



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

Anne PIRET
Laurence DOCQUIR
Sarah DE RIDDER
Élias HABIB

RAPPORT D'ÉVALUATION CONTINUE

Cluster Management du tourisme et
des loisirs – Gestion hôtelière

Bachelier en Management du tourisme
et des loisirs
Bachelier en Gestion hôtelière,
orientation management

Haute École Lucia de Brouckère
(HELdB)

25 juin 2025

Table des matières

Management du tourisme et des loisirs - Gestion hôtelière : Haute École Lucia de Brouckère	3
Synthèse	4
Introduction : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale.....	8
Critère Programme.....	9
Critère Qualité	16
Conclusion	19
Droit de réponse de l'établissement.....	20

Management du tourisme et des loisirs - Gestion hôtelière : Haute École Lucia de Brouckère

Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2024-2025 à l'évaluation continue du bachelier en Management du tourisme et des loisirs et du bachelier en Gestion hôtelière, orientation management, dans le cadre du *cluster* « Management du tourisme et des loisirs – Gestion hôtelière ». Cette évaluation se situe dans la continuité de l'évaluation précédente de ce cursus, organisée en 2018-2019.

Dans ce cadre, le comité d'évaluation continue, mandaté par l'AEQES et accompagné par un membre de la Cellule exécutive, a réalisé une visite *in situ*, le 13 février 2025 à la Haute École Lucia de Brouckère. Le présent rapport rend compte des conclusions auxquelles sont parvenus les experts après la lecture du dossier d'avancement remis par l'entité et à l'issue des entretiens, des observations réalisées et de la consultation des documents mis à disposition. Bien que l'objet de la présente évaluation continue soit le bachelier en Management du tourisme et des loisirs et le bachelier en Gestion hôtelière, orientation management, la visite (et le rapport qui en découle) ne constitue pas une nouvelle évaluation initiale du programme ; elle vise à mettre en lumière l'état de réalisation du plan d'action établi suite à la visite de 2018-2019 ainsi qu'un ensemble de recommandations en vue de l'amélioration de la culture qualité. En ce sens, le rapport comporte des éléments spécifiques au programme ainsi que des recommandations plus générales sur la gestion du programme, la démarche qualité qui s'y rapporte et la culture qualité.

Le comité des experts tient à souligner la parfaite coopération de la coordination qualité et des autorités académiques concernées à cette étape du processus d'évaluation. Il désire aussi remercier les membres de la direction, les membres du personnel enseignant et les étudiant-es qui ont participé aux entrevues et qui ont témoigné avec franchise et ouverture de leur expérience.

Composition du comité¹

- Anne Piret, experte de l'éducation et présidente du comité
- Laurence Docquir, experte paire et de la profession
- Sarah De Ridder, experte paire
- Elias Habib, expert étudiant

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

Synthèse

FORCES PRINCIPALES

- Engagement des équipes enseignantes.
- Diversité des activités pédagogiques.
- MTL : travail important de réflexion sur la cohérence du programme.
- Visibilité interne des activités des services transversaux, en particulier de l'aide à la réussite.
- Stabilité retrouvée à la suite des problèmes de gouvernance.
- Stratégie institutionnelle de la HE (notamment l'existence d'un plan stratégique 2021-2026).
- Appartenance au Lab-réseau ULYSSE.
- Collaborations avec le monde socio-professionnel.

FAIBLESSES PRINCIPALES

- Culture qualité fragile et processus peu participatifs
- Communication déficiente.
- Absence d'une vision claire et partagée des cursus et des acquis d'apprentissage terminaux attendus au niveau 6 du CFC.
- Faibles cohérence et pertinence des programmes.
- Manque de ressources humaines.
- Abandon élevé des étudiant-es et chute du taux de diplomation.

OPPORTUNITÉS

- Évaluation institutionnelle de l'AEQES en 2026-2027.
- L'accélération des technologies telle que l'IA (nouveaux services, optimisation de la gestion, nouveaux métiers, etc.).
- Les tendances en évolution en matière de tourisme expérientiel, local, durable et humain (nouveaux produits, innovation de la relation client, nouveaux métiers).

MENACES

- Abondance et concurrence de l'offre de formation dans les secteurs du tourisme et de l'hôtellerie.
- Image contraignante des métiers (particulièrement en GH).
- Déficit d'attractivité des métiers de l'HoReCa et du tourisme
- L'accélération des technologies telle que l'IA (inégalité d'accès, déshumanisation des services, disparition de métiers).
- Les tendances en évolution en matière de tourisme expérientiel, local, durable et humain (rupture avec les produits classiques, inadéquation avec une vision trop classique du tourisme, clients qui quittent les schémas traditionnels d'achat).

RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

- 1 Définir collectivement les objectifs pédagogiques, les activités d'apprentissage et les méthodes d'évaluation des programmes des cursus MTL et GH en veillant à leur adéquation avec les attendus du niveau 6 du CFC ainsi qu'avec les évolutions des enjeux professionnels des secteurs touristiques et hôteliers.
- 2 Instaurer des instances de concertation régulières et inclusives permettant à chaque partie prenante interne et externe de contribuer à l'évolution des programmes, tout en clarifiant les responsabilités et la répartition des missions entre les différents acteurs·trices impliqué·es.
- 3 Stabiliser la démarche qualité et renforcer le rôle de la coordination qualité en définissant les objectifs des sections, en choisissant les documents structurants ainsi qu'en utilisant des indicateurs de mesure objectifs, tout en veillant à rendre accessible l'ensemble des informations relatives à la démarche qualité.
- 4 Réviser la structure et la visée pédagogique du TFE pour s'assurer qu'il permet d'évaluer les compétences de niveau 6 du CFC (problématisation, analyse critique, collecte et interprétation de données, etc.).
- 5 Renforcer la collaboration entre les sections et les services d'accompagnement de la Haute École pour co-construire des dispositifs adaptés d'aide à la réussite (tutorat, remédiation ciblée, ateliers méthodologiques) et maximiser les chances de succès des étudiant·es.
- 6 Développer une communication externe basée sur les objectifs des programmes, les compétences visées et leur pertinence socio-économique en s'appuyant sur un chargé de communication dédié.

Présentation de l'établissement et du programme évalué

La Haute École Lucia de Brouckère (HELdB), créée en 1996, relève du réseau officiel neutre subventionné, du Pôle académique de Bruxelles et du Pôle académique «Louvain». Ses pouvoirs organisateurs sont la Commission Communautaire Française (COCOF) et la Province du Brabant Wallon.

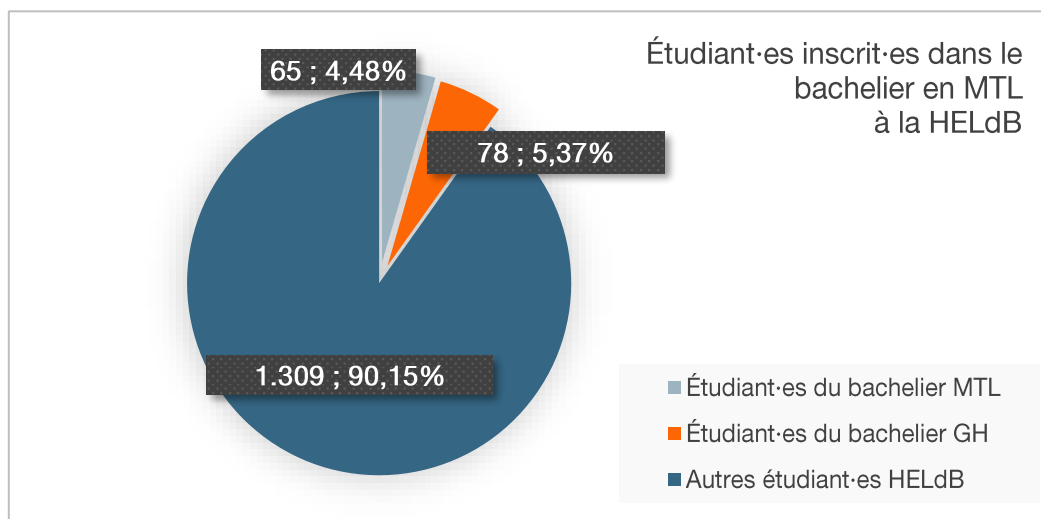
La Haute École comporte trois départements (sciences économiques et de gestion, sciences de l'éducation et sciences et techniques) et dispense 18 formations de type court ou long. Ces dernières sont réparties, selon le département, sur deux implantations (Bruxelles (campus du CERIA) et Jodoigne).

Le département des Sciences économiques et de gestion organise, outre les bacheliers en Management du tourisme et des loisirs et en Gestion hôtelière, orientation management, cinq autres bacheliers en Comptabilité, en Assistant-e de direction, en Droit, en Marketing et en Relations publiques et un master en Expertise comptable et fiscale.

Les bacheliers évalués sont organisés sur le campus du CERIA.

En 2022-2023, 65 étudiant-es sont inscrits au bachelier en Management du tourisme et des loisirs (Bac MTL), sur un total de 1452 inscrit-es à la HELdB, soit 4,48 % des effectifs. Ces 65 étudiant-es représentent, par ailleurs, 6 % des étudiant-es inscrit-es à ce même bachelier sur un total de 1151 étudiant-es pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles².

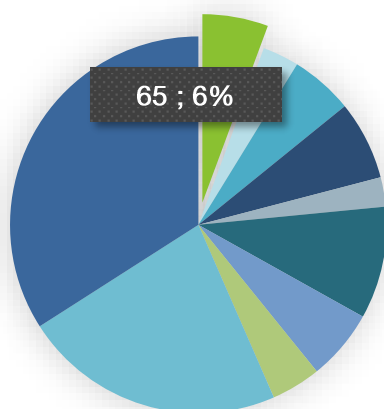
En 2022-2023, 78 étudiant-es sont inscrits au bachelier en Gestion hôtelière, orientation management (Bac GH), sur un total de 1452 inscrit-es à la HELdB, soit 5,37 % des effectifs. Ces 78 étudiant-es représentent, par ailleurs, 23 % des étudiant-es inscrit-es à ce même bachelier sur un total de 333 étudiant-es pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles³.



² Source : base de données SATURNE, année de référence 2022-2023 et dossier d'avancement des établissements évalués.

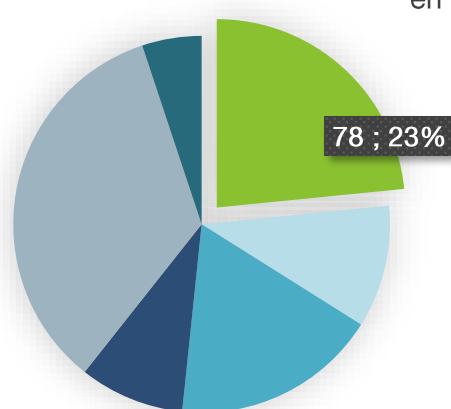
³ Source : Idem.

Étudiant·es inscrit·es dans le
bachelier en MTL
en FWB



■ HELdB

Étudiant·es inscrit·es dans le
bachelier en GH
en FWB



■ HELdB

Introduction : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale

Les programmes en Management du tourisme et des loisirs (MTL) et en Gestion hôtelière, orientation management (GH) de la Haute École Lucia de Brouckère (HELdB) ont été évalués dans le cadre des évaluations menées par l'AEQES en 2018-2019 dans un contexte de crise profonde de la gouvernance. De janvier 2018 à mai 2021, l'établissement a fonctionné avec une direction temporaire. Depuis mars 2021, un nouveau collège de direction, élu, est installé et gère la HELdB.

Comme tous les établissements d'enseignement supérieur, la HELdB a également fait face aux adaptations imposées par la crise sanitaire du Covid-19 entre 2020 à 2022.

Même si ces deux événements sont passés, ils ont mobilisé de façon prioritaire et intensive les énergies des différentes parties prenantes. Cela est à prendre en compte dans la mise en perspective des difficultés rencontrées afin d'initier, de mener ou de pérenniser certaines recommandations ou actions en termes de démarche qualité.

Plus récemment (septembre 2024), plusieurs personnes sont entrées en fonction à la HELdB, au service social, au service d'aide à la réussite, aux relations internationales, à la cellule d'appui pédagogique (2022), à la communication et une cellule inclusion a été créée en 2023-2024. Enfin, un nouveau coordinateur qualité institutionnel est entré en fonction en septembre 2024.

Les effectifs étudiants des deux cursus ont fluctué au cours de la période écoulée depuis la précédente évaluation. En GH, malgré une légère baisse durant la période de crise sanitaire, les effectifs ont augmenté d'environ 8 % entre 2018-2019 et 2023-2024. À l'inverse en MTL, les effectifs ont augmenté durant la crise sanitaire avant de redescendre. Globalement, ces derniers ont diminué d'environ 20 % entre 2018-2019 et 2023-2024. Les deux cursus connaissent, en revanche, une diminution importante du nombre de leur diplômé-es ; respectivement une baisse de 65 % en GH et de 69 % en MTL entre 2018-2019 et 2022-2023.

Critère Programme

Dans le respect de l'autonomie et de la responsabilité des établissements, les évolutions apportées par l'établissement/l'entité contribuent à la dynamique d'amélioration du programme/*cluster*, en particulier au regard de sa pertinence, de sa cohérence interne, de son efficacité et de son équité. La communication de l'établissement auprès des parties prenantes, internes et externes, est actualisée en conséquence.

CONSTATS ET ANALYSES

Retour réflexif et nouveau plan d'action au regard du diagnostic actuel

- 1 Le dossier d'avancement (DAv) énonce avec lucidité qu'en raison des urgences et des priorités des actions à mener pour sortir de la crise de la gouvernance qu'a connue la HELdB, beaucoup d'actions initialement projetées dans le plan initial n'ont pas été menées à bien. L'établissement reconnaît de même que, dans ce contexte, le DAv co-construit entre les deux sections l'a été de manière inégale, ayant été construit de manière participative en MTL alors qu'il a surtout reposé sur le travail de la coordonnatrice qualité en GH.

Le comité confirme qu'il n'est pas aisé d'identifier des avancées par rapport aux diagnostics et aux recommandations du comité de la visite initiale. La plupart des recommandations faites en 2019 restent d'actualité. Le comité reconnaît que la sortie de la situation de crise a légitimement consommé beaucoup d'énergie et mis sous le boisseau des chantiers qui auraient dû/pu être réalisés en d'autres circonstances, sans que cela puisse toutefois expliquer complètement le peu d'évolution constaté.

- 2 La principale avancée à mettre au crédit de l'établissement est le rétablissement d'une démarche de concertation de la direction vers les équipes et entre les équipes. Dans cette perspective, l'absence d'implication forte des parties prenantes dans l'exercice d'autoévaluation est toutefois à regretter.

Le comité note également la rédaction de fiches stratégiques par les programmes évalués orientant une dynamique de révision des cursus (de rythme différent en MTL et en GH).

- 3 Le plan d'action actualisé 2025-2027 présente des axes et des actions intéressants, mais pour lesquels le comité ne perçoit pas de liens explicites avec le plan stratégique global de la HELdB ni avec des constats ou des analyses résultant du processus d'autoévaluation ce qui ne permet pas de les ancrer dans la stratégie globale de la HE et de les faire reposer sur des données probantes d'analyse issues de l'autoévaluation.
- 4 Le comité alerte l'établissement sur le retard important que le contexte de crise a entraîné dans les sections sur le plan de l'installation d'une culture qualité robuste et du pilotage de la pertinence, de la cohérence, de l'efficacité et de l'équité des programmes (cf. détails infra).

Pertinence du programme

- 5 Le comité a constaté, à de multiples occasions, la volonté des équipes enseignantes de visibiliser la pertinence socio-économique des cursus, en ouvrant les étudiant·es à la diversité des débouchés de ces programmes. Cette intention est visible dans les activités proposées tout au long du cursus (stages, visites d'entreprises, rencontres de professionnels, participation à des événements divers, etc.), dans la transversalité de certaines UE au sein du cursus ou articulées aux UE d'autres cursus (bachelier en Relations publiques, par exemple), ainsi que dans la promotion des sections auprès des étudiant·es (en particulier pour le programme MTL).
- 6 Toutefois, le comité constate que, dans leurs discours, les différentes parties internes rencontrées font régulièrement référence à des postes de qualification inférieure au niveau 6 du Cadre francophone de certification (CFC) (commis, agent·e de réception, serveur·euse, etc.). Le secteur HoReCa et celui du tourisme et des loisirs sont en évolution rapide (dans les attentes des clients, les offres de services et pratiques de gestion, etc.) et connaissent également une concurrence forte de l'offre de formation, notamment avec la formation professionnelle. Dans ce contexte, le comité met en garde l'établissement quant à la confusion que le discours sur des débouchés larges (domaines et niveaux de qualification) peut induire sur les ambitions, les objectifs et la valeur ajoutée des bacheliers. Cela peut, en effet, biaiser les choix d'orientation des étudiant·es potentiel·les et mener à des malentendus sur le contenu de la formation et ses exigences. Le comité formule l'hypothèse que ce facteur peut, en partie, expliquer le fort taux d'abandon au sein de ces cursus.
- 7 Le comité est également interpellé par la manière dont les métiers de la gestion hôtelière et du management du tourisme sont présentés aux étudiant·es, avec une insistance lourde sur les contraintes pesant sur ces métiers et les difficultés de compatibilité avec une vie privée (en particulier pour la GH). Cela peut amener certain·es étudiant·es à une forme de découragement ou de résignation par rapport à la possibilité d'un épanouissement personnel parallèle à une carrière professionnelle dans ces secteurs. Ceci peut éventuellement constituer un autre facteur d'abandon.
- 8 Plus largement, le comité constate que les fluctuations d'occupation du poste de chargé de communication ces dernières années n'ont pas favorisé la réflexion et les actions autour d'une communication adaptée des objectifs et des contenus des programmes vers les publics cibles identifiés. Le comité note toutefois un retour à la stabilisation avec l'équipe de communication actuelle.
- 9 Le comité constate l'absence d'une vision claire et partagée des cursus par l'ensemble des équipes pédagogiques, ainsi que des acquis d'apprentissage terminaux qui doivent être atteints pour la diplomation au niveau 6 du CFC. À l'heure actuelle, tout se passe comme si les ajustements du programme se faisaient en termes de corrections par rapport aux besoins du public étudiant recruté (« vision push ») et non par rapport aux parcours à mettre en place pour garantir l'atteinte des acquis d'apprentissage terminaux requis (« vision pull »). Cette approche risque fortement d'empêcher les étudiant·es d'acquérir les compétences requises par le diplôme, menant en quelque sorte à une dévalorisation de celui-ci. En privilégiant une adaptation constante aux caractéristiques des étudiant·es entrants plutôt qu'une feuille de route claire vers les compétences ciblées, l'institution pourrait ne pas garantir que les diplômé·es possèdent réellement les savoir-faire et savoir-être attendus au niveau 6 du CFC.

Ainsi, les documents pédagogiques consultés et les rencontres avec les parties prenantes ne permettent pas au comité d'attester de la prise en compte effective de

la recommandation l'évaluation initiale (2018-2019) et figurant dans l'analyse transversale de mettre en place les actions d'analyse et, le cas échéant, de correction permettant d'assurer que les compétences développées dans ces cursus relèvent bien du niveau 6 du CFC.

- 10 La validation implicite de la pertinence du programme repose sur des échanges interpersonnels avec des acteurs et des actrices des mondes professionnels à l'occasion d'événements, tels que le cocktail organisé lors des défenses de TFE, sur l'expérience antérieure et le réseau professionnel des enseignant·es des cursus et, pour le cursus MTL, sur la participation des enseignant·es à des événements inter-établissements ou organisés par le secteur professionnel (depuis 2022-2023, la HELdB fait partie du Lab-réseau ULYSSE). Le comité constate que les advisory boards, qui assureraient une information systématique, diversifiée et objectivée des besoins des secteurs, pourtant annoncés dans le plan d'action et indispensables à la pérennité des cursus, ne sont pas encore mis en place.
- 11 Entretemps, les programmes ne semblent pas encore intégrer une vision actualisée de certains enjeux présentés pourtant comme des marques distinctives des cursus évalués à la HELdB, tels que le développement durable ou l'IA. Sur la question de la durabilité et de la responsabilité sociétale des entreprises (RSE), la vision des parties prenantes rencontrées a essentiellement été exprimée sous l'angle de l'implication des acteurs et des actrices locaux ou de d'abandon de consommables jetables, et peu en termes d'impact positif recherché et de développement des communautés. L'enjeu de l'IA, quant à lui, a été présenté lors de la visite sous l'angle d'un obstacle potentiel à l'apprentissage ou à l'évaluation et peu comme une pratique professionnelle installée et à laquelle les étudiant·es sont activement formés. Ces points de vue et pratiques, trop peu proactifs, impactent la pertinence des programmes et leur adéquation aux besoins du monde professionnel.
- 12 Le comité observe, par ailleurs, que la dimension « management », qui constitue pourtant la finalité des diplômes visés, est peu affirmée dans les cursus. Elle n'apparaît pas, par exemple, dans les axes de la formation présentés sur le site web et est peu présente dans les TFE (cf. infra). Or, le manque de visibilité ou de cours consacrés aux compétences en management et gestion risque de compromettre l'acquisition par les étudiant·es des compétences transversales attendues (prise de décision, de leadership et de gestion d'équipe) sur le marché du travail que ce soit en stage ou ensuite dans leur carrière. Parallèlement, ce manque de spécificité fragilise le positionnement distinctif des cursus et pourrait limiter leur attractivité.

Cohérence du programme

- 13 Le comité constate que le cursus MTL a connu un important travail de réflexion sur son contenu et sa cohérence, qui a abouti à une restructuration de son architecture. Le DAv relate les étapes de la réforme sans qu'il soit possible d'établir s'il s'agit de processus menés par le département, par des réunions de sections et/ou par un groupe de travail *ad hoc* mandaté. Par ailleurs, la nouvelle logique d'organisation du programme ne transparait pas dans sa présentation aux publics (en particulier sur le site web) et le comité n'a pas connaissance d'un document récapitulatif, même interne, qui met en évidence cette cohérence. Cela nuit à la transparence de l'offre de formation, suscite des interrogations sur la cohérence pédagogique globale, soulève des questions quant à l'intégration des différentes unités d'enseignement dans une approche-programme et à la garantie de l'acquisition des compétences visées par le diplôme.

- 14 En ce qui concerne le cursus GH, le comité estime que le diagnostic posé dans le DAv à propos des grilles actuelles est pertinent (peu d'appropriation des contenus minimaux, contenus non en adéquation avec l'évolution du secteur, besoin de recentrage sur des exemples « métiers »), mais rien ne semble avoir été mis en œuvre, en termes de travail sur la cohérence du programme, depuis l'évaluation initiale. Le comité prend note de la désignation récente d'une enseignante issue du monde professionnel comme responsable de la démarche de refonte du programme GH. Peu de membres de l'équipe enseignante ne semblent, toutefois, informés des options pédagogiques (pédagogie par projets, pédagogie issue du courant socioconstructiviste) envisagées et annoncées dans le DAv. La mobilisation des personnes dans un cadre sécurisé qui favorise la cohésion et l'affiliation à un projet commun n'est dès lors pas acquise.
- 15 Au-delà des chantiers actuels, pour les deux cursus concernés, le comité n'identifie pas la manière dont les processus structurels de validation de la cohérence des programmes et de leur éventuelle révision sont supposés se dérouler. Les fonctions ou organes responsables (conseil de département, réunions de section/intersection, contacts informels), les cycles, les ressources, les balises d'implication des parties prenantes ne semblent pas clairement définis ce qui limite la coordination pédagogique des sections.
- 16 Le travail de fin d'études (TFE) organisé par les cursus évalués prend la forme d'un « Case study » réalisé en binômes ou trinômes d'étudiant-es. De l'aveu même des parties prenantes rencontrées, ce dispositif a connu peu d'évolution au cours des dernières années. Le comité reconnaît à ce dispositif de nombreux atouts, comme le fait de constituer un excellent cadre d'application pratique des différentes disciplines mobilisées dans l'exercice de compétences professionnelles en management. En revanche, le comité s'interroge quant à la capacité de ce dispositif, dont la volonté des équipes pédagogiques est que l'objet soit commun à tous·tes les étudiant-es et largement déterminé dans ses composantes, à mesurer l'atteinte des compétences de niveau 6 du CFC, en particulier les capacités à élaborer et à développer dans leur domaine d'études des raisonnements, des argumentations et des solutions à des problématiques; à collecter, analyser et interpréter, de façon pertinente, des données en vue de formuler des opinions, des jugements critiques qui intègrent une réflexion sur des questions sociétales, scientifiques, techniques, etc. Les différents case studies/TFE qui ont été mis à la disposition du comité restent, en effet très descriptifs, ne développent pas de problématisation sur des enjeux liés au domaine de compétence et ne se fondent ni sur un état de l'art (pas ou peu de bibliographie scientifique, même appliquée) ni sur des analyses de données. En conséquence, les critères d'évaluation utilisés ne permettent pas non plus d'évaluer des acquis d'apprentissage terminaux de ce niveau.
- 17 En Gestion hôtelière, le comité s'interroge sur une importante échéance (70 % de l'évaluation) placée avant le début du stage de bloc 3, alors que l'immersion professionnelle est un contexte propice à l'émergence de problématiques de grande validité écologique. Le comité se questionne également sur l'absence d'UE méthodologiques préparant au TFE via une appropriation de la démarche scientifique au sein de la section de Gestion hôtelière. Il réaffirme également la recommandation du comité initial d'un dispositif de TFE qui permette d'objectiver de manière individualisée et non collective le niveau atteint dans chaque compétence.

Efficacité et équité du programme

- 18 Le comité se réjouit du retour à une certaine cohésion d'équipe, après une période troublée. Cette dynamique collective, à pérenniser, constitue un levier important afin de renforcer l'efficacité du programme.
- 19 Le comité constate que le DAv revient peu sur le critère d'efficacité et sur le critère d'équité, alors que le comité de l'évaluation initiale avait émis plusieurs recommandations à l'égard de ces derniers (réorganisation des attributions – il semble toutefois que ce point précis a été traité progressivement –, plan de formation continue des enseignant-es, accès à des revues spécialisées et incorporation de la recherche dans le cursus, data management pour piloter l'efficacité des programmes) et peu d'éléments sont intégrés dans le plan d'action 2025-2027.
- 20 Le comité observe le recours des enseignant-es à diverses revues professionnelles et leur mise à disposition pour les étudiant-es. Le comité est en revanche inquiet de l'absence quasi-complète de références, dans les TFE notamment, à la littérature scientifique dans les domaines du management du tourisme, des loisirs et de la gestion hôtelière. Ces ressources sont pourtant fondamentales pour une bonne appréhension des questions vives des secteurs dans lesquels les étudiant-es sont amenés à prendre des responsabilités. L'investissement de 0,1 ETP dans la section MTL pour la participation au Lab-réseau ULYSSE ne montre pas encore, à ce stade, de valeur ajoutée pour l'adossement de la formation à la recherche appliquée et le développement de projets pédagogiques au sein de la section MTL.
- 21 L'efficacité du bachelier en GH souffre également de l'absence de formation appliquée à l'utilisation de logiciels professionnels (de type Opera, Hotello, novoHit, Lighthouse, etc.) ce qui est susceptible de mettre en difficulté les étudiant-es lorsqu'ils/elles sont confrontés à ces logiciels en stage ou ensuite en débutant leur carrière.
- 22 Les données statistiques des deux formations montrent une baisse du taux de diplomation sur les dernières années. Le comité s'étonne de ne pas trouver beaucoup de trace de cette préoccupation dans le DAv. Le constat apparaît dans la SWOT, mais n'est pas traité dans les analyses, et ne fait pas l'objet d'action de diagnostic puis de correction prévue dans le plan d'action.
- 23 Les services d'accompagnement et de soutien à la réussite ont été récemment renforcés (plusieurs personnes sont entrées en fonction à la HELdB, au service social, au service d'accompagnement vers la réussite, aux relations internationales et une cellule inclusion a été créée en 2023-2024). Ces services semblent bien connus des étudiant-es et le comité a pu observer la visibilité de leurs actions par voie d'affichage. Toutefois, ils semblent peu mobilisés par les équipes pour envisager un soutien à des lacunes ou fragilités spécifiques du public de ces formations. Par exemple, le comité est d'avis que la charge de travail perçue parfois comme élevée peut s'expliquer, en partie, par des différences dans la maîtrise des prérequis selon les profils des étudiant-es à l'entrée dans l'enseignement supérieur. Dans cette situation, les actions de remédiation SAR demeurent importantes.

RECOMMANDATIONS

- 1 Le comité recommande à l'établissement de positionner les cursus au niveau 6 du CFC et de veiller à leur description en termes de compétences de management.

- 2 Même s'il ne faut pas édulcorer la réalité des contextes professionnels, le comité invite plutôt les équipes pédagogiques à se saisir de ces enjeux psychosociaux et à les aborder au sein des cursus comme point d'attention des différent·es acteurs·trices, du niveau le plus microsocial (« comment gérer les risques psychosociaux dans le parcours professionnel et les responsabilités de management de chacun ? ») au niveau le plus macrosocial (« quels leviers politiques/législatifs peuvent réguler des risques psychosociaux du secteur ? »).
- 3 Le comité engage les équipes pédagogiques à définir précisément et opérationnellement le niveau attendu en fin de cursus et à fixer ces niveaux comme critères incontournables de diplomation. Ceci assure sur le long terme, dans un contexte concurrentiel, la qualité et la réputation des programmes dispensés par l'établissement.
- 4 Le comité recommande la désignation d'un chargé de communication pour accompagner les équipes sur la définition des objectifs, contenus et cibles de communication de ces programmes.
- 5 Le comité recommande de placer en action prioritaire l'installation d'advisory boards mobilisant des parties prenantes externes (milieux socioprofessionnels, alumni, etc.) afin de disposer rapidement et systématiquement de sources diversifiées sur les enjeux et les évolutions des secteurs à intégrer dans les programmes.
- 6 Le comité recommande aux directions de l'établissement de poser le cadre des processus de révision de programme et de le communiquer à l'ensemble des parties prenantes. Il recommande de veiller à clarifier, notamment, l'implication des parties et la manière de légitimer les priorités et les choix posés.
- 7 Le comité recommande également d'homogénéiser les outils et les documents qui permettent de travailler la cohérence des programmes, en particulier ce qui permet d'objectiver la concordance entre (1) acquis d'apprentissage du référentiel/ (2) dispositifs d'apprentissage des UE/ (3) critères évaluation du seuil d'atteinte des acquis d'apprentissages visés par les UE et de les rendre accessibles à toutes et tous.
- 8 Le comité recommande une réflexion en profondeur sur la place du « case study » dans le cursus (sans préjuger des résultats de la réflexion, il suggère de l'orienter vers un portfolio de capitalisation des acquis pluridisciplinaires autour d'un cas de référence).
- 9 Il suggère également une réflexion en profondeur sur une proposition de TFE réalisé, si possible individuellement, en tout ou en partie, permettant d'évaluer les acquis de niveau 6 relatifs à la problématisation, la collecte et l'analyse de données, l'expression d'une pensée argumentative critique et professionnelle. En cohérence, le comité recommande de mettre en place, depuis le bloc1, les unités d'enseignement et l'accompagnement qui permettent aux étudiant·es d'acquérir progressivement ces compétences avant l'entame du TFE.
- 10 Le comité invite les équipes à repenser l'articulation temporelle entre le stage et le TFE pour favoriser leur mutuelle pertinence et efficience. Il recommande également de veiller à un dispositif qui, même s'il devait rester collectif dans sa production, assure le développement de toutes les compétences par tous·tes les étudiant·es, ainsi que leur évaluation individualisée.
- 11 Le comité recommande d'investir dans la mise à disposition d'applications-métiers qui permettent aux étudiant·es de développer les compétences spécifiques à leur domaine d'étude. Il insiste également sur l'urgence de développer le référencement à des ressources scientifiques, tant pour les enseignant·es que pour les étudiant·es, et de nourrir le contenu des activités d'apprentissage de l'état de l'art scientifique

complémentairement aux apports professionnels. Le comité recommande de déterminer plus nettement la contribution attendue de la participation de la section au Lab-réseau ULYSSE sur le développement de la qualité de la formation.

- 12 Le comité recommande d'entamer une réflexion approfondie avec les différents services transversaux de la HELdB (SAR, communication, qualité, etc.) pour poser puis valider des hypothèses sur les causes plurielles des échecs et des abandons (y compris au niveau de la promotion des cursus), poser un diagnostic objectivé des éventuelles fragilités disciplinaires ou méthodologiques des publics de ces formations. Ce travail d'analyse permettra, le cas échéant, de penser, mettre en place et évaluer des modalités de communication externe, de construction des parcours (par exemple d'allègement), d'accompagnement et/ou de remédiation (par exemple tutorat, renforcement autonome en ligne pour des langues, ou autre) qui soutiennent la bonne orientation des étudiant-es, l'apprentissage et la réussite (sans grever les UE nécessaires aux acquisitions de niveau 6 du programme). Le comité croit que ceci peut contribuer à une meilleure persistance des étudiant-es dans le système et à l'excellence du titre délivré.

Critère Qualité

L'entité/l'établissement s'est engagé dans une démarche qualité au service de l'amélioration continue de son programme/*cluster*. Sa démarche témoigne de choix motivés, notamment en regard des évaluations internes et externes. Elle est adaptée à ses objectifs, sa culture qualité et son contexte. Elle est explicite, s'appuie sur des processus, procédures et des outils identifiés dont un plan d'action et intègre la participation des parties prenantes, internes et externes à l'entité/l'établissement.

CONSTATS ET ANALYSES

Démarche d'amélioration continue : fonctionnement, caractère explicite et pérenne

- 1 La formalisation de la démarche qualité à la HELdB est un processus en développement, caractérisé par des avancées notables et des défis persistants. L'établissement s'appuie sur les référentiels de l'AEQES et les European Standards and Guidelines (ESG) pour structurer son approche. Des évaluations des enseignements par les étudiants (EEE) sont institutionnalisées depuis 2019-2020. La direction a entrepris la co-construction des fiches de poste du personnel administratif. Cependant, la formalisation reste fortement liée au calendrier des évaluations de l'AEQES et souffre d'un manque de pérennisation des coordinations qualité au niveau des cursus (cf. infra). Il en résulte une culture qualité peu intégrée et une politique qualité manquant de clarté pour l'ensemble des parties prenantes.
- 2 Le système qualité est pris en charge au niveau de l'établissement par un coordinateur qualité institutionnel. Le temps de travail de ce poste est passé de 0,9 à 0,5 ETP depuis l'évaluation initiale. La décision du Collège de direction de repositionner le service qualité au sein des services généraux constitue une étape potentielle vers une formalisation accrue, à condition qu'elle soit accompagnée des ressources nécessaires et d'une appropriation par tous-tes.
- 3 Au sein des cursus, c'est un ou une enseignant-e qui porte la coordination de l'évaluation externe. Chaque section est dotée d'une coordination de section, à hauteur de 0,1 ETP. Le comité observe que la démarche qualité au sein de chaque section repose sur les interactions entre le coordinateur institutionnel, le coordinateur de section et l'enseignant désigné pour l'évaluation externe. Au-delà, il y a peu d'information explicite et formelle sur la manière dont la démarche qualité se déploie.
- 4 Les modalités de communication interne «se cherchent encore». Les choix de la direction de département évoluent de réunions plénières vers des rencontres plus interpersonnelles, avec l'intention de consolider la confiance entre les enseignant-es et leur hiérarchie. Cet objectif semble atteint. Le comité souhaite toutefois alerter la direction sur le fait que ce fonctionnement, s'il n'est pas très régulièrement et systématiquement complété par des démarches de communication et d'implication de toute l'équipe enseignante, pourrait, à terme, donner lieu à des tensions et conduire à un manque d'adhésion aux projets. Les réunions intersections semblent être les lieux les plus vivants de la dynamique des sections.
- 5 À différents niveaux, le comité pointe le manque d'outils et d'indicateurs de pilotage et de suivi pertinents, et le manque d'implication des parties prenantes, notamment

les étudiant·es. Il paraît alors difficile de poser des diagnostics objectifs et des choix raisonnés de gouvernance et de pilotage des formations.

Stratégie et priorisation des objectifs de l'établissement et de l'entité

- 6 La HELdB s'est dotée d'un plan stratégique 2021-2026 qui paraît cohérent et pertinent aux yeux du comité. Les axes de développement et les priorités établies sont alignés au regard du contexte auquel l'équipe de direction devait faire face.
- 7 En complément de ce plan, pour les cursus évalués, des fiches stratégiques ont été réalisées par la direction de département. Les parties prenantes rencontrées ne semblent pas avoir connaissance de ces documents stratégiques et encore moins s'en inspirer pour la détermination de projets ou d'actions. Cela pose la question de la dissémination de la culture qualité et de l'appropriation du plan stratégique de la HELdB (cf. infra).
- 8 Le plan d'action des deux sections, présenté dans le DAv, ne s'articule que très partiellement à la vision stratégique de la haute école et aux cinq objectifs du département (présentés dans le DAv). Cela conduit à une absence de clarté des axes prioritaires des deux formations et à des interrogations sur les possibilités de mise en œuvre du plan d'action avec des ressources et un soutien institutionnels suffisants.

Culture qualité et adéquation aux valeurs

- 9 Le comité a rencontré des parties prenantes sincèrement impliquées dans une volonté commune d'améliorer la qualité des formations, la qualité de la gouvernance, des conditions de travail et d'apprentissage. Néanmoins, ainsi que le DAv l'indique, la recommandation de l'évaluation initiale de travailler collectivement à une vision partagée de la stratégie de la haute école et de ses valeurs n'a pas donné lieu à un réel suivi. Il s'agit d'un chantier important qui reste à mener pour renforcer la robustesse d'une culture qualité partagée.
- 10 Les évaluations menées par des instances externes, telles l'AEQES sont actuellement le principal moteur de la démarche qualité, ainsi qu'en témoignent la description de fonction et les priorités énoncées du poste de coordinateur qualité. L'établissement dit compter beaucoup sur l'évaluation institutionnelle prévue en 2026-2027 pour se mettre en mouvement.
- 11 Les décisions prises et actions menées actuellement pour l'amélioration continue des programmes (profils et besoins des étudiant·es, causes d'abandon, dispositifs d'apprentissage innovants, thématiques d'actualité, etc.) sont essentiellement inspirées par les perceptions des enseignant·es de ces cursus. Il n'y a pas vraiment de benchmarking, de collecte des données, d'objectivation des représentations qui permettent de les valider.

Implication des parties prenantes

- 12 Dans le contexte post-crise de gouvernance, la collecte des informations et la rédaction du DAv ont été portées exclusivement par les enseignantes désignées pour cette mission. Il n'y a pas eu d'implication d'autres parties prenantes internes ou externes, ce qui prive le DAv d'apports diversifiés.

- 13 Un processus d'EEE est mis en place de manière systématique depuis 2021 (questionnaires standardisés envoyés systématiquement par courriel à l'issue de chaque quadrimestre). Les étudiant·es s'y impliquent de manière diverse. Les analyses sont laissées à l'appréciation des enseignant·es et il n'y a pas de retour des analyses et des mesures prises vers les étudiant·es. Cette absence de retour peut induire chez les étudiant·es un sentiment d'inutilité de la démarche ou de non prise en compte de leur point de vue, menant potentiellement à un désinvestissement des EEE.
- 14 Le comité constate l'existence de délégué·es étudiant·es qui sont actifs sur les aspects très opérationnels de la vie étudiante. Le conseil étudiant participe aux organes institutionnels, mais un « chaînon manquant » apparaît quant à l'implication de représentant·es étudiant·es dans la démarche qualité et le pilotage des programmes au niveau de chaque section, ce qui la prive d'informations utiles sur l'expérience de formation des étudiant·es pour la gestion des programmes concernés.

RECOMMANDATIONS

- 1 Le comité recommande à l'établissement de stabiliser les ressources dédiées à la coordination et à la démarche qualité aux niveaux institutionnel et des sections.
- 2 Le comité recommande également de bien définir les responsabilités en matière de culture qualité de chacun des postes, ainsi que la répartition des missions et modalités de coopération entre eux et avec la direction.
- 3 Le comité encourage la direction à diversifier les canaux de communication interne de sorte d'assurer que tous·tes les enseignant·es disposent des informations qui leur permettent de se sentir parties prenantes des projets.
- 4 Le comité invite l'établissement à cibler les documents stratégiques qui font référence pour toutes les parties prenantes et, le cas échéant, à veiller à leur articulation. L'habitude doit être prise de s'y référer chaque fois qu'un choix est posé pour l'amélioration continue des programmes, en particulier la détermination de priorités, l'allocation de ressources, l'évaluation de l'atteinte d'objectifs et la mesure des effets.
- 5 Le comité insiste sur l'importance d'éclairer les décisions à prendre, d'objectiver les intuitions, de valider les hypothèses qui guident l'action par des données diversifiées, valides et fiables, collectées de manière systématique.
- 6 Le comité croit que les étudiant·es ont beaucoup à apporter à la réflexion sur l'amélioration des cursus et qu'un rôle plus explicite doit être donné à leur point de vue dans le pilotage des programmes, notamment (mais non exclusivement) dans une intégration à la réflexion des informations obtenues via les EEE.
- 7 Tout ceci devrait permettre de passer progressivement de « ressources et actions qualité » orientées vers le respect du prescrit légal (essentiellement répondre aux demandes de l'AEQES) au développement d'une démarche autonome.

Conclusion

Le comité fait le constat de programmes et d'équipes qui ont été fragilisés, au cours des dernières années, par des turbulences institutionnelles. Si la crise est passée, cela n'est pas sans séquelles et le travail à mener est conséquent pour permettre à ces deux cursus de tenir leur rang dans un environnement très dynamique, évolutif et concurrentiel, tant dans l'offre d'activités et de services que dans l'offre de formation.

Deux défis cruciaux sont à relever : un travail de fond sur le positionnement effectif des formations au niveau 6 du CFC, en phase avec les compétences attendues dans les secteurs professionnels (visible dans l'actualisation des contenus et leur articulation en un programme cohérent) et la mise en place d'une culture qualité robuste, partagée et nourrie de la diversité des parties impliquées.

Les deux sections peuvent prendre appui sur l'engagement des équipes enseignantes et leur motivation à faire évoluer les cursus, à développer des dispositifs innovants. Elles peuvent également prendre davantage appui sur les services transversaux (aide à la réussite, communication, qualité, etc.) pour les soutenir dans leur démarche. La stabilité retrouvée au sein de la gouvernance et le retour à plus de sérénité qui en découle constituent également un important facteur favorable. Enfin, la dynamique de l'évaluation institutionnelle planifiée pour 2026-2027 offre également aux sections un contexte moteur pour s'inscrire dans des démarches et une culture qualité plus structurées et plus systématiques.

Droit de réponse de l'établissement



Évaluation
Management du tourisme
et des loisirs– Gestion
hôtelière
2024-2025

Droit de réponse de l'établissement évalué

Nous souhaitons remercier chaleureusement les différents experts pour leur visite et leur regard externe, et ce malgré l'accident survenu la veille de la visite.

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

Critère / Dimension	Rubrique ⁴	Point ⁵	Observation de fond

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

Linda LEONORA

Directrice du département des
Sciences Economiques et de
Gestion

Nom et signature du
coordonnateur de
l'autoévaluation

Olivier LALAU

Coordinateur Qualité
Institutionnel

⁴ Mentionner la rubrique (« Constats et analyse » ou « Recommandations »).

⁵ Mentionner le numéro précédant le paragraphe.