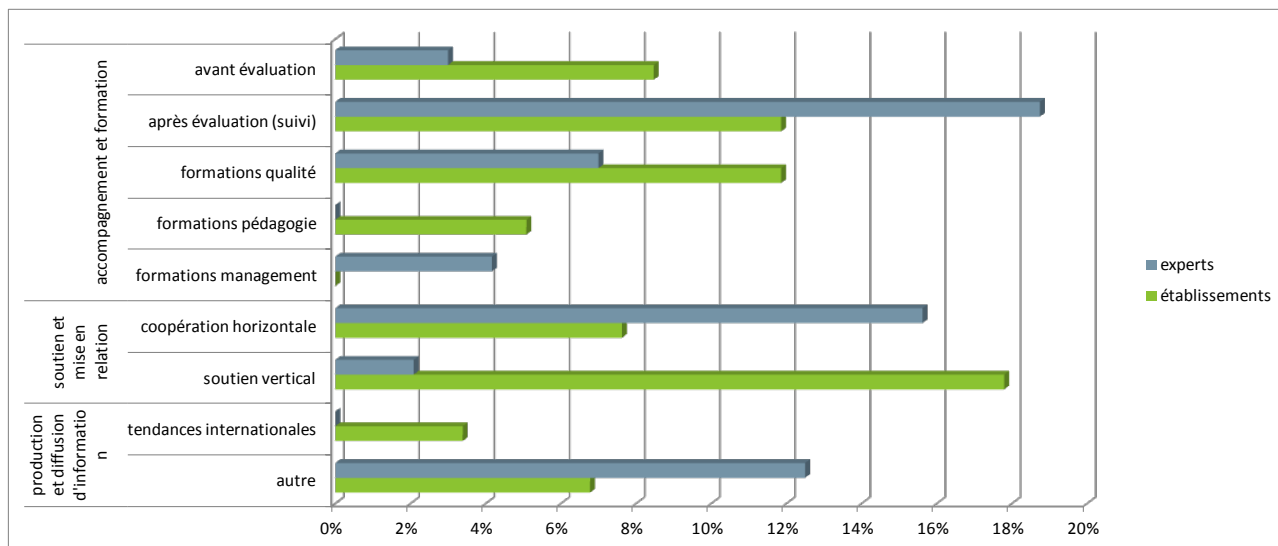


Figure 21 : nombre relatif de propositions formulées par les établissements et les experts, en fonction des trois catégories d'analyse

Au niveau de l'accompagnement et de la formation, catégorie la plus fournie en propositions de la part des deux types de répondants, établissements et experts, les deux protagonistes insistent plus particulièrement sur l'importance du **suivi à réserver aux évaluations** et sur la nécessité d'un accompagnement par l'AEQES dans ce domaine. Ce point est particulièrement souligné par les experts. En matière de formation, les deux convergent sur la nécessité de continuer à former les coordinateurs qualité aux principes d'une démarche qualité. L'originalité des établissements est de proposer que des formations dans le domaine de la pédagogie soient offertes par l'AEQES (notamment sur l'approche par compétences) et adressées également aux enseignants, tandis que les experts ciblent plutôt des formations dans le domaine du management, à l'attention des directions.

La deuxième catégorie établie suite à l'analyse des propositions est celle du soutien et de la mise en relation. Ici aussi, les établissements et les experts ne mettent pas la priorité au même endroit. Pour les établissements, il s'agit avant tout que l'AEQES les soutienne vis-à-vis des pouvoirs de tutelle ; pour les experts, le rôle de l'AEQES se situe plutôt à un niveau de facilitation de la coopération entre établissements.

Enfin, les deux se rejoignent en attendant de l'AEQES qu'elle produise et diffuse de l'information, *via* des publications, une veille sur les pratiques internationales, l'organisation de journées d'études, etc. Les établissements insistent ici sur la diffusion des bonnes pratiques ; tandis que les experts insistent sur l'importance de la réflexivité collective autour des pratiques.

CONCLUSIONS, HYPOTHÈSES de TRAVAIL et PISTES de RÉFLEXION émises par l'AEQES

Ce chapitre conclusif permet à l'Agence de se positionner par rapport aux nombreux résultats de cette enquête qui a donné la parole aux établissements et aux experts.

Nous exprimons tout d'abord un rapport d'étonnement vis-à-vis du caractère convergent des tendances et des attentes identifiées par les deux types d'acteurs ayant pris part au questionnement : les établissements et les experts.

En effet, l'analyse des tendances retenues montre une convergence entre les experts et la perception des acteurs « de terrain » pour deux tendances : la mise en œuvre des acquis d'apprentissage et de l'approche par compétences, d'une part, et la coopération entre institutions d'enseignement supérieur, d'autre part.

Ces tendances retrouvent également un écho dans l'expression des attentes vis-à-vis de l'AEQES :

- la mise en œuvre des acquis d'apprentissage : un besoin de formation est exprimé par les établissements (il ne constitue toutefois pas la demande majoritaire : il s'agit plutôt d'un besoin d'accompagnement avant et après évaluation pour les établissements – notamment en HE et en EPS).
- la coopération, le besoin d'être mis en relation : l'Agence est perçue comme un relais (de manière plus sensible par les experts ; les établissements expriment surtout un besoin d'être soutenus, voire défendus, vis-à-vis des instances hiérarchiques, en interne et en externe).

Au niveau de la question prospective des tendances et au-delà de la convergence mentionnée ci-dessus, on observe toutefois quelques divergences : les positionnements différenciés de ces acteurs les amènent à percevoir et à prioriser les futurs défis de l'enseignement supérieur différemment. Par exemple, l'internationalisation est davantage identifiée comme une tendance pour les universités que pour les autres formes d'enseignement supérieur.

Au niveau des attentes par contre, les experts et les établissements parlent d'une seule voix : celle d'un besoin massif et unanime de formation. Ce besoin manifeste de formation a pour corollaire la nécessité d'une professionnalisation des acteurs impliqués dans la gestion de la qualité.

Il persiste toutefois des différences au niveau des contenus des formations formulés par les établissements et les experts : les premiers ont des attentes de formations pédagogiques et les seconds relaient plutôt un besoin de formation sur la gouvernance et le management.

En réponse au constat de la présence de ces attentes de professionnalisation, nous proposerons d'abord de nous pencher sur les activités que nous mettons en place (lesquelles vont déjà dans le sens des attentes formulées par les divers acteurs, et répondent donc partiellement à ces attentes). Nous formulerons quelques hypothèses par rapport à cette adéquation entre nos activités et les attentes des acteurs.

Ensuite nous lancerons quelques pistes de réflexion formulées sous la forme de questions. Celles-ci contribueront à ouvrir et à nourrir un débat sur une base constructive, sans toutefois prétendre à une quelconque exhaustivité.

Depuis sa création en 2008, diverses initiatives ont déjà vu le jour au sein de l'AEQES :

- L'AEQES est en charge de la formation et de la préparation des comités d'experts au processus complet d'évaluation de la qualité auxquels ils vont prendre part. Lors des séminaires de formation, les experts sont informés sur leur rôle dans le processus d'évaluation et certains outils et ressources divers sont mis à leur disposition ;
- Elle organise deux séances d'information en amont de l'évaluation des cursus avec les coordonnateurs qualité et les directions des établissements. Toutefois, il est réaliste de s'interroger sur la mesure dans laquelle ces séances atteignent ou non les directions ;
- Les questions du soutien méthodologique et du suivi sont évidemment des lignes d'action essentielles pour l'avenir. S'agissant du soutien méthodologique, une première démarche a été effectuée par l'AEQES en 2012 avec la réécriture du référentiel d'évaluation et l'élaboration d'un véritable guide à destination des établissements et des experts mandatés par l'Agence. Les membres du groupe de travail qui a produit ces documents ont eu constamment à l'esprit cette double nécessité d'être clair et pédagogique. Ainsi, le référentiel est critérié et le guide comprend de nombreuses explications, des suggestions de questions, un lexique et une bibliographie. Une version actualisée en regard du décret Paysage et des ESG 2015 vient d'être finalisée¹¹. Quant au suivi, les nouvelles modalités prévues visent à accompagner l'amélioration continue tout en respectant l'autonomie des établissements (nous préconisons l'usage d'outils de type portfolio pour documenter la mise en œuvre progressive d'actions correctives) ; ces dispositifs nécessitent d'être évalués à moyen terme quant à leur impact vis-à-vis des interlocuteurs.
- Depuis cette année, l'AEQES a initié l'organisation d'une journée d'études portant sur une réflexion collective et ouverte à tous sur l'assurance qualité en FWB dans une optique d'échanges avec les acteurs du monde de l'enseignement, mais également dans un esprit de transparence, de retour réflexif sur ses pratiques et de visibilisation de son action. Cette première expérience, couronnée de succès, sera réitérée annuellement. Ce type d'actions soutient l'axe « production et diffusion d'informations » telle que souhaitée par les répondants ; nous pensons toutefois qu'elle a encore une trop faible visibilité.

L'AEQES initie donc déjà une série d'activités. Ces dernières ne semblent pas toujours connues des acteurs du monde éducatif : il persisterait un décalage entre les attentes des établissements et les propositions des experts et ce qui se fait déjà. Peut-on parler d'un manque de communication ou de réitération de cette communication face à des interlocuteurs nouveaux ? Un manque de visibilisation de nos actions ? Ou faut-il conclure à une nécessité de développer encore d'autres activités par l'AEQES ? Ou est-ce à d'autres acteurs de se saisir de certaines activités ?

Revenons quelques instants sur la recherche-action (MAG, pour méthode d'analyse en groupe) menée l'année dernière avec des chercheurs en sociologie, des coordinateurs qualité et des membres de la cellule exécutive de l'Agence. Celle-ci capitalise en effet un nombre important d'éléments et de leviers nécessaires à la réflexivité de l'AEQES sur ses pratiques et ses orientations stratégiques¹². Trois éléments essentiels permettent de comprendre ce que la recherche-action a qualifié de *complexité* du travail d'évaluation et de sa perception. Premièrement, la double exigence constitutive du travail des agences qualité ;

¹¹ AEQES, *Référentiel*, Bruxelles : AEQES, 2012, mise à jour du 24 juin 2015. En ligne :

http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=246 (consulté le 5 octobre 2015).

¹² AEQES, *Recherche-action : les acteurs de l'évaluation analysent sa mise en œuvre. Rapport de synthèse des analyses en groupe*. Bruxelles : AEQES, février 2015. En ligne : http://www.aeqes.be/rapports_details.cfm?documents_id=400 (consulté le 16 septembre 2015).

deuxièmement, la tension permanente qui habite les entités impliquées dans une démarche qualité ; et enfin, la confusion récurrente des notions relatives à la gestion de la qualité.

Notre rôle en tant qu'agence qualité est d'une part de faire face à une double exigence : celle de la *complexité* des cultures organisationnelles et institutionnelles concernées par les évaluations (lesquelles ne peuvent être réduites à leur simple expression) et la *visée pratique* et didactique des *procédures* proposées, sensées *procurer des règles du jeu explicites permettant d'éviter un sentiment d'arbitraire* et *structurer la démarche*.

Deuxièmement, tout l'enjeu de l'implémentation d'une culture qualité et de sa pérennisation au sein des entités dans lesquelles elle prend vie réside dans un défi central identifié lors de la MAG¹³ : celui de la recherche d'un équilibre dans l'articulation des *processus internes* initiés par les établissements et *des procédures externes* initiées par les agences d'évaluation.

Enfin, la réduction de la gestion de la qualité à sa phase d'évaluation, laquelle ne demeure qu'une des quatre phases de la démarche qualité (le *check* de la roue de Deming) est très présente dans les esprits. Cette réduction du processus à l'une de ses phases témoigne d'une mécompréhension du caractère dynamique et évolutif des démarches qualité. Elle peut déboucher sur une sur-responsabilisation de l'AEQES, avec des attentes fortes à l'égard de cette dernière, accompagnée d'une déresponsabilisation de l'établissement et, le cas échéant, d'un sentiment d'intrusion auprès des acteurs concernés, lesquels se sentent dépossédés de leurs prérogatives.

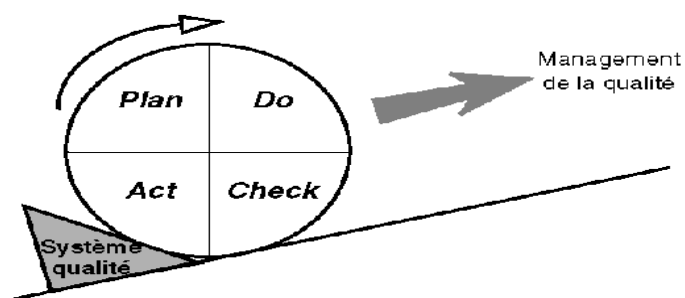


Figure 22 : la roue de Deming¹⁴

En dehors des activités proposées par l'AEQES, diverses instances et organisations (mais également certaines formes d'enseignement) proposent des formations qui vont également dans le sens d'une amorce de professionnalisation des acteurs qui participent à l'implémentation et à la pérennisation de la culture qualité :

- en termes de formations pour la promotion de la qualité de l'enseignement supérieur, citons l'asbl IMPEQes (Initiative de Mise en Partage des Expériences Qualité dans l'enseignement supérieur). Créée en juin 2006 par un groupe de coordinateurs qualité ayant estimé utile de se réunir afin de partager pratiques et réflexions à propos de l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur en FWB, cette asbl propose divers types de formations : des formations à la carte sur le thème de la qualité dans l'enseignement supérieur, ainsi que des séances d'information et/ou de formation ponctuelles sur des thématiques en lien avec l'assurance qualité ;

¹³ *Ibid.*

¹⁴ Autissier, D., Bensabaa, F., Moutot, J.M., *Les stratégies de changement : l'hypercube du changement*. Paris : Dunod, 2012, p. 116.

- certains réseaux d'enseignement proposent également de la formation et du travail collaboratif relatif à la démarche qualité dans l'enseignement supérieur ;
- par ailleurs, l'enseignement de promotion sociale a mis en place un système d'agents-relais qualité, lesquels comptabilisent dans leur variété de compétences l'encadrement des acteurs en charge de la rédaction des rapports d'autoévaluation au sein des établissements concernés par les évaluations.

Comment mieux articuler les missions de l'AEQES et les missions de ces divers organismes ?

Que serait-il souhaitable de développer en tant qu'agence qualité ? Par exemple, sur la formation des acteurs, s'il est évident que des dispositifs d'accompagnement ne peuvent que soutenir l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur, la question se pose de savoir quel(s) organisme(s) devrai(en)t se saisir de la demande ? L'AEQES peut-elle à la fois évaluer et former les acteurs ? Si elle peut améliorer l'information sur les évaluations, il paraît difficile, voire non souhaitable, qu'elle forme les établissements à la mise en œuvre d'une démarche qualité, d'une approche programme etc. Certains répondants mettent d'ailleurs en garde contre un risque de « *formatage* » de l'enseignement supérieur par les évaluations, qui paraît d'autant plus grand si l'AEQES forme à une démarche ou selon un modèle particulier.

Pour répondre aux attentes qui ont été exprimées, il semblerait judicieux d'ouvrir la voie à la mise en place de réseaux collaboratifs et de synergies entre l'AEQES et d'autres instances institutionnelles. L'AEQES souhaite à ce sujet collaborer avec l'ARES et réfléchir avec elle à l'élaboration de pistes en vue de la professionnalisation des personnels impliqués dans les processus d'assurance qualité. C'est dans ce but et dans cet esprit que le présent rapport de synthèse est diffusé et communiqué, notamment à la Commission qualité de l'enseignement et de la recherche (CoQER) de l'ARES afin d'ouvrir une réflexion constructive au service de l'ensemble des établissements de la FWB.