



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

RAPPORT D'ÉVALUATION

Sciences sociales

Bacheliers Assistant social

Haute École Louvain en Hainaut
(HELHa)

Livia POPESCU,
Alexandre ARLIN,
Pascal DETROZ,
Isabelle ISERENTANT.

28 juin 2019

Table des matières

Sciences sociales : Haute École Louvain en Hainaut	3
Contexte de l'évaluation.....	3
Synthèse.....	4
Présentation de l'établissement et du programme évalué	6
Critère 1 : L'établissement/l'entité a formulé, met en œuvre et actualise une politique pour soutenir la qualité de ses programmes	8
Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement.....	8
Dimension 1.2 : Gestion de la qualité aux niveaux de l'établissement, de l'entité et du programme	9
Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme	9
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.....	11
Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme	11
Dimension 2.2 : Information et communication externe.....	12
Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne de son programme	14
Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme	14
Dimension 3.2 : Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage qui permettent d'atteindre les acquis visés	14
Dimension 3.3 : Agencement global du programme et temps prévu pour l'atteinte des acquis d'apprentissage visés	15
Dimension 3.4 : Évaluation du niveau d'atteinte des acquis d'apprentissage visés	16
Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité de son programme	18
Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée)....	18
Dimension 4.2 : Ressources matérielles (matériaux pédagogiques, locaux, bibliothèques, plateformes TIC)	18
Dimension 4.3 : Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiants	19
Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme	20
Critère 5 : L'établissement/l'entité a établi l'analyse de son programme et construit un plan d'action visant son amélioration continue	21
Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation	21
Dimension 5.2 : Analyse SWOT	22
Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi.....	22
Conclusion	24
Droit de réponse de l'établissement.....	25

Sciences sociales : Haute École Louvain en Hainaut

Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2018-2019, dans le cadre du *cluster* « Sciences sociales », à l'évaluation des bacheliers Assistant social. Dans ce cadre, les experts mandatés par l'AEQES se sont rendus les 25 et 26 mars 2019 à la Haute École Louvain en Hainaut, accompagnés par un membre de la Cellule exécutive.

Le comité des experts 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, les experts ont rencontré cinq représentants des autorités académiques, trente-trois membres du personnel, neuf étudiants, six diplômés et six représentants 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 ses programmes. Il vise en outre à informer la société au sens large de la manière dont l'établissement met en œuvre ses missions.

Composition du comité¹

- Livia Popescu, experte paire, professeure associée à l'Université Babes-Bolyai (Roumanie), présidente du comité
- Alexandre Arlin, expert étudiant, en master *Management* des universités (France)
- Pascal Detroz, expert de l'éducation et en gestion de la qualité, maître de conférences à l'Université de Liège (Belgique)
- Isabelle Iserentant, experte de la profession, responsable de service social (Belgique)

¹ Un bref résumé du *curriculum vitae* des experts est publié sur le site internet de l'AEQES : http://aeqes.be/experts_comites.cfm.

FORCES PRINCIPALES

- L'architecture des organes de concertation et de décision qui permet de prendre des décisions suivant un principe de subsidiarité.
- Le professionnalisme et l'engagement du corps enseignant dans les activités d'apprentissage et leur amélioration continue.
- La réflexion continue et l'approche participative dans le pilotage et la révision du programme.
- La prise en compte des attentes et besoins du terrain est arbitrée par les valeurs qui font sens au niveau de chacun des départements.
- La flexibilité des programmes et, plus particulièrement, l'offre du bachelier Assistant social en horaire décalé.
- La stratégie de communication externe de la HELHa semble être d'un excellent niveau et percole vers la catégorie qui en bénéficie.
- L'accompagnement des TFE bien structuré, complexe et satisfaisant pour les étudiants.
- Les pédagogies innovantes et le climat propice à l'innovation dans tous les départements.

FAIBLESSES PRINCIPALES

- L'identité institutionnelle commune des implantations/départements plutôt faible.
- L'hétérogénéité dans la gestion et l'organisation des trois départements, des formations.
- La communication entre le programme et les milieux professionnels insuffisamment structurée et formalisée.
- La maîtrise des nouvelles technologies relativement limitée d'une partie des enseignants.
- Des *syllabi* et des supports de cours qui sont livrés aux étudiants avec retard.
- Aide logistique insuffisante dans la recherche des stages.
- Supervision du bloc 1 perçue comme lacunaire par les étudiants.

OPPORTUNITÉS

- La diversité et la qualité des professionnels et des pratiques dans le domaine du travail social qui représentent des opportunités pour les stages.
- Un marché de l'emploi qui offre des débouchés professionnels pour les diplômés du bac. AS.
- La disponibilité des professionnels et des lieux de stages.

MENACES

- L'histoire du fonctionnement indépendant des trois départements.
- Les effets indésirables des contraintes législatives sur l'apprentissage (individualisation du parcours étudiant)
- Les compétences langagières déficitaires dans l'enseignement secondaire.
- Le sous-financement des hautes écoles.

RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

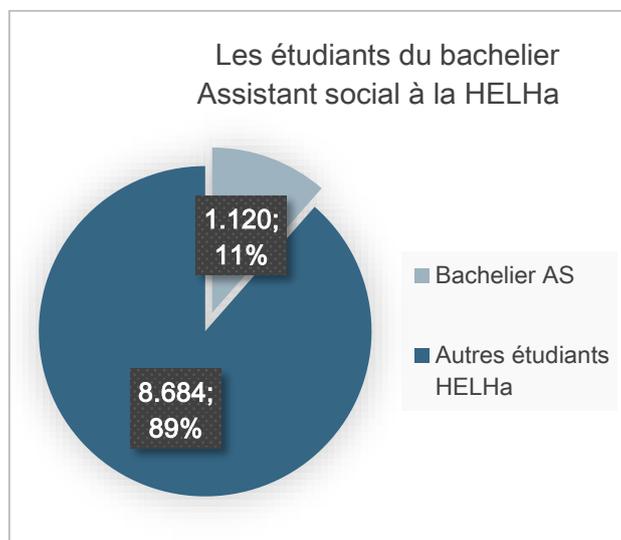
- Réfléchir à une stratégie qui permettrait de préserver la spécificité « majorante » de chaque département sans pour autant retarder l'avancement de l'harmonisation des trois formations et l'appropriation de l'identité commune de la HELHa.
- Davantage structurer et formaliser la communication et la collaboration entre le programme et les milieux professionnels.
- Améliorer la supervision des stages du bloc 1.
- Formaliser et améliorer la communication avec les maitres de stage pour qu'ils connaissent mieux les documents de référence pour l'accompagnement des stages et se les approprient.
- Assurer l'accès des étudiants aux *syllabi* et aux supports de cours dans les délais raisonnables.
- Mettre en œuvre le plan d'action après priorisation des pistes d'action.

Présentation de l'établissement et du programme évalué

La Haute École Louvain en Hainaut (HELHa) est issue de la fusion, en 2009, des trois hautes écoles libres du Hainaut. La HELHa appartient au réseau libre confessionnel. Elle propose un total de 49 formations dont 35 bacheliers, neuf masters et cinq spécialisations dans 11 domaines différents : information et communication ; sciences politiques et sociales ; sciences économiques et de gestion ; sciences psychologiques et de l'éducation ; sciences biomédicales et pharmaceutiques ; sciences de santé publique ; sciences de la motricité ; sciences ; sciences agronomiques et ingénierie biologique ; sciences de l'ingénieur et technologie ; arts plastiques, visuels et de l'espace. Avec une population de 9.804 étudiants en 2016-2017², l'établissement représente l'une des plus importantes hautes écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

La catégorie sociale de la HELHa organise quatre formations, dont trois de bachelier (niveau 6 du cadre des certifications³) et une de master en ingénierie sociale et actions sociales en codiplomation avec la Hénallux (niveau 7). Elles sont délivrées en quatre localisations : Louvain-la-Neuve, Montignies, Mons (pour le bachelier Assistant social) et Tournai (pour le bachelier en Communication et le bachelier en Ressource humaines). C'est au sein de la catégorie sociale que se situe également le Centre de formation continue et de recherche (CERSO) qui a pour mission, outre de mener des recherches, d'offrir des formations professionnelles - ou de la consultance - aux acteurs de terrain de l'action sociale.

Le bachelier Assistant social, qui fait l'objet du présent rapport d'évaluation, est offert sur les trois implantations en horaire de jour : Louvain-la-Neuve, Mons et Montignies. Il est également offert en horaire décalé à Montignies. En 2016-2017, le bachelier Assistant social regroupait à lui seul un peu plus des trois quarts des étudiants de la catégorie sociale⁴ ; cette même année, le bachelier Assistant social représentait 11% des étudiants inscrits dans la haute école.

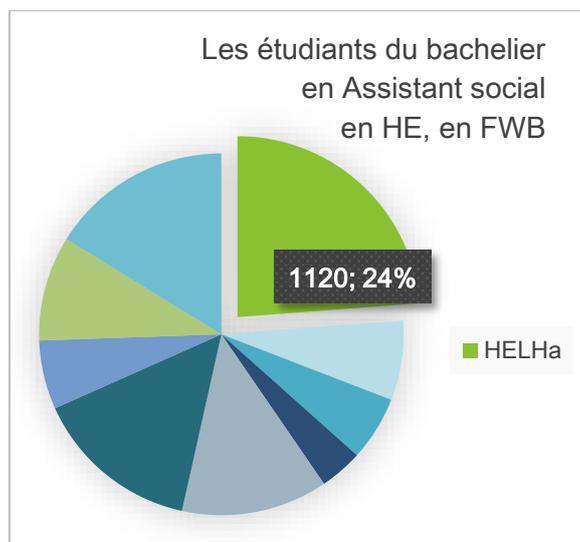


² Source : base de données SATURN

³ Le cadre européen des certifications, adapté pour la Fédération Wallonie-Bruxelles et disponible à l'annexe 1 du décret Paysage, en cliquant [ici](#) (voir : cadre des certifications de l'enseignement supérieur en Communauté française).

⁴ Source : établissement

En 2016-2017, les étudiants du bachelier Assistant social à la HELHa représentaient 24%⁵ du nombre d'étudiants inscrits dans ce bachelier, toutes hautes écoles offrant cette formation confondues.



⁵ Source : base de données SATURN

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 valeurs et les objectifs de la HELHa et leur articulation avec celles spécifiques aux formations de bachelier Assistant social (bac. AS) sont convaincantes. Les valeurs humanistes définies au niveau institutionnel semblent en effet en total harmonie avec celles défendues au niveau des programmes évalués.
- 2 La présentation de l'établissement et de l'entité est très précise et systématique. L'organigramme et le processus de la gouvernance apparaissent très clairement avec un profil défini pour chaque fonction. L'architecture des organes de concertation et de décision permet de prendre des décisions suivant un principe de subsidiarité.
- 3 Les enseignants et les étudiants sont représentés dans les organes de décision de façon adéquate. Ils sont déchargés/valorisés en vue de leur permettre de s'impliquer dans les organes de décision, ce qui n'est pas fréquent et nous semble tout à fait pertinent.
- 4 Les trois départements disposent d'une autonomie relative, qui puise son origine dans leur propre histoire. En effet, antérieurement à la fusion, ces trois implantations travaillaient de manière totalement indépendante. Les spécificités des départements et des quatre formations se manifestent à plusieurs paliers :
 - la gouvernance,
 - le processus de recrutement et d'encadrement des enseignants,
 - l'organisation des stages et leur supervision,
 - l'attribution de la supervision des TFE et la composition de leur jury.

Certaines différences existent aussi dans le contenu et les méthodes pédagogiques. L'harmonisation des trois/quatre sections n'est pas considéré comme un objectif en soi ; elle se réalise, graduellement, du bas en haut et en fonction du principe de l'harmonisation « majorante ». La réflexion sur le processus est clairement établie.

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

- 5 Le dispositif pour la gestion de la qualité, bien clair et fonctionnel, est caractérisé par une approche participative précisément décrite. Des outils (IPSCA et LOIQ) offrent une base opérationnelle et convaincante à l'autoévaluation et à la gestion de la qualité. Cela semble être le cas pour la plupart des directions, qui se les sont appropriés. On notera toutefois qu'en dehors de celles-ci, ces outils semblent peu utilisés.
- 6 La HELHa a mis en place différents groupes de travail, notamment pour recueillir les avis des étudiants, en vue de préparer le dossier d'autoévaluation. Le comité des experts salue cette initiative qui a été appréciée par les parties prenantes et qui semble aussi avoir enrichi le dossier.

Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme

- 7 La réflexion, l'approche conceptuelle et méthodologique dans l'élaboration et la révision périodique des programmes d'études des bac. AS est convaincante. L'ensemble des parties prenantes sont intégrées dans les processus de pilotage. À ce titre, le comité des experts relève l'intérêt des conseils de département qui semblent être des lieux de discussion dans lesquels des décisions pédagogiques peuvent se prendre.
- 8 Des principes de subsidiarité et d'harmonisation majorante (à savoir : harmoniser le fonctionnement des départements uniquement si et seulement si cette harmonisation apporte une plus-value) permettent une forme d'agilité et de flexibilité qui ouvrent la porte au pilotage et à la révision périodique et collégiale des programmes, tout en laissant une large part à un dynamisme local. Le travail sur le dossier d'autoévaluation ouvre des perspectives transversales qui seront réinterprétées, nous n'en doutons pas, dans chacun des départements.
- 9 Des évaluations des enseignements par les étudiants (EEE) apparaissent systématiques. Elles portent exclusivement sur l'organisation du programme. Il ne semble pas y avoir d'évaluation périodique concernant chacun des acquis d'apprentissage (AA) et chacune des unités d'enseignement (UE) et ce, même si plusieurs enseignants ont mis en place des procédures d'évaluation de leur cours par les étudiants.

Dimension 1.4 : Information et communication interne

- 10 Au vu des différentes implantations, la HELHa favorise la communication interne, tant au niveau horizontal que vertical. Les étudiants ont accès aux divers règlements sur le site internet de l'établissement ou sur la plateforme *Moodle* de chaque département. Les horaires sont accessibles via une application intranet. De même, les étudiants ont accès à une plateforme d'apprentissage en ligne *connectED*, où les communications quotidiennes seront bientôt intégrées. Toutefois, certains étudiants passent encore à côté de l'information certainement très abondante et multiple en raison du nombre de canaux de communication.

RECOMMANDATIONS

- 11 L'harmonisation majorante de la gouvernance et du pilotage du programme au niveau interdépartemental nous semble à poursuivre de façon stratégique et systémique. L'idée est de favoriser et développer une construction identitaire propre à la HELHa tout en respectant l'identité locale des départements.
- 12 Les outils IPSCA et LOIQ semble de nature à favoriser une approche qualité vertueuse. Ils ne sont toutefois utilisés que par les directions. Et même à ce niveau, toutes n'exploitent pas l'ensemble de leur potentiel. Des efforts de communication d'une part, un meilleur ancrage sur le terrain de ces outils d'autre part, permettraient un sens retrouvé et dès lors une utilisation accrue de ces analyses qualité qui nous semblent tout à fait à promouvoir.
- 13 L'évaluation du programme par les étudiants est intéressante, bien qu'il ait été reporté au comité des experts que cette évaluation institutionnelle EEE, de manière inconsciente, réduisait la volonté de l'enseignant de chercher de l'information pour réguler ses propres enseignements. Une évaluation systématique des acquis d'apprentissage (AA) et des unités d'enseignement (UE) devrait être piloté à un niveau institutionnel (ou par chacun des enseignants). Récolter de l'information à ce niveau est essentiel. Une évaluation de programme est insuffisante pour poser un diagnostic pertinent pour chacun des enseignements.
- 14 Il semble nécessaire de se focaliser encore sur la communication interne des informations. À cette fin, il serait pertinent de soutenir le développement de compétences informatiques des étudiants pour mieux utiliser les moyens de communication virtuelle. Une autre difficulté est le nombre de sources différentes, pas toutes harmonisées. Établir des *guidelines* clairs (quelles informations passe par quel média) et se donner les moyens de les faire respecter semble une voie possible d'amélioration.
- 15 Le comité des experts recommande à l'établissement de perpétuer les consultations vertueuses qui ont eu lieu entre les différentes parties prenantes pour l'élaboration du dossier d'autoévaluation et ainsi institutionnaliser cette logique de dialogue et de *feedback* au sein de la formation.

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 La préoccupation pour assurer la pertinence du programme est traduite dans les politiques élaborées par les différents départements à cet égard. Il y a une volonté à ce que les logiques décrétales ne soient pas vécues exclusivement comme des contraintes, mais qu'au contraire, elles soient perçues également comme des opportunités à saisir pour mener à bien une réflexion en termes pédagogique.
- 2 La prise en compte des attentes et besoins du terrain est arbitrée par les valeurs qui font sens au niveau de chacun des départements. Il y a une volonté de ne pas travailler à la solde des milieux professionnels, mais bien de construire une identité professionnelle de l'étudiant, futur travailleur, capable d'avoir une posture réflexive tenant compte des contextes dans lesquels ces actions s'inscrivent. On peut toutefois se demander si tenir les étudiants à l'abri de certaines réalités (par exemple, pas de stage en centre fermé, refus de former aux modalités de retour volontaire) est une bonne stratégie pour leur adéquation professionnelle à la confrontation du terrain. Travailler avec les étudiants à faire face à ces réalités ne serait-il pas plus utile que de, peut-être, les occulter.
- 3 Les deux centres (CERSO⁶ et CERIAS⁷) contribuent de façon significative à la formation professionnelle des enseignants et donnent une dimension supplémentaire à la relation avec le terrain/milieu professionnel. Le modèle du CERSO semble tout à fait pertinent, car il soutient la dimension recherche et formation par la recherche. Ces objectifs ambitieux ont toutefois encore un peu de mal à se concrétiser avec force sur le terrain.
- 4 Les enseignants sollicitent régulièrement le monde professionnel et sont, par ailleurs, souvent engagés sur un terrain professionnel et/ou politique. Le rapport aux milieux professionnels est sporadiquement intéressant, mais est surtout basé sur un dialogue informel ou sur l'expertise des enseignants engagés dans les milieux professionnels.
- 5 Le dépouillement de l'enquête *alumni* et des EEE montre que la formation est appréciée des étudiants et que le taux d'insertion professionnelle des anciens étudiants est plutôt bon. Ces enquêtes mettent également en avant le fait qu'un nombre non négligeable d'étudiants n'entrent pas directement sur le marché professionnel, mais

⁶ Le CERSO est le centre de formation continue et de recherche de la catégorie sociale de la HELHa, qui comprend trois volets : le CERSO formation catalogue, le CERSO offres sur mesure et le CERSO recherche.

⁷ Le CERIAS est le centre d'études et de recherche en ingénierie et action sociales, attaché au master Ingénierie et action sociales de Louvain-la-Neuve/Namur (codiplomation HELHa-Hénallux), qui comprend deux volets : le CERIAS recherche et le CERIAS consultance.

décident de poursuivre leurs études.

- 6 La flexibilité des programmes et, plus particulièrement, l'offre du bac. AS en horaire décalé est une force. La présence de cours à option, à hauteur de 10 crédits ECTS est une plus-value du programme qui permet une forme d'individualisation du parcours de l'étudiant, puisque ce dernier peut choisir des UE soutenant son projet personnel. Le nombre d'étudiants « à cheval » sur deux ou trois blocs représente une proportion relativement importante, ce qui pose des problèmes en matière de PAE (programme annuel de l'étudiant) et de gestion des cours - prérequis - corequis.
- 7 Un étudiant souhaitant s'orienter vers un nouveau cursus peut bénéficier de la valorisation de son parcours académique antérieur grâce au système de « passerelles ». Le dispositif ne prend toutefois pas en compte le fait que l'étudiant, provenant d'une autre formation, n'a pas eu l'opportunité de réaliser un stage AS de bloc 1 ni de suivre le cours de méthodologie du travail social. Dans ce cas, chaque département doit trouver d'autres moyens pédagogiques pour compenser le déficit d'apprentissage. Le cours de « méthodologie complémentaire » dispensé à Louvain-la-Neuve est une solution innovante dont il faudra analyser la pertinence.
- 8 La relative autonomie des départements/implantations les uns par rapport aux autres peut réduire l'homogénéité du programme. Le respect de la spécificité de chaque formation est défendu par la direction et par le personnel au nom d'un fonctionnement qui était indépendant dans le passé mais aussi de la nécessaire adaptation aux écologies locales particulières. Cela semble néanmoins affaiblir la structuration et l'émergence d'une nouvelle identité commune.
- 9 La dimension internationale est un enjeu majeur pour la catégorie. Une politique de sensibilisation des étudiants au projet de stage à l'étranger a été mise en place. Ce type de projet se prépare, dès le bloc 2, et les candidats peuvent bénéficier d'un accompagnement personnalisé à cette fin. Toutefois, le nombre d'étudiants bénéficiant d'un Erasmus *out* est plutôt faible. La possibilité de stage à l'étranger est parfois freinée par la non-maitrise de langue étrangère. Les voyages d'études organisés en bloc 2 ou en bloc 3, selon le département, sont considérés comme des activités d'apprentissage à part entière. La mobilité internationale des enseignants est encouragée et encadrée par HELHa.

Dimension 2.2 : Information et communication externe

- 10 La stratégie de communication externe de la HELHa semble être d'un excellent niveau et percole vers la catégorie qui en bénéficie. Elle déploie une palette riche de formes et de moyens pour mieux cibler des publics particuliers. Les informations à l'égard des étudiants du secondaire sont communiquées à l'occasion des salons SIEP⁸ et d'autres initiatives, en partenariat avec des écoles secondaires, permettent de toucher les potentiels futurs étudiants. La communication par brochures/dépliants ainsi que la communication électronique (capsules vidéo, page *facebook*, etc.) sont utilisées de façon systématique. En plus de cette communication institutionnelle, le comité des experts note des initiatives intéressantes comme les « modules découverte » proposés aux écoles du secondaire par les départements. Ces modules permettent aux élèves de découvrir le métier d'assistant social par le biais d'ateliers animés par les MFP (maîtres de formation pratique) et la bibliothécaire documentaliste.

⁸ Service d'information sur les études et les professions, www.siep.be

RECOMMANDATIONS

- 1 Réfléchir à une stratégie qui permettrait de préserver la spécificité « majorante » de chaque département sans pour autant retarder l'avancement de l'harmonisation des différentes formations en bac. AS et l'appropriation de l'identité commune de la HELHa.
- 2 Il y a lieu de réfléchir à l'avenir à une meilleure intégration des activités du CERSO dans les formations. Non pas que cette intégration soit inexistante, mais le modèle semble tellement intéressant que ces interactions devraient être amplifiées. Les enseignants et les étudiants devraient utiliser cette structure pour se familiariser à la recherche sociale.
- 3 Il nous semble important de réfléchir à une transversalité des parcours de formation qui permettrait à un étudiant d'un département donné de suivre des cours dans un autre département. Une telle mobilité pourra contribuer davantage à l'individualisation du parcours de l'étudiant ainsi qu'au renforcement de l'identité collective du bac. AS HELHa.
- 4 Il est nécessaire de mieux structurer et de formaliser la communication et la collaboration entre les programmes et les milieux professionnels. Non seulement dans l'objectif que le département reste au fait de l'actualité du terrain, mais également afin de garantir au terrain une meilleure lisibilité et visibilité des ambitions pédagogiques de la formation tout en tenant compte de la perception éclairée des milieux professionnels.

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 Il y a une volonté d'organiser et de structurer des AA faisant sens au sein des UE. Le chantier a été ouvert, mais quelques actions restent à mener afin réguler finement le programme.
- 2 L'approche méthodologique, qui part du référentiel de compétence et des activités d'apprentissage, en passant par les UE, tout en formalisant à chaque niveau des acquis d'apprentissage, est intéressante et pertinente. L'évaluation des AA est explicitée et fait également l'objet de réflexion continue sur son adéquation. Le fait que le travail ait été effectué inter-département assure une forme d'harmonisation des programmes.
- 3 La présence et la révision de fiches ECTS mises à jour est une plus-value. Elles font l'objet d'une *first class meeting*. Un accompagnement par la coordination pédagogique est offert. Ces fiches ECTS constituent plus un mode de communication entre les enseignants qu'un outil de dialogue vers les étudiants. Elles semblent effectivement ne pas être un référent explicite pour ces derniers et ne constituent pas un outil pédagogique à leurs yeux.
- 4 L'existence d'un cahier des charges qui balise les activités d'apprentissage des cours généraux est sécurisante pour le programme et pour les nouveaux enseignants. Il en est de même pour l'accompagnement offert par la coordination pédagogique.

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

- 5 Globalement, le comité des experts constate que l'équipe pédagogique du bac. AS use de différentes formes d'enseignement de manière concertée afin de confronter les étudiants à des activités pédagogiques diverses et variées ; pédagogie active, heuristique, travaux de groupes, activité en milieu professionnel, etc.
- 6 La construction des UE réalisée collégalement par les différents départements permet à la fois une vision commune et une liberté académique de bon aloi. La stratégie pour assurer la progressivité et l'interdisciplinarité dans le contenu de la formation est pertinente. L'enseignement est dispensé de manière varié (cours magistraux, séminaires).
- 7 Le dispositif expérimenté au département de Montignies, qui nous semble intéressant, soutient la compréhension du programme et du référentiel par les nouveaux entrants dès la journée d'accueil, par le biais d'un reportage et du travail en groupe qui y est associé.

- 8 Entre l'alternance et l'immersion, deux systèmes d'accompagnement de stage sont proposés par les différents départements. L'organisation des stages à temps partiel permet une prise de recul nécessaire à l'acquisition d'une posture professionnelle adéquate et correspond à une réalité du terrain. L'accompagnement de stage est très structuré et l'étudiant semble assez bien guidé dans sa réalisation. On notera la supervision individuelle et collective des étudiants. La journée de réflexion à Mons entre maître de stage et MFP est une initiative notable.
- 9 Les documents de référence qui ont été élaborés pour accompagner le stage, le stagiaire et l'institution accueillante ne sont pas suffisamment connus par les maîtres de stage. Or, ces documents sont le garant de la qualité de l'accueil pédagogique de l'étudiant.
- 10 Des visites de supervision ont lieu sur les terrains d'accueil. Elles ne semblent pas être systématiques, en tous cas pas pour les stages en 1^{re} bac. Des réunions annuelles avec les maîtres de stage sont appréciées par tous et sont considérées comme des espaces de co-formation. C'est un lieu d'échange entre professionnels de la formation et professionnels de terrain tout à fait pertinent.
- 11 Différentes perspectives sont offertes à l'étudiant pour son TFE (certaines sont liées au stage, d'autres non), ce qui permet de ne pas s'enfermer dans un stage moins prolifique qui menacerait le TFE.

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

- 12 Une proportion importante des étudiants estime que la charge de travail est problématique par rapport aux crédits ECTS. Certains cours ayant peu de crédits nécessitent une charge de travail importante. Il semble également que des périodes plus calmes sont associées à des périodes plus chargées où plusieurs travaux doivent être rentrés en même temps.
- 13 Les travaux de groupe sont tout à fait intéressants en ce sens qu'ils se structurent autour de pédagogies actives. Le comité des experts les soutient indéfectiblement. Cependant, il ne suffit pas de donner un travail de groupe pour voir cette compétence émerger spontanément.
- 14 Le décret dit : « Paysage »⁹ et les PAE y afférents semblent poser des problèmes de structuration des programmes. L'articulation problématique de certains cours interroge la notion de prérequis et de co-requis. S'il est souhaitable de ne pas figer la formation en la balisant par une masse trop importante de contraintes en termes de prérequis, en fixer certains peut s'avérer nécessaire si l'on veut favoriser des apprentissages en profondeur.

⁹ Décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études du 7 novembre 2013, consultable en cliquant [ici](#). Une brève description de ce décret est présentée dans : AEQES, « l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles », Bruxelles, 2016, page 14 (disponible [ici](#)).

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

- 15 Les modalités et les critères d'évaluation des AA sont établis par chaque enseignant ou par l'ensemble des titulaires d'une même activité pédagogique. Les étudiants estiment que les méthodes d'évaluation sont pertinentes, claires et précises et qu'elle reflète correctement la qualité du travail effectué.
- 16 L'évaluation du stage est continue et formative. Les domaines d'acquisition des AA prévus par la grille d'évaluation servent de repères dans la démarche qui aboutit à la note finale. Cette évaluation prend en compte l'avis du maître de stage et l'autoévaluation de l'étudiant, même si la note est finalement attribuée par le MFP. Ce dialogue collaboratif impliquant l'étudiant permet certainement un retour réflexif très formateur pour l'étudiant.
- 17 Au niveau de l'évaluation du TFE, il y a un évaluateur interne (issu du corps enseignant) et un externe (issu du terrain) qui se mettent d'accord sur une note. Cela semble cohérent, mais il est parfois difficile de concilier des approches et des attentes différentes et de pallier en même temps une potentielle iniquité dans l'évaluation. C'est le président du jury qui est le garant du respect du cadre et des critères d'évaluation et qui assure une cohérence transversale entre les évaluations.

RECOMMANDATIONS

- 1 Formaliser et améliorer la communication avec les maîtres de stage pour qu'ils connaissent mieux les documents de référence pour l'accompagnement des stages et se les approprient. L'ergonomie de ces documents pourrait être repensée à cette fin. Un dialogue en amont du stage attirant l'attention du maître de stage sur l'importance de ces écrits peut également être envisagé.
- 2 Les fiches ECTS devraient constituer une sorte de contrat pédagogique entre l'enseignant et les étudiants. Elles devraient établir précisément les rôles et devoirs de chacun. Les attentes des enseignants devraient y être soigneusement précisées. Elles devraient être un outil pédagogique à destination des étudiants.
- 3 Une réflexion sur les parcours de l'étudiant doit encore être menée. Il existe une tension entre une liberté en termes de PAE d'une part et la construction d'un programme développemental harmonieux axé sur l'acquisition de prérequis d'autre part. Cette tension ne semble pas encore tout à fait apaisée.
- 4 Améliorer le dispositif d'aide à la recherche des stages apporterait une plus-value. Actuellement, il existe un accompagnement méthodologique. Une aide logistique pourrait l'accompagner. Des listes actualisées des lieux de stage pourraient être réalisées. Des contacts privilégiés avec ces derniers pourraient être entretenus (par exemple par l'envoi systématique de remerciements officiels). Ce cadastre des lieux de stage permettrait d'améliorer l'adéquation entre eux et le projet de développement professionnel de l'étudiant.
- 5 Réfléchir à l'organisation de la supervision des stages en première année du bachelier, en vue d'améliorer leur fréquence et, si possible, systématiser les visites sur les lieux de stage.
- 6 Repenser l'organisation des travaux de groupe dans l'optique d'une acquisition développementale des compétences visées. Il semble aussi important de relier plus explicitement cette compétence en travail de groupe avec le profil de sortie des

étudiants. Travailler spécifiquement cette compétence transversale pourrait apporter une plus-value. Pourquoi ne pas travailler cette compétence spécifique plus systématiquement dans le cours « travail social de groupe » ?

- 7 L'accompagnement spécifique des TFE pourrait être amélioré d'une meilleure anticipation de la charge de travail qu'il représente.
- 8 Un des axes identifiés dans l'analyse SWOT transmise par l'établissement pointe exactement la démarche d'évaluation en visant la diversification des modes d'évaluation. Entre autres, partager des pratiques évaluatives et expérimenter l'évaluation à plusieurs semblent constituer autant de démarches concordantes avec l'objectif énoncé.
- 9 Il est important aussi d'évaluer la compétence langagière (de manière formative) pour tous les cours qui exigent une production écrite afin de rendre systématiquement un *feed-back* à l'étudiant sur sa maîtrise de la langue. Un portfolio étudiant lui permettrait de rendre compte de ses apprentissages en ce domaine. Un test formatif à l'entrée lui permettrait de prendre conscience de ses éventuelles lacunes de manière précoce.

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 continuée)

- 1 Une politique et des dispositifs sont mises en place pour le recrutement et l'encadrement des nouveaux enseignants ainsi que pour ceux qui visent le passage à un poste à durée indéterminée. La sélection et l'accueil des nouveaux encadrants est solide. La brochure remise à leur arrivée est assez complète.
- 2 La gestion des ressources humaines est surtout une question sensible avant le passage au contrat à durée indéterminée. Après, les entretiens de fonctionnement ne sont pas systématisés. C'est effectivement dommage, car le capital humain des enseignants est un patrimoine à faire fructifier. La disponibilité des directions est un point fort qui tempère l'absence du dispositif formel.
- 3 Il ne semble pas y avoir de politique de formation continue dans le domaine pédagogique. Or, la totalité des enseignants ne possède pas le titre pédagogique (CAPAES). C'est le cas de ceux recrutés récemment. Le CAPAES est par ailleurs décrit comme étant une formation à la qualité inégale en fonction des opérateurs qui la prennent en charge. Quoiqu'il en soit, même lorsque les enseignants possèdent une formation pédagogique initiale, une politique de formation pédagogique continue semble nécessaire si l'on veut qu'ils poursuivent leur développement professionnel.
- 4 Le CERSO offre des formations continuées dans le domaine professionnel qui sont intéressantes et accessibles aux enseignants. Des confrontations à la recherche y sont également possibles. Le potentiel du centre pourrait être mieux exploité pour répondre aux besoins de formation du corps enseignant des trois départements AS.

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

- 5 Les supports de cours ne sont pas tous satisfaisants et disponibles en temps utiles. Le retour des étudiants met en évidence que certains *syllabus* et notes de cours sont indisponibles ou fournis trop tardivement.
- 6 Les locaux ainsi que leurs équipements sont appropriés aux activités pédagogiques et la plupart des étudiants se déclarent satisfaits de ce point de vue. Les auteurs du dossier d'autoévaluation indiquent qu'il est nécessaire de repenser l'utilisation de certains locaux, une démarche qui permettra d'améliorer l'utilisation de l'espace en relation avec les besoins des étudiants et des enseignants.

- 7 Le parc informatique est bien équipé (hormis à Montignies) et l'ensemble des départements bénéficie d'une couverture wifi, ce qui permet l'utilisation par les étudiants de leur propre matériel connecté à internet.
- 8 Les centres documentaires sont performants tant en termes d'accueil que d'ouvrages disponibles. Ils semblent effectivement assez dynamiques, y compris dans les activités qu'ils structurent (présentation aux étudiants, participation au cours). L'horaire des centres est adapté aux besoins des étudiants qui se déclarent satisfaits des services de documentation. Des accords ont été conclus par l'établissement avec les différentes universités et hautes écoles pour que les étudiants puissent bénéficier de leurs services documentaires.

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

- 9 Un examen d'entrée permet à certains étudiants d'entrer dans la formation sans CESS (certificat d'enseignement secondaire supérieur). Il s'agit là d'une particularité qui permet la promotion sociale d'étudiants ayant un parcours scolaire non linéaire. L'harmonisation de cet examen entre les différentes implantations, déjà envisagé, en assurera l'équité.
- 10 Chaque département dispose d'un service d'aide à la réussite dénommé « Élan » ou « promotion de la réussite » qui organise des dispositifs pour faciliter l'intégration académique des étudiants en difficulté. Le service met à la disposition des étudiants plusieurs types d'activités et notamment : des activités d'accueil pour les nouveaux inscrits ; des ateliers de préparation du baccalauréat ; des ateliers « gestion de temps », « prise de notes », « méthodes d'étude » ; des bilans individuels ; le tutorat et le parrainage des étudiants de bloc 1 (par ceux de blocs 2 et 3). Le nombre d'activités proposées est important, ce qui permet réellement un accompagnement des étudiants les plus faibles.
- 11 En matière d'équité, les étudiants qui présentent des déficiences semblent bien accompagnés (par le personnel et d'autres étudiants accompagnateurs rémunérés). On notera des premiers pas dans l'enseignement universel (suivant lequel ce qui bénéficie aux étudiants déficients peut bénéficier à tous) à travers la réalisation d'une charte pour l'élaboration des questionnaires d'examen.
- 12 Le manque de maîtrise de l'expression écrite est un problème crucial. Les expériences innovantes tâchant d'y pallier sont intéressantes.
- 13 Un certain nombre de questionnements, comme l'absentéisme des étudiants, mériteraient d'être étudiés de manière systématique, en analysant l'activité d'apprentissage réel des étudiants en rupture.
- 14 Le taux de présentation du TFE en temps utiles est raisonnablement bon, mais effectivement, il semble y avoir une forme de décrochage scolaire par rapport à ceux qui n'y arrivent pas. Les étudiants ne présentant pas leur TFE ne sont pas diplômés et parfois il ne reste que ce travail intégratif à mener. Le coût social et humain de cette déperdition est inquiétant.

Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme

- 15 La gouvernance et la gestion de la qualité s'appuient sur des données statistiques qui sont recueillies de façon systématique. La gestion par les chiffres semble s'être inscrite dans les habitudes de la HELHa. Le recueil, l'analyse et l'exploitation systématique de certaines données relatives au parcours des étudiants ou plus globalement à la gestion de l'institution nous semble de nature à favoriser des prises de décision pertinentes. À titre d'exemple, l'établissement analyse les indicateurs suivants : parmi les étudiants qui inscrits en première année du bachelier en 2012-2013, moins de la moitié a obtenu le diplôme en trois ans et plus de la moitié a eu besoin d'une durée de 3-4 ans, ce dernier pourcentage étant légèrement en dessous de celui de la FWB. Le taux de déperdition est légèrement plus bas que la moyenne au niveau de la FWB.

RECOMMANDATIONS

- 1 Mettre en place une approche des ressources humaines visant à accompagner le développement professionnel des enseignants tout au long de leur carrière. Prévoir, par exemple, des entretiens d'évaluation périodique, etc.
- 2 Dans le même ordre d'idée, mettre à la disposition des enseignants un catalogue de formation dans le domaine pédagogique, via le service pédagogique de l'établissement.
- 3 Amplifier la recherche des causes d'absentéisme et d'abandon
- 4 Identifier les profils d'étudiants les plus fragiles à l'entrée de la formation pour orienter vers eux les moyens d'aide à la réussite disponibles.
- 5 Il semble important de conscientiser chacun des enseignants de l'insatisfaction des étudiants par rapport aux supports des cours. Plus généralement, il serait pertinent de mener des EEE cours par cours pour mesurer le phénomène, le comprendre et l'expliquer/y remédier.
- 6 Les pratiques innovantes tâchant de pallier les difficultés langagières des étudiants doivent être monitorées. Il s'agirait d'en mesurer l'impact et éventuellement les étendre.
- 7 Créer un dispositif de monitoring, de soutien et d'accompagnement pour les étudiants qui ont échoué pour le TFE.

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 Le comité des experts relève l'excellente qualité du dossier d'autoévaluation. Le défi de l'exercice d'autoévaluation consistait à analyser de manière transversale 3+1 formations. Cet exercice a été réalisé tout à fait favorablement. Le fait que des membres du personnel d'implantations différentes puissent nourrir un dialogue collaboratif qui aboutit à un effet majorant quant aux programmes de formation est un résultat indéniable de ce travail.
- 2 Le processus d'autoévaluation a contribué au renforcement de l'analyse transversale des trois départements dans la perspective d'une approche programme. Cela ouvre la porte à une harmonisation vertueuse de plusieurs pratiques. Cependant, l'approche transversale empêche d'être très diagnostique et sensible au niveau de chacun des départements. Finalement, ce sont les plus grands communs dénominateurs qui structurent le dossier. Or, si on se base sur les EEE, il est très possible que la variance inter-département soit considérable.
- 3 La méthodologie de l'autoévaluation est décrite avec soin et est convaincante. La participation des parties prenantes a été assurée par des réunions mensuelles qui ont été organisées à tour de rôle sur chaque implantation.
- 4 Fait intéressant, les étudiants membres de la CEI (commission d'évaluation interne) ont été associés à la démarche d'autoévaluation également par le biais de quatre *focus groups*. D'autres étudiants ont été sollicités à se joindre, de manière à mieux représenter aux seins des *focus groups* tous les départements, blocs d'études et des différents parcours scolaires. Les *focus groups* avec les étudiants semblent très intéressants mais ils ne sont pas exploités dans le dossier (au contraire des EEE). Or, les *focus groups* sont sans doute plus diagnostiques et porteurs d'innovation.
- 5 Un autre *focus group* a été réalisé avec des maitres de stage représentant des secteurs divers de travail social et les trois localisations du bac AS. En dehors des représentants des maitres de stage, la participation des milieux professionnels dans le processus d'autoévaluation est réduite à sa plus simple expression, voire absente.
- 6 Après la rédaction et l'approbation du contenu du dossier d'autoévaluation par la CEI, les membres du personnel ont pu transmettre des propositions d'amendements qui ont été éventuellement intégrés au texte après l'avis de la CEI (les membres étudiants étant compris). Un comité, composé d'un membre du personnel de chaque département n'ayant pas eu d'implication directe dans les étapes antérieures de la démarche d'autoévaluation, a été sollicité pour faire la relecture finale du rapport.

Dimension 5.2 : Analyse SWOT

- 7 L'analyse SWOT reflète la profondeur et la permanente réflexion collective par rapport aux valeurs, objectifs et méthodes pédagogiques. Elle part du profil professionnel de l'assistant social et de la traduction de cette conception du métier dans les processus d'apprentissage spécifiques aux formations dispensées par la catégorie sociale de la HELHa.
- 8 Les éléments de l'analyse SWOT sont cohérents et présentés suivant les critères de l'autoévaluation. Les entités évaluées présentent des indéniables forces internes qui sont dégagées et les arguments sont intéressants. On notera que les synergies transversales entre les départements sont effectivement à privilégier, mais qu'elles sont peu visibles dans le DAE. Une journée de colloque interne où des dispositifs de formation remarquables seraient présentés à l'ensemble de la communauté est une piste à suivre. Cela permettrait aussi que des dispositifs innovants en grands groupes inspirent d'autres enseignants. L'articulation théorie/pratique est effectivement une force du programme. Elle est nécessaire à l'accueil d'un public moins scolaire. L'EEE est dite précieuse, mais à côté de l'évaluation de l'organisation des filières d'études, il est nécessaire de descendre aussi au niveau des AA.
- 9 Au sujet des faiblesses internes, on peut combattre l'idée que l'enseignement est un métier solitaire. Les co-titulariats peuvent être favorisés. Les UE sont destinées à collectiviser les activités d'apprentissage. Cela ne peut que renforcer la cohérence du programme. L'absentéisme est effectivement un sujet important à traiter. Il n'est pas certain que l'usage des NTIC¹⁰ soit la panacée à ce sujet. Travailler le sens des activités d'apprentissage semble une bonne piste, mais il n'est pas certain que des efforts de communication autour du référentiel et des fiches ECTS suffisent (même si cet effort est indispensable). Sans doute que partir ou revenir plus systématiquement à la pratique et élever peu à peu le niveau conceptuel est une piste. En même temps, on peut se demander si le poids de la théorie en premier bachelier n'est pas démesuré pour un public dont la force ne réside pas dans l'appropriation conceptuelle de la matière.
- 10 Le dossier d'autoévaluation a constaté que la dimension internationale et l'évaluation des acquis d'apprentissage représentent de défis à relever. La dimension internationale pourrait être renforcée sans dégager de grands moyens. Des travaux collaboratifs entre étudiants de différents pays, des participations à des activités via *skype* permettent une première confrontation qui peut se traduire éventuellement, dans un second temps, par une mobilité. L'évaluation est effectivement un défi majeur suite au décret Paysage et les évaluations intégrées. La concordance stricte entre objectifs, méthodes et évaluation est une première piste à travailler.

Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi

- 11 L'analyse SWOT a abouti à l'identification de huit axes qui ont été décliné en pistes d'action en réponse aux faiblesses et menaces ainsi qu'aux défis à relever : développer les pratiques collaboratives ; promouvoir la formation continue des membres du personnel ; soutenir le développement des compétences transversales spécifiques à l'enseignement supérieur ; se réapproprié le référentiel de compétences ; optimiser la connaissance des étudiants entrants ; renforcer la collaboration avec les milieux

¹⁰ Nouvelles technologies de l'information et de la communication

professionnels ; soutenir la mobilité étudiante et enseignante ; diversifier les modes d'évaluation.

- 12 Un plan d'action détaillé et pertinent a été présenté dans le dossier d'autoévaluation. Dans l'anticipation de la visite, l'entité a présenté le suivi du plan avec les évolutions enregistrées dans chaque département. La version révisée du plan contient également l'évaluation des pistes d'action en termes d'importance et de faisabilité ainsi que des échéances. Les pistes d'action sont partagées au sein des départements et leur concrétisation semblent reposer sur l'adhésion de la grande majorité du personnel.
- 13 Le nombre des axes et des pistes d'actions reste élevé et risque d'épuiser le personnel. Leur matérialisation réclame des ressources humaines et matérielles importantes, dont certaines peuvent être difficilement mobilisables dans les délais annoncés. Une approche plus réaliste a conduit la direction à pondérer le nombre de chantiers ouverts.

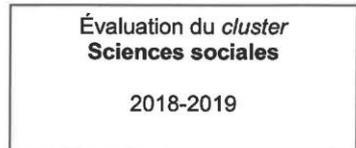
RECOMMANDATIONS

- 1 La concrétisation des pistes d'action est à continuer après une priorisation partagée et assumée dans les structures de concertation des départements et de la catégorie sociale.
- 2 Le comité des experts suggère la continuation de la réflexion et du travail sur les axes suivantes : développer des pratiques collaboratives ; promouvoir la formation continue des membres du personnel ; le développement de compétences transversales chez les étudiants ; renforcer la collaboration avec les milieux professionnels en visant aussi la discussion des profils de sortie des étudiants ; soutenir la mobilité selon les actions stimulantes déjà envisagées ; diversifier les modes d'évaluation des étudiants.

Conclusion

Les valeurs et les objectifs de l'établissement et leur articulation avec celles spécifiques aux bac. AS sont convaincantes. L'architecture des organes de concertation et de décision permet de prendre des décisions avec un principe de subsidiarité. La prise en compte des attentes et besoins du terrain est arbitrée par les valeurs significatives du programme. Il y a une volonté de construire une identité professionnelle d'un futur assistant social capable d'avoir une posture réflexive par rapport aux propres pratiques ainsi qu'au contexte dans lesquels ces actions s'inscrivent. L'approche méthodologique qui part du référentiel de compétences et des activités d'apprentissage en passant par les UE est intéressante et pertinente. L'évaluation des AA est explicitée et fait également l'objet de réflexion continue sur son adéquation. L'accompagnement de stage est très structuré et l'étudiant semble assez bien guidé dans sa réalisation. La constitution plurielle de la CEI, l'appel à des homologues issus des autres départements, la présentation lors de la journée pédagogique, la relecture par des personnes jusqu'alors non concernées sont des pratiques qui semblent démontrer un vrai travail collaboratif dans la réalisation de l'autoévaluation et la gestion de la qualité. L'analyse SWOT reflète la profondeur et la permanente réflexion collective par rapport aux valeurs, objectifs et méthodes pédagogiques. Le plan d'action est partagé au sein des départements et sa matérialisation semble reposer sur l'adhésion de la grande majorité du personnel.

Droit de réponse de l'établissement



Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel :

Les différentes parties prenantes ont particulièrement apprécié l'esprit positif et bienveillant qui a présidé les deux journées de rencontre avec le comité des experts. L'analyse proposée traduit cette attention constructive portée par le comité à la démarche d'autoévaluation menée par l'entité. Les recommandations formulées sont en lien étroit avec la réalité structurelle et pédagogique de chaque département. Elles stimulent la réflexion et encouragent la poursuite de l'amélioration des pratiques existantes.

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

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

Nom et signature de la coordonnatrice de l'autoévaluation

MAHIEU Nathalie



Philippe Declercq, Directeur-Président



Paul Lodewick, Directeur de Catégorie