

BOLOGNE

DANS UN MONDE
QUI CHANGE

**QUEL FUTUR
POUR LES ESPACES EUROPÉENS
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE ET
DE L'ÉDUCATION?**

Direction générale de l'Enseignement supérieur,
de l'Enseignement tout au long de la vie
et de la Recherche scientifique,

Direction des Relations internationales

Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Édition 2020



BOLOGNE

DANS UN MONDE QUI CHANGE :

QUEL FUTUR
POUR LES ESPACES EUROPÉENS
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE ET
DE L'ÉDUCATION ?



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
ENSEIGNEMENT.BE

SOMMAIRE

1. Introduction	8
2. Des espaces en mutation	11
2.1 L'ESPACE EUROPÉEN DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (EEES) : LE PROCESSUS DE BOLOGNE	12
A. Brève présentation	12
B. Evolutions	13
C. Perspectives d'avenir	14
2.2 L'ESPACE EUROPÉEN DE LA RECHERCHE (EER)	16
A. Brève présentation	16
B. Evolutions	17
C. Perspectives d'avenir	18
2.3 L'ESPACE EUROPEEN DE L'EDUCATION (EEE)	20
A. Brève présentation	20
B. Evolutions	21
C. Perspectives d'avenir	24
3. L'implication de la FW-B dans l'apprentissage des adultes sur la scène européenne	27
A. Brève présentation	28
B. Evolutions	30
C. Perspectives d'avenir	31
4. Regards croisés : analyse des évolutions de l'Espace européen de l'enseignement supérieur dans un contexte global	35
4.1 Interview de Thérèse Zhang et Pauline Ravinet, spécialistes de l'internationalisation de l'enseignement supérieur	36
4.2 Interview de Chantal Kaufmann, ancienne Directrice générale de la DGESVR	42

5. Consultation sur les futures priorités de l’Espace européen de l’enseignement supérieur	47
A. Introduction	48
B. Méthodologie en Fédération Wallonie-Bruxelles	49
C. Participants	49
D. Principales observations	51
E. Analyse par thème	54
1. Promouvoir une citoyenneté active et responsable	54
2. Relier l’Espace européen de l’enseignement supérieur (EEES) et l’Espace européen de la recherche (EER)	57
3. Utiliser des technologies numériques	59
4. Soutenir les étudiants n’ayant pas un profil traditionnel	61
5. Améliorer le soutien aux enseignants	64
6. Améliorer la reconnaissance professionnelle	66
7. Innover dans les pratiques d’apprentissage et d’enseignement	68
8. Soutenir les valeurs fondamentales de l’enseignement supérieur	69
9. Mobilité	70
F. Quelques bonnes pratiques en FW-B	74
G. Thématiques complémentaires	76
6. Conclusions	77
7. Crédits et remerciements	82

LISTE DES ABRÉVIATIONS

AEQES	Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur
ARES	Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur
BFUG	Bologna Follow-Up Group (Groupe de suivi du Processus de Bologne)
CGEPS	Conseil Général de l'Enseignement de Promotion Sociale
CPEONS	Conseil des Pouvoirs Organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné
CREF	Conseil des Recteurs
CSC-ENSEIGNEMENT	Confédération des Syndicats chrétiens, section Enseignement
CSM	Conseil Supérieur de la Mobilité étudiante
DGESVR	Direction générale de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement tout au long de la vie et de la Recherche scientifique
DRI	Direction des Relations internationales
EEE	Espace européen de l'éducation
EEES	Espace européen de l'enseignement supérieur
EER	Espace européen de la recherche
EES	Etablissement(s) d'enseignement supérieur
ENIC-NARIC	European Network of National Information Centres - National Academic Recognition Information Centres
ENTEP	European Network on Teacher Education Policies
EPS	Enseignement de promotion sociale
ET2020	Education et Formation 2020
EUA	European University Association
FÉDESUC - SEGEC	Fédération de l'Enseignement Supérieur Catholique - Secrétariat général de l'enseignement catholique
FEF	Fédération des Etudiant.e.s Francophones
FELSI	Fédération des Etablissements Libres Subventionnés Indépendants
FOREM	Service public de l'Emploi et de la Formation professionnelle en Wallonie
FW-B	Fédération Wallonie-Bruxelles
HE	Haute Ecole
MFW-B	Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
SETCA-SEL & CGSP ENSEIGNEMENT	Setca Enseignement Libre et la Centrale Générale des Services Publics fédérale



1.

Introduction

L'entrée dans une nouvelle décennie et la fin d'un cycle de travail ouvrent en général des fenêtres d'opportunités propices aux bilans et à l'élaboration de nouveaux plans d'actions. Or plusieurs processus de coopération intergouvernementale liés à l'enseignement supérieur et à la recherche scientifique suivis par le Ministère de la Communauté française de Belgique¹ s'inscrivent aujourd'hui dans une telle dynamique de renouvellement. L'heure est donc à l'évaluation des méthodes de travail et des résultats, à la recherche de nouvelles ressources, de solutions innovantes et de cadres de coopération adaptés afin d'accompagner l'évolution de notre société.

Dans ce contexte, l'enseignement supérieur a un rôle à jouer à travers ses trois principales missions: l'enseignement, de plus en plus inscrit dans une démarche d'apprentissage tout au long de la vie, la recherche - également considérée dans ses liens avec l'innovation, sociale autant que technologique - et le service à la collectivité. Les acteurs de l'enseignement supérieur et de la formation sont en effet à l'origine de la production de connaissances nouvelles et de la transformation des comportements individuels et collec-

tifs, plus que jamais nécessaires pour faire face aux défis de société actuels.

Au sein du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles (MFW-B), nos équipes suivent de près les évolutions qui affectent les espaces politiques en mutation de la recherche, de l'enseignement supérieur et de la formation. Au niveau de l'Union européenne, à travers les nouvelles initiatives développées dans le cadre de l'Espace européen de l'éducation, de l'Espace européen de la recherche ou du programme Erasmus+ ainsi que dans l'espace européen élargi (48 pays) de l'enseignement supérieur (Processus de Bologne), on observe une évaluation des processus de coopération, l'identification de nouvelles priorités et un appel à la participation des parties prenantes dans une logique de co-construction des futurs cadres de collaboration.

Dans ce contexte et en partenariat avec toutes les instances compétentes, la Direction des Relations internationales (DRI)² et la Direction générale de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement tout au long de la vie et de la Recherche scientifique (DGESVR) du MFW-B collaborent à l'établissement de positions belges francophones à l'échelon national et international.

¹ Dénommée ci-après FW-B (Fédération Wallonie-Bruxelles). La Fédération Wallonie-Bruxelles est l'appellation désignant usuellement la Communauté française. Les matières relevant des compétences du MFW-B sont : la culture, l'enseignement, la recherche scientifique et la formation, l'aide à la Jeunesse, le sport et les maisons de justice.

² <http://www.dri.cfwb.be>

La DRI a pour principal rôle d'assurer la cohérence des positions du Ministère au niveau international. Elle veille à coordonner les relations internationales et la coopération entre entités fédérale et fédérées dans les domaines de compétences de la FW-B. Elle est également chargée d'organiser les interventions et les actions du Ministère en coopération avec ses partenaires institutionnels (cabinets des ministres de tutelle, Wallonie-Bruxelles International, les partenaires régionaux, Agence francophone pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (AEF-Europe), Agence Fonds Social Européen, ...).

La DGESVR, à côté de ses missions de financement et de régulation de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'enseignement tout au long de la vie, représente la FW-B dans divers groupes de travail, comités et réseaux internationaux liés à l'enseignement supérieur et à la recherche scientifique (Union européenne, Espace européen de l'enseignement supérieur, Espace européen de l'éducation, Conseil de l'Europe, Union du Benelux, Grande-Région, Processus Asie-Europe Meeting—Education, OCDE, ...)

La DRI et la DGESVR ont par conséquent collaboré à l'élaboration de cette brochure afin de faire le point sur les principales évolutions observées au sein de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, à un moment clef dans l'histoire du Processus de Bologne, tout en situant ce dernier

dans la perspective plus large des évolutions qui traversent actuellement l'Espace européen de la recherche et l'Espace européen de l'éducation. Pour chacun de ces espaces, nous présenterons quelques perspectives d'avenir, susceptibles de susciter la réflexion. Nous aborderons également de manière plus approfondie l'implication de la FW-B dans l'apprentissage des adultes sur la scène européenne.

Ces divers développements seront ensuite soumis au regard d'expertes de l'enseignement supérieur : **Pauline Ravinet** (Université de Lille), **Thérèse Zhang** (Association des universités européennes) et **Chantal Kaufmann** (Directrice générale de la DGESVR de 2003 à 2019).

Dans la seconde partie de la brochure, nous nous pencherons de manière approfondie sur les avancées observées au niveau du Processus de Bologne, en vous présentant les résultats d'une consultation que nous avons menée en FW-B auprès des principales parties prenantes. Nous analyserons les thématiques jugées prioritaires par les répondants à cette enquête, et présenterons les principaux points d'attention et bonnes pratiques qui émergent de leurs réponses. Il est cependant important de souligner que l'enquête et son analyse ont été, dans une large mesure, menées avant la crise du COVID-19. Certaines observations ou priorités identifiées pourront évoluer ou être renforcées au vu des enseignements à tirer de la crise sanitaire que nous traversons.

Nous tenons à remercier les parties prenantes pour leur précieuse collaboration, au travers de leurs riches contributions et de leur partage de bonnes pratiques et de points d'attention. Soyez toutes et tous certains que nous les prendrons dûment en considération dans les discussions portant sur le futur de l'enseignement

supérieur, de la formation des adultes et de la recherche scientifique, aux échelons européen et international. Nos équipes restent par ailleurs à votre disposition pour discuter plus avant de l'ensemble des matières qui sont présentées dans cette brochure, dont nous vous souhaitons une très agréable lecture.



Etienne GILLIARD,
Directeur général
de la DGESVR



François TRICARICO,
Directeur *ff* de la DRI

2.

Des espaces en
mutation



2.1 L'ESPACE EUROPÉEN DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (EEES): LE PROCESSUS DE BOLOGNE



A. Brève présentation

La signature de la Déclaration de la Sorbonne par la France, l'Allemagne, l'Italie et le Royaume-Uni en 1998 a impulsé un premier mouvement d'harmonisation des systèmes de l'enseignement supérieur en Europe. Ces pays étaient alors mus par le souhait de faciliter la mobilité étudiante à des fins académiques ainsi que la reconnaissance de leur parcours académique d'un pays à l'autre.

Un an plus tard, la signature de la Déclaration de Bologne par les ministres en charge de l'enseignement supérieur de 29 Etats européens a lancé le Processus de Bologne. Ce processus unique et volontaire de coopération intergouvernementale a

contribué à la mise en place de profondes réformes de l'enseignement supérieur au niveau européen et a conduit, en 2010, à la création de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), composé à l'heure actuelle de 48 Etats et de 8 organisations consultatives³.

Le Processus de Bologne a marqué les systèmes d'enseignement supérieur à travers la mise en place de réformes et d'outils de transparence visant à faciliter la lisibilité des systèmes et à renforcer la confiance mutuelle entre pays partenaires. Parmi ces outils, citons notamment l'adoption d'une structure d'enseignement supérieur organisée en trois cycles (bachelier, master, doctorat) ; l'usage de la notion de crédits (ECTS) et d'acquis d'apprentissage ; l'adop-

³ Les 48 pays participant au processus de Bologne sont : Albanie, Allemagne, République de Macédoine du Nord, Andorre, Arménie, Autriche, Azerbaïdjan, Belarus, Belgique (FW-B d'une part et Communauté flamande d'autre part), Bosnie-Herzégovine, Bulgarie, Croatie, Chypre, Danemark, Espagne, Estonie, Fédération de Russie, Finlande, France, Géorgie, Grèce, Saint-Siège, Hongrie, Islande, Irlande, Italie, Kazakhstan, Lettonie, Liechtenstein, Lituanie, Luxembourg, Malte, Moldavie, Monténégro, Norvège, Pays-Bas, Pologne, Portugal, République slovaque, République tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Serbie, Slovénie, Suède, Suisse, Turquie et Ukraine. La Commission européenne est membre additionnel. Les huit organisations consultatives sont : Business Europe, Conseil de l'Europe, Education International (EI-IE), European University Association (EUA), European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE), European Students' Union (ESU), UNESCO, European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). <http://www.ehea.info/pid34250/members.html>

tion du supplément au diplôme; l'usage de standards et lignes directrices communs pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur; la mise en place d'un cadre européen des certifications facilitant la comparaison des diplômes;

Le Processus défend par ailleurs des valeurs fondamentales telles que la liberté académique, l'autonomie institutionnelle ou la participation des étudiants dans les organes de gouvernance.

La coopération intergouvernementale dans le cadre du Processus de Bologne se structure en deux niveaux :

1) un niveau politique, formé par les ministres en charge de l'enseignement supérieur de l'EEES qui, à l'issue des Conférences ministérielles, définissent au sein d'un communiqué les lignes stratégiques prioritaires de cet espace et invitent les pays à les mettre en œuvre.

2) Un niveau plus opérationnel constitué par le Groupe de suivi du Processus de Bologne (BFUG) et un secrétariat tournant. Le BFUG réunit les représentants officiels des 48 Etats, la Commission européenne ainsi que les organisations consultatives. Il est chargé de traduire les engagements pris par les ministres au sein des réalités nationales de l'EEES. Ces partenaires coopèrent au sein de groupes de travail thématiques. La DGESVR représente la FW-B au sein du Processus de Bologne.

En FW-B, ces réformes se sont concrétisées par l'adoption du décret du 31 mars 2004 définissant l'enseignement supérieur⁴, et ont ensuite été renforcées par le décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études (ci-après « décret paysage »)⁵.

B. Évolutions

On observe une disparité dans la mise en œuvre des grands principes et réformes du Processus de Bologne au sein de l'EEES. Afin de pallier ces différences, les ministres de l'EEES ont avalisé, lors de la Conférence ministérielle de Paris (mai 2018), une approche structurée de soutien par les pairs fondée sur la solidarité, la coopération et l'apprentissage mutuel. Elle vise à encourager la collaboration volontaire entre les pays ayant mis en œuvre les réformes et des pays moins avancés dans la réalisation de celles-ci. Pour ce faire, l'identification de trois « engagements clés » du Processus de Bologne a été actée :

- un système à trois cycles compatible avec le cadre général des qualifications de l'EEES et des diplômes de premier et de second cycle fondés sur des ECTS ;

⁴ Décret définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et refinançant les universités https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/28769_017.pdf

⁵ https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/39681_044.pdf

- la conformité avec la Convention de Lisbonne sur la reconnaissance ;
- l'assurance qualité dans le respect des références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'EEES.

En parallèle à cette nouvelle dynamique, des groupes de travail se sont réunis autour des thématiques liées à la dimension sociale de l'enseignement supérieur ; les pratiques d'apprentissage et d'enseignement ; le dialogue global du Processus de Bologne (« Global Policy Dialogue »⁶) avec le reste du monde ; les cadres de certification, etc.

Enfin, conscients de l'écart croissant entre le BFUG et les parties prenantes de l'enseignement supérieur d'une part, et les attentes de la société envers ce secteur pour relever les nombreux défis sociétaux d'autre part, les ministres ont appelé le BFUG à mener une réflexion globale relative aux futures priorités de l'EEES durant la période de travail 2018 - 2020.

Dans ce cadre, le BFUG s'est lancé dans un large processus de consultation des

parties prenantes de l'enseignement supérieur, mais également du monde de la recherche, de la formation et du marché du travail afin de faire émerger des thématiques prioritaires qui seront présentées aux ministres pour rythmer les prochaines périodes de travail au-delà de 2020.

Au niveau de la FW-B, la DGESVR a centralisé le processus de consultation des parties prenantes au moyen de la réalisation d'une enquête écrite. Les résultats de cet exercice, qui seront développés plus en détails dans la section 5 de cette brochure, ont été mis en commun, au sein du BFUG, avec l'ensemble des réflexions menées par les autres Pays Parties de l'EEES.

C. Perspectives d'avenir

Vingt et un ans après la signature de la Déclaration de Bologne, les ministres de l'EEES se réuniront à Rome en novembre 2020 afin de tracer les lignes du futur de l'EEES au-delà de 2020 et ainsi ouvrir de nouvelles perspectives en termes d'enseignement, de recherche et d'innovation.

Le fruit des consultations nationales et des conclusions des groupes de travail viendra alimenter le prochain communiqué ministériel et établira les lignes directrices que le BFUG sera amené à suivre.

Parmi les grands défis déjà d'actualité, soulevons notamment la nécessité pour le Processus de Bologne de travailler à sa

⁶ Le « Global Policy Dialogue » vise à développer un dialogue continu avec d'autres régions et organisations internationales sur des questions d'intérêt commun et pertinentes pour l'enseignement supérieur, pour lesquelles la coopération et le partage d'idées et de politiques peuvent être mutuellement bénéfiques
<http://www.ehea.info/page-Coordination-Group-1>

communication, sa visibilité, sa gouvernance ainsi qu'au renforcement des liens avec les parties prenantes de l'enseignement supérieur et de la recherche. La dynamique de consultation initiée en 2019 est un pas dans ce sens. Par ailleurs, la mise en œuvre de tous les engagements clés précités du Processus de Bologne restera certainement prioritaire, en continuant de s'inscrire dans une collaboration volontaire et solidaire entre pays. Ces engagements clés pourraient se voir complétés de nouvelles thématiques prioritaires, confirmées par les consultations nationales, telles que la dimension sociale ou encore le respect des valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur. En outre, la place de la numérisation et de la mobilité inclusive constitueront certainement des enjeux primordiaux du prochain communiqué, vu les bouleversements apportés par la crise du COVID-19.

Enfin, il s'agira pour le Processus de Bologne de se repositionner par rapport aux autres espaces en mutation tels que l'Espace européen de la recherche (EER), l'Espace européen de l'éducation (EEE) initié récemment par la Commission européenne ou encore les processus de coopération issus d'autres régions du monde. Le « Global Policy Dialogue » du Processus de Bologne pourrait notamment renforcer la position privilégiée de ce dernier à la croisée de ces différentes initiatives en tant qu'espace de dialogue. Le Processus de Bologne serait également susceptible d'encourager ses acteurs à contribuer davantage, à la fois sur le plan local et global, aux défis de notre société (sociaux, économiques, politiques, environnementaux, sanitaires, ...).

www.ehea.info



Caroline HOLLELA, Attachée

Caroline.hollela@cfwb.be

02 690 8450

Direction générale de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement tout au long de la vie et de la Recherche scientifique
Rue A. Lavallée, 1 à 1080 Bruxelles

2.2 L'ESPACE EUROPÉEN DE LA RECHERCHE (EER)



European Research Area

A. Brève présentation

L'Espace européen de la recherche (EER) vise à créer un espace ouvert sur le monde, au sein duquel la recherche, les chercheurs, les connaissances et l'innovation circulent librement. Proposé par la Commission européenne en 2000, le concept d'EER a été officiellement introduit en 2009 dans le traité de Lisbonne (article 179 du TUE⁷), en même temps que sa mise en œuvre (article 182, § 5, du TFUE). Une communication de la Commission

⁷ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:12012E/TXT>

⁸ Communication de la Commission européenne du 17 juillet 2012 au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social et au Comité des régions « Un partenariat renforcé pour l'excellence et la croissance dans l'Espace européen de la recherche » (<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/reinforced-european-research-area-partnership-excellence-and-growth>).

fixe, en juillet 2012, les grandes priorités de l'EER⁸. La **première priorité** concerne la mise en place de systèmes de recherche nationaux plus efficaces, tandis que la **deuxième** vise à stimuler une coopération et une concurrence transnationales optimales, y compris par la mutualisation des infrastructures de recherche et le co-financement d'appels internationaux ouverts aux meilleures propositions, indépendamment du pays d'origine.

La **troisième priorité** de l'EER se consacre aux ressources humaines et à la mobilité des chercheurs. Elle vise à la réalisation d'un espace véritablement ouvert dans lequel les personnes hautement qualifiées peuvent se déplacer sans difficultés par-delà les frontières vers les endroits où leurs talents peuvent le mieux s'épanouir. Concrètement, il s'agit d'examiner comment les règles des régimes de financement nationaux peuvent au mieux soutenir les principes d'un recrutement ouvert, transparent et basé sur le mérite ; de supprimer les obstacles juridiques à un recrutement ouvert des chercheurs dans les organismes de recherche et de définir de nouveaux moyens de développer la carrière des chercheurs.

La **quatrième priorité** - égalité des sexes et intégration de la dimension de genre dans la recherche - encourage l'excellence scientifique en défendant pleinement la diversité et l'égalité des sexes afin d'éviter une inexcusable perte de talents scientifiques.

Elle se décline au travers des trois axes suivants: 1) égalité des sexes dans les carrières à tous les niveaux; 2) équilibre entre les sexes dans la prise de décision; 3) intégration de la dimension de genre dans le contenu de la recherche et les programmes de recherche.

La cinquième priorité concerne la science ouverte, c-à-d l'accès libre aux publications scientifiques et aux données de la recherche financées par des fonds publics, ainsi que la science citoyenne. Elle intègre aussi le transfert des connaissances vers l'industrie et la société civile, ainsi que la notion plus récente d'innovation ouverte, fondée sur la libre circulation des connaissances.

La Direction de la Recherche scientifique du MFW-B est très impliquée dans la gouvernance de l'EER. En effet, elle assure actuellement la représentation belge au sein du groupe de travail de l'EER en charge de conseiller stratégiquement la Commission et le Conseil de l'Union européenne par rapport à la troisième priorité (ressources humaines et mobilité), la vice-présidence du groupe en charge de la quatrième (genre) et la présidence de celui auquel échoit la cinquième priorité (science ouverte).

La mise en œuvre de ces cinq priorités, auxquelles s'ajoute l'attention à la dimension internationale (extra-européenne) de la recherche et de l'innovation, est actuellement basée sur une feuille de

route (2015-2020), ainsi que sur des plans d'action nationaux dans lesquels les États membres et les pays associés définissent leurs objectifs et initiatives politiques liés à l'EER. Tous les deux ans, la Commission adopte un rapport sur les progrès de l'EER, en se fondant sur un ensemble d'indicateurs relatifs à chacune des priorités.

B. Évolutions

Incontestablement, l'EER a contribué au cours des deux dernières décennies à harmoniser les politiques de recherche et d'innovation en Europe. Des réalisations concrètes sont également à mettre au crédit de l'EER. Pas moins de 55 projets d'infrastructures de recherche européennes ont été développés, dont 37 sont déjà mises en œuvre dans tous les domaines de la production des connaissances, de l'environnement à l'étude du vieillissement en Europe.

Dans le domaine des ressources humaines (priorité 3), l'initiative EURAXESS vise à lever les obstacles à la mobilité et à la collaboration transnationale des chercheurs. Les centres EURAXESS traitent bon an mal an plus de 450 000 questions de chercheurs liées à la mobilité et le portail EURAXESS répertoriait en 2018 pas moins de 68 000 emplois dans la recherche, ses pages étant consultées mensuellement plus d'un million de fois! Plus de 1200 organisations ont signé la Charte européenne du chercheur qui fixe les responsabilités et les droits des chercheurs, des

employeurs et bailleurs de fonds de la recherche en Europe.

En matière de science ouverte (priorité 5), le Cloud européen de la Science Ouverte (EOSC) permettra de rendre interopérables partout en Europe – et même au-delà – les données de recherche, indépendamment du lieu où elles sont archivées...

Pour autant, en 2019, la Commission a indiqué que, si des progrès souvent très substantiels avaient été réalisés dans le champ de chacune des priorités de l'EER, de grandes disparités demeuraient entre les pays. Il y aurait également moyen de renforcer et d'accélérer la mise en œuvre des actions inscrites dans les feuilles de routes nationales de l'EER.

Partant, le Conseil a invité la Commission à présenter une communication sur l'avenir de l'EER en 2020.

C. Perspectives d'avenir

L'EER du futur placera encore davantage qu'aujourd'hui la libre circulation de la connaissance au cœur de ses préoccupations, fondée sur les principes de la science ouverte et de l'égalité de genre. L'EER impliquera dans la production, l'évaluation et la dissémination des connaissances, les universités et les établissements d'enseignement supérieur, les chercheurs et les chercheuses, les centres de recherche, l'industrie, le gouvernement et la société civile.

Attribution du prix Horizon de l'innovation sociale, le 24 septembre 2019 à Bruxelles, à l'occasion des journées européennes de la recherche et de l'innovation.



Bridging, Widening, **SHARING**:
Let's Advance Europe together!

Il conviendra par conséquent de soutenir le développement d'une recherche co-créée avec la société et responsable socialement, chaque fois que cela s'avérera pertinent pour faire face aux grands défis du monde contemporain. Cependant, ces efforts ne devront pas se faire au détriment du soutien plus indispensable que jamais à la recherche fondamentale, qui repose sur la curiosité scientifique des scientifiques et est directement ou indirectement au fondement de l'innovation. Par conséquent, l'EER du futur sera avant tout un écosystème au sein duquel diverses manières de faire de

la recherche et d'innover prospèrent et se fécondent mutuellement.

Enfin, il s'agira d'intensifier le lien entre la recherche et l'éducation, au sens le plus large du terme, tant en termes de transmission des connaissances que de formation aux démarches et aux valeurs qui sous-tendent la recherche et l'innovation. Dans cette perspective, on ne peut qu'espérer que les espaces européens de l'enseignement supérieur et de la recherche auront à cœur de poursuivre, dans les années à venir, le rapprochement qu'ils ont d'ores et déjà entamé !



https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/era_en



Marc VANHOLSBECK, Directeur
 marc.vanholsbeeck@cfwb.be
 02 690 8665

Direction générale de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement tout au long de la vie et de la Recherche scientifique
 Rue A. Lavallée, 1 à 1080 Bruxelles

2.3 L'ESPACE EUROPEEN DE L'EDUCATION (EEE)

A. Brève présentation

Lors du Sommet de Göteborg en novembre 2017⁹, la Commission européenne a présenté une nouvelle vision pour un « Espace européen de l'éducation » (EEE) d'ici 2025, au sein duquel « apprendre, étudier et faire de la recherche ne serait pas entravé par les frontières ». Les initiatives développées dans ce cadre sont appelées à renforcer, l'identité européenne et faciliter la mobilité des étudiants, professeurs, chercheurs et du personnel académique.

Au travers de ce nouvel espace, la Commission vise à intensifier la coopération européenne en matière d'éducation. Dans ce cadre, elle a adopté ces dernières années une série de mesures complémentaires portant sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie¹⁰, les compétences numériques¹¹ et la mise en place de valeurs communes et d'une éducation inclusive¹².

L'un des projets phares de cet EEE est le déploiement, d'ici à 2024 d'« Universités européennes »¹³, alliances stratégiques et innovantes formées, sur la base d'initiatives ascendantes, de minimum trois établissements d'enseignement supérieur situés dans au moins trois Etats membres ou pays partenaires du programme « Erasmus+ ». A travers ces alliances, la Commission entend renforcer le triangle de la connaissance visant à lier davantage l'enseignement, la recherche, l'innovation (et le service à la société). Ces partenariats couvriront l'ensemble des régions d'Europe et devraient répondre, selon la Commission, aux caractéristiques suivantes : développer des stratégies à long terme permettant aux étudiants d'obtenir un diplôme en combinant des études au sein d'inter-campus européens (renforçant le multilinguisme, l'accumulation de micro-modules personnalisés, le développement de programmes européens conjoints); promouvoir des pratiques pédagogiques et scientifiques innovantes (classe inversée, enseignement virtuel, transdisciplinarité, principes d'édu-

⁹ <https://www.consilium.europa.eu/fr/meetings/european-council/2017/11/17>

¹⁰ *Recommandation du Conseil relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie* (https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_fr)

¹¹ *Plan d'action en matière d'éducation numérique (révision prévue en 2020)* (https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_fr)

¹² *Recommandation du Conseil relative à la promotion des valeurs communes, à l'éducation inclusive et à la dimension européenne de l'enseignement :* https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-common-values-inclusive-education-and-the-european-dimension-of-teaching_fr

¹³ https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-education-area/european-universities-initiative_en

cation ouverte et de science ouverte...) et interconnecter des équipes créatives, transnationales et transdisciplinaires.

Ces alliances sont considérées comme une opportunité pour accélérer la mise en œuvre des outils traditionnels du Processus de Bologne¹⁴ en suscitant de nouveaux modèles de gouvernance, des modes de collaboration inédits et un changement culturel au sein des établissements d'enseignement supérieur.

Après l'avoir testé dans le cadre de deux appels à projets pilotes lancés sous Erasmus+ en 2018 et 2019¹⁵, la Commis-

sion souhaite déployer pleinement le concept des « Universités européennes » avec un budget considérablement renforcé pour la période 2021-2027¹⁶.

L'initiative a été suivie dès ses débuts par la DGESVR à travers sa participation au groupe d'experts ad hoc sur les « Universités européennes » de la Commission aux côtés des représentants des autorités nationales. Ce dossier a également été nourri par les échanges réguliers avec la DRI, la Délégation Wallonie-Bruxelles auprès de l'Union européenne, l'ARES et le Cabinet ministériel en charge de l'enseignement supérieur. La mobilisation de ces acteurs a ainsi permis en 2019 d'allouer un budget spécifique de la FW-B d'un montant de 500 000€ afin d'assister les établissements d'enseignement supérieur qui auront porté leur candidature au premier ou second appel et ce, dans une logique de soutien à l'internationalisation de l'enseignement supérieur en FW-B.

B. Évolutions

Dans ses conclusions de mai 2018¹⁷, le Conseil de l'Union européenne suggère que le développement de l'EEE s'appuie sur le cadre de coopération européen déjà existant « Éducation et Formation 2020 » (ET2020)¹⁸, sur la modernisation des systèmes d'éducation et de formation des Etats membres tout en visant une mobilité forte et accessible.

¹⁴ ECTS, acquis d'apprentissage, organisation de l'enseignement supérieur en trois cycles, assurance qualité, ...

¹⁵ https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-education-area_en

¹⁶ Les futurs budgets dépendront de l'issue des négociations en cours relatives au budget Erasmus+ et au cadre financier pluriannuel européen.

¹⁷ Résolution du Conseil du 22 mai 2018 sur la poursuite de la mise en place de l'espace européen de l'éducation afin de favoriser des systèmes d'éducation et de formation tournés vers l'avenir 2019/C 389/01 (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/9f1d16d1-09d1-11ea-8c1f-01aa75ed71a1/language-fr/format-xhtml>)

¹⁸ Le cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation («Éducation et Formation 2020») est une structure permettant aux États membres de coopérer et d'échanger des bonnes pratiques. Le cadre repose sur une approche d'apprentissage tout au long de la vie (https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_fr)

Quatre grands domaines sont mis en avant :

- l'enseignement supérieur (Universités européennes et cartes européennes d'étudiant entre autres) ;
- l'éducation de qualité élevée et inclusive (écoles et enseignement d'excellence, soutien et promotion de la profession d'enseignant et des autres membres du personnel éducatif, diminution du décrochage scolaire et renforcement des possibilités d'égalité d'accès) ;
- l'apprentissage des langues ;
- la reconnaissance des qualifications (tant sur le plan interne au sein de l'enseignement supérieur, de l'enseignement secondaire, de l'éducation et la formation professionnelles que lors de mobilités).

Lors du Conseil conjoint Education – Finances en novembre 2019¹⁹, les ministres ont adopté une résolution sur la poursuite de la mise en place de l'EEE, encourageant les Etats membres à renforcer la participation de leurs établissements à l'initiative des « Universités européennes », faciliter la mobilité transfrontalière, évaluer les cadres de coopération actuels, etc.

Les ministres ont également échangé de manière inédite sur l'investissement dans le capital humain, pierre angulaire du bien-être en Europe. Un large consensus s'est dégagé sur l'importance de l'investissement dans l'éducation et la formation (y compris dans la formation des adultes et l'apprentissage tout au long de la vie), afin de favoriser la croissance, de lutter contre la pauvreté et de promouvoir l'égalité et l'inclusion sociale. Le Conseil a par ailleurs soutenu l'ambition d'accroître les investissements dans les compétences et l'éducation de chacun.

D'autres défis actuels ont été cités tels que : une rapide transformation numérique et sociale, des pénuries de qualifications, des pénuries d'enseignants, une très forte demande de formation professionnelle et le changement climatique.

¹⁹ <https://www.consilium.europa.eu/fr/meetings/eucs/2019/11/08>



FOCUS

Universités européennes

Dix-sept alliances issues du premier appel à projet Erasmus+ sont officiellement lancées depuis novembre 2019, impliquant en moyenne sept établissements d'enseignement supérieur (Universités, Hautes Ecoles, Ecoles supérieures des Arts, établissements supérieurs techniques, ...) répartis de manière équilibrée sur le territoire européen²⁰. Les projets couvrent des domaines variés tels que les sciences humaines et sociales, le développement durable, le développement urbain et côtier, la citoyenneté active, la biodiversité, la croissance durable bleue, les migrations, les beaux-arts, l'identité européenne, l'intelligence artificielle, le big data, etc.

²⁰ Liste des dix-sept alliances sélectionnées: https://ec.europa.eu/education/european-universities-factsheets_en

Ministres européens et la Commissaire européenne responsable de l'enseignement supérieur, novembre 2019.

Source image :

https://ec.europa.eu/education/events/european-universities-initiative_en

Le second appel pilote s'est clôturé en février 2020, mettant à disposition un budget de 120 millions € pour soutenir durant trois ans, les vingt-quatre prochaines alliances. Durant la phase pilote, étant donné l'importance accordée au rôle de modèle des alliances, celles-ci sont encouragées à disséminer leurs résultats et bonnes pratiques ainsi qu'à communiquer à propos des obstacles rencontrés dans leur mise en œuvre, autant auprès des alliances partenaires qu'auprès de leurs autorités nationales.

L'engouement suscité par cette initiative se traduit par une hausse du budget initial dédié au financement des projets pilotes et un soutien des ministres de l'éducation. Cependant de nombreuses parties prenantes soulignent une inadéquation entre les ambitions portées par la Commission et les moyens mis à disposition sur une courte période de financement. Ce constat, renforcé par les leçons qui seront tirées de la phase pilote, guidera l'élaboration d'un outil de financement approprié sous le prochain budget Erasmus+ en cours de négociation.

Quatre universités de la FW-B sont impliquées au sein de quatre alliances européennes : l'ULB au sein de « CIVIS » (European Civic University); l'UCLouvain au sein de « Circle U » ; l'UMONS au sein d'« EUNICE » (European University for Customised Education), et l'ULiège au sein d'« UNIC » (European University of Post-Industrial Cities).



C. Perspectives d'avenir

Il sera, selon la Commission, important de renforcer le programme Erasmus+, de pouvoir compter sur un cadre ambitieux de coopération en matière de politiques éducatives et de formation, de soutenir les réformes des Etats membres dans le cadre du Semestre européen et d'utiliser de manière mieux ciblée les fonds européens. Il sera également essentiel que les Etats membres et la Commission s'engagent ensemble à améliorer les systèmes d'enseignement et de formation.

En effet, le programme Erasmus+ 2014-2020 touchant à sa fin, les négociations pour le volet suivant ont été l'occasion de mettre en avant cette logique d'EEE. Il ressort des négociations entre le Conseil, la Commission et le Parlement européen que l'inclusion sera un axe majeur de la nouvelle programmation. Elle se déclinera par une aide à la mobilité, déployant le concept de « blended mobility » (mobilité virtuelle associée à une mobilité physique) ou encore par des outils de mobilité à distance pour les personnes ne pouvant se déplacer physiquement. Un autre axe majeur est celui de la valeur ajoutée européenne. Ces concepts seront sans doute soutenus par des initiatives visant l'amélioration de la maîtrise des langues, le renforcement du sentiment d'appartenance à l'UE et la mise en place de la carte européenne d'étudiant.

En ce qui concerne les Universités européennes, l'enjeu futur, pour la Commission et les parties prenantes, sera de répondre aux attentes du public à travers un mécanisme de financement robuste et pérenne. Celui-ci devra également être relativement flexible afin d'évaluer et de financer conjointement des activités liant l'enseignement d'une part, et la recherche et l'innovation d'autre part, domaines jusqu'à présent caractérisés par des modèles de gouvernance et matrices de financement distincts²¹. L'initiative devra également trouver un équilibre entre « inclusion » (y compris en termes de type d'établissement d'enseignement supérieur impliqué) et « excellence », les deux notions devant être considérées tant sous l'angle de la recherche, de l'enseignement que du transfert de connaissance et de l'innovation. Par ailleurs, certains concepts devront être clarifiés (portée des certifications, assurance qualité des nouveaux programmes, micro-modules, etc.)

Enfin, en plus de constituer un nouvel élan pour l'enseignement supérieur européen reposant sur les acquis du processus de Bologne, l'EEE offre assurément l'opportunité de développer davantage d'interactions entre l'EEES et l'EER.

.....
²¹ *Entre la Direction générale Culture et médias, Sport, Éducation et formation, Jeunesse (DG-EAC) et la Direction générale de la Recherche et de l'Innovation (DG-RTD).*



FOCUS

Centres d'excellence professionnelle

Dans le domaine de l'enseignement et de la formation professionnelle, la Commission a souhaité apporter une approche holistique de l'excellence professionnelle en proposant, entre autres, un premier projet pilote lancé en 2019 et renouvelé en 2020 : les plateformes des Centres d'excellence professionnelle (CoVE)²².

Cette initiative a pour objectif de soutenir le développement des CoVE en fonctionnant à deux niveaux : national et transnational. Au niveau national, les centres d'excellence professionnelle vont être amenés à interagir étroitement avec les écosystèmes d'innovation (locaux).

Au niveau transnational, des pôles majeurs, par le biais de plateformes de CoVE

pour la formation professionnelle, vont être mis en place en réunissant des centres qui partagent soit un intérêt commun pour des secteurs, ou des métiers spécifiques, soit des approches innovantes pour relever des défis sociétaux spécifiques (le changement climatique, la numérisation, l'intelligence artificielle, les objectifs de développement durable, l'intégration des migrants, le soutien apporté aux apprenants présentant un handicap/des besoins particuliers, la mise à niveau des personnes possédant de faibles compétences et/ou peu qualifiées, etc.).

« Les plateformes créeront des points de référence de renommée mondiale pour la formation professionnelle. Elles seront inclusives et rassembleront des centres d'excellence professionnelle existant dans différents pays, ou étendront ce modèle en créant des liens entre des centres d'excellence professionnelle bien établis dans un pays et des partenaires d'autres pays, qui entendent valoriser ces centres dans leur écosystème local de manière à contribuer à la « convergence ascendante » de l'excellence en matière d'enseignement et de formation professionnels (EFP).

Les centres d'excellence professionnelle adopteront une approche ascendante de l'excellence, dans laquelle les établissements d'EFP seront en mesure d'adapter rapidement leur offre de compétences à l'évolution des besoins locaux.

²² <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2019:349:FULL&from=EN>

Ils visent à rassembler l'ensemble des parties prenantes (prestataires d'EFPI initial et continu, les établissements d'enseignement supérieur, y compris les universités de sciences appliquées et les écoles polytechniques, les établissements de recherche, les entreprises, les chambres, les partenaires sociaux, les autorités nationales et régionales, les services publics de l'emploi, etc.) »²³.

Pour une mise en place réussie des CoVE, ceux-ci sont censés aller bien au-delà de la simple offre d'une qualification professionnelle de qualité. Ils doivent promouvoir

des relations solides et durables entre les parties prenantes. Ils doivent intégrer leurs activités d'innovation (CoVE basé sur une approche innovante) et/ou de spécialisation (CoVE basé sur un intérêt commun, un secteur spécifique) au développement régional. Ils devront aller au-delà de la simple juxtaposition de leurs compétences propres mais également envisager une ouverture et un développement de leurs activités en tant que nouvelle entité en établissant, par exemple, des liens avec la recherche. Les CoVE peuvent également contribuer à certaines initiatives de l'UE, notamment dans le domaine de la compréhension des besoins futurs en matière de compétences et des profils professionnels et leur traduction en profils de qualification.

²³ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/HTML/?uri=CELEX:C2019/349/09&from=ES>



- **EEE :**
https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-education-area_fr
- **Centre d'excellence professionnelle :**
https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus/actions/centres-of-vocational-excellence_en

Activités multilatérales européennes

(Pour les Universités européennes :)



Véronique HALBART,
Chargée de mission

veronique.halbart@cfwb.be
02 413 2977

Direction des Relations internationales
Espace 27 septembre,
Boulevard Léopold II, 44
1080 Bruxelles



Marc VANHOLSBECK,
Directeur

marc.vanholsbeeck@cfwb.be
02 690 8665

Direction générale de l'Enseignement supérieur,
de l'Enseignement tout au long de la vie
et de la Recherche scientifique
Rue A. Lavallée, 1 à 1080 Bruxelles

3.

L'implication
de la FW-B dans
l'apprentissage
des adultes sur la
scène européenne

A. Brève présentation

Le 17 juin 2010, les Etats membres de l'Union européenne ont adopté la stratégie Europe 2020 qui vise une coordination des politiques économiques au sein de l'Union pour une période de dix ans. Cette stratégie a pour but l'amélioration des indicateurs de développement durable en matière de croissance, d'emploi et de protection de l'environnement tout en augmentant la compétitivité de l'Europe au niveau mondial. Cinq grands objectifs ont été définis : taux d'emploi, recherche et développement, environnement, inclusion sociale et niveau d'éducation. Ce dernier objectif est explicité dans ce que l'on appelle communément le cadre stratégique « ET2020 » (Education and Training 2020)²⁴. Il est construit dans une logique d'apprentissage tout au long de la vie, de la petite enfance à la formation professionnelle des adultes en passant par l'enseignement supérieur.

Pour aider les Etats membres à la mise en œuvre du cadre et à l'atteinte des objectifs, la Commission européenne a proposé différents outils et instruments, notamment des groupes de travail réunissant des experts des différents domaines ou encore des appels à projet dans le cadre du programme

²⁴ *Conclusions du Conseil du 12 mai 2009 concernant un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation («Éducation et Formation 2020»)*
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN)

Erasmus+ tel celui de la Coordination nationale pour le suivi de l'Agenda européen de l'apprentissage des adultes. Durant cette période de référence, une recommandation phare a également été adoptée par le Conseil de l'UE : « Parcours de renforcement des compétences : de nouvelles perspectives pour les adultes »²⁵.

I. « Éducation et Formation 2020 » (ET2020)

ET2020 est le cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation dont l'enjeu principal est la coopération et l'échange de bonnes pratiques entre les États membres.

L'objectif de ce cadre stratégique est de couvrir tous les contextes d'apprentissage : formel, non formel et informel et ce, de la petite enfance à l'apprentissage des adultes (initial et continu) en passant par l'enseignement supérieur. Les quatre finalités du cadre sont :

- faire de la mobilité et de l'apprentissage tout au long de la vie une réalité ;
- améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation et de la formation ;
- favoriser l'équité, la cohésion sociale et la citoyenneté active ;
- encourager la créativité et l'innovation, y compris l'esprit d'entreprise, à tous les niveaux de l'éducation et de la formation.

²⁵ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016H1224\(01\)&from=FR](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016H1224(01)&from=FR)

Différents critères de référence ont été définis afin de guider leur réalisation espérée pour 2020 :

- au moins 40% des personnes âgées de 30 à 34 ans devraient être diplômées de l'enseignement supérieur ;
- au moins 15% des adultes devraient participer à des activités d'apprentissage ;
- au moins 20% des diplômés de l'enseignement supérieur et 6% des 18-34 ans disposant d'une qualification professionnelle initiale devraient avoir effectué une partie de leurs études ou de leur formation à l'étranger ;
- le taux d'emploi des diplômés (les personnes entre 20 et 34 ans ayant au minimum un niveau d'enseignement secondaire de deuxième cycle et ayant terminé leurs études depuis moins de trois ans) devrait atteindre au moins 82%.

Les statistiques²⁶ montrent que ces critères ont été approchés de façon différente, avec plus ou moins de succès dans les Etats membres.

La réalisation de ce cadre stratégique européen a été facilitée par un éventail d'instruments mis à disposition par la Commission. Se retrouvent parmi ceux-ci des groupes de travail, des activités d'apprentissage

par les pairs afin d'échanger les bonnes pratiques existantes au niveau européen, l'analyse annuelle des progrès accomplis par les États membres dans la réalisation des objectifs et des critères de référence du cadre, ainsi que des actions et des projets financés par le programme Erasmus+.

Le MFW-B suit ses évolutions en prenant part à différents groupes de travail.

II. L'Agenda européen renouvelé dans le domaine de l'éducation et de la formation des adultes (AEAA) adopté par le Conseil de l'Union européenne le 28 novembre 2011²⁷

Il vise à permettre à tous les adultes de développer et d'améliorer leurs compétences tout au long de leur vie et vient compléter les initiatives politiques européennes existantes dans les domaines de l'enseignement obligatoire, de l'enseignement supérieur (Processus de Bologne) et de la formation professionnelle (Processus de Copenhague). En effet, le texte fixe cinq orientations stratégiques pour les Etats membres qui rejoignent les finalités du cadre ET2020 :

- amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'offre d'éducation et de formation pour les adultes ;

²⁶ *Moniteur ET2020 version 2019, Belgique, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-belgium_fr.pdf*

²⁷ *<https://epale.ec.europa.eu/fr/policy-in-the-eu/implementing-the-european-agenda-for-adult-learning>*

- amélioration de la participation des adultes les moins qualifiés à la formation ;
- promotion de l'équité, de la cohésion sociale et de la citoyenneté active ;
- développement de la créativité des adultes et de leur environnement d'apprentissage ;
- amélioration des connaissances sur le secteur de l'éducation et de la formation des adultes.

III. La recommandation du Conseil du 19 décembre 2016 relative à des « parcours de renforcement des compétences » ouvre de nouvelles perspectives pour les adultes²⁹

Cette recommandation sur le parcours de renforcement des compétences, vise essentiellement à fournir aux adultes à faibles qualifications des possibilités de bénéficier d'une seconde chance à travers le renforcement de leurs compétences de base, telles que l'écriture, le calcul et le savoir numérique. Ce cadre européen de l'apprentissage tout au long de la vie a pour objectifs principaux l'insertion socio-professionnelle, l'inclusion sociale, la citoyenneté active et le développement personnel.

Le défi de cette politique européenne qui se conjugue aux niveaux national, régional et communautaire est d'offrir des possibilités d'apprentissage à tous, incluant l'éducation et la formation formelles, non formelles et informelles, afin à la fois d'acquérir les compétences de base, d'obtenir de nouvelles qualifications de développer les compétences existantes en vue d'obtenir un emploi ou de se recycler.

Cela doit se concrétiser par la mise en place et le développement de systèmes d'éducation et de formation flexibles et de qualité. Il s'agit de faire intervenir tous les acteurs dans une dynamique d'apprentissage tout au long de la vie accessible pour tous et dans une logique de partenariats et de passerelles inter-opérateurs (secteur de l'insertion, école, formation professionnelle, enseignement de promotion sociale, opérateurs de validation et de valorisation des acquis, enseignement supérieur, dispositifs d'orientation et de guidance, partenaires sociaux, etc.). Tous ces acteurs ont un rôle essentiel à jouer, afin d'élaborer un système accessible pour tous et mettre à disposition des outils d'accompagnement nécessaires pour la réalisation de celui-ci.

B. Evolutions

La FW-B participe de façon active à ces échanges de bonnes pratiques et à cet apprentissage mutuel qui permettent de mieux répondre aux enjeux majeurs de ses systèmes d'éducation et de formation, de

²⁸ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016H1224\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016H1224(01)&from=EN)

faire progresser ceux-ci et de répondre aux priorités communes convenues au niveau européen.

Une collaboration belge francophone a été mise en place afin d'assurer un meilleur suivi et une transmission optimale des informations et travaux des différents groupes et d'augmenter la coordination et la cohérence de la représentation de la Belgique francophone lors des réunions de ces groupes de travail européens.

Dans ses Conclusions du 22 mai 2019, le Conseil de l'Union européenne soulignait, à ce propos, que différents progrès avaient été accomplis par les Etats membres depuis l'adoption de la Recommandation. Le Conseil invitait également les Etats membres à poursuivre le travail, entre autres, en mettant en place des mesures viables sur le long terme, en adoptant une approche stratégique cohérente en termes de formation aux apprentissages de base, en promouvant des partenariats afin d'adopter une approche globale ou encore en envisageant des synergies entre des politiques et des actions efficaces pour réduire le décrochage scolaire et la proportion d'adultes peu qualifiés.

Dans le cadre des appels à projets européens financés par le programme Erasmus+, la Direction des Relations internationales (DRI) de la FW-B s'est inscrite depuis 2014, dans le projet de « Coordination nationale » relatif à la mise en œuvre

de l'agenda européen des politiques d'adultes.

Le rôle des coordinateurs nationaux, sur le plan européen, est d'être un relais entre les acteurs nationaux et la Commission, afin de les sensibiliser aux politiques européennes et de faciliter la coopération avec les autres États membres.

A côté de ces missions communes (liées à l'AEAA), les coordinateurs nationaux développent un plan d'action lié directement à leur contexte national, tout en se focalisant sur l'aide à la mise en œuvre et la valorisation de tout projet ou dispositif visant à permettre à chaque adulte, jeune ou moins jeune, de (re)trouver un chemin vers l'insertion sociale, la (re) qualification et l'emploi. Si l'on se place dans le contexte de la FW-B, il sera intéressant de voir comment nos systèmes d'éducation et de formation peuvent collaborer pour répondre aux objectifs poursuivis au niveau de l'Europe.

C. Perspectives d'avenir

Différents outils de coopération, de coordination et de vision commune sont en cours d'actualisation au niveau de l'Union européenne : l'Agenda des compétences, le Plan d'action en matière d'éducation numérique, l'Espace européen de l'éducation (EEE) ou encore le futur cadre de coopération stratégique « Post ET2020 ». Les grandes orientations qui seront prises façonneront les manières de travailler et

l'évolution des politiques prises par les Etats membres ces prochaines années.

Le futur cadre de coopération stratégique offre la possibilité aux Etats membres et à la Commission européenne de se positionner sur trois niveaux de réflexion : les thématiques prioritaires, la gouvernance et les benchmarks/indicateurs.

En termes de thématiques prioritaires, il ressort des échanges actuels, qu'il sera essentiel de travailler dans la continuité mais également de lier le cadre aux autres espaces de coopération, comme l'EEE. Cela passera par la mise en place de synergies entre les différents secteurs (éducation, emploi, industrie, recherche, etc.) et un réel engagement politique. L'élaboration du futur cadre se basera, entre autres, sur le fruit des groupes de travail de l'ET2020 et des échanges avec les Etats membres.

En termes de gouvernance, il faudra, sans doute, se réinventer pour aller vers un dialogue plus constructif, renforcer les liens entre les discussions politiques (Conseil, Comité de l'éducation, High Level Group) et la mise en place du cadre stratégique à un niveau technique (Groupes de travail, activités d'apprentissage par les pairs, etc.).

En Belgique francophone, tous les acteurs de l'apprentissage tout au long de la vie, à tous les niveaux de pouvoir, ont fait du renforcement des compétences une prio-

rité, mettant l'accent sur l'importance de rendre les parcours plus lisibles, plus accessibles et plus personnalisés.

De par sa participation active à ce projet et ces groupes de travail européens, la FW-B démontre l'importance d'une collaboration active entre les différents dispositifs et structures existants tant au niveau de l'éducation formelle (enseignement) qu'à celui de l'éducation non-formelle (formation professionnelle) et informelle (validation et valorisation de compétences professionnelles).

Plus particulièrement, à travers la « Coordination nationale », il s'agira de mettre l'accent sur la promotion des politiques d'apprentissage des adultes mises en place en Belgique francophone, tant auprès des acteurs institutionnels et politiques que vers les acteurs de terrain et sur la stimulation du renforcement des collaborations entre tous les acteurs de l'apprentissage tout au long de la vie (Enseignement de promotion sociale, FOREM, Bruxelles Formation, Interfédé²⁹, Fébisp³⁰, etc.).

²⁹ *L'Interfédé soutient et coordonne l'action des Centres d'insertion socioprofessionnelle (CISP) en Wallonie*

³⁰ *Fédération Bruxelloise des organismes d'Insertion socioprofessionnelle et d'Économie Sociale d'Insertion*



FOCUS

Travaux du groupe ENTEP

ENTEP (European Network on Teacher Education Policies)³¹, est un groupe consultatif européen qui a comme objectif de promouvoir la coopération, la discussion et l'analyse des initiatives prises aux niveaux national et européen en matière de politiques de formation des enseignants. Suivi par la DRI, ENTEP a souhaité mettre en évidence, vingt ans après la Déclaration de Bologne, les succès aïkr atteindre les objectifs fondamentaux du processus de Bologne en matière de formation des enseignants.

Les défis à relever sont :

- la création d'un espace européen des enseignants ainsi qu'un profil spécifique de l' « enseignant européen » ;
- « L'équivalence au lieu de l'uniformité » : comparabilité des diplômes et résultats d'études en vue d'être reconnus en fonction du niveau atteint ;
- une coopération plus étroite entre les niveaux européen, national et local afin d'obtenir de nouvelles avancées tant au niveau politique que dans la pratique des établissements d'enseignement supérieur ;
- une stimulation de la mobilité entre les pays, entre les établissements ainsi qu'au sein de ceux-ci en tant que pratique de l'apprentissage tout au long de la vie.

Une attention supplémentaire est à accorder aux stratégies nationales, dans lesquelles tous les pays devraient indiquer la façon dont ils entendent poursuivre la mise en œuvre des objectifs fondamentaux de la Déclaration de Bologne.

³¹ <https://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/events/european-network-teacher-education-policies-entep-benchmarks>



- **ET2020 :**
https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_en
- **AEEA :**
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=EN)
- **Upskilling :**
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016H1224\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016H1224(01)&from=EN)



Véronique HALBART,
Chargée de mission

veronique.halbart@cfwb.be
02 413 2977

Direction des Relations internationales
Espace 27 septembre
Boulevard Léopold II, 44
1080 Bruxelles



Michèle MOMBEEK,
Chargée de mission

michele.mombeek@cfwb.be
02 413 2628

Direction des Relations internationales
Espace 27 septembre
Boulevard Léopold II, 44
1080 Bruxelles

4.

Regards croisés :
analyse des
évolutions de
l'Espace européen
de l'enseignement
supérieur dans un
contexte global

4.1 Interview de Thérèse Zhang et Pauline Ravinet, spécialistes de l'internationalisation de l'enseignement supérieur

Au départ nous souhaitions discuter de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, du passé et surtout du futur du Processus de Bologne avec deux de ses meilleures expertes, autour d'un agréable déjeuner. Actualité oblige, le 26 mars, c'est par connexion Internet interposée que nous avons discuté pendant plus d'une heure avec Thérèse Zhang et Pauline Ravinet.



Thérèse ZHANG (TZ)

Directrice adjointe pour la politique de l'enseignement supérieur à l'Association européenne des universités (EUA). Docteure en langues et lettres de l'UCLouvain, elle suit les développements de l'Espace Bologne depuis de nombreuses années.

© Photo : Marie Garcia Bardon



Pauline RAVINET (PR)

Vice-Présidente aux Affaires européennes et maître de conférences en sciences politiques à l'Université de Lille. Docteure en sciences politiques, elle est spécialisée dans les politiques d'enseignement supérieur, le Processus de Bologne et la globalisation de l'enseignement supérieur.

Vous suivez toutes deux de près l'internationalisation de l'enseignement supérieur. Quelles en sont selon vous les évolutions majeures récentes?

PR : *Sur le long terme, l'idée est de plus en plus acceptée que la question de l'internationalisation de l'enseignement supérieur est une question stratégique pour les établissements d'enseignement supérieur. Les thématiques d'internationalisation ne sont pas isolées et périphériques, mais pénètrent la vie des établissements et sont prises en compte par ces derniers, beaucoup plus qu'il y a dix ou quinze ans. Dans le court terme cette fois, c'est-à-dire sur les deux ou trois dernières années, j'ai l'impression que, pour les universités françaises en tous cas, il y a un intérêt croissant pour les partenariats, notamment avec les pays asiatiques et, sur les deux dernières années, avec l'Afrique.*

TZ : *Concernant Bologne et l'Espace européen de l'enseignement supérieur en tant que tel, au regard des dix ou vingt dernières années, on est dans le contexte d'une communauté de l'enseignement supérieur qui est beaucoup plus globale. Le Processus de Bologne n'a plus rien à voir avec l'espace géographique dont on parlait en 1999. Il y a eu un élargissement de l'Espace Bologne en tant que tel, mais aussi un élargissement des horizons, un élargissement des espaces mentaux liés à la collaboration avec d'autres régions du monde.*

On creuse aussi davantage l'internationalisation au sein des différents pôles d'activité d'un établissement. On s'interroge sur la façon dont l'internationalisation peut être pertinente dans différents domaines d'activité de l'université, donc plus seulement en termes de mobilité, mais également dans son apport en termes d'apprentissage et de formation.

Enfin on se réfère davantage à un agenda plus global notamment lié aux objectifs de développement durable, un agenda lié à des impératifs plus éthiques. Du coup, on pense les flux de « brain drain » et de « brain gain » en termes d'une circulation d'intelligence qui soit plus équitable et plus équilibrée en termes de coopération et de mobilité.

Quelles sont les contraintes qui pèsent sur ce mouvement de globalisation qui s'accroît ?

TZ : *La crise du COVID-19 que nous vivons en ce moment est, selon moi, une bonne démonstration des limites et contraintes de la mobilité physique. Il y a actuellement une grande réflexion à ce sujet qui s'ébauche. On a surtout misé jusqu'à présent sur la mobilité physique et des échanges basés sur le présentiel, mais la crise actuelle nous oblige à contourner ces contraintes et représente une opportunité à terme pour réfléchir aux limites d'une conception purement physique de la mobilité.*

PR : Il y a également une véritable question qui se pose en termes d'accès à « l'international », que ce soit par rapport à la mobilité internationale des étudiants ou des chercheurs ou encore à la participation des établissements à des projets internationaux. Nous avons actuellement une communauté de l'enseignement supérieur de plus en plus internationalisée mais en même temps, c'est un processus qui produit beaucoup d'inégalités. Tous les étudiants ne sont pas égaux devant la mobilité. Les freins les plus importants à cette mobilité ne sont d'ailleurs pas seulement d'ordre financier, mais également psychologiques, certains étudiants considérant que la mobilité et l'internationalisation ne sont pas faits pour eux.

Il en va de même pour certains établissements. Pour pouvoir développer une stratégie d'internationalisation robuste, il conviendrait de pouvoir disposer de moyens, de services dédiés et des compétences ad hoc au sein des établissements. A défaut, le risque est grand de voir apparaître une élite d'établissements extrêmement internationalisés, à même de répondre à des appels européens et internationaux et qui tireront le meilleur parti de l'internationalisation, et d'autres qui le seront beaucoup moins faute de disposer de ces moyens.

Enfin, la course frénétique à l'internationalisation ne doit pas faire oublier l'impact de l'internationalisation sur la redéfinition des valeurs fondamentales des universités

telles que la liberté académique, notamment dans le contexte des relations avec la Chine.

Quelles sont les spécificités du Processus de Bologne dans cette globalisation de l'enseignement supérieur en cours que vous venez toutes deux de décrire ?

TZ : Ce sont tout d'abord les valeurs fondamentales de l'Espace européen de l'enseignement supérieur [telles que la liberté académique, l'autonomie institutionnelle ou la participation étudiante dans la gouvernance de l'enseignement supérieur, NdR] qui contribuent à définir le Processus de Bologne par rapport au reste du monde ! L'autre spécificité du processus de Bologne, c'est d'avoir été le premier modèle de collaboration inter-régionale, à cette échelle, de par le monde. Le processus de Bologne a joué en quelques sortes un rôle de modèle à l'échelon global. Il est devenu un exemple-type de coopération transnationale au niveau d'un continent.

Il y a aussi des thématiques qui ont été abordées initialement au sein du processus de Bologne et qui sont reprises ailleurs dans le monde dans une perspective de coopération régionale, comme par exemple le projet SHARE de coopération interuniversitaire entre l'UE et l'Association des nations de l'Asie du Sud-Est.

PR : J'observe cependant aujourd'hui un véritable paradoxe entre la faiblesse de l'organe censé développer l'action globale du

processus de Bologne, le Bologna Policy Forum [désormais « Global Policy Dialogue », NdR], qui existe maintenant depuis plus de dix ans, et l'intérêt suscité à sa création, alors qu'il était censé être l'interface entre Bologne et le reste du monde. Cet organe n'est pas devenu l'arène de coopération globale qu'on aurait pu espérer.

Par ailleurs, n'oublions pas que des processus similaires de coopération dans le domaine de l'enseignement supérieur existaient déjà avant le lancement du Processus de Bologne. Selon moi, ce dernier a surtout permis de réactiver ces processus de collaboration régionale antérieurs, qui étaient de moins en moins sollicités. C'est notamment le cas de l'Asie du Sud-Est à partir des années 1960, mais également en Afrique au niveau régional ainsi qu'au niveau sous régional où les premières tentatives de collaboration sont observées à partir des années 1980. Bologne s'est donc révélé selon moi être une source d'inspiration plutôt qu'un modèle en tant que tel, et a permis de redynamiser le niveau régional, tout en le mettant particulièrement en lumière.

Pour revenir à la question de l'inégalité face à l'internationalisation, certains craignent l'émergence d'un Espace européen de l'enseignement supérieur à deux vitesses, notamment avec l'émergence de réseaux d'Universités européennes d'élite. Est-ce là un nouveau défi pour l'Espace Bologne ?

TZ : *Pour l'EUA, les Universités européennes devraient rester un mode de coopération parmi d'autres. Nous allons aussi observer, avec la mise en place des premières Universités européennes, comment va se jouer la dichotomie entre « excellence » et « inclusion », et si réellement participer à une université européenne peut être accessible à toutes les universités. Nous souhaiterions également que les appels à candidature pour les Universités européennes, qui sont gérés par la Commission européenne, prennent en compte l'ensemble des missions des universités de façon holistique, y compris la troisième mission de l'enseignement supérieur qui est le service à la société.*

Par ailleurs, nous observons que le Processus de Bologne reste l'espace de référence pour les institutions d'enseignement supérieur. Il n'est en effet pas question aujourd'hui pour un Pays Partie, et donc pour les établissements actifs sur son territoire, de quitter le Processus de Bologne, ce qui confirme que Bologne a toujours un sens pour ces acteurs. Il reste aussi soutenu par la Commission, qui participe au dialogue politique et propose aussi son soutien financier à différents projets liés à la mise en œuvre des réformes.

PR : *Mon sentiment général est que le Processus de Bologne et l'Espace européen de l'enseignement supérieur sont le socle sur lequel se développe l'initiative des Universités européennes. Le paradoxe, c'est que*

le moteur de Bologne était avant tout politique et intense à ses débuts, avant de peu à peu se routiniser, s'institutionnaliser, se banaliser et devenir moins visible aujourd'hui. Il y a sans doute un espace pour re-politiser Bologne, mais cela n'a pas été fait lors des dernières conférences ministérielles.

Le Processus de Bologne reste pour autant une référence, un socle sans lequel on n'aurait probablement pas assisté à l'émergence des Universités européennes. Par rapport à ces dernières, on observe en effet une tension entre deux perspectives. Il y a une vision, assez élitiste, portée par le Président de la République française dans son discours à la Sorbonne en septembre 2017, qui consisterait à sélectionner et construire des « Rolls Royce » de la coopération européenne autour de quelques alliances innovantes et intégrées. Il y a aussi une autre vision plus inclusive, consistant à impliquer une plus grande proportion d'établissements, en visant au moins cent universités européennes en Europe. Depuis début 2018 j'observe d'ailleurs une évolution dans le discours de la Commission européenne pour aller vers davantage d'inclusion.

Plus fondamentalement, l'émergence des Universités européennes pose la question de la définition de ce qu'est une université, de son organisation, de ses valeurs. Elle ré-interroge le paradigme du rôle des universités dans nos sociétés.

Face à cette routinisation du Processus de Bologne, comment parvenir selon vous à y intéresser à nouveau les établissements d'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

TZ: *Il faut s'engager dans une approche participative et une implication plus grande des acteurs de l'enseignement supérieur. Il est crucial de redonner du sens au Processus de Bologne et d'augmenter le sentiment d'appartenance à cet espace européen de l'enseignement supérieur par rapport à des réalisations concrètes. Pour certaines communautés de praticiens, le Processus de Bologne est une réalité plus concrète que pour d'autres. Par exemple, la communauté « assurance qualité » a beaucoup travaillé sur base d'un point de référence européen commun, car il existe depuis 2005 des Standards et Lignes directrices avalisées dans le cadre de Bologne [Références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (ESG), NdR]. C'est quelque chose de tangible, quand on parle qualité au sein des établissements. C'est moins le cas à ce jour dans des sujets comme la dimension sociale, qui est sur la table de Bologne depuis des années, mais où l'on a jusqu'ici engrangé moins de points de référence concrets.*

Les conclusions de l'enquête menée par le MFW-B auprès des parties prenantes ont en tous cas fait ressortir l'importance pour ces dernières des thèmes de la pro-

motion de la citoyenneté active et responsable et de l'inclusion des étudiants ayant un profil non traditionnel. Cela vous surprend-il ?

TZ : *Ce sont des sujets d'une grande actualité politique, notamment pour la Commission européenne dans le cadre de la confection du nouveau programme Erasmus+ qui entend avoir un volet sur l'inclusion sociale, ou dans la prise en compte des objectifs de développement durable à l'échelon global. Ces thèmes reflètent également le renforcement nécessaire du rôle que doivent jouer les universités dans la société en général. La prise de conscience de ces problématiques s'est intensifiée ces dernières années. Par ailleurs, on constate une flexibilité toujours plus grande des parcours d'apprentissage avec l'idée de soutenir l'emploi, mais également de garantir l'apprentissage tout au long de la vie.*

PR : *Re-politiser le processus consiste aussi à poser la question du sens et redéfinir le rôle de l'Université ainsi que son impact sociétal. A l'origine du Processus de Bologne, le discours s'articulait autour de la notion de « Société de la Connaissance ». Aujourd'hui, la question centrale est plutôt : « Que fait l'Université pour répondre aux défis de société ? ». Cette question réinterroge la notion du sens qui guide l'action de l'Université. Elle génère des réflexions sur les limites des approches uniquement orientées vers l'excellence, mais interroge également la pertinence de dis-*

ciplines qui n'ont pas un impact immédiat sur la société.

Une thématique qui gagnerait, selon moi, à devenir prioritaire, c'est la question de l'apprentissage tout au long de la vie. Elle doit être pensée de manière transversale et multidisciplinaire étant donné sa capacité à réinterroger l'ensemble des pratiques des établissements. Elle pose aussi une dernière question cruciale : celle des moyens disponibles pour l'enseignement supérieur et la recherche, à l'aune du rôle-clé qu'on attend désormais de ces secteurs pour résoudre les défis de société. Et c'est malheureusement là un combat qui est loin d'être gagné !

Propos recueillis par Caroline Hollela, Ismaïl Gulbas et Marc Vanholsbeek

4.2 Interview de Chantal Kaufmann, ancienne Directrice générale de la DGESVR



Chantal KAUFMANN

Témoin directe et engagée de l'émergence de l'Espace européen de l'enseignement supérieur. Du fait de son implication dans le développement du Processus de Bologne, nous lui avons demandé de réagir aux thèmes et aux constats principaux qui ressortent de notre entretien avec Thérèse Zhang et Pauline Ravinet.

Le Bologna Policy Forum [désormais « Global Policy Dialogue », NdR] a pour but d'entretenir un dialogue avec les partenaires des autres parties du globe en dehors de la zone Bologne. Pourtant il n'est pas, selon nos deux expertes, devenu l'arène de discussions internationales qu'on aurait pu espérer...

Au départ, le Bologna Policy Forum a été mis sur pied pour répondre à un intérêt très marqué de certains pays tiers (Japon, Corée du Sud, Brésil, Algérie, Maroc...) qui voyaient le Processus de Bologne comme un exemple à suivre, une bonne pratique, un outil efficace pour résoudre, notamment, les problèmes de mobilité étudiante, de reconnaissance de diplômes, et envisageaient de le transposer à leur niveau, avec leurs partenaires privilégiés, le plus souvent dans leur « région » au sens des Conventions UNESCO sur la reconnaissance des diplômes.

Les premiers Forums, plus limités en termes d'invitations de pays tiers qu'aujourd'hui, étaient relativement interactifs et permettaient d'expliquer le contexte, les objectifs et les réalisations du Processus. Au fil du temps, il me semble que ces Forums, ouverts à tous les Etats intéressés, sont devenus très « formels », sans implication réelle des participants, et constituent essentiellement un moyen pour les Etats invités de faire du lobbying ciblé, avec la Commission européenne ou certains Pays Parties au Processus. Au projet initial consistant à par-



tager les bonnes pratiques du Processus, s'est donc substitué un événement international, largement médiatisé, qui s'apparente désormais plus à un genre de « salon international » qu'à un réel échange d'expériences de type académique.

Cette tendance s'explique sans doute également par le fait que les dix premières années de mise en œuvre du Processus étaient les plus innovantes et dynamiques, dans la mesure où les outils développés impliquaient une réforme en profondeur des systèmes d'enseignement supérieur des Etats Parties pour les rendre compatibles. L'attractivité du Processus pour les Etats tiers a donc vraisemblablement diminué en termes d'exemple à suivre mais subsiste au niveau des « Bologna Forum » en tant qu'événement auquel il est intéressant de participer.

Une piste pour les rendre plus « dynamiques » serait sans doute d'éviter les réunions plénières lors desquelles chaque Etat dispose de quelques minutes pour intervenir et qui consistent essentiellement en un monologue permettant au chef de délégation de présenter un discours formaté et convenu. Pourquoi ne pas déterminer une ou deux thématiques phares, à développer en ateliers, avec systématiquement deux intervenants maximum, l'un émanant des Pays Parties au Processus, l'autre des Etats invités ? Ce n'est pas particulièrement novateur comme approche mais cette configuration me paraît plus intéressante que des réunions plénières ou des tables rondes

qui ne permettent pas réellement d'échanger autre chose que des lieux communs...

Actuellement, les Universités européennes s'appuieraient sur deux conceptions, l'une visant à créer une élite de quelques alliances en Europe, une autre veillant davantage à l'inclusion. L'une de ces orientations vous semble-t-elle à privilégier ?

En ce qui me concerne, je considère que le scénario de l'inclusion est bien évidemment à privilégier, d'autant que les universités qui en ont les moyens entretiennent déjà des relations étroites et privilégiées entre elles au plan international. Elles n'ont pas attendu la constitution de ces réseaux pour constituer d'ores et déjà une élite internationale.

La constitution de réseaux d'universités dans le contexte du programme européen me paraît donc devoir se faire sur une base plus démocratique et plus large. Les fonds disponibles, qu'ils soient européens ou nationaux, doivent encourager les partenariats d'institutions qui, isolées, n'ont pas de réelle possibilité d'innovation scientifique ou technologique mais qui peuvent constituer, ensemble, des pôles d'excellence en partageant leurs compétences et expertises dans des domaines spécifiques. Il ne s'agit pas non plus de saupoudrer les fonds disponibles en les distribuant sans critères établis, mais bien de cibler les projets innovants, portés par des réseaux d'universités de dimension et de renommée plus « modestes ».

Selon les expertes Thérèse Zhang et Pauline Ravinet, on attend désormais de l'Université un engagement sociétal plus marqué, et notamment qu'elle participe à la résolution des grands défis de société.

Il me semble que, plus que jamais aujourd'hui, l'Université, ou plus exactement le monde de l'enseignement supérieur, a un rôle important à jouer, non seulement dans la résolution des grands défis de société - comme le défi climatique ou les dérives économiques et sociales de la mondialisation -, mais également, de manière plus générale, comme moteur d'évolution et de réflexion à un échelon plus régional et local. Les missions dévolues aux universités dépassent donc le cadre strict de l'enseignement, et leur rôle, dans la crise de pandémie actuelle, est plus crucial que jamais. Il s'agit non seulement de mettre toutes leurs compétences scientifiques et technologiques au service de la gestion immédiate de la crise, mais aussi de préparer l'après-crise et participer aux changements qui devront inévitablement intervenir dans un avenir proche. Les secteurs les plus touchés restent sans doute ceux liés à la santé et à l'environnement, car ils sont au cœur des problématiques actuelles. Mais il sera tout aussi important de réfléchir à de nouveaux modèles économiques plus respectueux de l'humain en général, car la société ne sortira pas indemne de la crise actuelle. Le secteur des sciences humaines devra donc être largement investi à nouveau. Le monde de l'enseignement supérieur doit reprendre

un rôle majeur dans la proposition de nouveaux modèles sociétaux, ce qu'il a parfois quelque peu abandonné au profit de recherches plus directement orientées vers l'innovation et la technologie. Il n'y a pas d'exclusive, l'un ne va pas sans l'autre...

On observe, notamment dans l'enquête que nous avons menée auprès des parties prenantes en FW-B, un regain d'attention pour les thèmes liés à la flexibilité des apprentissages, l'apprentissage tout au long de la vie, la dimension citoyenne de l'enseignement supérieur et l'attention aux publics d'étudiants non-traditionnels. Cela vous surprend-il ?

Ceci ne m'étonne pas vraiment car il est évident que les attentes de bon nombre de citoyens, en particulier les plus jeunes, ont considérablement évolué ces dernières années. Le défi climatique a sans doute servi de révélateur et a amené une prise de conscience globale des citoyens. Par ailleurs, le modèle socio-économique « mondialisé » actuel a montré ses limites et est de plus en plus remis en question. Le succès des mouvements écologistes dans de nombreux pays, les révoltes citoyennes de type gilets jaunes pour ne citer que ces deux exemples, sont autant de signaux d'un profond malaise citoyen, tous pays confondus. Les citoyens veulent désormais plus de participation dans les décisions qui impactent leur quotidien.

Dans ce contexte, l'enseignement reprend une place cruciale car il est perçu, à juste titre, comme un des leviers d'action possible pour le changement. La flexibilité des parcours d'enseignement et l'accès du plus grand nombre à un enseignement tout au long de la vie deviennent à ce titre, des enjeux importants.

Encore faut-il que cette tendance ne soit pas qu'un effet de mode et que des mesures concrètes soient prises au niveau politique pour y arriver. A cet égard, le système d'enseignement supérieur en FW-B, me semble déjà relativement en phase avec ces objectifs. L'accès à l'enseignement supérieur y est peu sélectif, accessible en matière de frais d'études et assez diversifié dans l'offre, tant au niveau des disciplines que du type d'enseignement. Il répond à des profils spécifiques d'étudiants, des écoles supérieures des arts jusqu'à l'enseignement de promotion sociale. Il n'empêche cependant : le budget alloué à l'enseignement supérieur pourrait être accru afin de permettre, notamment, un meilleur soutien financier aux étudiants de condition modeste ainsi qu'une politique institutionnelle plus ciblée en matière d'orientation et d'aide à la réussite.

Vous avez été aux premières loges pour assister au développement initial du Processus de Bologne. Quel regard portez-vous sur ses évolutions les plus récentes ?

Mon expérience du Processus de Bologne s'est arrêtée peu après la Conférence de Paris, en mai 2018. J'imagine cependant que les constats que j'en aurais faits à l'époque restent d'actualité aujourd'hui.... Le Processus de Bologne constitue incontestablement l'événement majeur des deux dernières décennies en matière de coopération académique internationale au niveau européen. Les objectifs de départ étaient ambitieux et visaient essentiellement à développer l'enseignement supérieur européen dans le but d'améliorer sa compétitivité au plan international. L'Europe du savoir et des connaissances devait permettre de renforcer non seulement l'identité européenne, mais également de promouvoir la mobilité et la coopération au sein de cet espace afin d'accroître l'intégration sociale et professionnelle des citoyens.

Les moyens mis en œuvre ont permis de rendre cet enseignement supérieur plus performant, plus lisible, plus participatif et, in fine, plus démocratique. Si l'on s'en tient uniquement aux réformes et aux outils mis en œuvre pour atteindre les objectifs, la première décennie a été incontestablement la plus riche et la plus dynamique. Toutefois, si le Processus s'était arrêté en 2010, au moment où l'essentiel des réformes étaient mises en place dans la majorité des Etats Parties, il y a fort à penser que l'Espace européen de l'enseignement supérieur serait resté un modèle intéressant de coopération académique, mais se

serait peu à peu « étiolé ». La volonté des Pays Parties de poursuivre le Processus a nécessité de trouver un second souffle pour maintenir la dynamique en place. Aux objectifs initiaux se sont donc ajoutées des thématiques nouvelles, en phase avec les évolutions technologiques, économiques et sociales du moment.

C'est au fil des Conférences ministérielles et de l'intensification de la participation étudiante que sont donc venus se greffer les engagements plus sociétaux, tenant compte de la dimension sociale de l'enseignement supérieur, notamment l'affirmation de la responsabilité des Etats en matière d'offre d'enseignement supérieur de qualité accessible au plus grand nombre, l'inclusion sociale ou la flexibilité des voies d'accès à l'enseignement supérieur. Les Communiqués successifs reflètent ainsi largement, de façon très logique, le contexte politique, économique et social du moment où ils ont été rédigés. Le projet de Communiqué de la Conférence de Rome prévue pour novembre 2020 fait d'ailleurs clairement référence au rôle des établissements d'enseignement supérieur en matière de développement durable et de participation aux grands défis sociétaux et climatiques.

Le maintien du Processus et de ses « canaux » de travail et de diffusion me paraît essentiel au maintien d'une coopération et d'une collaboration européenne en matière d'enseignement supérieur. Et, demain

plus que jamais, cette collaboration sera vitale pour permettre à l'enseignement supérieur de remplir son rôle et participer aux nombreux défis qui attendent l'Europe, tout comme le reste du monde, après cette crise sanitaire majeure que nous traversons.

Propos recueillis par Caroline Hollela, Ismaïl Gulbas et Marc Vanholsbeeck

5.

Consultation
sur les futures
priorités de
l'Esace européen
de l'enseignement
supérieur

A. Introduction

Dans le cadre des travaux du Processus de Bologne, un large processus de consultation a été lancé durant la période de travail 2018 – 2020 afin d'initier une discussion sur l'avenir de l'EEES, de contribuer au développement d'une vision de ce dernier au-delà de 2020 et, le cas échéant, d'adapter les structures et la gouvernance du Processus.

La consultation internationale s'est organisée en trois temps :

- Une première enquête en ligne³², envoyée aux membres du BFUG en 2018 a permis d'identifier des thèmes prioritaires qui ont été soumis par la suite à une discussion plus large. De cette consultation, neuf thèmes ont été identifiés par les pays et parties prenantes du Processus (sans ordre de priorité : voir ci-contre).

1	Promouvoir une citoyenneté active et responsable
2	Lier l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) et l'Espace européen de la recherche (EER)
3	Utiliser les technologies numériques
4	Soutenir les étudiants n'ayant pas un « profil traditionnel »
5	Améliorer le soutien aux enseignants
6	Améliorer la reconnaissance professionnelle
7	Innover dans les pratiques d'apprentissage et d'enseignement
8	Soutenir les valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur
9	Soutenir la mobilité

³² L'enquête en ligne a reçu 40 réponses (émanant des pays EEES et 8 des membres consultatifs).

- En parallèle à ces thématiques prioritaires, les membres du BFUG considèrent que la réalisation des trois concepts clés du Processus de Bologne³³ est une priorité transversale à poursuivre.
- Enfin, le BFUG a invité ses membres nationaux et membres consultatifs à mener des consultations nationales auprès de plusieurs parties prenantes, telles que les autorités nationales, la communauté académique, les agences qualité, les étudiants, les centres ENIC-NARIC, le monde de la formation, les experts du secteur ou les partenaires sociaux.

B. Méthodologie en Fédération Wallonie-Bruxelles

La DGESVR s'est saisie du processus de consultation et a diffusé auprès des parties prenantes une enquête écrite. Cette dernière était articulée autour des neuf thématiques citées ci-dessus. Les répondants de la FW-B étaient invités à positionner ces thématiques sur une échelle de priorité (échelle de Likert) allant de 1 à 5 (de

.....

³³ Pour rappel: (1) un système à trois cycles compatible avec le cadre général des qualifications de l'EEES et des diplômes de premier et de second cycle fondés sur des ECTS ; (2) la conformité avec la Convention de Lisbonne sur la reconnaissance ; (3) l'assurance qualité en conformité avec les références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur. http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_AppendixI_952773.pdf

« pas du tout prioritaire » à « extrêmement prioritaire »). En complément, ils étaient invités à partager quelques réalisations ou bonnes pratiques liées à la mise en œuvre de la thématique en question ainsi que quelques points d'attention à porter à l'attention des ministres européens de l'Enseignement supérieur. Enfin, les répondants ont eu l'opportunité de suggérer d'autres thématiques qui n'auraient pas été prises en compte ou de formuler des commentaires sous forme libre.

C. Participants

En raison de la contrainte de temps et de l'organisation du paysage de l'enseignement supérieur et de la formation en FW-B, la DGESVR a privilégié un contact avec les organisations faitières et réseaux représentants des parties prenantes liées au monde de l'enseignement supérieur, de la formation professionnelle, du monde syndical et des entreprises.

Les parties prenantes consultées étaient libres de consulter à leur tour, et selon leurs propres modalités, leurs membres ou organes de gouvernance.

Liste des répondants en Fédération Wallonie-Bruxelles :

Conseils et fédérations de pouvoirs organisateurs d'établissements d'enseignement supérieur	
ARES³⁴	Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur (fédération des établissements d'enseignement supérieur)
CREF³⁵	Conseil des Recteurs
CGEPS³⁶	Conseil Général de l'Enseignement de Promotion Sociale
FELSI³⁷	Fédération des Etablissements Libres Subventionnés Indépendants
CPEONS³⁸	Conseil des Pouvoirs Organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné
FedESuC - SeGEC³⁹	Fédération de l'Enseignement Supérieur Catholique - Secrétariat général de l'enseignement catholique
Représentant des étudiants	
FEF⁴⁰	Fédération des Etudiant.e.s Francophones
Agence d'assurance qualité	
AEQES⁴¹	Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur
Syndicats	
Setca-Sel et CGSP Enseignement⁴²	Setca Enseignement Libre et la Centrale Générale des Services Publics fédérale (réponse commune)
CSC-Enseignement⁴³	Confédération des Syndicats Chrétiens, section Enseignement
Organismes de formation et de mise à l'emploi	
FOREM⁴⁴	Service public de l'Emploi et de la Formation professionnelle en Wallonie
BRUXELLES FORMATION⁴⁵	Service public francophone de la formation des Bruxellois
Représentant du monde de l'emploi	
UWE⁴⁶	Union Wallonne des Entreprises
Autres	
CSM⁴⁷	Conseil Supérieur de la Mobilité étudiante
ENIC-NARIC FW-B⁴⁸	Centre National d'Information sur la Reconnaissance Académique

D. Principales observations

A titre préliminaire, il est important de souligner que certaines parties prenantes ont répondu en leur nom propre (syndicat, prestataire de formation, etc.) tandis que d'autres ont répondu au nom de plusieurs organisations qu'elles représentent collectivement (conseils et fédérations de pouvoirs organisateurs d'établissements d'enseignement supérieur, etc.).

D'autre part, certains répondants ne se sont parfois pas exprimés par rapport à des thématiques dès lors qu'ils considéraient que ces dernières ne les concernaient pas. Certains n'ont pas utilisé non plus le format de réponse préconisé, ce qui implique qu'ils n'ont pas situé une ou plusieurs thématiques sur l'échelle de Likert proposée.

Nonobstant ces deux mises en garde, le tableau qui suit est fondé sur les réponses reçues qui respectaient le canevas proposé et présente le degré de priorité conféré par les répondants à chacune des thématiques.

34 *La contribution de l'ARES a été complétée suite à la consultation des EES par l'intermédiaire de la Commission des relations internationales (CRI) de l'ARES au vu des délais impartis. Ayant conscience que les thématiques reprises dans le formulaire dépassent largement le domaine de l'internationalisation, la CRI a veillé à considérer l'ensemble des enjeux, des intérêts, des points d'attention des EES, au-delà du domaine de l'internationalisation.*

<https://www.ares-ac.be/fr>

35 *Via envoi proactif de la position du CREF vis-à-vis des priorités évoquées, réalisée dans le cadre d'une consultation similaire menée par l'European University Association.*

<http://www.cref.be/>

36 <https://www.cqeps.be/>

37 <http://felsi.eu/>

38 <http://www.cpeons.be/>

39 <http://enseignement.catholique.be/segec/>

40 <http://fef.be/>

41 *Agence de service public, indépendante, qui pratique une évaluation formative de programmes d'enseignement supérieur organisés en Fédération Wallonie-Bruxelles.*

<http://www.aeqes.be/index.cfm>

42 <https://www.cgsp.be/organisation/>

43 <https://www.lacsc.be/csc-enseignement>

44 <https://www.leforem.be/>

45 <https://www.bruxellesformation.brussels/>

46 <https://www.uwe.be/>

47 https://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/36745_001.pdf

48 <http://www.enseignement.be/index.php?page=24833>

5 Consultation sur les futures priorités de l'Espace européen de l'enseignement supérieur

Pour chacune des neuf thématiques, chaque répondant était invité à répondre à la question suivante :
« A quel point la thématique constitue-t-elle actuellement une priorité au sein de votre organisation ? »

Thématiques prioritaires		1 : pas du tout prioritaire - 5 : extrêmement prioritaire						Non concerné	Total répondant
		1	2	3	4	5			
1	Promouvoir une citoyenneté active et responsable	0	0	0	5	5	1	11	
2	Lier l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) et l'Espace européen de la recherche (EER)	2	2	3	1	2	1	11	
3	Utiliser les technologies numériques	0	0	2	3	5	1	11	
4	Soutenir les étudiants n'ayant pas un « profil traditionnel »	0	0	0	5	5	1	11	
5	Améliorer le soutien aux enseignants	0	0	1	4	5	1	11	
6	Améliorer la reconnaissance professionnelle	0	2	3	1	5	0	11	
7	Innover dans les pratiques d'apprentissage et d'enseignement	0	0	1	5	4	1	11	
8	Soutenir les valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur	0	0	0	2	7	2	11	
9	Mobilité	0	1	2	3	4	1	11	

Classement par degré de priorité perçu des thématiques

En combinant les thématiques jugées extrêmement prioritaires et prioritaires⁴⁹, nous obtenons le classement par degré de priorité perçu suivant :

1 et 2 ex-aequo	Promouvoir une citoyenneté active et responsable Soutenir les étudiants n'ayant pas un profil traditionnel
3	Soutenir les valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur
4	Améliorer le soutien aux enseignants
5	Innover dans les pratiques d'apprentissage et d'enseignement
6	Utiliser les technologies numériques
7	Soutenir la mobilité
8	Améliorer la reconnaissance professionnelle
9	Lier l'EEES et l'EER

⁴⁹ Lorsque deux thématiques affichaient le même total de réponses « extrêmement prioritaires » et « prioritaires », la thématique avec le plus grand nombre de réponses « extrêmement prioritaires » a été classée en premier.

Notons que si on ne considère que les thématiques jugées extrêmement prioritaires, c'est le soutien aux valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur qui se positionne en premier.

En outre, nous observons une certaine convergence des réponses, la plupart tendant à soutenir - comme prioritaire ou extrêmement prioritaire - la priorité concernée, par rapport aux thématiques suivantes :

- promouvoir une citoyenneté active et responsable ;
- soutenir les étudiants n'ayant pas un profil traditionnel ;
- améliorer le soutien aux enseignants ;
- innover dans les pratiques d'apprentissage et d'enseignement ;
- utiliser les technologies numériques ;
- soutenir les valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur.

En revanche nous observons une plus grande dispersion des réponses pour les thématiques suivantes :

- Soutenir la mobilité ;
- Améliorer la reconnaissance professionnelle ;
- Lier l'EEES et l'EER.

E. Analyse par thème

Dans les sous-sections suivantes, l'analyse des contributions des parties prenantes suit l'ordre des thématiques de l'enquête. Elle se fonde sur les points d'attention principaux mentionnés par les répondants, illustrés par des citations tirées de l'enquête⁵⁰. L'analyse de chaque thématique est précédée d'une courte description de celle-ci, fondée sur de précédents travaux du BFUG⁵¹. Enfin, des exemples de bonnes pratiques tirés des réponses à l'enquête sont présentés sous forme de représentation graphique en fin de section, sans prétendre à l'exhaustivité mais en ayant visé à assurer une diversité maximale au niveau des thématiques ainsi que des parties prenantes.

Thématique 1

Promouvoir une citoyenneté active et responsable

Interprétation

Les établissements d'enseignement supérieur (EES) jouent un rôle actif dans la société. Ils aident les étudiants à acquérir les compétences qui leur permettront de devenir des citoyens actifs et responsables. Les étudiants sont encouragés à développer une pensée originale, créative et critique. Leurs études leur permettent de développer leur personnalité de manière autonome. Enfin, les EES encouragent une participation démocratique de tous (étudiants, enseignants, personnel scientifique, personnel administratif) à la prise de décision au niveau des établissements, des facultés et des départements, dans un contexte de liberté académique, d'autonomie institutionnelle et de gouvernance collégiale.

Les parties prenantes ayant répondu à l'enquête considèrent les étudiantes et les étudiants de l'enseignement supérieur comme des citoyennes et des citoyens responsables et pleinement engagés autant dans la société que dans la gouvernance de leur institution, voire dans l'analyse de la qualité de l'enseignement qui leur est prodigué. La promotion de la citoyenneté en FW-B passe notamment par l'organisation d'élections étudiantes, la création

⁵⁰ Certains points, bien qu'intéressants et pertinents, n'ont pas été repris directement car isolés, mais se retrouvent dans la section « Thématiques complémentaires ».

⁵¹ Cf. Groupe de travail « New Goals » http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/72/7/MEN_conf-EHEA_WG3_03_950727.pdf

d'outils pour stimuler des « Citoyens Responsables, Actifs, Critiques et Solidaires (« CRACS »), l'organisation d'activités de sensibilisation, l'usage de méthodes pédagogiques participatives ou l'intégration des défis de société dans les programmes de formation. La promotion de la citoyenneté est également soutenue par la mobilité étudiante, l'apprentissage des langues, l'accompagnement dans le décodage critique de notre société, ou encore dans des activités liées à la coopération au développement qui renforcent l'acquisition de compétences transversales.

Les parties prenantes soulignent cependant que la promotion de la citoyenneté suppose avant tout des financements suffisants et une valorisation adéquate des activités citoyennes dans le parcours de l'étudiant.

"Les opportunités offertes de mobilité pour les étudiants, les chercheurs et les membres du personnels, contribuent à promouvoir la citoyenneté active et responsable." ARES

"Dans le domaine de l'assurance qualité, l'exercice d'(auto)évaluation déploie d'ailleurs un processus participatif de recueil d'informations, d'analyse et de mise en projet. Il fait dès lors partie d'un processus plus large de prise de conscience du rôle de l'étudiant dans un dispositif général d'apprentissage visant in fine sa place active et citoyenne dans la société." AEQES

RÉFÉRENCE LÉGALE

L'article 3 du décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études⁵² indique notamment que, dans leur mission d'enseignement, les établissements d'enseignement supérieur en Communauté française poursuivent l'objectif suivant: « *Accompagner les étudiants dans leur rôle de citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, pluraliste et solidaire* ».

⁵² Décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études, M.B. 18-12-2013, ci-après dénommé décret «paysage».



"Les étudiants sont encouragés à développer une pensée originale, créative et critique (...). Les établissements d'enseignement supérieur encouragent une participation démocratique de tous (étudiants, enseignants, personnel scientifique, personnel administratif) à la prise de décision au niveau des établissements, des facultés et des départements, dans un contexte de liberté académique, d'autonomie institutionnelle et de gouvernance collégiale. (...) Il ne s'agit pas de renforcer un déséquilibre entre une élite minoritaire d'étudiants/citoyens particulièrement actifs et les autres, non diplômés ou sous diplômés, voyant leur participation citoyenne réduite."

SETCA-SEL ET CGSP ENSEIGNEMENT

Les acteurs de la formation professionnelle et de la mise à l'emploi contribuent également à la promotion d'une citoyenneté responsable à travers la promotion du développement personnel et leur mission d'insertion socio-professionnelle et culturelle.

"Pour nécessaire que soit l'amélioration du taux de l'emploi et de la réponse aux besoins des entreprises, une approche exclusivement adéquationniste de l'enseignement et de la formation n'est pas en soi garante de l'exercice d'une citoyenneté active et responsable, qui repose sur la reconnaissance de l'identité des individus et sur leur esprit critique."

FOREM

La promotion d'une citoyenneté responsable suppose par ailleurs que soit assurés l'insertion sociale, professionnelle et culturelle des étudiants ainsi que leur épanouissement personnel. Dans ce cadre, l'enseignement supérieur en FW-B et notamment l'enseignement de promotion sociale (EPS) ont un rôle à jouer en termes d'ascenseur social et de formation tout au long de la vie. Afin de garantir ces aspects, il convient de maintenir une vision inclusive et non élitiste de l'enseignement supérieur.

Thématique 2

Relier l'Espace européen de l'Enseignement supérieur (EEES) et l'Espace européen de la Recherche (EER)

Interprétation

Le Processus de Bologne s'inscrit dans l'EEES dont il renforce les liens avec l'EER. Au niveau européen, ce rapprochement se traduit par la recherche de synergies entre les pratiques d'enseignement, d'apprentissage et de recherche. La Commission propose davantage de complémentarité entre les successeurs du programme Erasmus + et du programme-cadre de recherche et d'innovation « Horizon Europe », en s'inscrivant dans la perspective du « triangle de la connaissance ». Dans ce contexte, les étudiants sont encouragés à participer à des projets de recherche et acquérir ce faisant de nouvelles compétences. Les EES reçoivent un financement suffisant pour assurer l'intégration des activités de recherche et d'enseignement.

Les établissements d'enseignement supérieur contribuent d'ores et déjà, de par leurs missions, au renforcement du « triangle de la connaissance » qui tisse des liens entre l'enseignement, la recherche, l'innovation et le service à la société.

RÉFÉRENCE LÉGALE

En ce qui concerne la recherche, celle-ci est intrinsèquement inscrite dans les missions de l'enseignement supérieur. Les établissements d'enseignement supérieur sont en effet voués à « *participer à des activités individuelles ou collectives de recherche, d'innovation ou de création, et assurer ainsi le développement, la conservation et la transmission des savoirs et du patrimoine culturel, artistique et scientifique* » (art. 2 décret paysage).

Dans ce cadre, le décret paysage (art.5) définit trois types de recherches soutenues en FW-B :

1. la recherche scientifique fondamentale (au sein des Universités) ;
2. la recherche scientifique appliquée (au sein des Universités et Hautes Ecoles) ;
3. la recherche artistique (principalement au sein des Ecoles supérieures des Arts ou en collaboration avec les Universités et Hautes Ecoles).



L'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur en FW-B se concentre jusqu'à présent sur l'évaluation formative des programmes d'études. Cependant, les évolutions futures de l'assurance qualité pourraient contribuer à davantage lier les aspects enseignement et recherche dans le cadre des futures évaluations.

"Depuis 2017, une transformation progressive du système d'évaluation externe s'opère pour accompagner le développement des démarches qualité des établissements. Alors que le soutien à la qualité de l'enseignement supérieur en FW-B reste une priorité, les modalités évoluent: l'AEQES lance en 2018 une phase pilote d'évaluation institutionnelle de 2 ans auprès des établissements d'enseignement supérieur qui prend en compte «la manière dont un établissement d'enseignement supérieur développe, gère et évalue sa mission d'enseignement». Cette démarche inclut le troisième cycle (niveau 8 du Cadre européen des certifications – CEC ou Cadre francophone des certifications-CFC)." AEQES

Selon les répondants à notre enquête, les tâches liées à l'enseignement et à la recherche doivent être considérées comme complémentaires et non antagonistes. Un statut stable d'enseignant-chercheur ainsi qu'un financement de la recherche adéquat devraient être assurés dans tous les types d'enseignement supérieur.

"Le temps de la recherche n'est pas le même que le temps de l'enseignement/formation. Les politiques visant à rapprocher l'une et l'autre doivent tenir compte de ce décalage et prévoir des mécanismes, notamment de financement, compatibles." FOREM

BON À SAVOIR

Dans le cadre de ses politiques de soutien à la recherche, la FW-B a mis en œuvre depuis 2019 un nouveau mécanisme de soutien à destination des Hautes Ecoles. L'action « Financement de la recherche en Haute Ecole » (FRHE) met à disposition de ces établissements un montant d'un million d'euros (indexé annuellement) via l'organisation d'un appel annuel ouvert à toutes les disciplines qui sont enseignées en Haute Ecole. Il encourage la recherche interdisciplinaire et la recherche entre établissements. De plus, l'action vise à attirer de nouveaux talents vers la recherche et à promouvoir l'émergence ou le développement de thématiques de recherche dans les Hautes Écoles de la FW-B.

Plus d'infos :

<http://www.recherchescientifique.be/index.php?id=1607>



Thématique 3

Utiliser les technologies numériques

Interprétation

Les EES sont soutenus et encouragés à associer science ouverte, ressources éducatives ouvertes et innovation, grâce aux technologies numériques. Celles-ci permettent de développer de nouvelles méthodes d'apprentissage. Les EES organisent davantage de parcours d'apprentissage flexibles permettant l'apprentissage tout au long de la vie, notamment via des technologies numériques favorisant les interactions entre enseignement et recherche ainsi que la mobilité virtuelle. Par des politiques incitatives et des infrastructures adaptées, les EES sont encouragés à partager leurs données de manière ouverte tout en assurant le respect des droits d'auteur associés aux travaux de recherche, et ce, quel que soit le statut du chercheur.

établissements. En outre, elles soutiennent des parcours d'apprentissage flexibles tout au long de la vie et peuvent contribuer à un enseignement supérieur inclusif.

"L'utilisation des technologies numériques, notamment à des fins pédagogiques, est devenue un point d'attention majeur dans le développement stratégique de la grande majorité de nos établissements." ARES

Il importe d'investir, non seulement dans des infrastructures, mais également dans une formation adéquate (initiale et continue) des enseignants aux outils du numérique ainsi qu'à la techno-pédagogie. Ces derniers demeurent les acteurs centraux dans le développement des processus d'apprentissage et doivent s'approprier le numérique en faisant preuve d'esprit critique. Le numérique est perçu par la plupart des répondants en tant qu'outil et non comme une finalité en soi.

En FW-B, les technologies numériques contribuent d'ores et déjà non seulement à l'innovation pédagogique et à la science ouverte, mais aussi à la simplification du travail administratif - en particulier via e-paysage⁵³ - et à la mise en visibilité des

⁵³ *Outil informatique (en cours de développement) de la gestion de l'offre et de pilotage de l'enseignement supérieur en FW-B.*

"Il faut poursuivre et intensifier la mise à disposition des moyens informatiques et logistiques nécessaires à la réalisation des nouvelles tâches qui incombent aux enseignants (y compris le e-learning) (...) Nous devons toutefois rester prudents et assez critiques vis-à-vis d'une évolution numérique trop « envahissante », qui par ailleurs perdrait de son sens."

SETCA-SEL ET CGSP ENSEIGNEMENT

"Les enseignants des Hautes Ecoles devraient pouvoir bénéficier d'une formation obligatoire en techno-pédagogie lors de leur entrée en fonction." CPEONS

"Le recours à des centres de technologies avancées, à des logiciels de simulation requiert des moyens à mettre à disposition des établissements. Le déploiement des technologies numériques doit s'accompagner d'une politique de formation initiale et continue des personnels."

CGEPS

De plus, l'enseignement supérieur doit être préservé de la marchandisation de son offre en assurant une certaine distance par rapport aux opérateurs privés dans ce secteur.

La question du numérique doit aussi concerner les défis de société contemporains, et s'étendre à la formation critique des étudiants, via l'enseignement supérieur ou les organismes de formation et de mise à l'emploi, aux métiers du numérique et à la problématique de l'intelligence artificielle.

Alors que l'innovation pédagogique est prise en compte dans les évaluations de l'AEQES, il faut cependant veiller à ce que le e-learning du futur, les outils d'apprentissage en ligne ou à distance - de plus en plus fréquents, y compris dans le cadre de la mobilité virtuelle - n'échappent pas à l'assurance qualité.

Thématique 4

Soutenir les étudiants n'ayant pas un profil traditionnel

Interprétation

Des stratégies nationales encouragent l'accès aux études et l'accompagnement de tout étudiant quelles que soient ses origines. Des programmes d'études flexibles (en termes de contenu, de rythme et de ressources pédagogiques) permettent l'apprentissage tout au long de la vie.

L'enseignement supérieur et le monde de la formation et de la mise à l'emploi accueillent un public de plus en plus diversifié s'inscrivant davantage dans une démarche d'apprentissage tout au long de la vie.

La diversité du public étudiant en FW-B est prise en compte notamment dans les décrets récents visant à une meilleure inclusion des étudiants en situation de handicap dans l'enseignement supérieur et dans l'évaluation de la qualité des programmes, un des critères de l'AEQES renvoyant notamment à « l'efficacité et l'équité du programme ».

RÉFÉRENCE LÉGALE

En FW-B, le décret du 30 janvier 2014 relatif à l'enseignement supérieur inclusif pour les étudiants en situation de handicap⁵⁴ et le décret du 30 juin 2016 relatif à l'enseignement de promotion sociale inclusif⁵⁵ prévoient des dispositifs et les aménagements raisonnables visant à supprimer ou à réduire les barrières matérielles, pédagogiques, culturelles, sociales et psychologiques rencontrées lors de l'accès aux études, au cours des études, aux évaluations des acquis d'apprentissage par les étudiants en situation de handicap et à l'insertion socioprofessionnelle.

Au sens de ces décrets, l'étudiant en situation de handicap est « l'étudiant qui présente des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à sa pleine et effective participation à l'enseignement supérieur sur la base de l'égalité avec les autres ».



⁵⁴ <http://www.enseignement.be/index.php?page=28009&navi=4481>
et
https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/39922_003.pdf

⁵⁵ https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/42994_002.pdf

Pour autant, de l'avis des répondants, le principe d'inclusion doit concerner - et concerne déjà dans les établissements d'enseignement supérieur de la FW-B - d'autres catégories d'étudiants comme les adultes en reprise de formation, les étudiants entrepreneurs, les sportifs de haut niveau, Le principe d'inclusion implique aussi de mettre en œuvre des politiques institutionnelles spécifiques, comme dans le soutien à l'égalité des genres et aux LGTBQ⁵⁶ par exemple.

"L'existence d'une forme d'enseignement supérieur exclusivement dédiée aux adultes, tel que l'enseignement de promotion sociale en Fédération Wallonie-Bruxelles, présente l'opportunité de leur offrir une pédagogie adaptée (andragogie), favorisant la formation initiale et continue tout au long de la vie. La promotion de l'enseignement tout au long de la vie doit rester un enjeu majeur dans l'espace européen de l'enseignement supérieur." CGEPS

"La diversification de la population, en lien avec la massification observée dans l'enseignement supérieur au cours des vingt dernières années, a amené les établissements à prendre des mesures spécifiques en vue de favoriser l'inclusion d'étudiants n'ayant pas un profil traditionnel." ARES

Le principe d'inclusion passe aussi par le financement des infrastructures adéquates et un soutien des étudiants en difficulté, ainsi que par des politiques qui soutiennent un enseignement supérieur de proximité, financièrement accessible et ouvert au plus grand nombre.

"[Il faut veiller à] promouvoir un modèle d'enseignement accessible à tout.e.s sans sélection, avec une campagne de sensibilisation sur le coût des études." FEF

"[Il faut veiller à] garantir l'accès à l'enseignement supérieur par des frais d'inscription et de scolarité peu élevés." CGEPS

⁵⁶ Guide co-rédigé par le MFW-B et l'ARES dédié à l'accompagnement pour l'inclusion des personnes trans dans l'enseignement supérieur en FW-B, 2018, <http://www.egalite.cfwb.be/index.php?id=18743>

Le soutien à l'inclusion ne s'arrête pas à l'accès à la formation. Il convient de valoriser les acquis liés à l'expérience et à l'apprentissage, accompagner, remédier et, le cas échéant, ré-orienter les étudiants. La formation des enseignants et formateurs doit par ailleurs, de l'avis des répondants, sensibiliser ces derniers au rôle qu'ils jouent dans les phénomènes de reproduction sociale et soutenir la formation à l'usage de méthodes innovantes permettant de mieux inclure une diversité d'apprenants.

"Les enseignants de l'enseignement supérieur doivent être prêts, dans un souci de réelle démocratisation de cet enseignement, à remettre en question leur propre interaction dans les phénomènes de reproduction sociale. Ce questionnement doit être intégré à leur formation initiale et continue ainsi que dans le développement de leur travail réflexif en équipe sur les pratiques d'enseignement."

SETCA-SEL ET CGSP ENSEIGNEMENT

entre ces derniers, grâce à une meilleure circulation de l'information. La formation en alternance et le secteur de la formation professionnelle ont un rôle de tout premier plan à jouer à cet égard.

"On constate encore une trop grande distance entre les représentations de l'étudiant et les réalités du monde du travail. Sans réduire les missions et fonctions fondamentales des études de niveau supérieur, il apparaît aujourd'hui de plus en plus important de mieux connecter ces deux mondes et de bien y préparer les étudiants."

BRUXELLES FORMATION

Il faudra aussi veiller à susciter les échanges et intensifier, de la manière la plus inclusive possible, les interactions entre les mondes de l'enseignement secondaire, de l'enseignement supérieur et du travail. Il s'agit notamment de faciliter la transition

Thématique 5

Améliorer le soutien aux enseignants

Interprétation

Les enseignants travaillent dans un cadre de travail soutenant. Ils sont formés à des pratiques pédagogiques innovantes et sont accompagnés dans leur démarche de formation continue. L'enseignement est basé sur des pratiques de recherche. Les activités d'enseignement sont valorisées au même titre que les activités de recherche. Les enseignants sont formés à enseigner à une population étudiante plus mixte. Ils sont familiarisés avec l'enseignement digital et les techniques d'enseignement centrées sur l'étudiant. Leur carrière est sécurisée par des engagements à long terme, soutenus par un dialogue social actif et effectif. Les pratiques pédagogiques innovantes, de même que les formations et outils mis en place dans le cadre du perfectionnement professionnel des enseignants, sont partagés sur une plateforme numérique ouverte sur le site de l'EEES afin d'encourager l'échange de bonnes pratiques.

Le personnel des établissements d'enseignement supérieur et des centres de formation professionnelle en FW-B dispose déjà de nombreuses possibilités de se former - tant en termes de formation initiale

que de formation continue⁵⁷ - ainsi que du soutien de conseillers pédagogiques. L'AEQES tient d'ores et déjà compte du critère du développement professionnel des enseignants dans son évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur.

La flexibilisation des parcours étudiants implique cependant la nécessité d'un support accru aux enseignants, tant d'un point de vue didactique que disciplinaire, ainsi qu'au personnel administratif. Ce support devrait s'inscrire dans un cadre réglementaire explicite, permettant son institutionnalisation.

"Les cellules d'accompagnement pédagogique devraient être décrétales afin de les institutionnaliser au sein des HE." CPEONS

Au-delà, il s'agit de prendre mieux en considération le bien-être des enseignants et des apprenants. Ce dernier est parfois mis à mal dans le contexte de l'« hyper-flexibilisation » du travail et de la mise en péril de l'équilibre entre la vie professionnelle et la vie privée que celle-ci induit parfois.

⁵⁷ Via des cellules de soutien à l'accompagnement pédagogique, cellule de soutien aux supports d'apprentissage...

Le cas échéant, la formation continue des enseignants gagnerait à se dérouler dans un contexte professionnel extra-académique, notamment dans l'industrie.

"Le Forem, l'Ifapme et Bruxelles Formation ont créé un projet, FormaForm, cofinancé par les Fonds structurels européens, dont l'objet est la formation des formateurs et, plus largement, des professionnels en interaction directe avec les publics des opérateurs de formation professionnelle. Sans préjuger d'évolutions futures, FormaForm intervient actuellement dans le champ de la formation pédagogique des formateurs (c-à-d hors formation aux spécificités techniques ou réglementaires des métiers enseignés), dans toutes ses dimensions, notamment la formation initiale des formateurs, l'intégration des innovations en matière de méthodes et d'outils pédagogiques, la gestion de groupes hétérogènes ou de publics en difficultés, etc." FOREM

Une politique de formation ambitieuse, notamment aux outils du numérique, suppose des investissements financiers à la hauteur des ambitions.

"(...) Dans le cadre d'un Accord de coopération entre la Région wallonne et la Communauté française de Belgique portant sur la refondation de l'enseignement qualifiant, les Centres de compétence accueillent en formation continue des professeurs (et des élèves) de l'enseignement qualifiant qui peuvent ainsi bénéficier de l'accès à des expertises, des équipements et un accompagnement dont ils ne peuvent bénéficier dans leur établissement d'origine. Le dispositif est accessible, de manière dérogatoire et limitée, à l'enseignement supérieur non universitaire."

FOREM

"Veiller à un financement suffisant de la formation continue des personnels chargés de cours ou d'encadrement des étudiants. (...) La mobilité et la formation en cours de carrière devraient notamment être facilitées par un cadre réglementaire favorable."

CGEPS

Enfin, les carrières académiques, selon plusieurs répondants, doivent être évaluées en tenant davantage compte de l'équité de genre et de la valeur des tâches liées à l'enseignement et à la formation, dans un contexte actuel qui valorise parfois essentiellement les activités de recherche.

"[Il faut] permettre une combinaison d'activités d'enseignement et de recherche."

SEGECE

Thématique 6

Améliorer la reconnaissance professionnelle

Interprétation

La reconnaissance professionnelle est facilitée par la participation des pays de l'EEES au développement d'un nouveau cadre de reconnaissance académique et professionnelle. La mobilité des diplômés intra-EEES d'un pays à l'autre est facilitée par un renforcement de l'assurance qualité de l'enseignement supérieur, une meilleure communication entre les autorités compétentes sur les qualifications et compétences acquises, et une meilleure information des étudiants sur les possibilités de reconnaissance de leurs diplômes tant sur le plan académique que dans le cadre de leur (future) vie professionnelle.

Le décret paysage a permis des progrès en matière de reconnaissance académique à des fins de poursuite d'étude, tandis que les établissements d'enseignement supérieur et les opérateurs de formation ont amélioré l'information prodiguée quant aux certifications ou qualifications qu'ils délivrent. Une

confusion persisterait cependant auprès du public entre la notion de reconnaissance professionnelle telle que visée par l'enquête (au sens d'une insertion professionnelle des diplômés et des apprenants), et celle communément comprise dans les milieux de la reconnaissance des professions réglementées (c'est-à-dire le système de reconnaissance européen permettant aux professionnels qualifiés d'exercer des activités réglementées en Belgique).

"Avec l'adoption du décret paysage, les possibilités d'admissions personnalisées ont été renforcées. Les liens avec le ministère ou le centre ENIC-NARIC de la FW-B, restent très limités; les établissements ne perçoivent pas nécessairement les opportunités de soutien par ces partenaires." ARES

"Consciente de l'importance de la thématique de la reconnaissance pour ses usagers et au vu de l'ouverture de son système d'enseignement supérieur aux étudiants étrangers, la FW-B, par l'entremise de son centre ENIC-NARIC et des services en charge de la reconnaissance académique et professionnelle des diplômés étrangers, travaille de longue date à la mise en place d'un certain nombre de bonnes pratiques afin de faciliter les démarches de recon-

naissance, et en conséquence l'intégration des diplômés étrangers sur le marché du travail." ENIC-NARIC

La pertinence des programmes de formation constitue un des critères d'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur en FW-B. Elle fait l'objet de collaboration entre opérateurs de formation professionnelle, monde de l'entreprise et acteurs de l'enseignement supérieur. Il s'agit par-là de prendre en compte les besoins sociétaux dans l'offre de formation et faciliter l'insertion professionnelle des diplômés.

Des défis demeurent en ce qui concerne la reconnaissance des différents types de certifications, en particulier ceux obtenus en dehors des établissements d'enseignement supérieur, leur positionnement sur un cadre de certification commun, la reconnaissance et la valorisation des compétences formelles et non-formelles des travailleurs, la communication vers les étudiants quant aux effets professionnels des diplômes et la reconnaissance des qualifications indépendamment de la forme de la certification.

BON À SAVOIR

Le centre ENIC-NARIC de la FW-B fait partie du réseau européen des centres nationaux d'information sur la reconnaissance académique, établi en 1984 par la Commission européenne, ainsi que du réseau ENIC de la région européenne établi par le Conseil de l'Europe et l'UNESCO afin de mettre en œuvre la Convention de Lisbonne sur la reconnaissance. De par leur collaboration étroite, ils assurent une mission d'expertise importante en termes de mobilité académique et professionnelle au niveau international.



Plus d'infos :

<http://www.enseignement.be/index.php?page=0&navi=2087>



Céline NICODÈME
Attachée

enic-naric@cfwb.be
02 690 8857

Direction générale de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement tout au long de la vie et de la Recherche scientifique

Service de la gestion de la dimension internationale de l'enseignement supérieur

Rue A. Lavallée, 1
1080 Bruxelles

Thématique 7

Innovier dans les pratiques d'apprentissage et d'enseignement

Interprétation

L'EEES respecte les principes soutenant une approche inclusive et innovante de l'apprentissage et de l'enseignement développés par le Processus de Bologne (cf. travaux des GT "Teaching & Learning" et "Social Dimension" du BFUG). Les États soutiennent leurs établissements d'enseignement supérieur dans la mise en œuvre de ces principes.

Si l'innovation pédagogique inclut l'utilisation des technologies numériques (classes virtuelles, logiciels de simulation, etc.) et la formation adéquate des enseignants, tant initiale que continue, elle ne s'y réduit pas non plus, intégrant notamment des pratiques telles que l'apprentissage par projets pluridisciplinaires ou la participation à des concours. Dans tous les cas, et en particulier dans le contexte des étudiants aux profils non traditionnels, le soutien de conseillers pédagogiques est jugé crucial par les répondants à l'enquête, de même que la possibilité de bénéficier d'infrastructures et de financements adéquats.

"[Il faut veiller à la] mutualisation d'initiatives pédagogiques avec d'autres établissements d'enseignement supérieur et/ou d'autres partenaires publics et privés" FELSI

L'innovation pédagogique et l'usage du numérique sont des préoccupations majeures également au niveau des organismes de formation et de la formation des formateurs où des espaces d'expérimentation numérique sont proposés. Au niveau des entreprises, l'utilisation de modes d'apprentissage en cohérence avec les enjeux actuels de la digitalisation est préconisée.

Pour plusieurs parties prenantes, l'innovation pédagogique passe par le libre partage des pédagogies innovantes dans une optique d'éducation ouverte et d'un enseignement supérieur plus inclusif. Elle doit, par ailleurs, bénéficier de l'apport de la recherche en pédagogie, qui doit être soutenue.

"La recherche pédagogique et les applications en didactique, spécifiques à l'enseignement supérieur, doivent être développées en ce sens, pour contribuer à faire évoluer la notion de remédiation et à mieux poser la question de la situation d'apprentissage pertinente. C'est en cela que la pédagogie se montrerait innovante. (...) Chaque innovation pédagogique « officielle » doit être diffusée au sein de plus grand nombre d'enseignants. (...) L'expérimentation de nouvelles pédagogies/techniques d'apprentissages nous semble être une étape fondamentale et doit impérativement précéder toute instauration ou généralisation."

SETCA-SEL ET CGSP ENSEIGNEMENT

L'importance de respecter la liberté pédagogique des enseignants et des formateurs est également soulignée, y compris dans le contexte de la formation professionnelle et des interactions avec le monde de l'entreprise.

Thématique 8

Soutenir les valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur

Interprétation

Les valeurs fondamentales de l'EEES (liberté académique, autonomie institutionnelle et service à la société) sont promues, encouragées, respectées et évaluées au sein de l'EEES. Les défis menaçant ces principes sont maîtrisés (marchandisation de l'enseignement supérieur, centralisation du financement des EES, remise en question de la démocratie, avènement des fake news...)

Des valeurs fondamentales, telles que la liberté académique, l'autonomie institutionnelle, l'esprit critique, l'humanisme et le service à la société sont jugées centrales. Plusieurs établissements d'enseignement supérieur se sont d'ailleurs déjà mobilisés afin de faciliter l'accès à l'enseignement supérieur en FW-B à des personnes dont la liberté académique et l'autonomie ont été menacées, telles que notamment des réfugiés ou des chercheurs en danger.

"La liberté académique et l'autonomie institutionnelle sont des valeurs fondamentales sur lesquelles se base toute activité réalisée par les établissements d'enseignement supérieur. (...) Certains établissements ont par ailleurs dégagé des moyens financiers spécifiques pour l'accueil des chercheurs en danger." ARES

RÉFÉRENCE LÉGALE

L'article 8 du décret paysage stipule :

« Chaque établissement d'enseignement supérieur jouit de la liberté de mener et d'organiser ses activités d'enseignement, de recherche et de service à la collectivité, en vue de remplir au mieux ses différentes missions. Dans l'exercice de ses missions, tout membre du personnel d'un établissement d'enseignement supérieur y jouit de la liberté académique ».



En outre, l'enseignement supérieur a un rôle de premier plan à jouer dans l'émancipation culturelle et intellectuelle des étudiants. Ce rôle ne pourrait en aucun cas être restreint à la valeur économique des formations prodiguées, mais repose notamment sur le développement de l'esprit critique et la formation à la citoyenneté déjà évoquée plus haut.

"Nous voyons l'espace de l'enseignement supérieur avant tout comme un lieu d'échange de savoir et d'émancipation intellectuelle et/ou culturelle. La marchandisation grandissante nuit énormément à ces valeurs fondamentales." FEF

Un financement approprié de l'enseignement supérieur et de la recherche par des fonds publics pérennes ainsi qu'une évaluation formative⁵⁸ de la qualité de l'enseignement supérieur contribuent à la préservation de ses valeurs fondamentales, dont les établissements ne peuvent à eux seuls être les garants.

Thématique 9

Mobilité

Interprétation

Une mobilité inclusive des étudiants, des enseignants et du personnel administratif est encouragée et facilitée par les acquis du Processus de Bologne (structuration des études en trois cycles, crédits ECTS, supplément au diplôme, enseignement inscrit dans un cadre de qualification national en accord avec le cadre de qualification européen, assurance qualité des programmes...). La mobilité pour tous est encouragée, dans une perspective de formation tout au long de la vie. Elle est soutenue par des stratégies d'internationalisation développées tant au niveau national qu'au niveau des EES.

Le décret paysage considère la mobilité étudiante principalement dans sa dimension physique. Les stratégies de mobilité des établissements se traduisent de différentes manières : mobilité physique, virtuelle, apprentissage des langues, accueil d'étudiants, participation à des projets Erasmus+, sensibilisation à l'interculturalité, ainsi que par le biais de l' « interna-

⁵⁸ Basée sur une démarche participative et non normative « fitness for purpose »

tionalisation à la maison»⁵⁹. La mobilité est également dûment considérée dans les évaluations de la qualité de l'enseignement supérieur en FW-B via l'analyse par l'AEQES des pratiques de flexibilisation offertes aux étudiants⁶⁰.

"L'internationalisation est au cœur du développement des établissements d'enseignement supérieur de la FW-B. La mobilité des étudiants, des chercheurs et des membres des personnels est certainement la manifestation la plus visible de l'internationalisation des établissements." ARES

RÉFÉRENCE LÉGALE

L'article 3 du décret paysage souligne :

« Dans leur mission d'enseignement, les établissements d'enseignement supérieur en Communauté française poursuivent, simultanément et sans hiérarchie, notamment les objectifs généraux suivants : (...) celui d'inscrire ces formations initiales et complémentaires dans une perspective d'ouverture scientifique, artistique, professionnelle et culturelle, incitant les enseignants, les étudiants et les diplômés à la mobilité et aux collaborations intercommunautaires et internationales. »



Cependant, il faut travailler à davantage d'inclusion dans les possibilités de mobilité, en particulier pour les étudiants dont les profils sont non-traditionnels. La flexibilisation des parcours d'étude a également un impact sur la mobilité, de plus courte durée désormais et plus difficile à organiser en termes de calendrier universitaire et de système de notation. Une meilleure supervision et un suivi statistique de la mobilité sous ses différentes formes sont par conséquent jugés souhaitables, ainsi qu'un accompagnement renforcé des candidats à la mobilité au niveau humain (via la sensibilisation des enseignants par exemple), financier et administratif.

⁵⁹ L'« Internationalisation à la maison » ou I@H comprend l'intégration d'une dimension internationale et interculturelle dans les programmes d'études formels et informels pour tous les étudiants. Celles-ci sont développées dans le cadre d'apprentissage national (sans mobilité physique systématique à l'international). ("Redefining Internationalization at Home", Beelen & Jones, *The European Higher Education Area* (pp.59-72), 2015). Cela peut s'organiser au travers de sensibilisation à d'autres réalités dans le monde; l'usage de langues étrangères ; la correspondance avec des partenaires étrangers ; la mobilisation d'étudiants/professeurs étrangers dans le cadre de cours ; des projets de coopération au développement ...

⁶⁰ Cf. le critère n° 2 de l'AEQES, lié à la pertinence des programmes.

"Avec l'adoption du décret «paysage» et le renforcement de la flexibilité des parcours, se posent des défis importants, notamment en ce qui concerne l'intégration des mobilités (ou toute autre expérience internationale) dans le parcours de l'étudiant." ARES

"La mobilité physique doit être accessible à tous. Par exemple, les chiffres de la FW-B démontrent que plus d'un tiers des étudiants ne partent pas pour cause de manque de moyens financiers." FEF

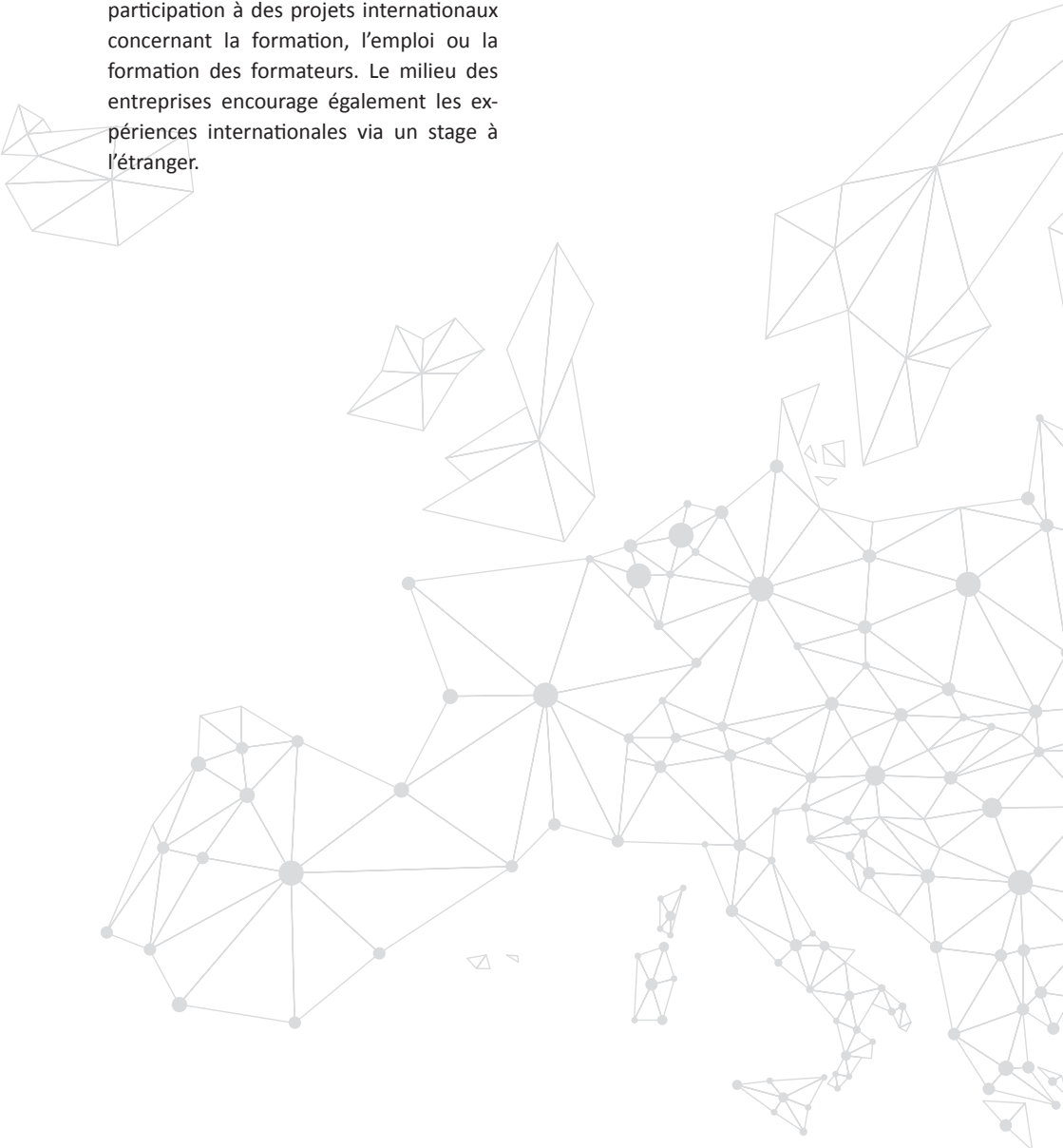
Le développement de stratégies d'internationalisation au sein des établissements suppose une meilleure professionnalisation du personnel en charge de sa gestion, et le financement de cette dernière en particulier dans les Hautes Ecoles et les Ecoles supérieures des Arts.

La mobilité et l'expérience internationale des enseignants et du personnel administratif doit être également encouragée et dûment valorisée dans la carrière, en tenant compte cependant du contexte social des individus et notamment du genre. En effet, chacun(e) n'est pas également disponible à tout moment de sa carrière pour accomplir des périodes de mobilité physique à l'étranger.

"Au niveau des institutions, la mise en place des partenariats de mobilité les entraîne dans une dynamique d'ouverture, d'internationalisation et d'innovation pédagogique, renforçant ainsi leur capacité à s'inscrire dans des projets, des réseaux et des alliances stratégiques. (...) Dans ce cadre, le CSM soutient en tant qu'«objectif fédérateur» l'ouverture d'une fenêtre de mobilité (physique, virtuelle et/ou blended) pour toute formation diplômante en FW-B à l'horizon 2030, en tant qu'élément clé de la politique de développement de la Fédération." CSM

"La mobilité encouragée, survalorisée voire forcée des doctorants ou des chercheurs pose la question de l'égalité des sexes face à cette exigence. En effet, les femmes, ayant encore aujourd'hui une responsabilité plus importante dans l'éducation des enfants, n'ont pas l'occasion de partir à l'étranger aussi facilement que leurs collègues masculins. Cette inégalité dans la mobilité doit donc être prise en compte." SETCA-SEL ET CGSP ENSEIGNEMENT

Au niveau des organismes de formation, la mobilité se traduit notamment par la participation à des projets internationaux concernant la formation, l'emploi ou la formation des formateurs. Le milieu des entreprises encourage également les expériences internationales via un stage à l'étranger.



F. Quelques bonnes pratiques en FW-B

1- Promouvoir une citoyenneté active et responsable

- Enseignement supérieur de promotion sociale en milieu carcéral
- Accompagnement et aide à l'intégration sur le marché de l'emploi
- Accueil d'étudiants migrants en Haute Ecole hospitalière
- Réalisation de projets de développement durable (Haute Ecole en transition)

2- Lier l'EEES à l'EER

- Mise en place d'un chargé de cours responsable de la recherche pour les Hautes Ecoles
- Implication des acteurs de la recherche pour anticiper les besoins en compétences des entreprises

3- Utiliser les technologies numériques

- Organisation de tables rondes et de groupe de réflexion sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement supérieur
- Utilisation, dans l'enseignement supérieur, de logiciels de simulation dans les pratiques professionnelles en phase avec les évolutions du métier
- Elaboration d'une stratégie intégrée des acteurs publics de formation conformément au référentiel européen DigComp⁶¹

4- Soutenir les étudiants n'ayant pas un « profil traditionnel »

- Formation pour les établissements d'enseignement supérieur sur l'enseignement supérieur inclusif
- Guide dédié à l'accompagnement pour l'inclusion des personnes transgenres dans l'enseignement supérieur en FW-B⁶²
- Valorisation des acquis de l'expérience des étudiants
- Considération du critère d'équité dans l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur
- Dispositifs d'orientation vers l'enseignement supérieur y compris pour le public qui ne se sent pas concerné par l'offre de l'enseignement supérieur (Projet FSE DIORES)
- Accompagnement des étudiants et mise en place de dispositifs d'aide à la réussite dans l'enseignement supérieur

⁶¹ Offrant, en fonction des besoins, des outils de positionnement, une offre de formation, des tests de validation, des mises en pratiques et des opportunités d'activation aux usagers. Cette stratégie doit permettre à la fois de rendre plus lisible une offre de formation, tant publique que privée, multiple et hétérogène, et d'identifier les zones de la cartographie qui nécessitent le plus d'attention et celles qui sont potentiellement déjà suffisamment couvertes.

⁶² <http://www.egalite.cfwb.be/index.php?id=18743>

5- Améliorer le soutien aux enseignants

- Mutualisation des ressources de soutien aux enseignants au sein des pôles académiques et de l'offre de formation continuée entre plusieurs établissements (EPS)
- Formations aux outils numériques dans l'enseignement supérieur, cellules d'accompagnement pédagogique et de formation continue
- Interactions entre l'enseignement supérieur et le monde des entreprises (stages en entreprise et enseignement en alternance)

6- Améliorer la reconnaissance professionnelle

- Valorisation des parcours de vie
- Mission d'information sur la reconnaissance académique et professionnelle (Centre FW-B ENIC-NARIC)

7- Innover dans les pratiques d'apprentissage et d'enseignement

- Individualisation de la prise en charge d'étudiants à besoins spécifiques dans l'enseignement supérieur
- Pédagogie par projets pluridisciplinaires, concours nationaux et internationaux dans l'enseignement supérieur
- Collaboration entre enseignants et étudiants dans le cadre d'une recherche
- Mutualisation des initiatives pédagogiques avec d'autres établissements d'enseignement supérieur et/ou d'autres partenaires publics et privés

8- Soutenir les valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur

- Cartographie des initiatives prises en faveur des académiques en danger et des réfugiés dans l'enseignement supérieur
- Mise à disposition, dans l'enseignement supérieur, de matériel et de personnel qualifié (chargés de recherche ou techniciens) dans le cadre de recherches appliquées en collaboration avec des PME.

9- Mobilité

- Possibilité de stage à l'étranger pour les jeunes diplômés visant l'acquisition d'une expérience professionnelle en entreprise (programme Eurodyssée)
- Groupe de travail dans l'enseignement supérieur pour redynamiser la mobilité (CSM)
- Campagnes d'information vers les professeurs de l'enseignement supérieur pour promouvoir les mobilités Erasmus

G. Thématiques complémentaires

Les parties prenantes ont partagé des thématiques complémentaires qui, selon elles, n'auraient pas directement été abordées dans l'enquête et mériteraient d'être (davantage) considérées dans les discussions liées au futur de l'EEES :

- Le paradoxe entre le sous-financement de l'enseignement supérieur et les attentes croissantes de la société envers ce secteur ;
- Le développement durable ;
- L'augmentation du nombre de formations communes au sein de l'EEES ;
- Les Universités européennes soutenant l'internationalisation des établissements d'enseignement supérieur ;
- La nécessité d'impliquer davantage les parties prenantes de l'enseignement supérieur dans le dialogue constituant le Processus de Bologne ;
- Le renforcement des dispositifs d'orientation tout au long de la vie et le développement du projet professionnel de l'étudiant ;
- Le développement d'une culture de l'assurance qualité au sein des établissements d'enseignement supérieur ;
- L'intégration de la dimension du bien-être au travail dans la réflexion et les pratiques d'assurance qualité ;
- Le développement d'une politique commune de logement social pour les étudiants ;
- Les questions relatives à la reconnaissance des diplômes, à la valorisation de l'expérience et à la validation des compétences ;
- La sensibilisation des jeunes aux métiers STEM (science, technologie, ingénierie et mathématiques) et à la transformation des métiers actuels impactés par la révolution numérique.

6.

Conclusions



La DRI et la DGESVR ont collaboré à l'élaboration de cette brochure afin de faire le point sur les principales évolutions observées au sein de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) à un moment clef dans l'histoire du Processus de Bologne, tout en situant ce dernier dans la perspective plus large des évolutions qui traversent actuellement l'Espace européen de la recherche (EER) et l'Espace européen de l'éducation (EEE). A l'heure où plusieurs processus de coopération intergouvernementale suivis par le MFW-B s'inscrivent dans une dynamique de bilan et d'élaboration de nouveaux plans d'action, il convenait de prendre du recul, faire état de ces évolutions et présenter quelques perspectives d'avenir. C'est ce à quoi s'est employée la première partie de cette brochure.

Tout d'abord, les brèves présentations de l'EEES et de l'EER ont mis en évidence quelques réalisations ayant contribué à l'harmonisation des paysages de l'enseignement supérieur d'une part et des politiques de recherche et d'innovation en Europe d'autre part, avec cependant, des degrés variés de mise en œuvre des réformes d'un pays à l'autre. Bien que les espaces européens de la recherche et de l'enseignement supérieur s'appuient sur des frontières géographiques et des modes de gouvernance distincts, on observe une volonté appuyée de la Commission européenne d'accélérer les réformes. A cette fin, la logique d'apprentissage par

les pairs au niveau des pays et des ministères concernés ainsi que l'identification de thématiques prioritaires pour guider les futures réformes sont soutenues par la Commission.

L'avènement du nouvel Espace européen de l'éducation, à la croisée entre l'EEES et l'EER, le déploiement de cadres de coopération européens en faveur de l'éducation tout au long de la vie, de la formation professionnelle et de l'apprentissage des adultes témoignent également de la volonté européenne d'investir dans le capital humain, dans l'éducation et le renforcement des compétences. L'enseignement supérieur et la formation des adultes sont considérés comme des moyens de contribuer à la croissance, lutter contre la pauvreté, promouvoir l'égalité et l'inclusion sociale, favoriser la mobilité tout en renforçant l'identité européenne.

En croisant les différentes perspectives d'avenir de ces espaces, des thèmes prioritaires majeurs ressortent de l'analyse et seront censés guider les futures réformes. Parmi ceux-ci, relevons la réalisation complète des engagements clés de l'EEES, la réalisation de la dimension sociale de l'enseignement supérieur, l'innovation dans les pratiques d'apprentissage et d'enseignement (y compris mais pas uniquement le numérique), la recherche d'équilibre entre « inclusion » et « excellence » dans les domaines de l'enseignement et de la recherche, la mobilité inclusive (des étu-

dants au personnel académique) ainsi que la libre circulation de la connaissance fondée sur les principes de la science ouverte et de l'égalité de genre. Un autre grand enjeu consiste dans le soutien en faveur d'une recherche co-créée avec la société, en lien avec l'éducation au sens le plus large du terme, et responsable socialement pour faire face aux grands défis du monde contemporain.

Ces divers développements ont été soumis au regard d'expertes de l'enseignement supérieur. Pauline Ravinet (Université de Lille), Thérèse Zhang (Association européenne des universités) et Chantal Kaufmann (Directrice générale de la DGESVR de 2003 à 2019), témoins privilégiés des évolutions de l'EEES qui ont enrichi notre grille de lecture des transformations en cours. Elles soulignent qu'au cours des dernières années l'internationalisation de l'enseignement supérieur est devenue une thématique de plus en plus stratégique et transversale pour les établissements. L'internationalisation pénètre la vie de ces derniers au sein de différents pôles d'activité (mobilité, partenariats, apport en termes d'apprentissage et de formation). En outre, la question de l'internationalisation se rattache à un agenda plus global (tel que celui des objectifs de développement durable), lié à des impératifs plus éthiques qui encouragent à une circulation d'intelligence qui soit plus équitable et plus équilibrée en termes de coopération et de mobilité.

En abordant la question de la mobilité physique, la crise du COVID-19 a naturellement été évoquée, comme démonstration des limites et contraintes de celle-ci. Les expertes considèrent cette crise comme une opportunité pour réfléchir aux alternatives à la mobilité physique, tout en garantissant que celles-ci soient accessibles au plus grand nombre. Les inégalités en termes d'accès à l'international sont en effet nombreuses, que cela soit au niveau des étudiants que des établissements. Il s'agira d'équiper l'ensemble de ces acteurs, « au risque de voir apparaître une élite extrêmement internationalisée » et d'autres acteurs qui le seraient moins, faute de moyens.

Les expertes ont également pu replacer le Processus de Bologne dans un contexte plus global, en mettant en lumière l'existence d'autres processus de coopération transnationale et en déplorant la faiblesse du « Global Policy Dialogue », chargé d'instaurer un dialogue entre le Processus de Bologne et le reste du monde. Toutes trois s'accordent cependant pour reconnaître le rôle inspirateur du Processus de Bologne, socle sur lequel peuvent se développer de nouvelles initiatives telles que les Universités européennes. Concernant ces dernières, les expertes rappellent que ce projet doit rester un outil de collaboration parmi d'autres, alors que la Commission devra trouver un équilibre entre l'« excellence » annoncée et l'« inclusion », notamment en termes d'accès à certains types d'établissement.

La question du « sens » et de la redéfinition du rôle de l'Université pour répondre aux défis de société, accompagner ses évolutions et proposer de nouveaux modèles sociétaux a été largement abordée lors de nos entretiens avec les expertes. Le rôle social de l'enseignement supérieur public, considéré comme moteur d'un développement régional et s'inscrivant dans le triangle de la connaissance reliant enseignement, recherche et innovation a été souligné. Au cœur de ce triangle, les établissements sont considérés comme des défenseurs des valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur, renforçant l'engagement civique et la démocratie.

En réinterrogeant la notion de sens, l'implication et la participation des parties prenantes dans les discussions liées aux évolutions de ces espaces politiques sont considérées, par les expertes, comme des démarches nécessaires facilitant l'appropriation des réformes par les parties prenantes et contribuant à renforcer un sentiment d'appartenance. C'est dans ce contexte que les ministres de l'Enseignement supérieur ont encouragé leurs ministères à mener des consultations nationales des parties prenantes sur les futures priorités de l'EEES au-delà de 2020.

Les enseignements tirés de l'enquête menée en FW-B, présentés dans la seconde partie de cette brochure, s'inscrivent dans une large mesure dans ces perspectives. Ils rejoignent également les conclusions d'en-

quêtes menées par les autres Pays Parties. La promotion d'une citoyenneté active et responsable ainsi que le soutien aux valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur sont perçus comme des thèmes tout à fait prioritaires. La défense d'un EEES inclusif, voué à donner accès aux apprentissages et accompagner jusqu'à la diplomation un public plus représentatif de la société dans son ensemble, a également été largement plébiscitée. Les répondants estiment que la diversité et l'inclusion concernent aussi les membres du personnel académique, les politiques d'internationalisation et de mobilité, et devraient être prises en compte dès l'enseignement obligatoire. L'assurance qualité de nouveaux modes de mobilité (mobilité physique et/ou virtuelle) ainsi que les aspects liés à la durabilité environnementale seront des défis futurs de premier plan. Les politiques d'inclusion ne doivent pas être considérées indépendamment des moyens mis à disposition des établissements d'enseignement supérieur pour combattre les inégalités et doivent s'appliquer aux nouvelles pratiques pédagogiques et digitales.

Les répondants soutiennent également le déploiement de méthodes d'apprentissage tout au long de la vie et d'enseignement flexibles, innovantes, centrées sur l'étudiant, s'appuyant sur la recherche et sur des partenariats tant intersectoriels qu'interdisciplinaires, afin de soutenir les apprenants dans l'acquisition de connais-

sances, de compétences transversales et le développement de leur esprit critique. Ce thème est lié - sans s'y limiter - à la numérisation de l'enseignement supérieur et au développement de pratiques pédagogiques « connectées ». Ces dernières doivent cependant être approchées avec esprit critique et s'accompagner de mécanismes d'assurance qualité appropriés.

Enfin, les enquêtes soulignent que toutes ces priorités ne seront pas effectives sans un soutien adéquat aux enseignants et un financement approprié de l'enseignement supérieur et de la recherche, soutenu majoritairement par le secteur public. Ce dernier est en effet plus que jamais le garant de l'autonomie institutionnelle des établissements et de la défense des valeurs fondamentales qui, au fondement de l'action de ces derniers, les animent dans la formation des citoyens actifs et responsables dont aura besoin l'Europe de demain.

7. Crédits et remerciements

Conception et coordination générale :

Direction générale de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement tout au long de la vie et de la Recherche scientifique

Cette brochure a été rédigée par le Service de la Gestion de la Dimension internationale de l'Enseignement supérieur et la Direction de la recherche scientifique de la Direction générale de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement tout au long de la vie et de la Recherche scientifique (DGESVR) ainsi que par la Direction des Relations internationales (DRI) du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Auteurs :

Caroline Hollela
Patricia Geritzen
Etienne Gilliard
Ismaïl Gulbas
Véronique Halbart
Michèle Mombeek
Céline Nicodème
Nisdi Ouahdi
François Tricarico
Florence Vandendorpe
Marc Vanholsbeeck

Nous remercions également l'ensemble des acteurs ayant contribué à l'élaboration de cette brochure :

Chantal Kaufmann
Pauline Ravinet
Thérèse Zang
AEQES
ARES
BRUXELLES FORMATION
Centre ENIC-NARIC FW-B
CGEPS
CPEONS
CREF
CSC-Enseignement
CSM
FedESuC - SeGEC
FEF
FELSI
FOREM
Setca-Sel et CGSP Enseignement
UWE

Mise en page :

Direction Communication du MFW-B (L. T.)

Éditeur responsable :

Lise-Anne Hanse,
Administratrice générale de l'Administration générale de l'Enseignement
Avenue du Port, 16 - 1080 Bruxelles
© Tous droits de reproduction, totale ou partielle, sous quelque forme que ce soit, réservés pour tout pays. Août 2020.



Direction générale de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement tout au long de la vie
et de la Recherche scientifique

Direction des Relations internationales

Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Édition 2020