



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

Évaluation du cluster
Information et Communication
en Fédération Wallonie-Bruxelles

**Focus : bacheliers professionnalisants (Bibliothécaire-Documentaliste,
Communication et Écriture multimédia)**

ANALYSE TRANSVERSALE

Bruxelles, 15 octobre 2021

étudiants (EEE). Le niveau d'implication des directions est aussi variable; il ne dépend pas de la présence ou non d'un coordinateur qualité ou coordonnateur d'autoévaluation, mais plutôt de la prise de conscience des enjeux de la démarche qualité. Dans plusieurs établissements, le processus est perçu davantage comme une évaluation externe que comme de l'amélioration continue.

L'obligation de la démarche qualité n'a pas de sens si les établissements ne sont pas persuadés de son bienfait et préparés à mettre en place un plan de travail structuré et collégial où tous sont contributeurs. À défaut de quoi, la démarche ne mènerait qu'à un exercice théorique qui ne serait pas pérenne, qualitatif ou efficace. Or, la démarche qualité peut avoir un impact positif tel qu'il serait possible, avec une présentation claire de ses résultats, par exemple, de pousser les établissements à chercher d'eux-mêmes sa mise en place. Lors des visites, les experts ont pu voir que les coordinateurs qualité espéraient une implication plus poussée de la part des collègues qui manquaient parfois à l'appel.

Le discours sur les raisons de la démarche qualité est alors à renforcer. L'approche pédagogique de la qualité pourrait être rapportée à l'harmonisation de l'offre territoriale de formation, pour mitiger les disparités entre établissements et les ressentis sur la valeur des diplômes, dans le respect des tailles et des spécificités des établissements. Si la culture qualité parvenait ainsi à être généralisée, elle permettrait que les processus d'évaluation ne soient pas perçus comme des audits, mais plutôt comme des missions consistant à dresser l'état des lieux et à proposer une démarche collective d'amélioration continue pour avoir une meilleure correspondance entre formation, emploi et citoyenneté. Une meilleure approche pédagogique de la qualité conduirait les établissements à ne pas considérer la qualité comme une obligation légale ou une injonction administrative, mais comme un corollaire de leur autonomie, une pratique désirée et une plus-value qui distinguent et positionnent leurs programmes de formation dans le paysage national et international de l'enseignement supérieur.

Bonne pratique :

L'idée d'assurance qualité chemine dans la Haute École ICHEC-ECAM-ISFSC depuis une vingtaine d'années. Elle s'est traduite, notamment, par la mise en place d'un Groupe de pilotage de la qualité de la Haute École, dirigé par un coordinateur qualité institutionnel et comprenant deux membres de la direction de chaque département et les coordinateurs qualité de département.

À la Haute École provinciale de Hainaut-Condorcet (HEPHC), le comité des experts a noté la ferme volonté du collège de direction de mener à bien une politique et une stratégie qualité suivant le modèle EFQM (*European Foundation for Quality Management*), avec une émancipation sociale opérationnalisée par une contribution collective, organisée et étayée des conseils des instances de gouvernance.

La Haute École Bruxelles-Brabant (He2B) est en processus d'intégration institutionnelle, mais a déjà une vision globale de l'assurance qualité qui est intégrée au fonctionnement de l'établissement. La HE2B fait preuve d'une culture qualité maîtrisée et professionnalisée qui met en évidence une réflexion sur l'amélioration continue des programmes, notamment pour la section Bibliothécaire-Documentaliste. Toutes les parties prenantes y sont impliquées.

Recommandation 13 :

Sensibiliser davantage les établissements sur la gouvernance en faisant plus clairement le lien entre autonomie, responsabilisation et qualité.

Recommandation 14 :

Mener une enquête sur la vision que les différents groupes des établissements ont du processus qualité tel que légalement exigé.

Recommandation 15 :

Réaffirmer et mettre davantage en évidence, dans l'actualisation des politiques et dans les nouvelles dispositions décrétales, la priorité et l'urgence de la démarche qualité, en tenant compte des points de vue exprimés par les parties prenantes des établissements.

L'alignement pédagogique⁸³ au service de l'organisation en compétences

Rappelée ci-dessus, l'APC en HE et EPS du cluster Info-Com privilégie la contextualisation de l'utilisation des concepts, outils et méthodes en Information et Communication afin de favoriser entre autres l'employabilité dans le secteur. Cependant, lors des visites, les personnes rencontrées dans les EES perçoivent une certaine forme d'obsolescence et d'inadaptation aux réalités du marché de l'emploi, des référentiels de compétences et des acquis d'apprentissage (AA) des programmes.

Aussi, le comité a pu constater la mise en œuvre de mécanismes d'ajustement et de réagencement des formations par les systèmes d'évaluations et d'anticipation par des dispositifs de veille. Ils ont pour but d'assurer l'alignement entre les profils métier, les AA, l'organisation et la structuration en unités d'enseignements (UE) de la formation, les choix des modalités pédagogiques d'intervention et les attendus des milieux professionnels. Les équipes tendent donc systématiquement à installer « un environnement d'apprentissage qui soutient et facilite les activités permettant d'aboutir aux résultats souhaités, mais avec la nécessité d'assurer la cohérence entre les objectifs visés, les activités d'apprentissage mises en place et les modalités d'évaluations choisies »⁸⁴.

Bonne pratique :

La HEPHC met à profit des rencontres pédagogiques (événements de rentrée, séminaire, déjeuner pédagogique), incluant notamment les professionnels externes et les nouveaux enseignants, pour actualiser et mettre à disposition l'information sur le cadre légal de la formation et les outils pédagogiques à utiliser comme fil conducteur (le référentiel de compétences, le profil d'enseignement et leur déclinaison en AA, UE et activités d'enseignement), tout en les coordonnant et en

les adaptant aux réalités du monde professionnel. L'HEPHC organise également des ateliers dédiés aux enseignants pour s'approprier les référentiels de compétences en vue de les approfondir.

La HE ICHEC – ECAM – ISFSC (section EMU) a créé un tableau dynamique pour vérifier si toutes les compétences et capacités sont ventilées dans les trois blocs du cursus pour une adéquation entre les contenus de cours et les principales compétences relatives aux débouchés du programme en évitant les redondances.

Malgré toutes ces initiatives proposant des dispositifs d'apprentissage variés, des scénarios pédagogiques enrichis et la mise en cohérence *a priori* avec les résultats d'apprentissage visés, il apparaît nécessaire de consolider l'alignement pédagogique attendu.

Recommandation 48 :

Mettre en évidence, dès l'entrée dans le programme, le « projet de formation » en permettant aux étudiants et aux enseignants de visualiser la cohérence des cours en fonction des acquis d'apprentissage et des compétences visées. Cela peut se formaliser via une matrice croisant les UE par les compétences visées.

Recommandation 49 :

Instituer ou renforcer les rencontres pédagogiques *intra*, en impliquant notamment les professionnels externes et les nouveaux enseignants, pour actualiser l'information sur le cadre légal de la formation et les attentes et besoins du marché de l'emploi : le référentiel de compétences, les profils de sortie et leur déclinaison en UE et activités d'apprentissage.

Recommandation 50 :

Expliciter les dispositifs d'apprentissage pour les cours dans les fiches d'activité. Ce travail est une manière d'analyser si les

⁸³ Biggs, J., « Enhancing teaching through constructive alignment », dans *Higher education*, 1996, n° 32, pp 347-364. En ligne : <http://www.jstor.org/stable/3448076> (consulté le 31 août 2021).

Biggs, J., *Aligning teaching and assessing to course objectives. Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations. University of Aveiro*, 2003. En ligne :

http://www.josemnazevedo.uac.pt/proreitoria/docs/biggs_s.pdf (consulté le 31 août 2021).

Biggs, J., « Constructive alignment in university teaching », in *HERDSA Review of Higher Education*, 2014, Vol. 1, pp. 5-22. En ligne : https://tru.ca/_shared/assets/herdsa33493.pdf (consulté le 31 août 2021).

⁸⁴ S'inspirant de Biggs (1996) et Bruillard (2016).

massives; ville intelligente; *Blockchain* et confiance au-delà de la crypto-monnaie, etc. Le cluster Info-Com devrait aborder ces technologies, non pas dans leur dimension technique et d'ingénierie, mais plutôt comme des enjeux de société qui nécessitent un partage de sens à l'échelle locale, régionale et mondiale.

La formation de bachelier BD est aussi au cœur du questionnement entre les métiers et les compétences transversales. Si la formation BD se veut concrète et pratique, proche des réalités professionnelles, elle peut tout autant viser des compétences utilisables de manière optimale en dehors du champ restreint de la bibliothèque-documentation. L'objectif ultime est l'acquisition de compétences transversales et d'outils pour assurer l'employabilité du professionnel de l'Info-Com, quel qu'il soit, et lui permettre d'envisager plus sereinement son avenir.

Bonnes pratiques

L'Institut Lallemand transforme sa bibliothèque en laboratoire de formation qui peut profiter à toutes les sections Info-Com de la FWB. L'interdisciplinarité de ces sections peut se travailler via des workshops COM-BD-EMU et même des TFE en binôme ou en trinôme, comme à la HEPL.

Dans l'objectif de former à la fois à des métiers et à des compétences transversales, l'ISFSC fait un bon agencement des contenus des programmes COM et EMU, de manière à avoir des cours théoriques, des cours pratiques et des pratiques sur le terrain.

Le Bac COM de la HELHa forme à trois types de métier (le journalisme, les relations publiques et l'animation socioculturelle), tout en développant des profils généralistes et polyvalents appréciés autant par les étudiants que par les employeurs.

La HEPHC offre aussi des options en fin de cycle : Journalism; Communication des entreprises et Relations publiques; Communication culturelle.

À la HENALLUX, la section BD s'est lancée dans des initiatives inter-sections avec la section Instituteur primaire (classe lecture,

mise au vert etc.) et projette de mener des initiatives inter-sections avec la section Marketing à des fins de visibilité

Recommandation 72 :

Former spécialement aux métiers de l'Info-Com, tout en décroissant la formation afin de viser des compétences transversales liées au savoir, au savoir-faire et au savoir-être, qui peuvent être acquis en milieu professionnels ou semi-professionnels.

Recommandations 73 :

Tendre systématiquement vers un équilibre entre l'acquisition de concepts, d'outils, de méthodes et leurs usages par des mises en situation et des stages, en lien avec l'actualité, les pratiques des professions visées et une veille technologique assurée par une sentinelle de l'établissement ou un partenaire professionnel externe.

Contenu minimal commun à la polyvalence et à la spécialisation

Le décret Paysage donne une indication des objectifs communs d'une formation tant générale que spécialisée, tant fondamentale et conceptuelle que pratique : elle devrait, dans tous les cas, « permettre aux étudiants de jouer un rôle actif dans la vie professionnelle, sociale, économique et culturelle, et de leur ouvrir des chances égales d'émancipation sociale¹¹⁵ », dans l'esprit d'une formation continue tout au long de la vie. Tous les établissements visités disposent d'un plan stratégique ou d'un projet pédagogique énonçant des valeurs dans ce sens.

Bonnes pratiques :

Le Projet pédagogique de la HENALLUX souligne les valeurs d'agilité, de solidarité et de bienveillance.

Le Plan stratégique 2020 de la HELHa est empreint des valeurs humanistes et professionnelles de confiance, de solidarité, d'empathie, de créativité, d'épanouissement, de respect et d'éthique.

La Charte des valeurs de l'ISFSC met l'accent sur la laïcité, la tolérance, le pluralisme, la

¹¹⁵ Décret Paysage, article 3.

Ressources humaines

Les ressources humaines sont au cœur de la qualité des formations. Au cours de ses visites d'évaluation, le comité a pu constater la motivation, le dévouement et la grande qualité des personnels tant enseignants et administratifs que techniques, et ce au service du bien-être et de l'apprentissage des étudiants.

De manière générale, le processus de recrutement et la procédure d'accueil des nouveaux enseignants suivent des procédures établies au niveau des établissements et sont formellement gérés de façon adéquate au sein des départements et des sections. Toutefois, une fois engagés, les nouveaux enseignants ne bénéficient pas systématiquement d'entretiens d'évaluation ou de développement. La disponibilité des directions est parfois un point fort qui tempère l'absence de ce type de dispositif formel.

De même, au cours de ses visites, le comité a constaté que la formation continue des enseignants n'est pas toujours une priorité. Peu d'enseignants suivent une formation par an, les moments de partages de pratiques après formation sont rares et les enseignants ne disposent pas toujours de dégage-horaire pour suivre des formations. Cette formation initiale et continue concerne également le personnel chargé de la qualité (cf. Chapitre 2, notamment les recommandations 57 à 60).

Services transversaux

Les services transversaux d'un établissement concernent les structures s'adressant à l'ensemble des étudiants, toutes sections confondues. Ils ont un rôle de support auprès des étudiants et des enseignants et contribuent au bon fonctionnement de l'institution, en opérant sur les niveaux social, psycho-social et médical, inclusif, pédagogique, international, communication, entre autres.

Un service social, destiné à soutenir les étudiants d'un point de vue financier, voire de

soutien psychologique, était disponible dans chaque établissement et semblait fonctionner à la satisfaction des usagers.

L'inclusion est un élément important pour des citoyens à besoins spécifiques (porteurs de handicap, étudiants-entrepreneurs, étudiants-sportifs de haut niveau) afin qu'ils puissent avoir la possibilité de suivre la formation de leur choix via des aménagements et des dispositifs adaptés (guidance, tuteur, horaire adapté, infrastructure, etc.).

Les bâtiments modernes ne posent pas de problème pour l'accès des personnes à mobilité réduite, car ils ont été conçus selon des règles tenant compte des besoins spécifiques. Le problème est plus compliqué pour les formations installées dans des bâtiments anciens. Parfois certaines parties ont pu être aménagées, d'autres non. Les responsables d'emploi du temps doivent alors jouer sur la disponibilité des salles aménagées, mais les limites de cette stratégie sont vite atteintes.

Par ailleurs, l'inclusion, ne concerne pas uniquement les normes d'accueil des personnes à mobilité réduite ou porteuses de handicap, ce sont aussi des emplois du temps qui doivent tenir compte des besoins spécifiques des étudiant(e)s « dys », des équipements techniques (boucle magnétique), des accompagnants qui suivent les personnes plus lourdement handicapées ou des étudiants relevant de minorités visibles. Certains chercheurs¹³⁶ n'hésitent pas à mettre dans le concept d'inclusion la diversité et l'égalité homme-femme. Les formations visitées ont plus d'étudiantes que d'étudiants, mais cela correspond au paysage des professions du secteur de la communication.

Bonne pratique :

La désignation d'un référent inclusion est une mesure essentielle. L'ISFSC l'a déjà fait. Il doit travailler en étroite collaboration avec la direction et l'ensemble des services. Cette structure a également installé des boucles magnétiques qui permettent aux étudiants

¹³⁶ BERNIER, M.-E., *En route vers l'égalité homme/femme : l'utilisation des réserves pour maintenir le status quo dans les rôles traditionnels*, 2008. En ligne : <https://www.ieim.uqam.ca/IMG/pdf/mbernier-11-04.pdf> (consulté le 10 juillet 2020); POTAUFEU, A. GUILLOI, A. et

FAYET, J., *La déconstruction des stéréotypes homme/femme pour la construction d'une orientation choisie*, 2018. En ligne : <http://tice.espe.univ-amu.fr/scolamedia/Stereotypes-de-genre-et-orientation.html> (consulté le 10 juillet 2020).