

Points d'attention concernant le futur référentiel AEQES d'évaluation institutionnelle

Cette note est structurée en quatre sections :

- l'**introduction** explicite le statut exploratoire de la note et présente le mode de fonctionnement du groupe de travail ;
- la **note de synthèse** résume les points d'attention identifiés de manière consensuelle par les membres du GT et pointe les principaux éléments de motivation issus des travaux préparatoires ;
- les **contributions au débat** exposent, pour chacun des points d'attention identifiés, l'essentiel des échanges qui les ont fait émerger ;
- les **annexes** comportent les principaux documents utilisés par les membres du GT dans leurs travaux.

I. Introduction

Statut et objectif de la note

Dans le cadre de la phase pilote, le GT Méthodologie et référentiels a été mandaté par le Comité de Gestion de l'AEQES pour produire une **note exploratoire** utile à l'élaboration du futur référentiel d'évaluation institutionnelle. Cette note vise à identifier, sur la base de l'expérience d'autres Agences Qualité européennes, des **points d'attention dans le développement et la mise en œuvre d'un référentiel institutionnel**. Cette production ne remplace ni le travail prévu avec les experts et les établissements pilotes, ni la consultation à venir de l'ensemble des établissements de la FWB et des parties prenantes de l'AEQES.

Production de la note

Comme tous les GT de l'AEQES, la composition du GT Méthodologie et référentiels, validée par le Comité de gestion, vise une représentation de toutes les formes d'enseignement et des différentes parties prenantes. Pendant la période consacrée à la production de cette note, les membres du GT étaient :

- Angeline Aubert-Lotarski, représentante des corps académique et scientifique des universités
- Selma Bellal, représentante du corps enseignant des établissements d'enseignement de promotion sociale
- Lucien Bollaert, représentant des milieux professionnels, sociaux et culturels, expert international et indépendant en assurance qualité
- Sandrine Canter, représentante des corps académique et scientifique des universités

- Dimitri Deflandre, représentant du corps enseignant des établissements d'enseignement de promotion sociale
- Stefan Delplace, représentant des milieux professionnels, sociaux et culturels, EURASHE
- Caty Duykaerts, directrice de la Cellule exécutive
- Anne-Françoise Genel, membre de la Cellule exécutive
- Caroline Hollela, membre de la Direction générale de l'enseignement supérieur, de l'enseignement tout au long de la vie et de la recherche scientifique
- Ilias Karavidas, représentant des étudiants
- Izida Khamidoullina, représentante du personnel administratif des hautes écoles
- Laurence Noël, représentante du personnel administratif des hautes écoles
- Alexis Vermote, membre de la Cellule exécutive

Le travail du GT s'est appuyé :

- sur les travaux menés par le GT Perspectives de mars 2015 à octobre 2017 et qui ont débouché sur la publication des
 - o rapport intermédiaire¹ validé par le Comité de gestion le 3 mai 2016 ;
 - o proposition méthodologique basée sur une étude de pratiques internationales et sur l'analyse d'une large consultation², validée par le Comité de gestion le 11 octobre 2017 ;
- sur la préparation réalisée par la Cellule exécutive d'identification de référentiels intéressants³, par exemple en termes
 - o de proximité des démarches d'assurance qualité⁴ (notamment l'affirmation d'une approche formative) ;
 - o de similarité des contextes d'enseignement supérieur (notamment les systèmes dans lesquels coexistent différentes formes d'enseignement supérieur) ;
 - o d'intérêt internationalement reconnu (colloques, rapports ENQA...) du référentiel ou de la méthodologie ;
 - o de possibilité de s'appuyer sur l'expérience professionnelle de certains membres du GT (en tant qu'observateurs ou experts).

Les membres du GT soulignent, à cette étape de leur travail, que cette sélection est réfléchie mais non exhaustive. Le GT a ainsi identifié d'autres ressources qu'il sera intéressant d'approfondir en fonction des options qui seront retenues dans les prochaines étapes de développement du référentiel AEQES.

Le GT Méthodologie et référentiels s'est réuni sept fois pour prendre connaissance, analyser et discuter d'études européennes et des démarches (système éducatif, référentiel et méthodologie) mises en place dans plusieurs pays européens.

¹ https://aeqes-coconstruction.be/wp-content/uploads/2018/12/Rapport-intermediaire-Perspectives_20160707.pdf

² <https://aeqes-coconstruction.be/wp-content/uploads/2018/12/20171031-Rapport-de-lAEQES-version-finale-avec-annexes.pdf>

³ Voir en annexe 1 un résumé de l'étude *Institutionnal accreditation abroad. A review of the introduction of institutional accreditation of higher education in Flanders, Denmark, Norway, Latvia, Estonia and Scotland*; en annexe 2 la liste des référentiels étudiés par le GT et les liens de consultation vers leur fiche synthétique ENQA ; en annexe 3 la grille d'analyse utilisée par le GT.

⁴ Cf. en annexe 2 une présentation de ces dernières (fiches synthétiques ENQA).

Date de la réunion	Ordre du jour
13 décembre 2019	Mandat du GT Analyse et discussion des référentiels AAQ (Suisse) et FINEEC (Finlande)
9 janvier 2020	Présentation de l'étude <i>Institutionnal accreditation abroad</i> et discussion Utilisation des ESG dans les évaluations institutionnelles Discussion préliminaire concernant l'approche formative
18 février 2020	Discussion des référentiels AAQ et FINEEC et des systèmes d'évaluation dans ces deux pays
3 mars 2020	Discussion de la documentation irlandaise QQI Points d'attention à prendre en compte dans l'élaboration du futur référentiel d'évaluation institutionnelle Discussion sur le concept d'approche formative
20 avril 2020	Examen du projet de note du GT reprenant les points d'attention pour la constitution du référentiel d'évaluation institutionnelle
5 mai 2020	Examen du projet de note du GT reprenant les points d'attention pour la constitution du référentiel d'évaluation institutionnelle (suite)
19 mai 2020	Examen du projet de note du GT reprenant les points d'attention pour la constitution du référentiel d'évaluation institutionnelle (suite)
16 juin 2020	Discussion en Comité de gestion concernant les destinataires de la note et des possibilités d'intégrer la controverse constructive dans une production lisible par des non-membres du GT
23 septembre 2020	5 ^e version de la note communiquée aux membres du GT, en vue d'une prochaine réunion le 2 octobre 2020
2 octobre 2020	Examen du projet de note du GT reprenant les points d'attention pour la constitution du référentiel d'évaluation institutionnelle Discussion méthodologique pour la constitution du référentiel d'évaluation institutionnelle

Deux questions fondamentales ont guidé les échanges :

- Quelles sont les pratiques internationales observées qui pourraient être pertinentes en FWB ?
- A quels points d'attention la FWB doit-elle être attentive dans le développement de sa future méthodologie ?

Les éléments constitutifs de la note ont été dégagés des PV rédigés à la suite de chaque réunion. Leurs interactions ont été formalisées sous la forme d'une carte conceptuelle avant la production d'un projet de note, débattu puis amendé. La note est approuvée par les membres du GT Méthodologie et référentiels et est transmise au Comité de gestion du 13 octobre 2020 pour analyse et validation.

II. Note de synthèse

Préambule

Comme l'exprime l'introduction de cette note, ce travail n'est pas exhaustif. Il ne s'est pas agi non plus d'identifier le modèle « parfait » à importer ou de pointer les tendances majoritaires au niveau international. Si l'approche comparative permet d'enrichir les perspectives, le GT relève qu'il convient de rester particulièrement attentif au fait que les référentiels qui ont été analysés s'inscrivent, chacun, en cohérence avec un cadre spécifique de missions et valeurs ; cadre découlant d'un contexte sociopolitique propre et dont dérivent les choix premiers en termes de système d'évaluation de la qualité.

Il est de plus apparu, au-delà des questions de simple traduction d'une langue à l'autre, que les notions-clefs telles que « qualité », « assurance qualité » ou la concrétisation de valeurs telles que « approche formative » ou « *fitness for purpose* » peuvent non seulement revêtir des acceptions différentes d'un système à l'autre mais aussi se traduire différemment dans les démarches méthodologiques.

L'AEQES est actuellement dans une période de transition (test pilote des évaluations institutionnelles, réflexion périodique sur le Plan stratégique, nécessité de révision des décrets en lien avec la Qualité, etc.). Les établissements d'enseignement supérieur font également face à des enjeux et défis de taille. Ces derniers sont renforcés par le contexte actuel de crise sanitaire, et notamment au niveau de ses impacts humains et économiques, qui ne seront pas sans répercussions pour l'enseignement supérieur dans son ensemble.

Par ailleurs, il ne s'est pas agi de discuter les missions de l'AEQES telle que définies décrétalement⁵ ou les valeurs qui sous-tendent le travail de l'Agence, telles que formalisées dans son Plan stratégique⁶.

1. Nécessité d'une vision systémique et contextualisée de l'Assurance qualité

Point d'attention :

Il est nécessaire de s'appuyer sur une vision systémique et contextualisée de l'Assurance qualité, que l'on soit en situation d'analyser un référentiel issu d'un autre système éducatif ou que l'on travaille au développement d'un nouveau référentiel pour la FWB.

Motivations du point d'attention :

- Liens forts (interactions et interdépendances) au sein d'un système éducatif donné entre un référentiel d'évaluation institutionnel, son contexte d'origine et le système d'assurance qualité.
- Respect des principes de « *fitness for purpose* » des méthodologies d'assurance qualité et d'implication des parties prenantes.

Questions soulevées :

- Comment prendre en compte le caractère « en mutation » des contextes de la FWB et de ses EES ? Quelles sont les spécificités de notre contexte, les paramètres de « mutation » ?

⁵ Chapitre II, article 3 du D. 22-02-2008 mis à jour au 25-01-2018.

⁶ <http://www.aeqes.be/documents/AEQES-PlanStrat%C3%A9gique-2016-2020.pdf>

- Comment assurer la cohérence entre la structure de l'enseignement supérieur en FWB et son système d'assurance qualité externe ? Quels paramètres structurels prendre en compte ?

2. Clarifier l'approche formative adoptée par l'Agence

Point d'attention :

Les valeurs et missions de l'AEQES s'inscrivent dans une approche formative de l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur. Ce principe n'est pas remis en cause. Compte tenu de l'histoire de l'approche formative en FWB (notamment dans les documents de référence de l'AEQES) originale au niveau international, de l'existence de la procédure de reconnaissance et de l'expérimentation de la procédure d'avis global, il apparaît important de clarifier et formaliser l'acception retenue par l'AEQES.

Motivations du point d'attention :

- Affirmation du principe en FWB : visée d'amélioration continue ; ne peut conduire à des classements, sanctions, accréditations ou habilitations.
- Questions des équilibres : respect de l'autonomie des établissements / reddition de compte ; développement qualité soutenu par une nouvelle méthodologie / cohérence et historicité de l'approche méthodologique.
- Réalités méthodologiques différentes des approches formatives d'évaluation externe de la qualité au niveau international ; variété dans les niveaux de normativité et formalisation des référentiels ; variété dans le type de décision éventuellement prise suite à une évaluation
- Nouvelles questions posées par la procédure de « reconnaissance de l'évaluation/accréditation de programme(s) menée par un organisme externe autre que l'AEQES » et l'expérimentation de la « procédure d'avis global »
- Cadre des ESG 3.3 et 2.5

Questions soulevées :

- Quelle clarification pour l'approche formative de l'AEQES ?
- Les procédures de reconnaissance et d'avis sont-elles cohérentes avec le cadre de missions assigné à l'AEQES ? Dans quelle mesure (et si oui de quelle manière) l'approche formative développée par l'AEQES peut-elle intégrer des prises de décision sur des établissements et/ou des programmes ? Comment garantir la prise en compte des spécificités des différentes formes d'enseignement ?
- Comment, au niveau du référentiel, articuler la garantie d'une constance et cohérence des interprétations avec une prise en compte des spécificités des différents EES ?

3. Intégrer le principe de progressivité au futur référentiel institutionnel

Point d'attention :

Pour jouer son rôle de soutien, un référentiel doit être en phase avec les développements et les besoins des EES ainsi que les contextes en mutation. Dans cette perspective, certains pays changent périodiquement leur référentiel. Le principe de progressivité met l'accent sur la soutenabilité des évolutions méthodologiques du point de vue des EES.

Motivations du point d'attention :

- Pratiques internationales de cycles d'évaluation avec des référentiels (en partie) différents (évolutions liées aux EES, au contexte, aux politiques, etc.)
- Rôle soutenant du référentiel lié à son adéquation aux EES (besoins, enjeux, développements, etc.)
- Difficultés posées par des évolutions méthodologiques trop rapides
- Equilibres à trouver : continuité / évolution ; méthodologie en développement / méthodologie cohérente et lisible.

Questions soulevées :

- Comment s'inscrire dans une dynamique d'évolution progressive et soutenable d'un référentiel en phase avec les besoins des parties prenantes ?
- Comment mener un processus de co-construction méthodologique qui assure, pour l'ensemble des parties prenantes, lisibilité et cohérence d'une démarche en développement ?

4. Assurer la cohérence du référentiel avec le cadre légal et les ressources des EES

Point d'attention :

Dans la co-construction de son référentiel institutionnel, l'AEQES dispose d'une marge de manœuvre au sein d'un « triangle » articulant :

- missions de l'enseignement supérieur (définies politiquement et déclinées par chaque EES) ;
- réalités socioéconomiques actuelles (ressources et contraintes, charge de travail...) ;
- visée de soutien à l'amélioration continue de l'enseignement supérieur de FWB.

Motivations du point d'attention :

- Référentiels s'inscrivent dans des modèles (politiques, de gouvernance, de la qualité, de l'enseignement supérieur, etc.) ; nécessité de prise en compte du contexte national, du contexte de l'institution et de son approche stratégique.
- Question de l'articulation entre la prise en compte des spécificités des EES et l'utilisation d'un référentiel commun à tous
- Question de la normativité d'un référentiel (caractéristiques, limites, etc.)
- Problématique de la charge de travail.

* *

*

La poursuite de la réflexion méthodologique devra prendre en compte, avec attention et prudence, tant les contextes d'origine des référentiels analysés que la situation spécifique de l'enseignement supérieur de la FWB. De plus, de manière transversale dans l'ensemble de ses investigations, le groupe de travail a constaté l'importance, d'une part, de la confiance et de la communication entre les parties prenantes et, d'autre part, de la cohérence de l'ensemble du système - interne et externe - d'assurance qualité. Par conséquent, les quatre points d'attention présentés ici sont interconnectés.

III. Contributions au débat

Cette section expose, pour chacun des points d'attention identifiés, l'essentiel des échanges qui les ont fait émerger. Les points qui faisaient consensus ont été synthétisés dans la section qui précède. Les questions ouvertes ou en débat font partie intégrante de la réflexion du groupe de travail qui a fait le choix explicite de ne pas chercher à les résoudre artificiellement. Le propos qui suit présente donc en son sein quelques divergences internes, et c'est là le reflet réaliste de points de vue contrastés existant en FWB.

1. Nécessité d'une vision systémique et contextualisée de l'Assurance qualité

Le point de départ des travaux concernait différents exemples de référentiels institutionnels afin d'en tirer des enseignements pour la future construction de celui de l'AEQES. Il est rapidement apparu, à l'analyse du contenu des référentiels, qu'envisager un référentiel d'évaluation institutionnelle ne peut se faire sans la prise en compte du contexte d'enseignement propre à chaque pays et à son système d'assurance qualité. Tout ceci plaide pour ne pas simplement emprunter et copier des systèmes et méthodes (avec leurs avantages et leurs limites) mais bien pour nourrir, avec cette note, une réflexion qui devra se poursuivre au niveau de la FWB en concertation avec les parties prenantes. En d'autres termes, ce qui est adéquat dans un pays, ne peut être considéré comme automatiquement adéquat en FWB.

Procéder ainsi s'inscrit dans le principe du « *fitness for purpose* » présent dans le cadrage de l'AEQES à travers les valeurs de dialogue et de co-construction » et de « respect de la diversité » mais aussi à travers la 8ème mission « *Veiller à développer et à mettre en œuvre, en concertation avec les parties prenantes, des approches méthodologiques d'évaluation de la qualité adaptées aux besoins de l'enseignement supérieur et aux contextes en mutation* ». Le groupe de travail souligne qu'une approche dite « *fitness for purpose* » est incontournable pour construire des méthodologies d'assurance qualité qui soient adaptées aux objectifs poursuivis par (et calibrées sur les besoins) du secteur et des EES.

Une des conséquences de ce qui précède, pour la FWB, est le lien existant entre la réflexion concernant le référentiel institutionnel et une vision systémique, impliquant d'une part les différentes parties prenantes (AEQES, ARES, EES, pôles académiques, inspection EPS, ministre de l'enseignement supérieur, étudiants, représentants du monde professionnel, etc.) et clarifiant d'autre part leurs rôles respectifs. Selon certains membres, si certaines options étaient prises au niveau méthodologique, et en particulier pour le référentiel institutionnel, elles pourraient nécessiter des modifications décrétales. Sans privilégier, à ce jour, une perspective précise, ils pointent, par exemple, la problématique de la prise de décision sur un établissement si une procédure telle que la « Procédure d'avis globale » était stabilisée. Cette réflexion est poursuivie au POINT 2.

Ces paragraphes débouchent donc sur un point d'attention « Nécessité d'une vision systémique et contextualisée de l'Assurance qualité », faisant lui-même appel à deux questions :

- Comment prendre en compte le caractère « en mutation » des contextes de la FWB et de ses EES ? Quelles sont les spécificités de notre contexte, les paramètres de « mutation » ?
- Comment assurer la cohérence entre la structure de l'enseignement supérieur en FWB et son système d'assurance qualité externe ? Quels paramètres structurels prendre en compte ?

2. Clarifier l'approche formative adoptée par l'Agence

Les valeurs et missions de l'AEQES s'inscrivent dans une **approche formative de l'évaluation** de la qualité de l'enseignement supérieur. Ce concept a fait l'objet de nombreuses discussions au sein du GT pendant ses réunions et dans la rédaction de la note. Considéré comme une des valeurs fondatrices de l'AEQES, il n'a pas été explicitement défini par le législateur. Ce concept reste soumis à interprétation (en fonction des contextes et/ou de modèles théoriques de référence), même au sein de la FWB. Certains membres soulignent toutefois que l'AEQES, dans différents documents de référence (Perspectives, plan stratégique, Guide à destination des établissements, etc.) en donne une acception partagée.

Par souci de se rapprocher autant que possible de la spécificité de notre cadre, tous les référentiels auxquels le GT s'est à ce jour intéressé ont en commun de servir d'appui à des dispositifs posés comme « formatifs ». Le GT a été amené à dresser le constat que cette seule notion pouvait recouper des réalités très différentes ; la constante est la volonté affirmée de soutien à l'amélioration et de non-sanction. Certains membres du GT expriment la nécessité pour une Agence de ne pas avoir de mandat à « sanctionner » les établissements, pour intervenir en soutien au développement de leur démarche. D'autres membres, sans vouloir pour autant en tirer des conclusions au niveau de la FWB, pointent que des Agences pratiquant l'accréditation⁷ mettent également en avant des finalités formatives et d'amélioration continue.

Les référentiels analysés par le GT sont, notamment, extrêmement variables en termes de normativité⁸ ou des consignes qui sont communiquées aux établissements par rapport à la manière de s'inscrire en cohérence avec les attendus. Dans les pratiques internationales, le positionnement du programme ou de l'établissement par rapport à des critères peut ainsi être plus ou moins formel ; allant d'un écrit qualitatif jusqu'à l'utilisation d'une grille critériée ou d'étapes/niveaux de développement.

Les membres du GT ont discuté des impacts possibles d'une formalisation. Certains soulignent les effets en termes de dynamique qui peut être plus ou moins « dirigiste » et « prescriptive ». D'autres pointent une dynamique soutenance si les critères, génériques, fournissent des balises et garantissent l'autonomie des établissements. Par exemple, le 2ème cycle d'évaluation institutionnelle en Finlande utilisait un référentiel adossé à une grille critériée formalisant, au moyen de descripteurs objectifs, le développement progressif possible des différents aspects du système qualité. Cet outil visait à expliciter les dimensions d'un système qualité et à accompagner les phases de son renforcement.

Le principe sous-jacent à une approche formative, que l'on retrouve également dans les évaluations formatives des apprentissages, est que, pour pouvoir procéder à des ajustements ou améliorations, il est nécessaire d'une part, d'identifier les éventuels écarts par rapports aux objectifs visés et, d'autre part, d'en comprendre les causes et leviers d'action. Plusieurs cas de figure existent concernant la détermination des objectifs visés : appui sur un cadre (référentiel externe), détermination par celui à qui cette évaluation formative s'adresse (référentiel interne), co-définition des objectifs visés (référentiel mixte).

En FWB, pour ce qui concerne la qualité de l'enseignement, le législateur a explicitement distingué l'évaluation à visée d'amélioration continue menée par l'AEQES de dispositifs conduisant à des

⁷ Le référentiel suisse (AAQ) sert un mécanisme d'accréditation qui débouche sur deux conséquences : l'octroi de subsides fédéraux et l'autorisation de porter l'appellation officielle d'université ou de haute école spécialisée.

⁸ Cf. POINT 4 concernant différents registres de normativité pouvant être identifiés.

sanctions, accréditations ou habilitations. La question des indicateurs pouvant être publiés est formalisée et les visées de classement entre établissements sont exclues (article 20).

Si l'article 9 du décret Paysage⁹ note que « *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 et de son suivi.* », les établissements bénéficient d'une large autonomie pour développer leur démarche d'amélioration continue de la qualité au regard de la diversité de leur contexte, de leurs valeurs et missions spécifiques, des caractéristiques de leur public, de leurs moyens, etc. ; y compris concernant les objectifs prioritaires qu'ils souhaitent poursuivre.

Dans sa [proposition méthodologique](#) (2017 ; p. 5), l'AEQES a énoncé la définition suivante de l'évaluation formative :

Évaluation formative : L'évaluation formative a pour fonction d'améliorer les programmes de formation ainsi que le pilotage et le fonctionnement de l'établissement en détectant ce qui fonctionne bien comme ce qui est à améliorer (**diagnostic**), en traduisant ces éléments en recommandations et plans d'action (**actions et régulations**) et, *in fine*, en soutenant (via un *monitoring* régulier notamment) les acteurs concernés dans la mise en œuvre des améliorations ou correctifs appropriés (**progrès**).

Certains membres, en cohérence avec les principes qui viennent d'être rappelés, soulignent que cette définition est respectueuse de l'autonomie des établissements en termes d'opérationnalisation de leur démarche qualité. Ils y voient la raison pour laquelle elle ne spécifie notamment pas le niveau de formalisation des constats posés sur le fonctionnement et les améliorations.

L'apparition de la notion de « monitoring¹⁰ » témoigne toutefois du fait que la définition du caractère « formatif » de l'approche développée par l'AEQES est elle-même évolutive ; elle est en interaction avec les choix méthodologiques qui sont posés au fur et à mesure que le dispositif s'inscrit dans la durée. En l'occurrence, elle traduit une attention plus soutenue portée à la reddition de comptes qui s'inscrit dans la continuité du passage d'un premier cycle d'évaluation à un cycle d'évaluation qui devient « continu », mais sans volonté d'induire une logique de « contrôle » qui limiterait la marge de manœuvre des établissements au regard des recommandations reçues.

Les débats qui ont eu lieu au sein du groupe de travail autour de cette définition témoignent d'une préoccupation commune des membres du GT quant à l'importance de réfléchir le futur référentiel dans la recherche d'un équilibre entre, d'une part, la nécessité de soutenir le développement des démarches qualité au travers d'incitants nouveaux et, d'autre part, la nécessité de préserver la cohérence d'ensemble d'une approche dans ses spécificités historiques et contextuelles. A fortiori si le développement de cette méthodologie opère au travers d'emprunt à d'autres modèles.

Au-delà de cette convergence de principe, le consensus est en revanche beaucoup moins évident dès lors qu'il s'agit de situer ce point d'équilibre ou d'envisager telle ou telle piste méthodologique plutôt comme un risque ou comme une opportunité.

Raison pour laquelle certains membres de ce GT estiment qu'il faut réfléchir à la future méthodologie d'évaluation institutionnelle, ainsi que ses implications sur le type d'approche « formative » développée

⁹ https://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/39681_044.pdf

¹⁰ Le GT relève que, dans ses travaux ultérieurs, l'AEQES n'a plus utilisé l'appellation de « *monitoring* » devenue « point d'étape ».

par l'AEQES, en partant des balises que son opérationnalisation préalable a progressivement amené à poser. Ils pointent en particulier à cet égard :

- la prise en compte des « enjeux stratégiques » ciblés par les EES, dans le respect des cadres qui structurent leur fonctionnement, tant au niveau des priorités à donner que de la manière de tendre vers leur réalisation ;
- la conception du rôle du référentiel en tant que « *cadre d'analyse (...) dans leurs contextes institutionnels respectifs* » guidant les analyses et diagnostics (« *par opposition aux démarches d'audit, relevant quant à elles de procédés de vérification et de contrôle* ») tant pour les EES (processus d'auto-évaluation) que pour les comités d'experts¹¹ ;
- la volonté affirmée de l'Agence d'absence de tout lien avec une quelconque implication en termes d'habilitation ;
- l'inscription des comités d'experts dans un rôle de soutien à l'amélioration continue (et non de mise en conformité).

Dans le domaine de l'assurance qualité, l'approche formative tend à se distinguer des accréditations et habilitations en ce qu'elle ne débouche pas sur des prises de décision portant sur le programme ou l'établissement telles que des autorisations (accordées ou retirées) ou des sanctions (notamment financières). Le GT a également pris connaissance de dispositifs d'évaluation externe qui associent une démarche formative dévolue à une Agence qualité à des procédures décisionnelles menées par d'autres instances¹², et pouvant déboucher sur des accréditations, attributions de labels ou sanctions, basées sur le rapport d'évaluation externe produit.

Dès à présent, dans les cas de la procédure de reconnaissance et de la procédure d'avis global¹³, **l'AEQES est engagée dans un processus de prise de décision**, soit sur la reconnaissance du processus d'évaluation mené par un autre organisme d'assurance qualité, soit sur la capacité d'un établissement à prendre en charge l'organisation de ses propres évaluations de programme. Il faut souligner que la procédure de reconnaissance revêt un caractère fortement recommandé¹⁴ au niveau européen alors que la procédure d'avis global est expérimentée, à la demande de plusieurs EES, dans le cadre de la phase pilote. Elles constituent des évolutions notables – mais de registres différents – par rapport au cadre décretaal actuel de l'Agence.

Pour certains membres du GT, d'un point de vue « méthodologique », dès lors qu'elle permet de basculer dans un régime de règles différentes, la procédure d'avis global pose également la question du degré de normativité des critères ou des descripteurs qui doivent permettre de justifier des décisions prises. La « normativité » est certes plus à même de limiter la relativité et l'arbitraire des interprétations, mais ils s'interrogent sur la compatibilité de la procédure avec le mandat de l'Agence. Au regard de l'évolution d'autres systèmes éducatifs, ils pointent des situations où de telles démarches peuvent contribuer à un conformisme de façade et où les évaluations externes ont évolué vers un caractère moins normatif.

Pour d'autres membres du GT, et dans un autre registre, une telle procédure peut être à même de renforcer l'autonomie des EES dans le développement de leur démarche qualité propre. Ainsi, ils identifient des systèmes, par exemple en Irlande, où l'évaluation institutionnelle menée par l'Agence qualité conduit à une grande marge de liberté dans la conduite des évaluations de programmes. Ils

¹¹ Cf. [Le guide d'accompagnement](#) pp. 7-8.

¹² Par exemple un Ministère, un « Conseil d'accréditation », etc.

¹³ La procédure d'avis global est un cas particulier expérimenté actuellement dans le cadre de la phase pilote.

¹⁴ Pour plus d'information, voir l'introduction de la procédure MA 06/2 du Manuel Qualité : <http://www.aeqes.be/documents/20180206%20MANUEL%20QUALITE%20AEQES.pdf>

notent en particulier un risque moindre de redondances entre une évaluation institutionnelle et des évaluations externes programmées systématiques.

Dans l'analyse tant des ESG que des systèmes d'assurance qualité externe (et de leur cadre légal), le groupe de travail a constaté une vigilance forte sur deux aspects :

- l'indépendance des décisions prises par rapport aux tierces parties (ESG 3.3) ;
- l'équité et la fiabilité des résultats de l'assurance qualité externe en garantissant qu'ils se basent sur des critères prédéfinis et publiés, interprétés de manière constante et cohérente et appuyés par des éléments de preuves (ESG 2.5).

Plusieurs conséquences, sous la forme de questions, sont à tirer de ces observations :

- Quelle clarification pour l'approche formative de l'AEQES ?
- Les procédures de reconnaissance et d'avis sont-elles cohérentes avec le cadre de missions assigné à l'AEQES ? Dans quelle mesure (et si oui de quelle manière) l'approche formative développée par l'AEQES peut-elle intégrer des prises de décision sur des établissements et/ou des programmes ? Comment garantir la prise en compte des spécificités des différentes formes d'enseignement ?
- Comment, au niveau du référentiel, articuler la garantie d'une constance et cohérence des interprétations avec une prise en compte des spécificités des différents EES ?

3. Intégrer le principe de progressivité au futur référentiel institutionnel

Dans la réflexion relative au développement d'un référentiel pour les évaluations institutionnelles, les notions de progressivité et de cycles sont donc apparues comme essentielles pour le groupe de travail. Ainsi, le GT a constaté, au niveau international, la pratique d'apporter des modifications aux référentiels d'évaluation institutionnelle, cycle après cycle, en lien avec les évolutions permanentes du contexte, de la qualité de l'enseignement supérieur et des pratiques des systèmes d'assurance qualité interne. Dans certains cas, les évolutions traduisent de nouvelles attentes du Système d'assurance qualité (évolution politique, nouveau périmètre d'application, accroissement des responsabilités, introduction de nouvelles thématiques sociétales...).

Prioritairement au choix de thématiques à investiguer, le GT a estimé fondamental de **soutenir les EES par un référentiel en phase avec leurs développements et leurs besoins**. Il apparaît pertinent de prendre en compte des évolutions dans les dynamiques ou objectifs des évaluations (développer la réflexivité ; structurer la démarche ; soutenir l'autonomie...) et dans la méthodologie mise en œuvre (de systématique pour assurer les fondamentaux à systémique pour prendre en compte les spécificités).

Par exemple, l'idée d'un référentiel évolutif a été explorée d'un point de vue « abstrait et théorique » dans la figure ci-dessous.

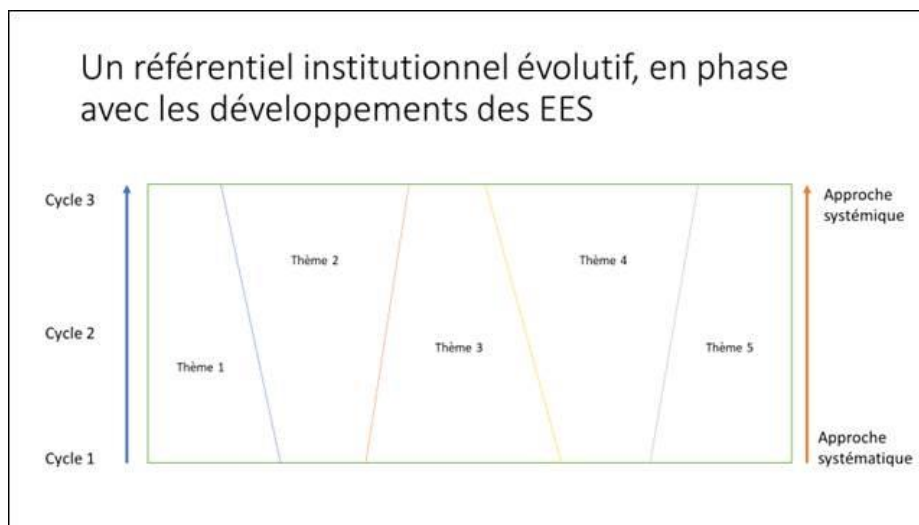


Figure 1 : Schématisation d'un référentiel évolutif (piste de travail exploratoire)

Cette piste ne constitue pas pour autant une option prise par le GT et, si elle devait être développée, plusieurs principes devraient être considérés. En effet, le GT a été sensible au fait que des évolutions de référentiel pourraient se traduire, au niveau des EES, en phase déstabilisante pour des équipes. Certains membres relèvent, avec l'expérience acquise lors des cycles d'évaluation programmatique, que certaines évolutions introduites dans ce domaine ont déjà très largement amené, dans les établissements, à faire des arbitrages en termes de ressources à affecter au pilotage de la démarche qualité.

Pour certains membres du GT, il serait essentiel pour un premier cycle de privilégier une méthodologie qui n'introduit pas d'autre changement majeur par rapport aux repères actuels. Il ne s'agit pas d'une position de principe mais d'une volonté de prendre en compte des contraintes d'ajustement et de coût organisationnel pour les établissements. Éventuellement, des lignes directrices d'évolution envisagées pour le second cycle pourraient être définies complémentaires, ce qui permettrait aux établissements de les anticiper dans leurs propres perspectives de développement.

Sur base des expériences en FWB et à l'international, le GT a identifié des lignes de conduite qu'il serait utile de poursuivre, autant que possible, pour le déploiement après la phase pilote du premier cycle d'évaluation institutionnelle en FWB :

- s'inscrire dans une logique de continuité par rapport à l'existant sur le terrain tant structurel, qu'organisationnel (affectation des ressources humaines et matérielles, adaptation des logiques et procédures de travail, de décision, de coordination, etc.) et « socio-culturel » (ajustement progressif des conduites et des représentations, tant individuellement que collectivement, par rapport aux démarches qualités, à leurs implications en termes d'enjeux, de modalités, de rôles, etc.) ;
- veiller à la consolidation de la dynamique de développement qui a précédé dans les EES ;
- prendre en compte la soutenabilité des changements introduits, notamment en termes de rythme et de charge de travail ;
- conserver un système flexible, incluant la possibilité de changements et **permettant de tenir compte des spécificités des différentes formes d'enseignement et des cultures Qualité en présence** ;

- donner sens, lisibilité et cohérence à la démarche dans son ensemble (cf. POINT 4).

La mission n°8 de l'Agence (Approches méthodologies, contextes en mutation et concertation avec les parties prenantes) et l'ESG 2.2. (Conception de méthodologies adéquates) pointent les modalités de travail à poursuivre pour y parvenir. Ainsi l'emphase est mise sur la co-construction de la méthodologie d'évaluation externe, tant au niveau institutionnel que programmatique, articulée aux systèmes internes des EES. L'appui sur un panel de démarches, telles qu'elles ont été mises en œuvre par les établissements eux-mêmes dans le cadre du dispositif très ouvert de la phase pilote, sera riche pour assurer pertinence et cohérence évolutive.

Certains membres du GT ont, par exemple, rappelé une possibilité explorée lors de la préparation de la phase pilote. Ainsi, ils marquent un intérêt pour des évaluations intégrées Institutionnel/programmatique lorsqu'un EES offre peu de programmes. D'autres membres ont évoqué des modalités d'évaluation externe programmatique qui ne visent pas l'exhaustivité de l'offre de formation mais se centrent sur des cursus à forts enjeux sociétaux¹⁵.

Deux questions synthétisent les réflexions du GT sur cette dimension :

- Comment s'inscrire dans une dynamique d'évolution progressive et soutenable d'un référentiel en phase avec les besoins des parties prenantes ?
- Comment mener un processus de co-construction méthodologique qui assure, pour l'ensemble des parties prenantes, lisibilité et cohérence d'une démarche en développement ?

4. Assurer la cohérence du référentiel avec le cadre légal et les ressources des EES

Lors de ses analyses de référentiels, le GT a observé que ces derniers reposaient sur un ou des « modèles » dont découlaient, explicitement ou implicitement, certaines attentes notamment en termes de mode de gouvernance, de système d'assurance qualité, ou encore de rôle de l'enseignement supérieur (rôle socioéconomique, développement durable...). Par exemple, un des pays étudiés intègre largement la problématique du développement durable à son référentiel d'évaluation institutionnelle des EES. Tout en appréciant l'importance de cette dimension (cf. notamment le 4^{ème} objectif de l'OCDE), le GT s'est interrogé sur les répercussions qu'aurait un tel choix en FWB, compte tenu des ressources actuellement allouées à l'enseignement supérieur, en termes de priorité de développement institutionnel. Cette réflexion rappelle les questions du cadre légal et plus largement socio-politique et de l'inscription du référentiel dans ce cadre posées en préambule de cette note. Elle rappelle aussi, comme le stipule l'ESG 1.1 dans ses lignes directrices, que les politiques d'assurance qualité sont plus efficaces quand elles tiennent compte du contexte national dans lequel se situe l'institution, du contexte de l'institution elle-même et de son approche stratégique.

Un autre pan des discussions du GT a été consacré à la question de la prise en compte des spécificités des différents types d'enseignement, à articuler avec l'expérience acquise d'un référentiel commun à tous les EES. Les cultures des EES sont liées aux missions qui sont propres à chaque type d'enseignement ; comment dès lors éviter une acculturation forcée mais plutôt valoriser chaque culture

¹⁵ Par exemple, certains pays conservent une évaluation programmatique pour le secteur médical et paramédical ou encore celui de la formation d'enseignants.

Qualité en progression ? Certains membres du GT ont pointé l'intérêt des approches de type « *case studies* »¹⁶.

Par ailleurs, le groupe de travail s'est interrogé sur la question de la normativité d'un référentiel. Il a constaté que, selon les documents analysés, la normativité pouvait porter sur différents éléments : des seuils à atteindre, des objectifs fixés par le politique, des moyens à mettre en œuvre par les EES. Dans le contexte de la FWB, il y a des points sur lesquels une normativité n'est clairement pas souhaitée. Certains membres du groupe ont cependant relevé que l'on pouvait considérer comme normative la place à donner au respect de principes tel que l'équité. Pour eux, ce n'est pas la notion de normativité qui est à rejeter en tant que telle mais plutôt la nature de ce qui est « normé » qui doit être interrogée.

La notion de normativité ne peut être investiguée avec réalisme si on ne soulève pas la question des moyens. Si le référentiel exprime des exigences, il apparaît indispensable de s'assurer que les EES, et l'AEQES, ont les moyens concrets de les respecter. On citera par exemple la problématique de la charge de travail (en lien notamment avec la taille et l'organisation des EES) tant pour les établissements que pour l'AEQES. Les études et comparaisons internationales consultées semblent indiquer que la charge de travail ne diminue pas avec l'introduction des évaluations institutionnelles mais qu'elle est mieux comprise et acceptée par les EES. Elles recommandent aussi toutefois, concernant la charge administrative, de développer des systèmes flexibles, en mettant l'accent sur le dialogue avec les parties prenantes.

Plusieurs pistes concrètes visant à diminuer la charge de travail ont été discutées (en complément des lignes de conduite proposées au point 3) : Comment supprimer les redondances entre démarches institutionnelle et programmatique ? Limiter les recouvrements en retravaillant le référentiel programmatique ? Différencier certaines modalités à l'initiative des EES ? Cibler les évaluations programmatiques sur certains cursus (échantillonnage) ? Inscrire le premier cycle d'évaluation institutionnelle dans une méthodologie s'inscrivant, autant que possible, dans les balises méthodologiques actuelles des évaluations programmatiques ?

Dans la co-construction de son référentiel institutionnel, l'AEQES dispose d'une marge de manœuvre au sein d'un « triangle » articulante :

- missions de l'enseignement supérieur (définies politiquement et déclinées par chaque EES) ;
- réalités socio-économiques actuelles (ressources et contraintes, charge de travail...) ;
- visée de soutien à l'amélioration continue de l'enseignement supérieur de FWB.

¹⁶ Précision du concept à ajouter

Annexes

Annexe 1 : Résumé de l'étude « *Institutionnal accreditation abroad. A review of the introduction of institutional accreditation of higher education in Flanders, Denmark, Norway, Latvia, Estonia and Scotland* » (juin 2019)



AEQES - GT Méthodologie 09/01/2019

Résumé de l'article: "Institutional accreditation abroad. A review of the introduction of institutional accreditation of higher education in Flanders, Denmark, Norway, Latvia, Estonia and Scotland."

Report commissioned by the Dutch Ministry of Education, Culture and Science.
Auteurs: Anja van der Broek, Wouter van Casteren, Carlijn Braam, Tessa Termorshuizen, Josien Lodewick,
Hannah de Vries, Sara Wiertsema, Very Vlaar.ResearchNed,
June 2019.1

Caroline Hollela
**Direction Générale de l'enseignement supérieur, l'enseignement tout au long de la vie et de la
recherche scientifique (DGESVR)**
Service de la gestion de la dimension internationale de l'enseignement supérieur

14.01.2019
Etude présentée dans le cadre de l'EQAR Members' Dialogue (Madrid, octobre 2019)

*** Résumé en 1 slide (Comité de Gestion AEQES - 14/01)

- **Contexte Pays-Bas:** dans le cadre de la préparation du 'Customised Accreditation Act' qui a été publié en février 2019, un dialogue entre EES-Ministère a été alimenté d'une **comparaison internationale** entre 6 pays afin d'analyser les étapes de mise en œuvre des accréditations/évaluations institutionnelles dans les contextes étudiés.
- Le PPT résume l'article qui lui-même est un résumé de l'étude en néerlandais, mettant l'accent sur 6 cas: Flandres, DK, Norvège, Lettonie, Estonie, Ecosse
- Cette étude s'encadre dans un contexte européen qui observe: une **évolution croissante (18%) de l'usage des accréditations institutionnelles (AI)** + un **souhait** des parties prenantes de renforcer et maîtriser davantage leur système qualité
- L'**objet de l'étude** était notamment d'analyser l'**effet de l'introduction des AI** sur la qualité des programmes, sur la confiance dans les systèmes d'assurance qualité mais aussi sur la potentielle **diminution de la charge de travail**. Elle se structure comme tel:
 - **Présentation des systèmes qualité.** > Difficulté: on compare parfois des choses différentes (accréditation – évaluation dans des systèmes avec habilitation ou non) dans des paysages très différents
 - On observe ensuite les **raisons** ayant amené **l'AI**
 - On étudie ensuite l'**impact**: sous forme d'observations du terrain + défis relevés
 - On termine par un résumé des **observations**
- **Conclusions:**
 - **Principales motivations des pays:** développer des méthodes systématiques d'AQ, accroître l'autonomie des EES; alléger charge admin; encourager – de bureaucratie; distinguer Ens. public et privé ou reconnaître des diplômes issus du privé; renforcer l'identité d'un paysage de l'ES
 - **Différences observées:** périodicité, effets des évaluations en cas d'échec **AI**, la connaissance et expertise des panels d'évaluations, charge administrative (**AI** + **AP**) (overlap)
 - **Observations générales:** satisfaction, + grande responsabilisation, autonomie et appropriation des systèmes qualité par les EES; + de transparence et appropriation par le management; maintien d'une identité propre; charge admin élevée mais acceptée
 - **Recommandations émises pour PB:** charge admin > suggestion: encourager systèmes flexibles (laisser le choix aux petits EES; laisser une marge de customisation) + se concentrer avant tout le sur dialogue relatif à l'AQ plutôt que sur la bureaucratie
 - **Réflexions FWB (suite au GT méthodologie):**
 - On retient le **message positif** de la comparaison internationale ainsi que des recommandations émises pour le cas des PB. Il s'agira d'être attentif à l'overlap entre évaluations pget inst > AEQES - on se rend compte que l'avancée sur un référentiel inst. Entrainerait probablement à **relecture** du réf.pg.
 - On a relevé un **étonnement** du système en NO où les petits EES peuvent choisir entre **AI** et **AP** > crainte de ne pas encourager une réflexion institutionnelles si on laisse ce choix.
 - Encourager le **dialogue** plutôt que de se concentrer sur les procédures, laisser une marge de manœuvre aux EES = + constructif

Contexte

> Pays-Bas:

- > Accreditation des programmes d'étude depuis 2002 par la NVAO.
En 2011: revision → introduction audits institutionnels
- > **Tendance EU:** 18% des activités d'accréditation institutionnelle (> < programmation) (EQAR)
- > 01/02/2019: mise en oeuvre du "Customised Accreditation Act": fruit de la collaboration entre associations des EES + Ministère + **comparaison internationale**.
But: garantir la **qualité** des programmes d'étude, renforcer la **confiance** et réduire la **charge administrative** durant les phases d'accréditation.

- Durant la phase exploratoire: comparaison de 6 systèmes (interviews, données web, ...). → **Flanders, Denmark, Norway, Latvia, Estonia, Scotland**



Focus: phase de mise en oeuvre des **accréditations institutionnelles**

→ *Quels ont été les effets sur l'équilibre entre la qualité des programmes, la confiance dans les systèmes d'assurance qualité et la diminution de la charge bureaucratique?*

••• Questions de recherche

➤ 3 sous-questions posées aux pays



- 1) Caractéristiques du système d'enseignement supérieur en général + focus sur le système d'accréditation
- 2) Les principales raisons ayant encouragé l'introduction d'une accréditation institutionnelle
- 3) Les principaux résultats et impacts de l'accréditation institutionnelle

Mémo (1)

AI: accréditation institutionnelle
AP: accréditation programmatique

Mémo (2)

Pour davantage d'informations (basique) sur les systèmes d'évaluation/pays: voir site EQAR

••• 1) Caractéristiques du système d'enseignement supérieur en général + focus sur le système d'accréditation

	Be-ll	Danemark	Norvège	Ecosse	Estonie	Lettonie
Agence	NVAO ou agence extérieure	AKKR produit les rapports pour Accreditation Council + décisions	NOKUT	QAA	EKKA	AKA
Contexte de l'évaluation	1 ^{er} round institutionnel ➤ Système intégré à pd de septembre 2019 Ecosse: Evolution: « reconnaissance vers amélioration de la qualité » 2 évaluations possibles: inst. ou prog par 1 organisme extérieur	2013: début accréditation inst. Ecosse: Cadre institutionnel pour l'AI + le niveau acad, contexte et pertinence des prog 2 évaluations possibles: inst. ou prog en fonction des décisions de l'AI	3 AI des EES menée 1 x par NOKUT + AP des nv pg hors champs d'étude déjà accrédités Ecosse: Système interne d'AI de l'institut de l'EES. Tous les instituts doivent être accrédités pour enseigner et dispenser de nv pg dans leur champ d'étude	AI se base sur "QEF": Scottish quality enhancement framework, basé sur le EUR (Enhancement-led institutional review) Ecosse: évaluation des standards académiques et qualité + efficacité des résultats. Production de recommandations en vue d'améliorations	2 évaluations possibles: AI + évaluation de la qualité de groupes de pg d'étude ("Study pg groups: SPG") Ecosse AI performance de l'EES + connexes avec la société	3 évaluations AI: Accréditation unique pour durée indéfinie pour les instituts (y compris les nv) ou sur demande spéciale du Ministère + accréditation of 'study directions (groups of study pg)' et "focusing of 'best study prog'" depuis 2012 Ecosse: l'éval encourage la qualité, le profil public + reconn. Inti des EES
Timing év. inst.	6 ans	6 ans (AI et AP)	6 à 8 ans	6	7 (AI positive) ou 5 ans (décision conditionnelle)	accréditation d'une 'study direction' dure 6 ans ou 2 ans (cond)
Effets	Si AI négative > AP par NVAO tous les 6 ans Si AP du pg + AI positive ou cond: EES = responsable d'assurer la qualité des programmes	Si AI = positive > pas d'AP Si AI conditionnelle > AP des nv programmes Si AI négative > AP pour ts les prog existants + impossibilité de créer un nv pg par l'EES	Pour les instituts non accrédités > NOKUT: AP de nv pg.	3 niv d'AI et standards académique: Efficace, partiellement efficace, inefficace	Rem.: + Study pg Groups + évalués - 7 ans ou 4 ans (cond). L'év mène à des recommandations mais pas de sanction. NEW 2019: remplacement de l'évaluation de SPG par évaluation aléatoire d'échantillons de pg d'étude.	
Remarques		Ministère entreprend une pré-qualification préliminaire de tous les nv pg	L'institut accrédité peut développer de nv pg dans leur champ d'étude ayant été accrédité	GOV donne l'autorisation de lancer des nv pg (habilitation) Forte participation étudiante (PARIS Agency) (- prof et PP) + transparence	Le Ministère autorise le lancement de nv + study pg groups. Un institut peut lancer un nv prog au sein d'un SPG si son évaluation inst = ok.	NEW: Exter evltag: AI cyclique afin que les instituts deviennent responsables de leur pg

2) Les principales raisons ayant encouragé l'introduction d'une accréditation institutionnelle?

	Be-B	Danemark	Norvège	Ecosse	Estonie	Lettonie
Principales motivations / priorités	<ul style="list-style-type: none"> + grande appropriation + autonomie 	<ul style="list-style-type: none"> Accroître la confiance des EES par rapport à la qualité de l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> Mettre à l'agenda la qualité Accroître la responsabilité des EES pdv qualité de leur pg Supprimer la distinction EES public >> EES privé 	<ul style="list-style-type: none"> Se distinguer de l'UK en développant un système propre au contexte écossais Répondre à la demande d'autonomie des EES pdv gestion qualité 	Evoluer face aux défis: <ul style="list-style-type: none"> Se hisser aux exigences qualité des PP nationales et EU (intégration) Evolution pol nationale: hiérarchie > coopération multipartite Ajuster le calibre des comités d'évaluation (faible, permettre leur comparaison entre eux) AP trop intensive Donner + de poids à l'aspect quali >> quanti 	Répondre aux challenges liés aux réformes: <ul style="list-style-type: none"> BA-MA Émergence des EES privés Hausse de l'autonomie des EES publics Intégration européenne (2004) → 4 Réformes > Besoin de contrôler la Qualité de l'ES
Désirs	<ul style="list-style-type: none"> Réduire l'emphase sur les procédés et processus et se concentrer sur le résultat final 	<ul style="list-style-type: none"> Responsabiliser les instituts et mettre en place les ESG 		<ul style="list-style-type: none"> Se concentrer sur l'amélioration de la qualité + focus international + impliquer les étudiants 		<ul style="list-style-type: none"> Identifier les EES privés répondant aux standards qualité pour émettre des diplômes reconnus par l'Etat Reconnaissance des diplômes en EU
Effet de l'argument « charge admin »	Réduire charge admin (mais pas prioritaire)	Réduire charge admin	Réduire charge admin (mais pas prioritaire)	Légitimer la charge administrative par des résultats pertinents	Non mentionné en 2008 mais présent ds réflexions sur les ajustements à donner en 2019-2020 (AI) + AP = très lourd)	Réduire charge admin

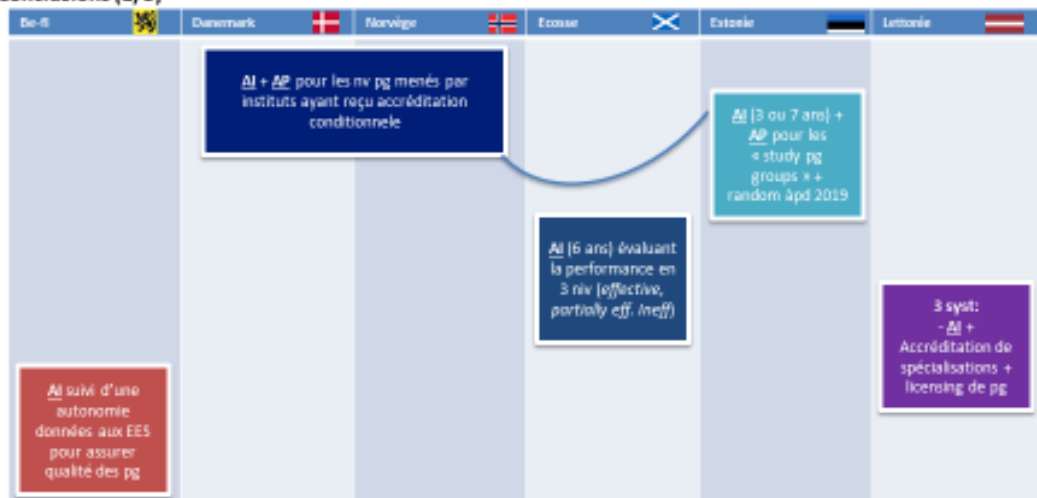
3) Les principaux résultats et impacts de l'accréditation institutionnelle (1)

	Be-B	Danemark	Norvège	Ecosse	Estonie	Lettonie
Observat° positif ES	<ul style="list-style-type: none"> + responsabilité, + autonomie, + appropriation par les EES + confiance dans la capacité des EES de sauvegarder la Q, des pg, à leur propre rythme Retour positif des EES après 1^{er} round Retour positif et participation des des PP (étudiants, profs et PP ext) Culture qualité stimulée, Liberté 	<ul style="list-style-type: none"> Professionaliser, dept de procédures qualité approuvées par le management et staff) + confiance, + responsabilité Cadre de référence commun + liberté pour donner forme à sa culture Q Transparence (publication rapport) 	<ul style="list-style-type: none"> + Culture Q; + confiance dans la qualité des pg Bonne image de NOKUT + confiance (surtout auprès des étudiants, impliqués + valorisés) 	<ul style="list-style-type: none"> + confiance; Création d'une culture Q; Focus sur l'amélioration: dynamise le secteur et les processus innovants Participation étudiante + autonomie, renforcement identité écossaise 	<ul style="list-style-type: none"> + confiance envers les EES « gardiens qualité » A aider à s'aligner aux ESG 	<ul style="list-style-type: none"> + qualité, mais jugé non suffisamment efficace Encourage la confiance + transparence Participation étudiants Le passage de FAP à l'Accr. de spécialisation ('study direction') donne 1 image + globale de la qualité des instituts > permet une meilleure anticipation des besoins du marché
Charge admin.	Charge admin équivalente, mais vue comme pertinente	Charge admin équivalente	Charge admin faible pour les grands EES >> lourde charge pour petits EES choix > AI → AP des nv pg)	Charge admin équivalente, mais mieux acceptée. Meilleur équilibre entre efforts <-> résultats		Charge admin équivalente car process 'one-off'. Prévision: Hausse en 2019 due à une vague de ré-accréditations

3) Les principaux résultats et impact de l'accréditation institutionnelle (2)

	Be-It	Danemark	Norvège	Ecosse	Estonie	Lettonie
Défis	Éq. Entre: management central <-> autonomie décentralisée des instituts <-> possibilité d'établir des benchmarkings externes des pg	- Améliorations méthodes <u>AI</u> > + efficaces, pertinentes et 'soutenantes'	- Frein: les mêmes règles s'appliquant à tous les EES: peu de place pour 'customisat';	- Panel d'évaluation parfois peu familier aux particularités écossaises	- Système d'éducation tj en cours de dev	- Transition <u>AI</u> à l'accréditation de 'spécialisation': on évalue plus qu'une partie du paysage
	Informier le public sur la qualité des pg	- <u>AI</u> : chronophage (documents)	- crainte d'homogénéisation des différences des EES	- Formation des étudiants: chronophage	- Appropriation du nouveau système: évaluation des SPG > random check des pg	- Projet: instaurer <u>AI</u> <u>cyclique</u> pour garantir Q sur le long terme et réduire charge admin
	Participation étudiante	- Approbation de niv pg: chronophage			- Risque d'overlap avec les autres procédures (<u>AI</u> + 'performance contracts')	
		- Overlap de certains critères			- Apprendre des pistes d'amélioration transversales identifiées par d'autres secteurs/instituts dans le cadre de leurs évaluations	
		- Focus sur docs écrits + procédures (et - sur le système Q)				
		- Prendre + en compte l'expertise des panels				
		- AKKR pourrait+ contribuer au dpt de nouvelles procédures+ encourager implication des PP				

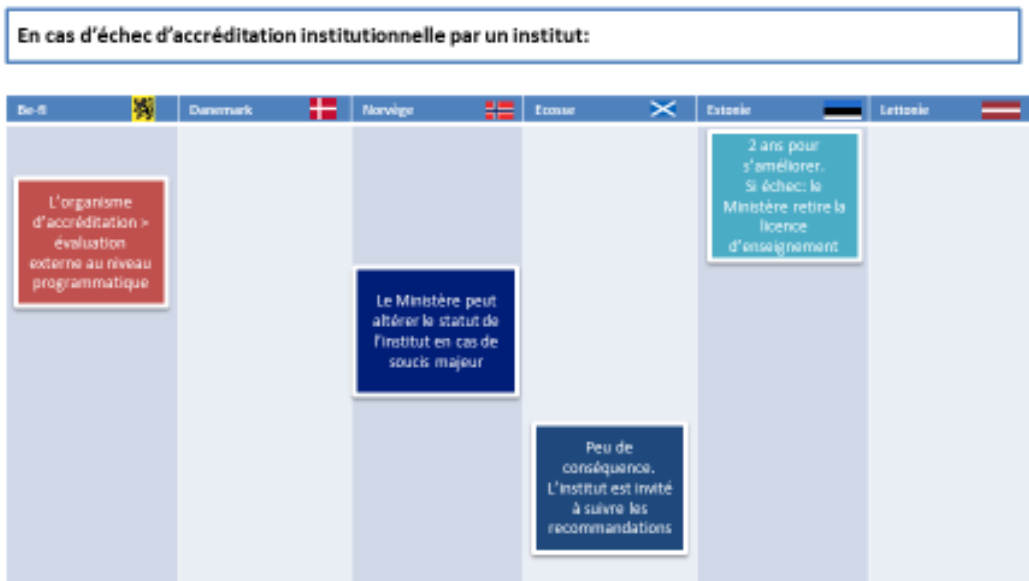
4) Conclusions (1/3)



Points communs:

- AI = standards (sauf qqs dérogations pour petits instituts)
- Mécanismes d'accréditation directe ou indirecte des **nv programmes d'étude** (avec des focus différents).
- Auto analyse/évaluation; panel d'évaluation; visites
- Accréditation assurée par agence indépendante ou recommandation soumise au Ministère
- Partout sauf Be-It: un format est utilisé pour le rapport d'auto-évaluation

••• 4) Conclusions (2/3)



••• 4) Conclusions (3/3)

Rappel des motivations:

- Besoin de développer une méthode plus systématique d'AQ, centralisée au niveau national
- Souhait ressenti par les instituts d'acquérir + d'autonomie dans la gestion de leur qualité
- Alléger la charge administrative, encourager un système moins bureaucratique et détaillé

Différences observées:

- Périodicité
- Connaissance et expertise portées par les panels d'évaluation
- Effets des accréditations institutionnelles (impact ou non sur le programmatique)

Observations:

- Satisfaction générale, malgré des phases encore en développement dans certains pays
- La responsabilité pour une éducation de qualité repose sur les instituts
- Plus grande appropriation; transparence, confiance, maintien d'une identité propre
- Charge administrative reste élevée (document nécessaire à l'évaluation interne des programmes reste équivalente; **AI** = une nouvelle charge admin + chronophage pour petits instituts), **mais** documentation nécessaire à l'accréditation = + pertinente
- Si **AI** + **AP**: double charge administrative
- Attention à la redondance des informations demandées

→ **AI** contribue positivement à la professionnalisation, au développement de procédures qualité et à l'appropriation des procédures et culture par le management

→ **Recommandations concernant la charge admin** : développement de systèmes flexibles:

- Petits instituts > leur laisser le choix (**AP** ou « random checks »)
- Laisser une marge de manœuvre pour + de « customisation »
- Focus sur le **dialogue** relatif à l'AQ au sein d'un institut >< l'accréditation en tant que telle justifiée par de la documentation écrite

••• 5) Enseignements extraits de l'étude pour le contexte des Pays-Bas

Cas des Pays-Bas:

- **Motivation:** accroître confiance + autonomie des instituts

- **Recommandation:** pas de focus sur charge administrative >< se concentrer sur le développement d'une culture qualité, opportunités de customisation, meilleure information vers les parties prenantes et meilleure implication de celles-ci dans l'élaboration de programmes d'étude innovants, en lien avec les besoins du marché

- **Points d'attention**
 - Encourager la participation de « external peers » + parties prenantes (staff, étudiants, employeurs, ...) dans les processus d'AQ (**AI** et **AP**)
 - Laisser aux instituts la possibilité de se créer leur propre identité
 - Favoriser des approches hétérogènes >< one fits all
 - Bonne communication sur la qualité Int. et Prog

Mémo

Lien vers l'étude complète:

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2019/06/30/instellingsaccreditatie-in-het-buitenland>

Caroline Hollela, DGESVR, 14.01.2020

Annexe 2 : Fiches synthétiques ENQA des agences et référentiels étudiés

Suisse - AAQ : <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2019/10/AAQ.pdf>

Finlande - FINEEC : <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2019/10/FINEEC.pdf>

Irlande - QQI : <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2019/10/QQI.pdf>

Annexe 3 : Grille d'analyse des référentiels utilisée par le GT



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

GT Perspectives méthodologiques
Grille d'analyse de référentiels

Document de travail interne

Cette grille a pour objectif d'appuyer l'analyse des référentiels par les membres du GT Perspectives. Ces analyses serviront à documenter le rapport final du groupe, ainsi que toute réflexion future sur un référentiel de type institutionnel.

Pour que le partage de ces analyses et leur incorporation dans un autre format de rapport soient optimisés, merci de résumer votre contribution à 3 pages maximum et de joindre à votre envoi le référentiel analysé sous format électronique.

Nom (du membre du groupe en charge de l'analyse) : :xx

Agence analysée : :xx

Titre donné au référentiel (« Référentiel », « Guide », « Lignes directrices »...) :xx

<p>1. Finalité de l'évaluation</p> <p><i>Est-ce pour accréditer, améliorer, etc. ?</i></p>	
<p>2. Définition de l'institutionnel</p> <p><i>L'Agence évalue-t-elle des établissements entiers, des entités, des regroupements d'établissements, etc. ?</i></p> <p><i>Est-ce que le référentiel le précise, et si oui, de quelle façon ?</i></p>	
<p>3. Objet évalué</p> <p><i>Est-ce la gouvernance ? Le système qualité ? Autre chose ?</i></p> <p><i>Se base-t-on sur le processus ou les résultats ? Ou les deux ?</i></p>	

<p>4. Articulation entre institutionnel et évaluation de programmes</p> <p><i>Comment l'évaluation programmes est-elle prise en charge ?</i></p> <p><i>Le référentiel institutionnel formule-t-il directement des standards/lignes directrices applicables aux programmes, ou s'agit-il de formulation indirecte (il est entendu que les établissements doivent s'assurer que etc.) ?</i></p>	
<p>5. Focus spécial dans les évaluations (thématique ou autre)</p> <p><i>Y a-t-il ou peut-il y avoir un focus spécial ? Si oui, comment le choix est-il fait ? Est-ce une option ou une obligation pour les établissements évalués ?</i></p>	
<p>6. Commentaire général sur le document référentiel (à la lecture croisée des rapports d'évaluation)</p> <p><i>Les rapports vous semblent-ils refléter la philosophie et la méthodologie du référentiel ?</i></p> <p><i>Le référentiel vous semble-t-il rédigé/conçu de façon appropriée par rapport à son usage ?</i></p>	