

TABLE RONDE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

- Document préparatoire -

Bruxelles, le 14 décembre 2009

Ce document préparatoire a pour objet de présenter succinctement le cadre de travail de la table ronde annoncée dans la déclaration de politique communautaire.

Il vise à en rappeler l'enjeu principal et le contexte, notamment au travers de quelques réflexions émises par différents groupes ou organisations concernés. Il propose également une méthodologie de travail et une liste non limitative de questions qui seront débattues au cours des travaux.

1 OBJECTIFS ET CONTEXTE

La déclaration de politique communautaire 2009–2014 prévoit, en son point II.2.1 :

« En vue de disposer d'une vision claire de l'avenir et d'un projet global cohérent pour l'enseignement supérieur, le Gouvernement veut évaluer les processus de collaboration afin d'optimiser la qualité de l'enseignement supérieur, son accessibilité pour les étudiants et la gestion des établissements.

Sur la base de cette évaluation, le Gouvernement organisera durant la première année de la législature une Table ronde de l'enseignement supérieur, avec les acteurs concernés. »

Comme annoncé en introduction, les partenaires de l'enseignement disposent déjà de diverses pré-études ou pistes de réflexion et s'interrogent légitimement sur leur devenir et leurs perspectives d'évolution à court et moyen termes.

Notre système a effectivement connu de récents changements :

1. Une première grande réforme durant la décennie '90 qui a fondamentalement revu le système de collation des grades académiques — et donc des études qui y menaient — et qui a créé les Hautes Écoles (HE) et les Écoles Supérieures des Arts (ESA) (*décrets de 1994, 1995, 1996 et 1999*).
2. Une deuxième phase d'ouverture à l'Espace européen de l'Enseignement supérieur (réforme de Bologne en 2004), notamment la révision de la nomenclature et de la durée des études, la formalisation des missions de l'enseignement supérieur, les possibilités de collaborations entre établissements de tous types — y compris la création d'académies et de pôles universitaires —, la mobilité des étudiants et des personnels, la gestion de la qualité, la reconnaissance mutuelle des diplômes ou parties d'études suivies dans d'autres établissements, la participation généralisée des étudiants à la gestion des institutions, l'organisation de la formation doctorale, etc.
3. Une période de mise en œuvre de cette réforme et, particulièrement, une intensification des collaborations, matérialisée notamment par de nombreuses fusions d'établissements, des

transferts de sections, réalisées¹ ou en cours. Au 1^{er} janvier 2011, le paysage institutionnel de notre enseignement supérieur aura donc fortement évolué dans un délai particulièrement court eu égard à son histoire.

La première génération des étudiants entrés de plain-pied dans le système de Bologne vient seulement d'être diplômée (en 2007 pour les bacheliers et en 2009 seulement pour les masters²). Il est donc prématuré de vouloir établir des statistiques comparatives fines et significatives. Toutefois, les établissements ont, année après année, été amenés à procéder à des adaptations régulières de l'organisation et du contenu de leurs programmes d'études. Ces adaptations les ont conduits naturellement à identifier certains ajustements souhaitables dans la législation et dans leur fonctionnement.

Après avoir concrétisé plusieurs adaptations nécessaires, il apparaît que poursuivre une gestion « au cas par cas » est susceptible de rompre l'équilibre général établi prudemment au cours des années. Qui plus est, ces démarches correspondent le plus souvent à des modifications ponctuelles qui rendent le corpus législatif de plus en plus complexe, sans qu'une cohérence d'ensemble puisse toujours guider les personnes concernées. À terme, une telle situation est susceptible de brouiller la cohérence globale de notre système d'enseignement supérieur. Or, la lisibilité du système est un des critères fondamentaux de l'ouverture internationale, de la mobilité et de la reconnaissance mutuelle, thèmes fondateurs du processus de Bologne.

Ce processus, qui s'achevait initialement « avant 2010 » selon la déclaration de 1999, vient d'être relancé pour une nouvelle décennie de consolidation de l'Espace européen de l'Enseignement supérieur. Nous sommes ainsi entrés, en avril dernier, dans le nouveau « Processus de Bologne 2020 ».

Il y a donc urgence à définir un cadre général et une stratégie d'évolution du paysage de l'enseignement supérieur en Communauté française à l'horizon 2020. Par ailleurs, nous devons également tenir compte des interactions et synergies possibles avec des établissements d'autres communautés ou états, mais également avec les institutions régionales ou le secteur privé, notamment en matière de recherche et développement.

C'est à cela que cette table ronde doit servir. C'est à cela qu'elle doit nous permettre de réfléchir tous ensemble.

¹ Les premières fusions ont concerné l'ULg et, respectivement, la FUL (décret du 28/01/2004) et HEC (décret du 19/05/2004). Les prises d'effet de ces rapprochements entre institutions ont débuté au 1^{er} janvier 2004 et se poursuivront, pour les opérations initiées à ce jour, jusqu'au 1^{er} janvier 2011.

² 2008 pour les Masters 60.

2 ANALYSE DE DOCUMENTS PRÉALABLES

Plusieurs documents, communiqués, discours, etc. récents portant sur le sujet figurent dans la farde de préparation. En voici une courte synthèse thématique.

2.1 *Contexte politique*

2.1.1 Déclaration de politique communautaire (cf. annexe 1)

La déclaration de politique communautaire aborde l'enseignement supérieur selon divers aspects ayant un impact direct sur sa structure. On peut y identifier notamment les éléments suivants.

- Objectifs et missions de service public : renforcer la qualité et l'excellence.
- Difficultés pour les étudiants : taux de réussite insuffisant, problèmes d'orientation, inégalités sociales, coûts trop élevés, accessibilité des formations...
- Pressions exogènes : mobilité, collaborations étrangères, comparaison des établissements, exigences économiques...
- Contexte régional : déploiement intégré de la recherche et développement socio-économique de la Wallonie et de Bruxelles.

Cette déclaration consacre un chapitre complet à l'enseignement supérieur intitulé « Un enseignement supérieur de qualité et accessible à tous » qui figure en annexe.

2.1.2 Processus de Bologne 2020 (cf. annexe 3)

Au-delà des objectifs initiaux de la déclaration de Bologne (cf. annexe 2), le communiqué de Leuven/LLN qui a relancé le processus pour 10 ans se donne les priorités suivantes :

- Dimension sociale : égalité des chances pour l'accès et la réussite des études
- Éducation et formation tout au long de la vie (« *Lifelong Learning* »)
- Insertion professionnelle (« *Employability* »)
- Formation centrée sur l'étudiant et mission d'enseignement de l'enseignement supérieur
- Éducation, recherche et innovation
- Ouverture internationale
- Mobilité
- Collecte des données
- Outils de transparence multidimensionnels
- Financement

Pour rappel, ce processus a fait suite à la déclaration de la Sorbonne (25 mai 1998) qui affirmait dans son préambule :

« La construction européenne a tout récemment effectué des progrès très importants. Mais si pertinents que soient ces progrès, ils ne doivent pas nous faire oublier que l'Europe que nous bâtissons n'est pas seulement celle de l'Euro, des banques et de

l'économie ; elle doit être aussi une Europe du savoir. Nous devons renforcer et utiliser dans notre construction les dimensions intellectuelles, culturelles, sociales et techniques de notre continent. Elles ont été, dans une large mesure, modelées par ses universités, qui continuent à jouer un rôle central dans leur développement. »

Notre système d'enseignement supérieur s'inscrit naturellement dans ce projet et souscrit largement aux objectifs de la déclaration de Bologne de 1999. Mais quelles sont les implications directes de ces objectifs dans le quotidien de nos institutions d'enseignement supérieur ? De quelles manières ces principes ont-ils été traduits ou pas dans la réalité des cursus ? Pourquoi ? Autant de sujets qui seront au cœur des enjeux de la table ronde.

2.2 Synergies, regroupements ou collaborations ?

2.2.1 Évolution du contexte de collaborations

Les universités sont depuis longtemps des moteurs de collaborations nationales et internationales. Sur la base de ces expériences, elles ont naturellement conçu d'autres formes de collaborations en matière d'enseignement ; historiquement, d'abord, pour des études très spécialisées (DES ou DEA dans l'ancienne nomenclature) pour lesquelles la rareté des compétences, la petitesse des auditoires attendus et, éventuellement, le coût de fonctionnement des études les ont poussées à une coorganisation réelle.

Progressivement, ce mode de fonctionnement a percolé vers d'autres niveaux d'études, en ce compris les premiers cycles. Sur ce point précis, la réforme de Bologne a sans aucun doute élargi les possibilités de réaliser de telles coorganisations d'études. Ceci a ouvert la porte à de nouveaux types de collaborations institutionnelles entre établissements de natures différentes.

Pour fédérer ces multiples projets pionniers, nos institutions d'enseignement supérieur ont constitué sur base volontaire — et sous la forme juridique d'associations de fait ou d'a.s.b.l. — des associations regroupant des universités, des hautes écoles, des écoles supérieures des arts et même, dans certains cas, des établissements hors Communauté française. Ces associations se sont choisi initialement des noms divers — pôle, réseau, association... — mais s'inspiraient peu ou prou du premier modèle des pôles universitaires français (depuis 2006, devenus les PRES : Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur), sans en avoir toutes les prérogatives ni les moyens.

Actuellement, en Communauté française, il existe quatre associations d'établissements d'enseignement supérieur : le Pôle universitaire européen de Bruxelles-Wallonie, le Pôle Mosan d'Enseignement supérieur et universitaire, le Pôle Louvain et le Pôle Hainuyer. Faute de bénéficier de missions légales réelles, les pôles concentrent leur rôle sur la communication externe et interne (informations aux étudiants et futurs étudiants, mise en contact d'enseignants) et les partages d'infrastructures et de services (colloques, actions culturelles et sportives, bibliothèques, locaux, aides pédagogiques et sociales). Ils servent aussi de contexte naturel d'échanges et de rencontres, ce qui se concrétise en général sous la forme de conventions de collaborations spécifiques entre les établissements concernés.

Depuis 2004, il existe également trois Académies universitaires, institutions légales qui regroupent nos universités et qui jouissent de toutes les capacités d'une université, en termes d'enseignement, de recherche ou de service à la collectivité. Le législateur leur a réservé quelques missions spécifiques comme l'aide à la réussite, la formation doctorale, l'organisation des formations spécialisées ou la gestion de crédits de recherche (ARC, Fonds spécial de la recherche), voulant ainsi leur donner par essence un cadre interuniversitaire. Mais les institutions partenaires leur ont également délégué différentes autres missions, comme c'est légalement prévu, notamment dans le cadre de relations internationales.

Suite aux fusions d'universités réalisées ou en cours, il subsistera, en 2011, quatre universités et au moins deux des trois Académies universitaires auront ainsi disparu. Si tel était bien l'objectif initial du législateur, il est légitime de s'interroger sur le devenir des Académies, et particulièrement sur celui de la troisième. Quel avenir réserver à ces Académies ? Quelles en seraient les missions ? Comment articuler leur rôle éventuel avec celui de pôles ? Quel accueil y réserver pour les autres établissements d'enseignement supérieur ?

2.2.2 Avenir des Pôles et Académies

L'avenir des Académies et des pôles est logiquement au centre des débats entre les divers établissements d'enseignement supérieur qui sont à la recherche d'une structure légale permettant d'accueillir leurs différentes composantes. En général, le modèle proposé abolit les académies et leur substitue un système accueillant tout type d'établissement d'enseignement supérieur : de nouveaux pôles universitaires qui permettraient de gérer la mobilité des personnes — étudiants et personnels — ainsi que l'utilisation intégrée des infrastructures et services.

Le Pôle Louvain souhaite par exemple un « système intégré de compétences et de connaissances », une « coupole » constituée de deux « périmètres », le premier, réservé aux formations de type long, le second aux études en un cycle (le type court) afin de lui préserver ses spécificités pédagogiques, organisationnelles, statutaires et financières. Le Pôle Louvain se dit favorable à l'intégration à l'université de toutes les formations non universitaires de type long qui le souhaitent, ainsi qu'à la participation pleine et entière de tout le type court dès la constitution du pôle. Il insiste également pour que le législateur assure une réforme rapide, coordonnée et simultanée pour tout le système (*cf. annexe 4*).

Le Pôle universitaire européen de Bruxelles-Wallonie propose un modèle similaire de « grande université » garante de sa visibilité internationale, tant en matière d'enseignement que de recherche. Il s'agirait d'une « fédération » se substituant aux actuels établissements, organisant l'ensemble des études de type long selon le modèle des facultés universitaires (avec accès à la recherche et au doctorat) et accueillant les études de type court dans des instituts thématiques associés, selon le modèle des IUT français, par exemple, préservant ainsi leurs spécificités. À la différence du modèle Louvain, le Pôle bruxellois privilégie une structure légale unique qui, à ses yeux, est de nature à éviter l'écueil qu'ont présenté les académies d'un point de vue structurel et décisionnel, en ce qu'elles ne permettaient pas de rencontrer suffisamment la simplification administrative et la gestion dynamique et réactive souhaitées pour nos établissements (*cf. annexe 5*).

Le Pôle Hainuyer défend un système articulé autour de pôles d'enseignement supérieur privilégiant le critère géographique, ces pôles pouvant s'inscrire au sein de l'une des académies existantes.

Les objectifs prioritaires des pôles sont d'assurer une offre d'enseignement supérieur adaptée aux besoins des étudiants et aux attentes des partenaires économiques, sociaux et culturels de la région, de faciliter le parcours des étudiants dans leurs études supérieures et de favoriser la mise en commun d'infrastructures et de services. La structuration des pôles est souhaitable avec un statut juridique qui devra être précisé par voie décrétole.

Pour éviter les concurrences entre pôles sur une même zone, le Pôle Hainuyer propose de privilégier le critère géographique et de s'appuyer sur les ressources humaines et les infrastructures présentes dans la zone.

L'articulation des Académies aux Pôles présente le double avantage de respecter les identités particulières des institutions membres tout en les plaçant dans une situation propice aux collaborations immédiates. Cette formule est donc efficace dans la mesure où elle permet d'œuvrer sans délai et dans un climat serein à des projets concrets au bénéfice direct des étudiants (*cf. annexe 6*).

Tous les projets et études insistent toutefois sur l'importance de maintenir, voire de développer, des sites d'enseignement de proximité, en priorité pour les premiers cycles, et de recherche décentralisés en fonction de nécessités ou opportunités régionales.

Quelles structure et assise légales faudrait-il définir pour ces pôles universitaires ? Quels seraient leurs moyens et leurs prérogatives ? Quelle y serait la situation des partenaires ? Comment y assurer une situation égalitaire pour tous et avec quelle garantie du service rendu à la collectivité ? Comment concilier la nécessité de synergies et d'économies d'échelle avec une offre de proximité et correctement répartie ?

2.2.3 Situation des Hautes Écoles au sein des pôles

Les méthodes pédagogiques propres aux Hautes Ecoles (encadrement des étudiants, suivi des stages, proximité des institutions et de la population) restent encore éloignées des pratiques de l'université dont les impératifs de recherche ont parfois tendance à prendre le pas sur ceux de la formation initiale. Il n'y a cependant aucune raison de croire que l'université ne peut pas se transformer, de même que l'on assiste à une prise de conscience de plus en plus grande dans les hautes écoles de la nécessité de s'impliquer dans des activités de recherche appliquée.

Il n'empêche que, actuellement, les Hautes Ecoles sont toujours partagées entre le souhait de certains acteurs du type long de rejoindre l'université (sciences économiques, traduction-interprétation), l'inquiétude d'autres d'être dilués dans des entités plus grandes (ingénieurs industriels) en perdant leurs attaches avec leurs types courts et la crainte de ces derniers de rester isolés en devenant un « enseignement supérieur de seconde zone ».

Il s'ensuit que les fusions et intégrations auxquelles on a assisté ces dernières années se sont réalisées au cas par cas, sans garantie de cohérence ni de perspective générale d'ensemble. L'enseignement supérieur apparaît dès lors disparate et la vision que peut en avoir le public manque de cohérence. Par ailleurs, le risque est grand d'assister à une évolution divergente des différents modèles, en ce compris l'enseignement supérieur de promotion sociale. L'accessibilité pour un plus grand nombre de jeunes, la proximité et le caractère professionnalisant des formations en haute école ou en promotion sociale peuvent être maintenus dans des ensembles dont la visibilité serait plus claire, tant pour les acteurs que pour le public. Dans ce contexte, la valorisation des acquis de l'expérience, la reconnaissance mutuelle des diverses qualifications, les passerelles institutionnalisées devront permettre une réelle mobilité des étudiants.

Comment préserver les spécificités des filières actuellement non universitaires au sein de structures mixtes ou fusionnées ? Peut-on assurer l'équilibre d'un système hétérogène ? Comment situer les formations de type court dans les pôles universitaires ? Quels mécanismes de collaborations seraient les plus favorables aux échanges respectueux et aux parcours personnalisés des étudiants ?

2.2.4 Avis des pouvoirs organisateurs des Hautes Ecoles (cf. annexe 7)

Par ailleurs, il est difficile, en Communauté Wallonie-Bruxelles, de faire fi de l'importance et des spécificités des réseaux d'enseignement, spécificités qui ne signifient évidemment pas qu'une structure, respectueuse des responsabilités des uns et des autres, ne puisse prendre naissance de manière à ce que des formations complémentaires entre elles en arrivent à répondre à des attentes spécifiques de différents publics.

Par conséquent, le paysage de l'enseignement supérieur en Communauté française devrait être organisé en un ensemble de quelques grands pôles d'enseignement et de recherche développant des collaborations étroites entre eux et entre les différents et actuels opérateurs de l'enseignement.

L'avis final donné sur ce sujet par le Conseil Inter-réseaux de Concertation des Hautes Écoles est le fruit d'un consensus entre les divers pouvoirs organisateurs :

« Un cadre légal devra donner une réelle existence à ce nouveau concept et encourager les collaborations entre les différentes composantes. Chaque institution se positionnera clairement au sein d'un de ces ensembles, même si des collaborations autres restent possibles. Les modalités d'organisation et les critères de financement des actuelles formations pourront rester distincts, garantissant ainsi autonomie et spécificité. L'harmonisation des procédures est cependant souhaitée. »

Outre le fait que cette position soit le plus petit commun dénominateur des diverses opinions exprimées, il faut aussi remarquer qu'il ne prend en compte ni celui des organisations syndicales ni celui des étudiants. À l'horizon 2020, quel sera encore le poids des pouvoirs organisateurs actuels ? Comment peuvent-ils évoluer ? Comment s'inscrire harmonieusement dans l'importance croissante des régions au sein de l'Union européenne ? Quelles garanties peut-on donner aux universités ou établissements d'enseignement supérieur concernant leur autonomie par rapport au pouvoir politique ?

2.3 Organisations représentatives des étudiants

2.3.1 Position de la Fédération des Étudiant(e)s Francophones (FEF) – 2007

Pour la FEF, les étudiant(e)s recherchent des études adaptées à leurs attentes, d'une excellente qualité, à moindre coût et à proximité de leur lieu d'habitation.

Dès lors, la diminution du nombre d'établissements est une piste qui pourrait certes permettre de réelles économies mais dont le coût serait payé par les étudiants. Cette diminution générerait l'apparition de barrières financières supplémentaires (plus de déplacements par exemple, coût du logement, etc.). De plus, de grandes entités avec moins d'encadrement favorisent l'échec des étudiants, ce qui est inacceptable.

En outre, la FEF estime que la diversité des institutions et des méthodes d'enseignement et de recherche doit être considérée comme une richesse et un stimulant intellectuel.

Elle considère également que le processus de fusion est mené avec en ligne de mire des objectifs économiques qui ne rejoignent pas, à l'heure actuelle, les intérêts des étudiant(e)s.

Pour la FEF, en mettant en mouvement le principe de rationalisation — qui implique la diminution d'encadrement des étudiants et l'homogénéisation de l'enseignement et de la recherche —, c'est vers un enseignement de moindre qualité que l'on se dirige. Pour elle, ce processus se fonde sur une logique concurrentielle, et non une vision humaniste, qui n'apporte aucun bénéfice aux étudiants et, plus généralement, à la société.

2.3.2 Position de l'Union des Étudiants de la Communauté française (Unécof)

Pour l'Unécof, les fusions qui sont en cours modifient profondément le paysage de l'enseignement supérieur, avec la crainte de fermeture d'implantations et donc de délocalisation de certaines formations. Les fusions se font sur la base de réseaux et non sur une base géographique (à l'exception de l'Institut supérieur d'Architecture Saint-Luc Liège qui rejoint l'Université de Liège plutôt que l'Université Catholique de Louvain-la-Neuve) qui aurait été beaucoup plus logique. Elle craint que des délocalisations se mettent en place et que nombre d'étudiants, qui n'ont, pour diverses raisons, pas la possibilité de se déplacer vers les nouvelles implantations, ne puissent accéder à l'enseignement supérieur.

3 PISTES DE RÉFLEXION

De manière plus générale et sans être exhaustif, on peut identifier quelques pistes de réflexion.

3.1 *L'accès et le coût des études (cf. annexe 8)*

La liberté d'accès aux études est contrainte de diverses manières.

Le milieu socioculturel conditionne encore trop souvent la poursuite ou non d'études supérieures. Il ne s'agit pas seulement du revenu salarial ou des moyens financiers des parents, mais aussi de leurs habitudes culturelles. De même, le niveau d'études des parents conditionne fortement la poursuite ou non des études supérieures.

Par ailleurs, le niveau d'expertise atteint à la fin de l'enseignement secondaire n'est pas le même pour tous. D'une part, les écoles secondaires n'offrent pas les mêmes chances à leur sortie ; d'autre part, les filières suivies ne permettent pas toutes d'obtenir les compétences nécessaires. Une réflexion autour de l'articulation secondaire-supérieur et sur l'orientation des jeunes à la fin de l'enseignement secondaire devra être également au cœur du processus participatif de la table ronde.

Dès que le temps de déplacement entre domicile et lieu d'apprentissage atteint ou dépasse l'heure, l'étudiant change de cursus ou recherche un kot. Il s'agit de la contrainte la plus pénalisante. Le coût du kot et des déplacements constitue en effet la partie la plus importante du coût des études, défavorisant fortement les régions rurales.

La proximité est un enjeu de taille : doit-elle être maximale et, si oui, jusqu'à quel moment des études ? Un système de bourses adapté ne pourrait-il permettre de mieux prendre en compte l'éloignement des institutions ? Si oui, à partir de quel moment dans le cursus ? Ne faudrait-il pas également veiller à ce que, dans des études professionnalisantes, l'éloignement du domicile ne constitue pas un frein à l'accomplissement des stages ? Autant de questions qui seront au centre des discussions.

Le coût des études en lui-même — constitué du minerval, des frais afférents, des droits spécifiques éventuels, le matériel parfois nécessaire, les stages — est fortement variable d'une institution à l'autre et d'un cursus à l'autre, créant ainsi une discrimination basée sur les ressources financières. Une clarification et une objectivation de ces différents coûts doit permettre une meilleure lisibilité pour les candidats apprenants. Dès lors, ne conviendrait-il pas de mettre en place des mécanismes de solidarité entre institutions ? Si oui, lesquels ?

3.2 *Le financement*

Pour rappel, sur le financement proprement dit, la DPC précise notamment que : « *le Gouvernement veillera à développer des critères supplémentaires pour la poursuite de ce nécessaire refinancement de l'enseignement supérieur. Il étudiera la possibilité de mettre en place un financement différencié et préférentiel des établissements prenant en compte :*

- *les étudiants d'origine modeste, les étudiants boursiers, les étudiants de première année ;*
- *la mise en place de dispositifs favorisant la promotion de la réussite durant les premières années du premier cycle ;*
- *la mutualisation des ressources au bénéfice de l'ensemble de l'enseignement supérieur, en particulier en matière d'équipements et de services offerts.*

En outre, le Gouvernement analysera les mécanismes d'apport de fonds privés (ex : Fondations) dans l'enseignement supérieur et la recherche afin de garantir l'indépendance académique et le respect de règles éthiques».

Le financement actuel en ce qui concerne les universités et les hautes écoles est basé, dans une enveloppe fermée, sur un calcul qui prend en compte une partie forfaitaire – fortement issue de l’histoire de l’institution – et une partie proportionnelle au nombre d’étudiants. Cette partie proportionnelle est bien entendu la cause de concurrences inutiles dans un système d’enseignement et génère des stratégies à court terme — entre 3 et 5 ans suivant le mode de calcul du « prix » de l’étudiant.

D’autres modèles existent, y compris dans des systèmes à enveloppe fermée. Il est ainsi envisageable de rétribuer les institutions pour les services qu’elles donnent par des contrats de gestion, comme en France. On peut aussi financer les institutions au prorata des crédits ECTS qu’elles organisent, ou qu’elles délivrent avec des balises (par exemple on ne finance pas moins de x étudiants par crédit dans un cursus déterminé). Les cursus des étudiants deviennent et sont appelés à devenir tellement compliqués que le financement à l’année/étudiant deviendra incontrôlable à très court terme, la notion même d’année académique étant amenée à disparaître.

3.3 Évaluation de la qualité

Les systèmes d’évaluation de la qualité doivent-ils accompagner les systèmes d’accréditation, les concurrencer ou les deux systèmes peuvent-ils coexister ?

Dans certains cursus, la pression est grande pour une accréditation indépendante des institutions, gérée par un organisme externe (sciences économiques, médecine vétérinaire, médecine, soins infirmiers, ingénieurs...). Mais quelle est la véritable indépendance de cet organisme accréditeur ? Est-il normal que les fédérations professionnelles pilotent des organismes tels qu’EURACE ? Le système d’évaluation de la qualité mis en place est-il compatible avec les exigences de l’ENQA ? Quelles sont les modifications à lui apporter ? Comment le contrôle public peut-il continuer à s’exercer dans des procédures qui semblent de plus en plus laissées au contrôle d’entités privées ? Comment les institutions qui n’ont pas les moyens de s’assurer d’une reconnaissance via ces systèmes pourront-elles subsister ?

Les rapports transversaux que l’AEQES a réalisés à ce jour donnent dans l’ensemble une image assez floue de notre enseignement supérieur. On pourrait résumer l’avis général par « relativement bon en fonction des moyens qui lui sont accordés ». Ce genre de rapport est-il suffisant eu égard aux moyens accordés pour les réaliser ? Peut-il donner au monde politique des indications suffisamment précises pour lui permettre de choisir une option plutôt qu’une autre ? L’AEQES est-elle suffisamment indépendante pour générer un avis objectif, réellement évaluatif et comparatif ?

3.4 Offre d’enseignement

Dans sa déclaration de politique communautaire, « *le Gouvernement estime qu’il est indispensable de fixer un cadre qui notamment balise les processus de fusions, afin d’éviter, entre autres une diminution de l’offre et de l’accès à l’enseignement supérieur. Il faut rappeler que la proximité est un facteur extrêmement important dans l’accès des plus démunis aux études supérieures, notamment en raison des coûts qu’engendre le fait de suivre une formation loin du domicile familial et de l’obstacle psychologique et culturel que cela représente. Il faut également faire en sorte que les fusions suivent davantage une logique géographique qu’une logique de réseaux.* »

Au-delà de ce souhait il paraît essentiel de définir la notion même de proximité, d’objectiver les coûts liés à l’éloignement, d’analyser les raisons qui ont conduit les fusions déjà réalisées à privilégier la logique de réseaux, d’évaluer quelles sont les fusions qui sont encore raisonnablement envisageables, d’estimer quelles sont les collaborations possibles entre les diverses institutions d’enseignement supérieur en n’omettant pas de prendre en compte l’enseignement supérieur de promotion sociale ni les organismes de formation professionnelle.

Dans ce contexte, la perméabilité entre les différents cursus doit pouvoir être jugée à l'aune du processus de Bologne et du souhait de voir s'établir un système dans lequel les freins institutionnels qui ont été mis aux passerelles pourraient être, sinon complètement levés, du moins fortement relâchés. Une organisation coordonnée de l'année académique entre les différents acteurs de la Communauté Wallonie-Bruxelles devrait aussi être envisagée en tenant compte de celles des pays avec lesquels notre communauté présente le plus grand nombre d'échanges.

Quel pourrait être un mode de financement adapté aux nouveaux parcours d'études ? Comment y assurer une répartition équitable des moyens ? Comment réduire l'effet des concurrences exacerbées ? Quelle part réserver aux moyens de fonctionnement forfaitaires vitaux ? Comment tenir compte de toutes les missions des institutions (services, recherche, coopération, développement local, internationalisation...) ? Quels incitants ou supports réserver aux collaborations intracommunautaires ou internationales ?

3.5 Perspectives

La lecture des avis et des positions émanant des différents groupes ou organisations concernés permet de dégager un certain nombre de points de consensus :

1. l'impossibilité de poursuivre dans la voie actuelle : il est urgent de définir un cadre général (évitant notamment les évolutions ponctuelles au cas par cas) et de doter l'enseignement supérieur en CFWB d'une vision stratégique (horizon 2020) dans la perspective du Processus de Bologne ;
2. la nécessité d'un nouveau cadre légal (décret-cadre) : sur la base des expériences actuelles (académies, pôles...), il semble nécessaire de fixer une nouvelle plateforme autorisant la mise en place de formes originales de collaboration entre les Institutions ;
3. la portée nécessairement large de la réflexion et des réalisations : l'évolution du paysage de l'enseignement supérieur doit intégrer l'ensemble de ses composantes (universitaire, type long, type court, enseignement supérieur de promotion sociale et enseignement supérieur artistique) ;
4. l'indispensable reconnaissance de chacun des partenaires : les collaborations à l'intérieur des nouvelles structures ne pourront se développer que dans un climat de confiance et de respect mutuel des partenaires et des spécificités propres de chacun ;
5. le maintien de la « dimension sociale » de l'enseignement supérieur en CFWB : il s'agit de confirmer que l'enseignement supérieur est une compétence qui relève du service public, assurant ainsi un coût raisonnable, une offre de proximité, une accessibilité la plus large...

Partant de ces constats et de l'analyse de l'évolution des systèmes dans le contexte du processus de Bologne (**cf. annexes 9, 10 et 11**), il semble possible de baliser la suite des réflexions sur une vision plus large et dépasser, dans un premier temps, les situations transitoires, locales ou particulières.

4 CHANTIERS ET MÉTHODOLOGIE DE TRAVAIL PROPOSÉS

Un travail en six chantiers particuliers devrait permettre une approche efficace s'inscrivant dans les perspectives énoncées. Chaque chantier sera pris en charge par un groupe de travail spécifique de 24 personnes, composé de ses deux co-présidents et de :

- 4 Recteurs ou leurs représentants ;
- 3 Directeurs-Présidents de Hautes Écoles ou leurs représentants ;

- 2 Directeurs d'Écoles supérieures des Arts ou leurs représentants ;
- 3 représentants des étudiants ;
- 6 représentants des organisations représentatives des travailleurs (2 délégués par organisation) ;
- 1 représentant de l'AGERS ;
- 1 représentant de l'AGPE ;
- 1 commissaire auprès des Universités ;
- 1 commissaire auprès de Hautes Écoles.

Dans la mesure où toutes les institutions ne pourront être représentées dans tous les groupes de travail, les membres de ces groupes veilleront à représenter l'ensemble de la catégorie dont ils émanent et à rapporter les différentes sensibilités, en ce compris les éventuelles positions minoritaires, et ce afin d'éviter que certaines positions soient occultées du seul fait de l'absence des institutions concernées dans le groupe ad hoc.

Les six groupes de travail seront co-présidés par des hommes et des femmes particulièrement bien au fait des enjeux de notre enseignement supérieur. Ces groupes se pencheront plus particulièrement sur les chantiers et thématiques suivantes.

1. Démocratisation :

Ce groupe sera co-présidé par **Bruno GOOSSE** (Président du Conseil Supérieur de l'Enseignement Supérieur Artistique) et **Michel TAVERNE** (Président du Conseil Supérieur des Prêts et Allocations d'études).

Il y sera notamment question de liberté d'accès aux études, de la transition entre le secondaire et le supérieur, de l'orientation des étudiants, du minerval et des frais afférents, de l'aide à la réussite, de mobilité, du statut de l'étudiant (droits et devoirs), des concepts d'inscription et de programme (année d'études ou non), des notions d'épreuve, session, délibération et crédits, etc.

2. Paysage institutionnel :

Ce groupe sera co-présidé par **Bernard RENTIER** (Recteur de l'ULg) et **André COUDYZER** (Vice-Président du Conseil Général des Hautes Écoles).

Il y sera notamment question de l'avenir de l'enseignement supérieur en Communauté française, de l'avenir des académies et des pôles, du rôle des campus, du statut de l'enseignement supérieur de type court, du statut de l'enseignement supérieur artistique, des relations entre l'enseignement supérieur de promotion sociale et l'enseignement supérieur de plein exercice, etc.

3. Statut des personnels :

Ce groupe sera co-présidé par **Christiane CORNET** (CGSP Enseignement) et **Jean-Luc VREUX** (Directeur-Président de la Haute École Charleroi-Europe-Louvain en Hainaut)

Il y sera notamment question des statuts administratif et pécuniaire des différents personnels de l'enseignement supérieur, de la valorisation de la carrière, du recrutement et des promotions, de la reconnaissance de l'expérience utile, de mobilité et d'harmonisation des statuts, de la liberté académique, etc.

4. Offre d'enseignement :

Ce groupe sera co-présidé par **Pierre LAMBERT** (Président du Conseil Général des Hautes Écoles) et **Michel SCHEUER** (Recteur des FUNDP)

Il y sera notamment question de l'organisation de l'année académique, des cursus (grades académiques), de l'architecture de l'offre (durée, catégorie), des habilitations (répartition géographique), des accréditations éventuelles, de la perméabilité des parcours (passerelles), de l'organisation (annuelle, modulaire, par crédit...), etc.

5. Ouverture à la société :

Ce groupe sera co-présidé par **Anne-Françoise VANGANSBERGT** (CSC Enseignement) et **Calogero CONTI** (Recteur de l'UMons).

Il y sera notamment question de mobilité, des services à la collectivité, des relations internationales, du suivi du processus de Bologne, de la gestion de la qualité, de la promotion des études, des liens avec les milieux sociaux, économiques et culturels, etc.

6. Financement :

Ce groupe sera co-présidé par **Josephina DE CICCIO** (Directrice-Présidente de la Haute École Condorcet) et **Jean-Paul LAMBERT** (Recteur des FUSL)

Il y sera question de la comptabilisation des étudiants, des unités de financement (étudiant, crédit, cours, filière...), de la pondération des filières, du financement de la recherche, des autres missions (coopération, formation continuée...), des incitants divers, du contrôle, etc.

Ces groupes de travail élaboreront, au fil de leurs réunions, une première analyse pour février 2010 afin de nourrir une deuxième réunion plénière (intermédiaire) de coordination.

Dans la foulée de celle-ci, les six groupes reprendront leurs travaux et élaboreront, pour le printemps 2010, le rapport final qui sera présenté et débattu au Parlement et au Gouvernement de la Communauté française avant d'être mis en œuvre.

5 ANNEXES

1. Déclaration de politique communautaire 2009–2014, « *Une énergie partagée pour une société durable, humaine et solidaire* », 23 juillet 2009.
2. Ministres européens de l'éducation, « *L'espace européen de l'enseignement supérieur* » (La Déclaration de Bologne), 19 juin 1999.
3. Ministres européens de l'éducation, « *Processus de Bologne 2020 — L'espace européen de l'enseignement supérieur au cours de la prochaine décennie* », 29 avril 2009.
4. Pôle Louvain, « *L'enseignement supérieur en Communauté française : vers un système intégré de compétences et de connaissances* », 17 mars 2009.
5. Pôle universitaire européen de Bruxelles-Wallonie, « *Note de réflexion sur la stratégie de rapprochements* », 14 mars 2008.
6. Pôle Hainuyer, « *Redéfinition de l'enseignement supérieur en Communauté française* », 10 décembre 2009.
7. Conseil Inter-réseaux de Concertation, « *L'enseignement supérieur en communauté française : Vers une harmonisation du paysage...* », 5 mai 2009.
8. Plateforme pour la réduction du coût des études, « *Mémoire ResPACT* », 13 novembre 2008.
9. « *Le processus de Bologne — Situation en Communauté française* », décembre 2009.
10. Eurydice, « *L'enseignement supérieur en Europe 2009 : les avancées du processus de Bologne* », mai 2009, <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/099FR.pdf>.
11. Eurydice, « *Chiffres-clés de l'éducation en Europe 2009* », juillet 2009, <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105FR.pdf>.