



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

Serge Briançon,  
Lisa Cann,  
Christian Chauvigné,  
Fred Paccaud.

# RAPPORT D'ÉVALUATION

Sciences de la santé publique

Université catholique de Louvain (UCL)

23.04.2018

# Table des matières

Sciences de la santé publique : Université catholique de Louvain .....	3
Contexte de l'évaluation .....	3
Composition du comité .....	3
Synthèse .....	4
Présentation de l'établissement et du programme évalué .....	5
Critère 1 : L'établissement/l'entité a formulé, met en œuvre et actualise une politique pour soutenir la qualité de ses programmes .....	7
Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement.....	7
Dimension 1.2 : Gestion de la qualité aux niveaux de l'établissement, de l'entité et du programme .....	8
Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme .....	8
Dimension 1.4 : Information et communication interne.....	9
Critère 2 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la pertinence de son programme .....	10
Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme.....	10
Dimension 2.2 : Information et communication externe.....	11
Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne de son programme .....	13
Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme .....	13
Dimension 3.2 : Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage qui permettent d'atteindre les acquis visés .....	13
Dimension 3.3 : Agencement global du programme et temps prévu pour l'atteinte des acquis d'apprentissage visés .....	14
Dimension 3.4 : Évaluation du niveau d'atteinte des acquis d'apprentissage visés .....	15
Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité de son programme.....	16
Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continue) .....	16
Dimension 4.2 : Ressources matérielles (matériaux pédagogiques, locaux, bibliothèques, plateformes TIC) .....	16
Dimension 4.3 : Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiants .....	17
Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme .....	17
Critère 5 : L'établissement/l'entité a établi l'analyse de son programme et construit un plan d'action visant son amélioration continue.....	19
Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation .....	19
Dimension 5.2 : Analyse SWOT .....	19
Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi .....	20
Conclusion .....	21
Droit de réponse de l'établissement .....	22

# Sciences de la santé publique : Université catholique de Louvain

## Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2017-2018 à l'évaluation du master en Sciences de la santé publique. Dans ce cadre, les expert·e·s mandaté·e·s par l'AEQES se sont rendu·e·s les 10 et 11 octobre 2017 à l'Université catholique de Louvain, sur son implantation de Woluwé-Saint-Lambert, accompagné·e·s par un membre de la Cellule exécutive.

Le comité d'évaluation a élaboré le présent rapport sur la base du dossier d'autoévaluation rédigé par l'établissement et de la visite d'évaluation (observations, consultation de documents et entretiens). Au cours de cette visite, le comité d'évaluation a rencontré deux représentant·e·s des autorités académiques, vingt-quatre membres du personnel, dix-huit étudiant·e·s, quinze diplômé·e·s et neuf représentant·e·s du monde professionnel.

Après avoir présenté l'établissement et les principales conclusions de cette évaluation externe, le rapport revient plus en détail sur les constats, analyses et recommandations relatifs aux cinq critères du référentiel d'évaluation AEQES :

- 1 la gouvernance et la politique qualité
- 2 la pertinence du programme
- 3 la cohérence interne du programme
- 4 l'efficacité et l'équité du programme
- 5 la réflexivité et l'amélioration continue

Le rapport se clôture sur la conclusion de l'évaluation et se complète du droit de réponse formulé par l'établissement.

L'objectif de ce rapport est de fournir à l'établissement des informations qui lui permettront d'améliorer la qualité de son programme. Il vise en outre à informer la société au sens large de la manière dont l'établissement met en œuvre ses missions.

## Composition du comité<sup>1</sup>

- Serge Briançon, président du comité et expert pair
- Lisa Cann, experte étudiante
- Christian Chauvigné, expert de l'éducation et en gestion de la qualité
- Fred Paccaud, expert de la profession

---

<sup>1</sup> Un résumé du *curriculum vitae* des expert·e·s est publié sur le site internet de l'AEQES : [http://aeqes.be/experts\\_comites.cfm](http://aeqes.be/experts_comites.cfm)

### FORCES PRINCIPALES

- Existence d'un plan stratégique institutionnel
- Structure institutionnelle de soutien et d'appui au programme à disposition
- Bonne participation étudiante aux instances
- Large place accordée aux sciences humaines et sociales dans le programme
- Équipes d'assistant·e·s dynamiques et motivé·e·s
- Ressources documentaires adaptées
- Souci de l'équité dans les processus d'inscription et de suivi
- Cohérence pédagogique au sein des UE

### FAIBLESSES PRINCIPALES

- Participation non formalisée des milieux scientifiques et professionnels à la définition des besoins et évolutions
- Déficit de communication sur la durée des études, la charge de travail et les compétences linguistiques à acquérir
- Locaux mal adaptés et vétustes
- Numérique encore peu développé
- Indicateurs et méthodes de pilotage non définis eu égard aux réformes récentes
- Progression et cohérence pédagogiques non garanties au fil du programme
- Accompagnement hétérogène du mémoire
- Évaluation externe vécue comme un élément de fragilisation de la structure  
[\*Droit de réponse de l'établissement\*](#)

### OPPORTUNITÉS

- Contexte favorable de santé publique en Belgique (nombreuses activités de prévention primaire, d'organisation des soins, etc.) et milieux professionnels prêts à s'investir
- Proximité géographique favorable avec les instances nationales et européennes de santé publique
- Proximité de l'Institut de Recherche Santé et Société
- Évaluation externe, comme levier d'amélioration

### MENACES

- Petite taille et moyens humains dédiés limités de la faculté
- Environnement du champ de la santé en perpétuel renouvellement
- Succession de réformes

### RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

- S'appuyer sur les ressources disponibles à l'UCL pour développer la stratégie qualité de la FSP
- Créer des collaborations formelles avec les entités œuvrant dans le champ de la santé
- Formaliser le recueil des avis et besoins des chercheurs, praticiens et employeurs sur les enjeux, besoins et compétences en santé publique
- Ouvrir une réflexion sur l'accompagnement et l'évaluation des mémoires
- Développer des épreuves d'évaluation communes pour favoriser l'approche programme
- Développer l'utilisation des TICE
- Développer la politique de pilotage du programme par indicateurs

## Présentation de l'établissement et du programme évalué

L'Université catholique de Louvain (UCL), créée en 1425, est aujourd'hui constituée de quatorze facultés : l'école polytechnique de Louvain ; la faculté d'architecture, d'ingénierie architecturale, d'urbanisme ; la faculté de droit et de criminologie ; la faculté de médecine et médecine dentaire ; la faculté de pharmacie et des sciences biomédicales ; la faculté de philosophie, arts et lettres ; la faculté de psychologie et des sciences de l'éducation ; la faculté de santé publique ; la faculté de théologie ; la faculté des sciences de la motricité ; la faculté des bioingénieurs ; la faculté des sciences ; la faculté des sciences économiques, sociales, politiques et de communication ; la *Louvain school of management*.

En 2017-2018, l'UCL organisait 42 bacheliers, 126 masters, des masters de spécialisation, des formations de troisième cycle, des formations à l'enseignement ainsi que des formations continues. L'UCL dispose de six implantations réparties à Bruxelles et en Wallonie.

La faculté de santé publique (FSP) se situe à Woluwé-Saint-Lambert (Bruxelles). Elle propose un master en Sciences de la santé publique, des masters de spécialisation et des certificats universitaires. Au moment de la visite, la faculté disposait de 12 ETP d'académiques, 9 ETP de scientifiques et de 3.5 ETP de personnel administratif<sup>2</sup>.

Le master en Sciences de la santé publique a la particularité d'être « orphelin » en ce qu'il n'est pas précédé d'un bachelier correspondant. Le master est accessible aux étudiant·e-s titulaires d'autres bacheliers (en accès direct ou moyennant des cours complémentaires représentant un volume de 30 ECTS maximum). Des procédures d'admission personnalisées sont également prévues. Aucune des options du master ne débouche sur une profession réglementée.

Depuis 2014, le master en Sciences de la santé publique s'articule autour d'un tronc commun (représentant 60 ECTS sur les 120 ECTS que comprend le master), une finalité spécialisée (30 ECTS) et deux options à combiner (chaque option représentant un volume de 15 ECTS).

Au moment de l'évaluation externe (2017-2018), le master proposait neuf options :

- Coordination et réseaux de soins
- Approche communautaire des politiques et programmes de santé
- Politiques et programmes en promotion de la santé
- Comportements et compétences pour la santé
- Gestion des institutions de soins
- Management et développement organisationnel
- Personne âgée et gériatrie
- *Community Mental Health*
- Méthodes avancées en santé publique.

Le master en Sciences de la santé publique de l'UCL était fréquenté, en 2013-2014, par 485 étudiant·e-s, ce qui correspond à 2% de la population étudiante de l'UCL et à 43% des étudiant·e-s inscrit·e-s dans un master en Sciences de la santé publique en Fédération

---

<sup>2</sup> Source : dossier d'autoévaluation de l'établissement.

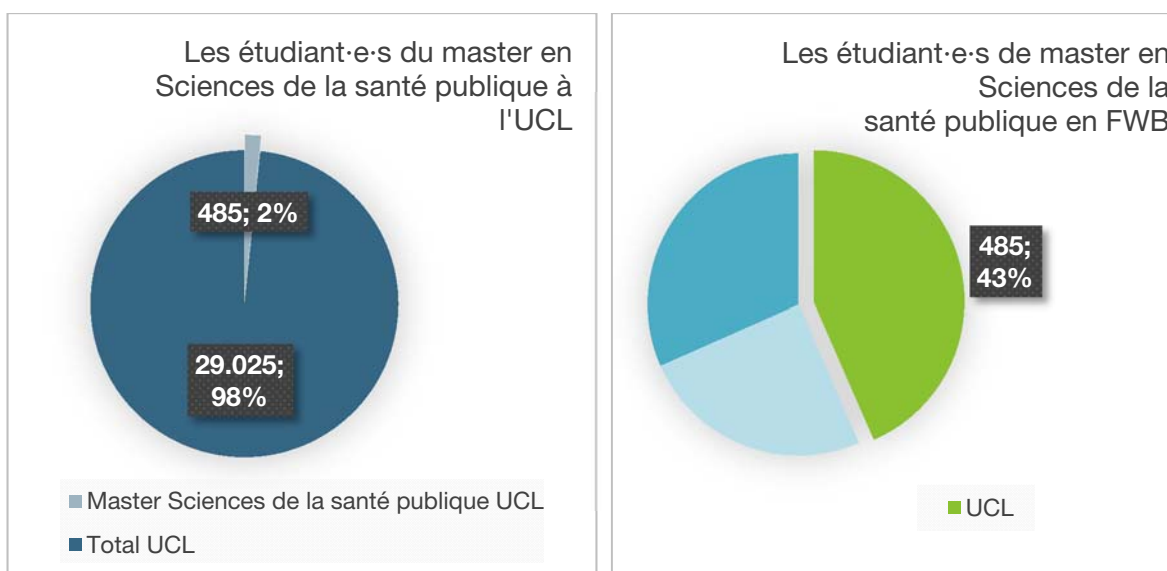
Rapport d'évaluation – UCL

Sciences de la santé publique (2017-2018)

Wallonie-Bruxelles<sup>3</sup> (voir figures ci-dessous). En 2012-2013, l'UCL a délivré 80 diplômes de master en Sciences de la santé publique<sup>4</sup>.

Les principales caractéristiques de ce master dont il faut tenir compte dans l'appréciation de sa qualité sont :

- son insertion dans une faculté de petite taille, au sein d'une université de grande taille et à distance de son campus principal,
- son recrutement d'étudiant-e-s issu-e-s de plusieurs filières de nature très diverse (à majorité infirmière), en raison de l'absence d'un bachelier correspondant, propre à la discipline, de l'absence de masters spécifiques du secteur paramédical et de leur désir de se qualifier pour des fonctions d'encadrement ou d'expertise dans ce secteur.
- son orientation essentiellement méthodologique, visant à faire acquérir aux étudiant-e-s les démarches de description, d'analyse et d'intervention dans le champ de la santé, appliquées en population. Quelques domaines particuliers d'application sont plus spécifiquement abordés telles la santé mentale et la santé des personnes âgées.



<sup>3</sup> Source : CRef, annuaire statistique 2014, disponible en ligne : <http://www.cref.be/annuaires/2014/> (consulté le 5 décembre 2017). Les données statistiques employées sont les données les plus récentes disponibles à l'heure de rédiger le présent rapport.

<sup>4</sup> Source : idem, année académique 2012-2013 (situation définitive en fin d'année académique).

# Critère 1 : L'établissement/l'entité a formulé, met en œuvre et actualise une politique pour soutenir la qualité de ses programmes

## CONSTATS ET ANALYSES

### *Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement*

- 1 Les instances de gestion et de pilotage de l'UCL sont principalement le Conseil d'administration et le Conseil académique. Ces deux conseils intègrent des membres représentant les différentes parties prenantes internes et des parties prenantes externes.

Le conseil académique, avec délégation du conseil d'administration instruit et pilote la mise en œuvre du plan stratégique et de la politique qualité, à travers des réunions mensuelles où s'élaborent les orientations scientifiques et pédagogiques ainsi que les critères qualité applicables à toutes les formations de l'UCL en s'appuyant sur les travaux de ses commissions et notamment le Conseil de l'enseignement et de la formation (CEFO), le Conseil de la recherche (CREC) et le Conseil de la formation continue (COFC). Le Conseil académique a ainsi défini un plan stratégique ambitieux (Louvain 2020) et le Conseil de l'enseignement et de la formation a explicité les critères d'une formation de qualité. Le pilotage se veut incitateur et vise à offrir une large autonomie aux facultés qui doivent être à même de s'emparer des orientations et des critères qualité, d'afficher ceux qui leur sont importants, et d'agir de façon cohérente. La mise en œuvre de cette volonté de décentralisation du pilotage opérationnel mériterait toutefois d'être interrogée au regard des difficultés possibles d'appropriation par les équipes pédagogiques, et sans doute renforcée par un accompagnement lorsque les orientations supposent une forte acculturation comme c'est le cas dans le déploiement de l'approche programme.

L'UCL met à disposition des moyens - en termes de services et de soutien - dédiés à la mise en œuvre de ses orientations par les facultés. La direction de l'Administration de l'enseignement et de la formation (ADEF) coordonne les structures transversales offertes dont un Service d'appui à la qualité de l'offre des programmes académiques (QOPA) et un service d'aide à la mise en place d'évaluations personnalisées soutenu par des conseillers pédagogiques, le Louvain Learning Lab (LLL), dont l'usage est laissé à la libre appréciation des entités et des personnes. L'UCL entend exercer ses responsabilités dans le respect des cultures, droits et caractéristiques académiques particulières, en espérant que ses préconisations fassent l'objet d'attentes et d'une appropriation par les facultés.

- 2 La FSP est consciente de l'importance des orientations institutionnelles, mais elle n'appuie pas sa propre politique sur les orientations de l'UCL, comme en témoigne l'absence de reprise explicite des axes de travail du projet stratégique Louvain 2020 ou la référence aux critères d'une formation de qualité définis par le CEFO.

Le master en Sciences de la santé publique est le diplôme principal délivré par la faculté ; elle s'appuie sur certains des critères de l'UCL, dans une coordination reconnue comme le plus souvent informelle.

### *Dimension 1.2 : Gestion de la qualité aux niveaux de l'établissement, de l'entité et du programme*

- 3 Le plan stratégique Louvain 2020 s'organise autour de 9 objectifs dont le premier est d'offrir des formations de qualité. Cet objectif est lui-même décliné en 6 axes que sont la conduite des étudiant-e-s vers la réussite, le développement professionnel des enseignant-e-s considéré comme un fleuron de l'UCL (20 personnes engagées sur fonds propres dédiées à la réalisation de cet axe), la qualité des formations initiales et continues, l'attractivité des études, la simplification des procédures de gestion administrative de l'enseignement, et l'insertion socioprofessionnelle des diplômé-e-s. Dans cet esprit, l'UCL a créé des structures de soutien à la qualité des formations. Ainsi, par exemple, le service QOPA contribue aux activités d'autoévaluation, à l'animation d'ateliers SWOT, au pilotage du programme par indicateurs (cf. critère 4). Sur ce dernier point, la priorité a été donnée aux bacheliers – qui n'existent pas en Sciences de la santé publique – et n'a pas encore été étendue aux masters.
- 4 À la FSP, la qualité est pilotée par le Bureau de la faculté. Au soutien interne de l'UCL pour gérer et améliorer la qualité, la FSP a ajouté la mise en place d'un pilotage de la qualité sous forme de procédures peu formalisées, mais qui expriment une volonté de répondre au mieux aux demandes ponctuelles. La petite taille de la faculté et le faible nombre de diplômes délivrés rendent en pratique impossible de distinguer la gestion de la qualité au niveau de l'entité ou du programme. La participation des parties prenantes internes de la FSP (en ce compris des étudiant-e-s) à ce pilotage qualité est assurée, notamment par leur représentation au sein du Bureau. Les décisions prises par la FSP le sont, dès lors, par l'ensemble de la communauté éducative.

### *Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme*

- 5 Le master en Sciences de la santé publique a fait l'objet d'une réforme en profondeur en 2014, à la suite de l'entrée en vigueur du décret Paysage<sup>5</sup>. Cette réforme a été l'occasion de reconstruire le programme et ainsi d'offrir davantage de personnalisation des parcours (les options ont été repensées, notamment). Cette restructuration imposée, encore proche, souvent vécue comme source de difficultés, est ressentie comme un obstacle à la révision profonde du master, notamment à la suite de l'évaluation AEQES ; le consentement envisagé est limité à des ajustements.

#### *Droit de réponse de l'établissement*

- 6 La faculté dispose, à travers la présence de délégué-e-s dans le Bureau, des retours produits par les étudiant-e-s au sujet des cours, des évaluations ponctuelles écrites des cours, ce qui lui permet de prendre régulièrement en compte les difficultés rencontrées. La pratique d'évaluation systématique du master, fondée sur un

---

<sup>5</sup> Décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études, dit « décret Paysage ».



référentiel, a essentiellement été entreprise pour la préparation du dossier d'autoévaluation (DAE) et n'est pas encore régulière.

#### *Dimension 1.4 : Information et communication interne*

- 7 La disponibilité des enseignant·e·s et l'existence de différents canaux de communication semblent permettre une communication interne assez fluide. Le secrétariat apporte un support de communication très utile.
- 8 Les réunions de Bureau font l'objet de comptes rendus très clairs, précis et synthétiques qui permettent une bonne diffusion des décisions prises.

## RECOMMANDATIONS

- 1 Le lien entre la stratégie et la politique qualité de la FSP d'une part et celles de l'UCL d'autre part devrait être conforté. Le développement de pratiques parallèles, le dédoublement d'actions entreprises représentent une perte d'énergie et de sens, particulièrement au regard de la taille et du périmètre de la FSP.
- 2 La FSP est encouragée à s'appuyer davantage sur les ressources disponibles au sein de l'UCL (moyens et services spécifiques) pour les développements stratégiques et qualité.

## Critère 2 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la pertinence de son programme

### CONSTATS ET ANALYSES

#### *Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme*

- 1 Le master ne couvre pas tous les champs de la santé publique identifiés dans les référentiels internationaux notamment américain (établi par le *Council on Education for Public Health* (CEPH)) et européen (établi par *Agency for Public Health Education Accreditation* (APHEA)). Il ne comporte pas d'option liée à l'environnement, même si, cette dimension est partiellement prise en charge dans un master de spécialisation en médecine du travail, non soumis à l'évaluation AEQES et visant un autre public que celui de ce master. Il offre l'intérêt d'une approche importante par les sciences humaines et sociales ; les options y sont nombreuses et recouvrent partiellement les champs de la santé publique.

#### [Droit de réponse de l'établissement](#)

- 2 Le programme est actualisé en fonction de l'évolution des réglementations de l'enseignement supérieur, et l'a en particulier été suite au décret Paysage. La suppression de l'année préparatoire, en l'absence d'un bachelier en Sciences de la santé publique, a conduit à des transformations majeures, tant pour les étudiant·e-s que pour les enseignant·e-s, afin de faire face à la question cruciale des prérequis. En effet, les étudiant·e-s qui intègrent le master disposent d'acquis de base très hétérogènes.

Les enseignant·e-s titulaires ont une activité de recherche réalisée au sein de l'Institut de Recherche Santé et Société (IRSS), structure de recherche de l'UCL qui est également le lieu principal d'accueil des doctorants en santé publique dont certains deviennent assistant·e d'enseignement. Des chercheur·e-s d'institutions scientifiques telles que l'Institut de santé publique (ISP), le centre fédéral d'expertise (KCE) ou l'Institut de médecine tropicale (IMT), sont régulièrement invité·e-s pour contribuer à l'enseignement. Ainsi, grâce à l'implication des enseignant·e-s tant titulaires que temporaires dans une activité personnelle de recherche spécifique, le programme s'appuie sur l'évolution de l'état de la science, sans toutefois que cela soit formalisé. Dès lors, il n'est pas garanti que les enjeux actuels et futurs de la santé publique soient systématiquement pris en compte dans le contenu des enseignements.

Au regard des finalités du master, les enseignant·e-s, de par leurs insertions et interactions avec les milieux socioprofessionnels, disposent d'informations et de compétences qui leur permettent d'adapter les enseignements au développement de nouveaux métiers, tels que les métiers d'encadrement ou d'éducation pour les professions paramédicales. De même, ils sont en capacité d'anticiper et de prendre en compte les évolutions épidémiologiques et sociodémographiques ainsi que les changements sociétaux dans le contexte de la FWB. L'appréciation de la pertinence du programme au regard des besoins des futur·e-s professionnel·le-s en termes de

compétences repose actuellement sur des échanges informels au gré des contacts personnels des enseignant·e·s dans les activités de recherche et d'expertise et sur le témoignage de professionnel·le·s qui participent ponctuellement ou partiellement à l'enseignement du master (appelés « académiques payé·e·s à l'heure », APH). L'intensité, la pertinence et l'impact de ces échanges ne sont pas objectivables et l'adaptation du programme aux profils des métiers et besoins en compétences professionnelles n'est pas garantie.

#### [Droit de réponse de l'établissement](#)

- 3 La FSP a participé en 2015 à l'élaboration du référentiel commun de compétences des universités de la FWB délivrant le diplôme de master en Sciences de la santé publique. Elle a utilisé dans sa réforme de 2014 un référentiel canadien de compétences élaboré en 2008, une source du référentiel de la FWB. Son caractère univoque, généraliste et globalisant ne permet pas d'avoir un enseignement adapté à chaque type de profil de professionnels visés, et ceci d'autant plus que les neuf options affichées par le master ne se traduisent pas spontanément en profils professionnels.

#### [Droit de réponse de l'établissement](#)

### *Dimension 2.2 : Information et communication externe*

- 4 L'information sur les parcours et les options offertes dans le cadre du master<sup>6</sup>, en relation avec des profils professionnels de Santé publique, reste insuffisante. De ce fait, les étudiant·e·s sont confronté·e·s à des problèmes d'orientation au sein du master, qui perdurent tout au long de leur parcours, notamment au travers du choix des options et de leur combinaison. Cette situation peut induire un allongement de la durée des études à la suite de réorientations. Elle est particulièrement défavorable pour les étudiant·e·s provenant de l'étranger qui sont confronté·e·s rapidement à un contexte nouveau et à des terminologies dont le sens doit encore être découvert.
- 5 La FSP fait de l'existence d'horaires adaptés un argument d'appel de son master en direction des professionnel·le·s en reprise d'études qui constituent une part importante du recrutement. Toutefois, le comité d'évaluation note un déficit de communication claire et objective sur le temps nécessaire pour l'atteinte des acquis (affichage de deux ans minimum et plus en cas d'étalement). Ainsi, les horaires ne permettent que difficilement la poursuite d'une activité professionnelle, même à temps partiel, en particulier en début de bloc 1 lorsque des crédits complémentaires doivent être obtenus. Cela a une incidence forte pour les étudiant·e·s en situation de travail qui sont placé·e·s devant le fait accompli de devoir adapter la durée de leurs études et qui ne peuvent avoir le sentiment que le contrat initial n'a pas été respecté. Cela explique en partie que, actuellement, la durée médiane des études soit bien supérieure à la durée théorique maximale.
- 6 Les compétences linguistiques nécessaires à une insertion professionnelle optimale (anglais pour les chercheur·e·s, néerlandais pour un emploi dans une institution fédérale) ne sont pas clairement affichées et expliquées. Elles peuvent conduire à des changements d'orientation tardifs, voire de renoncement au projet qui a motivé l'inscription au diplôme.

---

<sup>6</sup> Reprise sur <https://uclouvain.be/prog-2017-esp2m.pdf> (consulté le 5 décembre 2017).

## RECOMMANDATIONS

- 1 Le comité d'évaluation encourage la FSP à formaliser le processus de discussion et de recueil d'avis des chercheur·e·s, des praticien·ne·s et des employeur·e·s sur les enjeux, les besoins et les compétences à développer dans le programme. Il convient de distinguer clairement ce processus de la participation ponctuelle des chercheur·e·s et professionnel·le·s aux enseignements. La participation des chercheur·e·s et des praticien·ne·s est essentielle lorsqu'il s'agit de définir la stratégie de développement de la FSP à court, moyen et long termes, en particulier pour identifier les domaines d'excellence de la FSP et les besoins de la société en matière de santé publique. Les contenus et méthodes pédagogiques restant bien entendu de la compétence des enseignant·e·s.
- 2 Une réflexion stratégique sur une meilleure couverture des compétences en santé publique par le développement de nouvelles finalités devrait être entreprise, probablement, et au mieux, en collaboration avec les autres universités de la FWB.
- 3 L'apprentissage des langues devrait trouver sa place dans le cursus ou à tout le moins être mieux affiché en termes de prérequis ou de corequis pour certains profils professionnels visés par le master. Au minimum, la compréhension passive de l'anglais devrait être un acquis du master.

### [Droit de réponse de l'établissement](#)

- 4 Une attention particulière devrait être apportée au volume et à la qualité des informations communiquées aux futur·e·s étudiant·e·s afin de s'assurer que leurs choix sont posés de façon éclairée en matière de programme et d'options.
- 5 Les résultats clés d'apprentissage (*Key Learning Outcomes*) devraient être présentés spécifiquement à partir du référentiel utilisé en fonction des options organisées et des profils professionnels visés. La place et l'utilisation ou non du référentiel commun aux trois universités de la FWB qui délivrent des masters en Sciences de la santé Publique devraient être explicitées.

## Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne de son programme

### CONSTATS ET ANALYSES

#### *Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme*

- 1 L'UCL a initié l'approche programme à travers un projet d'ampleur visant à définir le profil de sortie des diplômé·e·s en termes d'acquis d'apprentissage au sein de tous les programmes de 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> cycles (projet AALLO) et la création de dispositifs d'accompagnement présentés au critère 1. Pour le master en Sciences de la santé publique, les acquis d'apprentissage ont été discutés au sein de la FSP, et définis à partir du référentiel canadien (voir ci-dessus, dimension 2.1) ; ils déclinent neuf compétences.
- 2 La communication des acquis d'apprentissage n'est pas encore effective dans l'ensemble des fiches descriptives des unités d'enseignement (UE). Les acquis d'apprentissage visés par les UE ne renvoient pas systématiquement et clairement aux compétences visées par le programme.

#### *Dimension 3.2 : Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage qui permettent d'atteindre les acquis visés*

- 3 L'approche développée dans le master est majoritairement conceptuelle, utilisant les méthodes classiques de transmission de connaissances à travers les cours magistraux. Elle ne va pas toujours jusqu'à la mobilisation des connaissances et des méthodes en situation pratique avec des variations selon les options et leurs attendus mais aussi selon les choix personnels des enseignant·e·s. Toutefois, de nombreuses séances de travaux dirigés et de travaux de groupes – indispensables à l'acquisition de compétence de travail en équipes et pluri-professionnels au cœur de l'exercice de la santé publique – autorisent l'appropriation des connaissances et des méthodes nécessaires à la discipline. Ces séances de travaux dirigés sont notamment préparées par les assistant·e·s – très dynamiques et impliqué·e·s dans le programme - en coopération avec les enseignant·e·s titulaires.
- 4 Si des supports de cours sont disponibles sur la plateforme Moodle de l'UCL, le master en Sciences de la santé publique n'a pas encore enclenché de virage numérique avec l'utilisation du *e-learning* qui peut être d'une grande commodité pour régler certains problèmes auxquels font notamment face les étudiant·e·s poursuivant une activité professionnelle.
- 5 Les stages dans le master sont de courte durée (moins de 40 heures), principalement en raison de la poursuite d'une activité professionnelle par une majorité d'étudiant·e·s. Cette durée est toutefois mal adaptée pour les étudiant·e·s sans activité professionnelle qui ont justement le plus besoin d'une immersion

dans le terrain professionnel. Du fait de leur durée courte, les stages sont de type observationnel, passif et visent à faire porter aux étudiant·e·s un regard critique sur les pratiques professionnelles. Ils ne leur permettent pas de tester une intervention ni d'être mis en position de collaboration avec les professionnel·le·s autour d'un projet. Cette situation limite la projection des étudiant·e·s dans un contexte professionnel propre à la santé publique et donc l'apport des stages en termes d'apprentissage.

- 6 Le mémoire est un dispositif important correspondant à 23 crédits ECTS. Il est un des ressorts de l'acquisition des compétences transversales et finalisées ; il peut être de projet, de recherche ou de production. Il n'est pas formellement et systématiquement adossé au stage. Il est pourtant aux yeux des étudiant·e·s et des *alumni* la clé de mise en application des apports théoriques. L'apport et l'intérêt du mémoire sont actuellement très dépendants des promoteur·trice·s et du type de travail à réaliser. Cela impacte également l'évaluation des mémoires.

### *Dimension 3.3 : Agencement global du programme et temps prévu pour l'atteinte des acquis d'apprentissage visés*

- 7 La structure du programme apparaît de façon assez claire autour d'un tronc commun et d'options variées que les étudiant·e·s peuvent combiner. Elle prend bien en compte la place des sciences humaines dans le champ de la santé publique.

La qualité de la progression pédagogique du tronc commun vers l'enseignement finalisé et du bloc 1 vers le bloc 2 n'est toutefois pas garantie. En effet, les cours complémentaires, les allègements de programme, la personnalisation des parcours qui rendent périlleux l'évitement des redondances ou des manques ont des impacts sur la cohérence du programme et surtout des parcours. Dans les faits, des options sont aujourd'hui incompatibles en raison de contingences logistiques qui ont trait aux horaires (délivrance simultanée de deux options, horaires incompatibles avec l'activité professionnelle) et aux locaux (pas toujours disponibles au moment où le type d'apprentissage devrait être dispensé et peu adéquats au type d'enseignement).

#### [Droit de réponse de l'établissement](#)

- 8 La charge de travail annoncée est sous-estimée, ce qui est particulièrement dommageable pour les étudiant·e·s qui poursuivent une activité professionnelle en même temps que leurs études. Une bonne partie d'entre elles·eux estime d'ailleurs que les horaires du master sont incompatibles avec une activité professionnelle. L'organisation des cours conduit aussi bien à des obligations de présence sur des jours entiers, au-delà de la capacité de concentration des étudiant·e·s. Au contraire, certains horaires exigent le retour sur site pour des durées très courtes qui se justifient mal au regard des déplacements qu'ils imposent. Cette situation a un impact sur l'allongement de la durée des études déjà évoquée. Ce constat sur la charge de travail est connu de toutes les parties prenantes internes.

#### [Droit de réponse de l'établissement](#)

### *Dimension 3.4 : Évaluation du niveau d'atteinte des acquis d'apprentissage visés*

- 9 Le niveau d'exigence, les modalités et les critères d'évaluation sont affichés et sont connus des étudiant·e·s, mais ils ne sont pas systématiquement intégrés dans les fiches UE. Il s'agit principalement, pour le tronc commun, d'évaluations écrites (examens), mais certaines unités d'enseignement proposent des dispositifs innovants et plus performants, par exemple un examen oral et sur logiciel pour les statistiques, la rédaction d'un protocole de projet pour l'UE conduite de projet, un travail de groupe en économie de la santé. À ce stade et de manière générale, les activités d'apprentissage réunies au sein d'une unité d'enseignement sont évaluées distinctement. L'adéquation entre les acquis d'apprentissage visés, les contenus et méthodes pédagogiques et les évaluations des apprentissages n'est pas garantie. La qualité des évaluations reçoit une appréciation mitigée, exprimée en termes d'opacité, de densité, de discordance entre cours théorique et évaluation appliquée, de connaissances appréciées par des éléments de détails.
- 10 La consultation de leurs copies d'examen par les étudiant·e·s est prévue et utilisée, mais n'éclaire pas toujours les étudiant·e·s sur leurs manques et ne constitue pas un outil parfait d'aide à la réussite.

## RECOMMANDATIONS

- 1 Pour certaines options, des stages de longue durée dans la vie active et servant d'adossés au mémoire devraient être envisagés en ce qu'ils sont des atouts pour développer des compétences.
- 2 L'accompagnement et l'évaluation des mémoires doit faire l'objet d'une réflexion pour favoriser l'équité de traitement des étudiant·e·s.
- 3 Le développement d'épreuves d'évaluation communes (action d'ailleurs envisagée dans le plan d'action de la FSP) semble opportun au regard du caractère multidisciplinaire, multiprofessionnel et multisectoriel de la santé publique. Le comité d'évaluation soutient pleinement ce projet.
- 4 L'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication en Enseignement (TICE) devrait être développée pour réduire la charge organisationnelle qui pèse sur les étudiant·e·s en activité professionnelle.
- 5 Le dispositif de consultation de copie mérite d'être revu pour apporter à l'étudiant·e une véritable information sur les insuffisances identifiées dans sa copie pour constituer un véritable dispositif d'aide à la réussite.

## Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité de son programme

### CONSTATS ET ANALYSES

#### *Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continue)*

- 1 Alors que les étudiant·e·s du master en Sciences de la santé publique représentent près de 2% des effectifs étudiants de l'UCL ; le personnel de la FSP représente moins de 1% des membres du personnel de l'UCL. Ce seul ratio ne reflète pas à lui seul la réalité de la couverture des besoins, mais il dénote un écart qui mériterait explication.
- 2 Les compétences des personnels engagés dans le master sont adaptées aux besoins de formation avec en particulier une place importante consacrée aux sciences humaines et sociales.
- 3 L'équipe des assistant·e·s fait preuve de dynamisme autour de la pédagogie, malgré une lourde charge de travail associée à leur recherche de doctorant·e, notamment au démarrage de la mission (250 heures annuelles en présence des étudiant·e·s ; la charge de préparation d'une heure de cours diminuant avec le temps). Le modèle pédagogique dominant donné par les enseignant·e·s titulaires et leur position tutélaire à l'égard des assistant·e·s peut être un frein à l'émergence d'une culture de la qualité pédagogique et de l'approche programme.

#### *Droit de réponse de l'établissement*

- 4 L'UCL a mis en place un processus de formation pédagogique dont les enseignant·e·s de la FSP se sont saisi·e·s avec intérêt et qui favorise le développement d'une véritable dynamique (CAPAES pour certains membres du corps académique et certificat pédagogique pour plusieurs assistant·e·s).

#### *Dimension 4.2 : Ressources matérielles (matériaux pédagogiques, locaux, bibliothèques, plateformes TIC)*

- 5 Certains locaux de cours sont vétustes et n'offrent pas les conditions optimales d'apprentissage ; en particulier, l'auditoire principal offre des conditions peu soutenables (sièges hors d'usage, projecteurs en panne, pas d'accès à la régulation, pannes de chauffage réitérées et persistantes, etc.). Aucune véritable solution n'est annoncée. Dans ce contexte, l'impact négatif sur la qualité de la formation et de l'apprentissage est réel.
- 6 Les étudiant·e·s disposent de peu de locaux pour travailler en petits groupes (un seul local d'une capacité de dix personnes alors qu'il y a près de 500 étudiant·e·s inscrit·e·s dans le master), alors même que le travail d'équipe est un des objectifs



affichés du master. Certains bureaux sont toutefois disponibles en dépannage pour permettre la réalisation de ce type de travail.

- 7 La faculté a accès à certains locaux de la faculté de médecine et de pharmacie. Les salles didactiques partagées avec ces autres facultés sont de bonne qualité et les ressources informatiques et documentaires sont adaptées aux besoins de la formation (même si la documentation papier est logiquement moins fournie et assez datée, en raison du passage au numérique). La bibliothèque est toutefois peu propice au travail de groupe.
- 8 Les infrastructures pour le travail du personnel de la FSP sont de bonne qualité.

### *Dimension 4.3 : Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiants*

- 9 L'équité en termes de recrutement, de soutien et de suivi est une préoccupation qui s'exprime à travers le processus administratif et académique d'inscription : le jury du master est garant de la régularité des inscriptions et d'un accompagnement personnalisé, d'une assistance pour l'accès aux passerelles et du développement des programmes d'études personnalisés. La communication auprès des étudiant·e·s autour de ces dispositifs s'avère insuffisante pour garantir leur complète information.

### *Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme*

- 10 Les indicateurs et les méthodes de pilotage du programme n'ont pas encore été clairement définis suite au processus de Bologne et à la mise en œuvre du décret Paysage qui a conduit à supprimer l'année préparatoire, à diversifier les critères d'entrée, à augmenter les nombres de parcours d'apprentissage, à introduire des cours complémentaires et ainsi à allonger la durée des études et à modifier les critères de réussite. Ces difficultés sont aggravées pour le master en Sciences de la santé publique en raison de l'absence d'un bachelier correspondant et des caractéristiques du public étudiant (en grande partie des professionnel·le·s en exercice, notamment issu·e·s des milieux du soin, pour lesquels la notion d'employabilité à l'issue du diplôme est dépassée et doit impérativement être complétée de critères tels que la reconversion et la progression de carrière).

#### *Droit de réponse de l'établissement*

Le recueil d'informations sur le devenir des diplômé·e·s (qu'il soit académique – poursuite d'études, doctorat, etc. – ou professionnel) est une question difficile à traiter en raison des problèmes rencontrés par l'institution pour maintenir un lien formel avec ses *alumni*. L'absence d'informations sur les poursuites d'études à l'issue du master constitue un manque pour l'évaluation du programme et son pilotage.

- 11 L'acquisition d'un grade de master est l'une des motivations majeures d'inscription au master en Sciences de la santé publique. La durée des études implique que les analyses des taux de réussite par année d'études n'ont aucune valeur informative, surtout lorsque le nombre de censures<sup>7</sup> par abandon ou de

---

<sup>7</sup> Une donnée est dite censurée lorsque le devenir d'une personne n'est pas connu après une certaine date ; par exemple en mai 2017 un étudiant entré dans le master en 2015 n'a pas son diplôme et on se sait pas s'il l'obtiendra ; on ne peut le considérer ni comme une réussite ni comme un échec à cette date.

« perdus de vue » est très important. Les estimations, bien que biaisées, laissent entrevoir des taux de réussite faibles et de façon inattendue plus faibles dans le bloc 2 que dans le bloc 1. Au-delà de l'indicateur du taux de réussite, le programme n'a pas développé un système d'information permettant de documenter les causes d'échec ; ni de dissocier les parcours d'échec et d'abandon. C'est clairement un frein au pilotage du programme. Ainsi, le système actuel d'information ne met pas en évidence les filières d'études d'origine des étudiants, alors que tant la réussite que le devenir académique ou professionnel semblent en dépendre. Cette situation a conduit la FSP à réaliser des analyses spécifiques pour la préparation du dossier d'autoévaluation, avec une perspective de suivi longitudinal, de cohorte. L'exercice reste cependant d'intérêt limité en raison des problèmes de qualité de l'information. Le système de recueil et de traitement des informations nécessaires au pilotage des programmes est actuellement en reconstruction au niveau institutionnel ; il ne semble pas exister de dispositif de concertation sur les besoins spécifiques des programmes et l'éventuelle complémentarité ou subsidiarité avec des recueils de données qui leur soient adaptés.

[Droit de réponse de l'établissement](#)

## RECOMMANDATIONS

- 1 L'UCL doit régler les problèmes urgents de ressources matérielles qui impactent fortement l'environnement pédagogique.
- 2 Un responsable du master doit être identifié pour être le garant de l'approche programme et pour permettre aux étudiant·e-s de transmettre leurs interrogations (admission, compléments, allègements, charge de travail), tout au long de leur parcours d'études, et plus particulièrement avant leur inscription et au démarrage du cursus, deux moments clés de la formation. Ce rôle pourrait contribuer à mieux identifier les étudiant·e-s en difficultés, et à aller au-delà d'une approche réactive (en attente de la plainte et/ou la demande d'aide). De même des dispositifs de suivi périodique, à l'occasion des résultats d'évaluation notamment, pourraient contribuer à améliorer les taux de réussite, à développer une meilleure compréhension des échecs et à mieux appréhender la façon dont les étudiant·e-s utilisent les dispositifs proposés dans le programme.
- 3 L'UCL doit rapidement poursuivre le développement de sa politique de pilotage des programmes par indicateurs, afin d'assurer la construction et le recueil de données qui lui sont nécessaires, en cohérence avec les évolutions débattues au sein de la FWB, mais aussi en travaillant sur les spécificités et besoins de ses facultés. La FSP a de ce point de vue des caractéristiques de diplômés et des ressources méthodologiques qui mériteraient d'être prises en compte. L'importance et l'intérêt de l'approche par cohorte (par opposition à l'approche transversale, par année universitaire) doivent être pensés et transcrits dans les dispositifs mis en place.

## Critère 5 : L'établissement/l'entité a établi l'analyse de son programme et construit un plan d'action visant son amélioration continue

### CONSTATS ET ANALYSES

#### *Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation*

- 1 L'autoévaluation a été réalisée sur une durée de deux ans. Elle a été menée par une petite équipe (qui a bénéficié de ressources humaines allouées auprès du coordinateur de cette mission), qui en a fait un exercice participatif. La faculté a réalisé, de sa propre initiative, des enquêtes complémentaires, particulières, notamment auprès de ses étudiant·e·s et *alumni*. Le dossier d'autoévaluation produit a été validé par les instances facultaires.
- 2 Les responsables de la faculté et de l'autoévaluation ont pris une certaine distance par rapport à l'AEQES et à son référentiel, mais aussi par rapport aux ressources mises à disposition par l'UCL. La conséquence en est paradoxale avec un travail intense notamment pour recueillir les informations et aboutissant à des résultats redondants ou contradictoires, probablement pour des raisons méthodologiques. Le dossier d'autoévaluation comporte une critique forte de l'absence de fourniture de ressources par l'AEQES et sur les difficultés rencontrées par le groupe de travail chargé de l'autoévaluation, à la fois sur la qualité et la lisibilité du référentiel et sur les pratiques de l'AEQES.

#### *Droit de réponse de l'établissement*

Le comité des experts s'est interrogé sur les raisons de ces positions qui paraissent pour beaucoup le résultat d'une entrée encore hésitante dans la culture qualité appliquée au champ de la pédagogie.

#### *Droit de réponse de l'établissement*

La démarche qualité dans la formation des futur·e·s professionnel·le·s est une responsabilité pleine et entière des enseignant·e·s, quel que soit le modèle politique d'organisation de l'institution, et l'évaluation est une responsabilité pleine et entière de l'autorité qui finance l'enseignement sur des fonds publics ; l'AEQES est l'instance qui en assure en toute indépendance la mise en œuvre.

#### *Dimension 5.2 : Analyse SWOT*

- 3 L'analyse SWOT est articulée aux constats du rapport d'autoévaluation et au plan d'action. Elle a permis de mettre en évidence avec clairvoyance les principales forces, faiblesses, opportunités et menaces du programme.

### *Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi*

- 4 Le plan d'action est cohérent avec l'analyse SWOT et adresse la plupart des défis identifiés dans le présent rapport, sauf celui de la nécessaire ouverture formelle aux milieux professionnels pour mieux identifier les profils à former et les besoins, notamment en termes de communication externe.

[Droit de réponse de l'établissement](#)

## RECOMMANDATIONS

- 1 Le comité d'évaluation invite la FSP à ajuster son plan d'action à la lumière de l'évaluation externe.
- 2 Le plan d'action doit prévoir la façon dont les travaux d'évaluation et les efforts de développement de la formation en santé publique se déploieront à travers des collaborations étroites et formalisées avec les chercheur·e·s et les praticien·ne·s en santé publique.
- 3 Avant de mettre en œuvre le plan d'action, la FSP gagnerait à définir de façon systématique, pour chaque action, son objectif, son degré de priorité, des indicateurs de suivi et de résultats, une échéance, les ressources nécessaires, les personnes concernées, etc., ce qui permettra d'en faire un bilan argumenté à cinq ans.

## Conclusion

La FSP est une petite structure qui a su développer un master reconnu, ouvert sur les principaux champs de la santé publique - sans les couvrir tous - et avec une forte orientation vers les sciences humaines et sociales. L'autonomie qu'elle revendique la limite actuellement dans l'appropriation des axes stratégiques, de la politique qualité et de l'utilisation des ressources offertes par l'UCL.

### Droit de réponse de l'établissement

Pour faire valoir ses qualités et ses forces, la FSP gagnerait à améliorer son ouverture dans de nombreux domaines. Le comité d'évaluation a souhaité identifier ici cinq domaines d'ouverture qui lui apparaissent prioritaires pour la FSP: *primo*, une ouverture à des thématiques plus larges de santé publique et plus particulièrement liée à la dimension « santé et environnement » qui constituera un des enjeux majeurs de santé publique dans les prochaines décennies; *secundo*, une ouverture aux milieux professionnels qui ne devraient pas être conçus seulement dans une relation descendante d'aide et d'appui mais comme une source d'expertises pour penser l'orientation de la formation améliorant ainsi sa pertinence; *tertio*, une ouverture à ses propres assistant·e·s qui devraient être plus étroitement associé·e·s aux décisions et à l'amélioration des programmes et qui garantissent, de par leur statut, des opportunités pratiques à l'apprentissage par la recherche; *quarto*, une ouverture aux structures et instances de l'UCL manifestement sous-exploitées; *quinto* une ouverture aux démarches qualité dans une perspective de retour sur des pratiques pédagogiques et d'amélioration de l'offre de formation pour l'ensemble des parties prenantes.

Le programme pourrait ainsi progresser. En effet, si la cohérence est aujourd'hui effective au sein de chaque UE en fonction d'objectifs pédagogiques propres, elle ne l'est pas de manière transversale dans une recherche d'optimisation de l'apport conjugué des différentes UE au service de la construction des compétences utiles aux insertions professionnelles liées aux finalités. Le système d'évaluation des acquis d'apprentissage gagnerait quant à lui à entrer dans la logique des UE et d'une approche programme. Une communication claire des contraintes et du temps nécessaire à l'obtention du master notamment vis-à-vis des étudiant·e·s qui poursuivent une activité professionnelle est indispensable. Le plan d'action de la FSP, fondé sur une analyse SWOT clairvoyante, devra être complété par une planification opérationnelle qui lui permettra de produire tous les effets souhaités.

L'établissement doit être attentif aux ressources humaines limitées dont dispose la FSP dans un contexte de réformes qui nécessite d'en mobiliser davantage. Il devra en particulier veiller à assurer la qualité de l'environnement pédagogique et à développer son recueil de données en soutien au pilotage des programmes, en y intégrant les besoins et les contraintes liées aux particularités de chaque faculté, de chaque programme.

## Droit de réponse de l'établissement



## Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel :

*La Faculté a pris le temps de lire, discuter et d'évaluer le rapport avec ses instances. Il ressort plusieurs impressions qui sont résumées ici et étayées plus bas :*

- 1. Le rapport pointe peu de points forts et son ton est globalement négatif, ce qui ne facilite pas son appropriation.*
- 2. Le rapport semble avoir un a priori négatif sur le référentiel utilisé et sur les priorités choisies par la FSP.*
- 3. Les constats du rapport sont, de temps à autre, peu étayés et certaines affirmations sont sibyllines et contradictoires avec le DAE.*
- 4. Le rapport présente des contradictions internes.*
- 5. Certaines recommandations apparaissent vagues et peu connectées aux constats.*
- 6. Certaines recommandations figurent dans la partie constat-analyse, ce qui pose question sur le lien entre les recommandations faites et les données objectives sous-jacentes.*
- 7. Le rapport dévalue la culture d'évaluation de la FSP.*
- 8. Le point 6 est partagé par les délégués étudiants, qui ne souscrivent pas non plus aux conclusions du rapport, à l'exception d'une recommandation qu'ils jugent prioritaire, qui concerne les problèmes de ressources matérielles et de vétusté de certains locaux.*

L'établissement ne souhaite pas formuler d'observations de fond

Critère / Dimension	Rubrique <sup>1</sup>	Point <sup>2</sup>	Observation de fond
Synthèse	Pg. 4	SWOT	« Évaluation externe vécue comme un élément de fragilisation de la structure. »  Le bureau de la FSP ne se reconnaît pas dans cette affirmation. Aucun d'entre nous n'a été capable de saisir le sens de cette allégation. Sans autre précision, cette affirmation a peu d'utilité dans l'élaboration de notre plan d'action.
1.3	Constats	5	« Cette restructuration imposée, encore proche, souvent vécue comme source de difficultés, est ressentie comme un obstacle à la révision profonde du master, notamment à la suite de l'évaluation AEQES ; le consentement envisagé est limité à des ajustements. »  Nous nous interrogeons sur l'origine et le sens d'une telle affirmation. Il n'y a pas eu de restructuration mais une réforme en 2014. Ce fut un choix de la FSP, profitant de l'opportunité de la réforme « Paysage ».

<sup>1</sup> Mentionner la rubrique (« Constats et analyse » ou « Recommandations »).

<sup>2</sup> Mentionner le numéro précédant le paragraphe.

			<p>Elle n'a pas été imposée mais conduite et décidée par les instances de la FSP.</p> <p>De plus, en quoi des ajustements ne seraient pas légitimes (ou suffisants) dans les suites immédiates de l'implémentation d'une réforme ?</p>
2.1.	Constats	1	<p>D'après le rapport, il manque la dimension « santé environnementale » et ce point est repris comme recommandation dans la conclusion. Cette recommandation ne fut pas présentée lors de la rétrocession.</p> <p>La FSP s'étonne de cette recommandation pour deux raisons : tout d'abord, il existe d'autres masters organisés par la FSP et qui ne furent pas l'objet de l'évaluation. C'est le cas du master de spécialisation en médecine du travail qui est précisément consacré aux questions environnementales (<a href="https://uclouvain.be/prog-2017-mdtr2mc">https://uclouvain.be/prog-2017-mdtr2mc</a>).</p> <p>En outre, d'autres masters de santé publique en FWB s'intéressent à ce champ et c'est très bien. La rareté des ressources amène la FSP à poser des choix : couvrir tous les champs de la santé publique n'est pas possible et les priorités sont mises sur nos domaines d'expertise en recherche. Il y a là une contradiction étonnante dans le rapport : d'un côté le rapport souligne l'importance des liens avec l'IRSS pour l'actualisation de l'enseignement, d'un autre, ils nous recommandent d'étendre notre enseignement à un champ dans lequel l'expertise de l'IRSS est faible.</p> <p>« Le master ne couvre pas tous les champs de la santé publique identifiés dans les référentiels internationaux notamment américain (établi par le Council on Education for Public Health (CEPH)) et européen (établi par Agency for Public Health Education Accreditation (APHEA)). »</p> <p>Remarquons encore que le rapport nous reproche de ne pas avoir utilisé un référentiel commun à la CFWB (d'octobre 2014, pour une réforme démarrée en septembre 2013, et voir 2.1.3 page 11), mais s'empresse de citer un autre référentiel pour souligner une lacune dans l'offre du programme.</p>
2.1	Constats	2	<p>A plusieurs endroits du rapport, il est fait reproche d'un manque de formalisation de certaines procédures. Par exemple, «le programme s'appuie sur l'évolution de l'état de la science, sans toutefois que cela soit formalisé, page 10 » ou encore «Participation non formalisée des milieux scientifiques et professionnels à la définition des besoins et évolutions » (synthèse), ou encore à la page 8 «la FSP a ajouté la mise en place d'un pilotage de la qualité sous forme de procédures peu formalisées », ou encore à propos de l'adossement du mémoire et du stage (page 14).</p> <p>Comme le mentionne très justement le rapport à la page 8, la FSP est une petite faculté pour laquelle les réunions formelles peuvent constituer des coûts importants. La FSP respecte toutes les procédures UCL de révision de son master et ne souhaite pas une formalisation excessive qui, à l'instar de certaines procédures, consomment des ressources importantes mais avec une plus-value</p>



			peu significative. La formalisation n'est pas une garantie de qualité. La FSP souhaite conserver le bureau comme lieu privilégié de formalisation.
2.1	Constats	3	<p>Le rapport pointe du doigt, à plusieurs reprises, que les options ne sont pas traduites en profils professionnels. C'est exact. Mais ce n'est pas leur vocation. Un master universitaire n'est pas fait pour professionnaliser ou former des profils de fonction. La FSP n'en a tout simplement pas les moyens et ce n'est pas la vocation d'un master universitaire. Voir plus bas, point 5.1, Constats, point 4, pour de plus amples arguments.</p> <p>Ainsi que le spécifie le programme « l'accès à un emploi et les perspectives de carrière dépendent en partie de la formation initiale du futur diplômé en santé publique ». Par exemple, il n'est pas possible d'offrir le même profil de fonction à une infirmière ou à une assistante sociale qui suit l'option « Community mental health ».</p> <p>Notre impression est que le rapport ne témoigne pas d'une bonne compréhension de la législation sur le master en FWB, de la diversité de notre public, ni des conditions d'encadrement dans lesquelles nous travaillons. Nous rappelons –comme le mentionne le rapport lui-même- que le master en Sciences de la santé publique est orphelin : il n'y a pas de bac en SP.</p>
2.3	Recomm.	3	<p>Concernant l'apprentissage des langues en master, voir Décret « paysage » Article 75. - § 1er. La langue administrative des établissements d'enseignement supérieur est le français. § 2. La langue d'enseignement et d'évaluation des activités d'apprentissage est le français.</p> <p>Il n'y a pas d'exigence linguistique en master (sauf finalité didactique, ibid. Art. 111 - §1), mais bien en Bac: Ibid. Article 108. - § 1er. A l'exception des étudiants suivant un cursus dans une Ecole supérieure des Arts, nul ne peut être admis aux épreuves d'une année d'études de <u>premier cycle</u> s'il n'a fait la preuve d'une maîtrise suffisante de la langue française.</p>
3.3	Constats	7	<p>« En effet, les cours complémentaires, les allègements de programme, la personnalisation des parcours qui rendent périlleux l'évitement des redondances ou des manques <u>ont des impacts sur la cohérence du programme.</u> »</p> <p>Nous sommes très étonnés de lire cette affirmation et sommes curieux de savoir sur quoi se base le rapport pour affirmer cela. Un tel constat aurait mérité davantage d'explicitation pour permettre une éventuelle amélioration.</p>
3.3	Constats	8	<p>« La charge de travail annoncée est sous-estimée, ce qui est particulièrement dommageable pour les étudiant·e·s qui poursuivent une activité professionnelle en même temps que leurs études. »</p> <p>Une majorité des étudiants de l'enquête QOPA de 2015 soulignent que la charge de travail est trop élevée, c'est exact mais cela est le cas dans tous les programmes de l'UCL (voir DAE, page 44) : ce n'est donc pas un constat propre au MSP et la différence entre le</p>

			<p>MSP et l'UCL était non-significative.</p> <p>En ce qui concerne l'information, la phrase est inexacte (voir l'autre document sur les erreurs factuelles).</p>
4.1	Constats	3	<p>4.1. L'équipe des assistant·e·s fait preuve de dynamisme autour de la pédagogie, malgré une lourde charge de travail associée à leur recherche de doctorant·e, notamment au démarrage de la mission (250 heures annuelles en présence des étudiant·e·s ; la charge de préparation d'une heure de cours diminuant avec le temps). <u>Le modèle pédagogique dominant donné par les enseignant·e·s titulaires et leur position tutélaire à l'égard des assistant·e·s peut être un frein à l'émergence d'une culture de la qualité pédagogique et de l'approche programme.</u></p> <p>Le rapport semble ignorer les statuts des différentes catégories du personnel à l'UCL et en particulier le mandat des assistants. Pour mémoire, le contrat des assistants prévoit précisément que leur hiérarchie est bicéphale: d'une part le doyen, et d'autre part le promoteur de leur thèse.</p> <p>Par ailleurs, le rapport semble méconnaître que, si les assistants font preuve d'enthousiasme, c'est sans doute dû, en partie au moins, au contexte organisationnel de la FSP et de l'UCL qui favorise l'expression de leur dynamisme et encourage l'investissement dans leur formation en pédagogie. L'autonomie (latitude décisionnelle) n'est en effet pas simplement une donnée, mais une ressource qui s'acquiert -ou pas- dans un contexte organisationnel donné.</p> <p>Nous ne voyons pas en quoi la position des titulaires est un frein à l'émergence d'une culture de la qualité.</p>
4.4	Constats	10	<p>« Ces difficultés sont aggravées pour le master en Sciences de la santé publique en raison de l'absence d'un bachelier correspondant et des caractéristiques du public étudiant (en grande partie des professionnel·le·s en exercice, notamment issu·e·s des milieux du soin, pour lesquels la notion d'employabilité à l'issue du diplôme est dépassée et <u>doit impérativement être complétée</u> de critères tels que la reconversion et la progression de carrière). »</p> <p>En ce qui concerne la progression dans la carrière, les enquêtes complémentaires réalisées dans le cadre du DAE ont en effet permis d'objectiver ce phénomène, qui était bien perçu par ailleurs. "Doit impérativement" ne serait-il pas un peu fort? Nous nous demandons si la formulation témoigne d'un objectif normatif.</p>
4.4	Constats	11	<p>« Les estimations, bien que biaisées, laissent entrevoir des taux de réussite faibles et de façon inattendue plus faibles dans le bloc 2 que dans le bloc 1. »</p> <p>. "De façon inattendue", si l'on ne connaît pas notre public étudiant d'adultes en reprise d'études. La situation est en effet radicalement différente de celle d'étudiants qui entrent à l'université juste après la période de scolarité obligatoire, et dont le taux de réussite est le plus faible en BAC1, soit au début des études.</p>
5.1.	Constats	2	<p>Ce paragraphe met en cause la méthode que la FSP a suivie pour réaliser son DAE.</p>

			<p>L'allégation selon laquelle les responsables de la faculté ont « pris une certaine distance par rapport aux ressources mises à disposition par l'UCL » est inexacte : la FSP a fait appel à QOPA pour deux évaluations du master, elle a fait appel au LLL pour réaliser les groupes focaux avec les étudiants, elle a croisé ses résultats d'employabilité avec ceux de QOPA. Elle a obtenu de QOPA les données pour calculer la durée des études en l'absence de données de la BAO. Les SWOT ont été menés avec l'aide de QOPA. (voir page 65 du DAE).</p> <p>Le paradoxe est que les experts reprochent à la FSP de ne pas être entré dans une culture d'évaluation mais s'empresse de dénigrer nos collectes de données, sans aucune argumentation (« probablement pour des raisons méthodologiques »).</p> <p>Dans le cadre de la dimension 5.1 sur la procédure d'élaboration du DAE, le rapport de la FSP écrivait qu'à aucun moment les objectifs du rapport d'autoévaluation n'étaient explicités dans le référentiel AEQES. Le rapport des experts critique nos interrogations sur le référentiel AEQES, suggérant qu'une autre réponse était « attendue » lors de la rédaction du point 5.1</p>
5.1	Constats	2	<p>« Le comité des experts s'est interrogé sur les raisons de ces positions qui paraissent pour beaucoup le résultat d'une entrée encore hésitante dans la culture qualité appliquée au champ de la pédagogie. »</p> <p>Cette remarque est blessant et semble témoigner d'une profonde méconnaissance des qualifications, des expériences et des intentions des membres académiques de la FSP.</p>
5.3	Constats	4	<p>« Le plan d'action est cohérent avec l'analyse SWOT et adresse la plupart des défis identifiés dans le présent rapport, sauf celui de la nécessaire ouverture formelle aux milieux professionnels pour mieux identifier les profils à former et les besoins, notamment en termes de communication externe. »</p> <p>Remarque reprise aussi dans la Conclusion, page 21 : « ... une ouverture aux milieux professionnels qui ne devraient pas être conçus (<i>sic</i>) seulement dans une relation descendante d'aide et d'appui mais comme une source d'expertises pour penser l'orientation de la formation... »</p> <p>Il semble que le rapport passe à côté de la contextualisation au sein du cadre légal (Décret "paysage", 2013). Pour mémoire, voir Décret "paysage" 2013, Article 3. - § 1er. et Article 4 - § 3. Voir aussi le Niveau 7 du cadre des certifications (ibid. p. 67).</p> <p>Le rôle de la FSP n'est pas de former à des métiers et le master n'a pas pour vocation d'être professionnalisant, en effet.</p> <p>En admettant que l'input des milieux professionnels puisse améliorer la pertinence du programme, certains d'entre nous, qui ont un peu de culture en socio-pédagogie, s'interrogent sur ce que signifie ce refrain présent dans le rapport et qui concerne "l'adaptation du programme aux profils des métiers et besoins en compétences professionnelles". De quoi est-il question? Des exigences de fonctionnement des organisations? De l'expression des attentes des individus ou des</p>

		<p>groupes? De la définition des intérêts sociaux dans les situations de travail? Car ce sont des enjeux radicalement différents ! Le rapport donne peu de précision à ce sujet, ce qui rend difficile la mise en oeuvre de la recommandation.</p> <p>Cela dit, la FSP tiendra compte de ce point dans son plan d'action.</p>
Conclusion	Pg. 21	<p>« L'autonomie qu'elle revendique la limite actuellement dans l'appropriation des axes stratégiques, de la politique qualité et de l'utilisation des ressources offertes par l'UCL. »</p> <p>L'autonomie facultaire est définie dans le Règlement ordinaire de l'UCL et son champ est précisé dans le Règlement d'Ordre Intérieur de la FSP. La FSP peine à comprendre la source de cette affirmation.</p>

*William D'Hoore Doyen*

Nom, fonction et signature  
de l'autorité académique  
dont dépend l'entité

*Vincent Lacroix*

Nom et signature du/de la  
coordonnateur/trice de l'autoévaluation