



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

RAPPORT D'ÉVALUATION INITIALE

Cluster Kinésithérapie et motricité
Bachelier en psychomotricité

Centre d'Enseignement Supérieur pour
Adultes (CESA) en codiplômation avec
la Haute Ecole Louvain en Hainaut
(HELHa)

Anne-Françoise
WITTGENSTEIN
Rana CHALLAH
Ludivine DOUCELANCE
Philcar PIERRE

10 octobre 2025

Table des matières

Kinésithérapie et motricité : Centre d'Enseignement Supérieur pour Adultes, Haute École Louvain en Hainaut.....	3
Contexte de l'évaluation	3
Synthèse.....	4
Présentation des établissements 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 des établissements partenaires.....	8
Dimension 1.2 : Gestion de la qualité aux niveaux des établissements partenaires, des entités et du programme	9
Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme	10
Dimension 1.4 : Information et communication interne	12
Critère 2 : L'établissement/l'entité a développé et mis en œuvre une politique pour assurer la pertinence de son programme.....	14
Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme	14
Dimension 2.2 : Information et communication externe	15
Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et mis en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne du programme.....	17
Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme	17
Dimension 3.2 : Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage qui permettent d'atteindre les acquis visés.....	17
Dimension 3.3 : Agencement global du programme et temps prévu pour l'atteinte des acquis d'apprentissage visés.....	19
Dimension 3.4 : Évaluation du niveau d'atteinte des acquis d'apprentissage visés	20
Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et mis en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité du programme	21
Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée) ...	21
Dimension 4.2 : Ressources matérielles (matériaux pédagogiques, locaux, bibliothèques, plateformes TIC)	21
Dimension 4.3 : Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiant·es	22
Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme.....	23
Critère 5 : L'établissements/l'entité a établi l'analyse du programme et construit un plan d'action visant son amélioration continue	24
Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation	24
Dimension 5.2 : Analyse SWOT	24
Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi	25
Conclusion	26
Droit de réponse de l'établissement.....	27

Kinésithérapie et motricité : Centre d'Enseignement Supérieur pour Adultes, 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 2024-2025 à l'évaluation du bachelier en psychomotricité. Dans ce cadre, les expert·es mandaté·es par l'AEQES se sont rendu·es les 5 et 6 février 2025 au Centre d'Enseignement Supérieur pour Adultes, accompagné·es par un membre de la Cellule exécutive.

Le comité des expert·es 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 expert·es ont rencontré quatre représentant·es des autorités académiques, vingt-deux membres du personnel, seize étudiant·es, quatre diplômé·es et quatre représentant·es 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 leur programme. Il vise en outre à informer la société au sens large de la manière dont l'établissement met en œuvre ses missions.

Composition du comité¹

- Anne-Françoise WITTGENSTEIN, experte paire et en gestion de la qualité, présidente du comité
- Rana CHALLAH, experte de l'éducation
- Ludivine DOUCELANCE, experte paire et de la profession
- Eugene Philcar PIERRE, expert étudiant

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

Synthèse

FORCES PRINCIPALES

- Qualité du partenariat dans le cadre de la codiplomation et des démarches conjointes mises en place pour assurer la qualité et l'amélioration continue du programme
- Modèle de concertation régulière des étudiant·es
- Vision pédagogique forte portée par les deux partenaires
- Evaluation transversale de l'atteinte des acquis pour une partie des UE
- Ajustement des enseignant·es au profil des étudiant·es
- Processus d'autoévaluation utilisé comme levier de collaboration et d'actualisation de la convention
- Cohérence de la répartition de la coordination du programme entre les deux établissements
- Réseau des alumni du bachelier dynamique

FAIBLESSES PRINCIPALES

- Surcharge de travail des étudiant·es
- Plusieurs enseignant·es ont une petite charge de travail dans la section, ce qui rend le travail en équipe pédagogique complète complexe à mettre sur pied et induit un risque de surcharge.
- Peu d'ouverture vers les psychomotricien·nes formé·es en dehors du bachelier CESA-HELHa, ce qui limite le nombre de stages et la diversité des approches enseignées
- Manque de rationalisation des canaux de communication pour le dépôt des travaux des étudiant·es
- Peu de formalisation des procédures de suivi des étudiant·es par des lignes directrices tirées des expériences de l'encadrement très personnalisé
- Double inscription des étudiant·es et obtention d'un diplôme émis uniquement par le CESA pour certain·es étudiant·es
- Complexité du double cadre de la codiplomation qui conduit à un accès différencié à certains services pour les étudiant·es et les enseignant·es

OPPORTUNITÉS

- Relation forte avec l'Union professionnelle belge des psychomotriciens francophones (UPBPF)
- Engagement fort dans la fédération des écoles regroupant des établissements organisant le bachelier en psychomotricité en Belgique francophone
- Reconnaissance historique de la formation

MENACES

- Difficultés de faire évoluer le cadre du dossier pédagogique du bachelier en psychomotricité afin qu'il corresponde mieux aux évolutions des besoins sociaux, des étudiant·es et de la pédagogie

RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

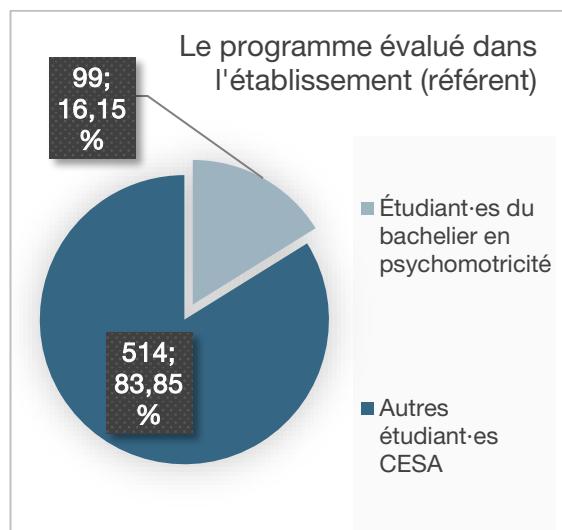
- 1 Prolonger l'engagement actuel pour l'amélioration, en valorisant l'expérience et l'implication de chacun·e.
- 2 Appliquer l'horloge qualité au plan d'action en respectant un calendrier d'amélioration qui établit des priorités et conduit à des réalisations formalisées (actualisation de la convention, finalisation et diffusion de la carte conceptuelle, amélioration des procédures de suivi des étudiant·es par exemple).
- 3 Élargir les partenariats pour l'enseignement et les stages à l'extérieur du réseau des diplômé·es CESA-HELHa.
- 4 Poursuivre la réflexion pédagogique de sorte à mieux articuler atteinte des acquis de formation et charge de travail des étudiant·es.
- 5 Rationnaliser et formaliser les procédures de suivi et d'encadrement des étudiant·es et ainsi favoriser la récolte de données nécessaires à la gestion et au pilotage de la formation.

Présentation des établissements et du programme évalué

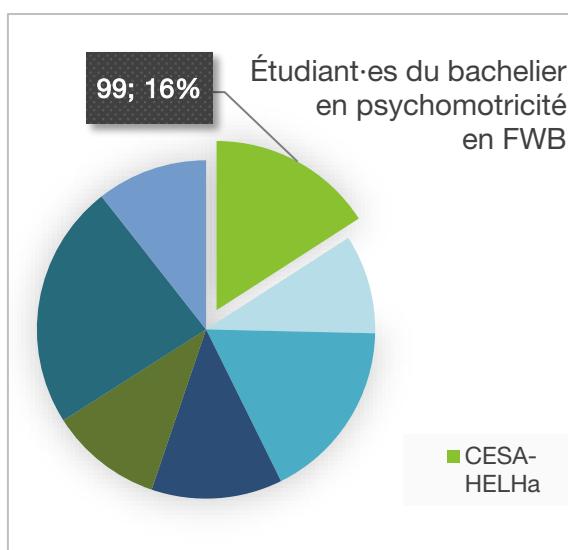
Le Centre d'Enseignement Supérieur pour Adultes (CESA) a pour pouvoir organisateur l'ASBL Centre de Formation pour Éducateurs. Il dépend du réseau libre confessionnel.

Outre le bachelier en Psychomotricité, organisé en codiplômation avec la Haute École Louvain en Hainaut (HELHa), le CESA organise le bachelier en Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif, deux bacheliers de spécialisation (Psychopathologie et Cadre du secteur non marchand) et un Certificat de Qualification éducateur. Le CESA organise le bachelier en Psychomotricité en journée sur le site de Roux.

En 2022-2023, 99 étudiant·es sont inscrit·es au bachelier en Psychomotricité sur un total de 613 inscrit·es au CESA soit 16%² des effectifs.



Les étudiant·es du bachelier en psychomotricité au CESA représentent, par ailleurs, 16% des étudiant·es inscrit·es à ce même bachelier en FWB sur un total de 623 étudiant·es³.



² Source : dossier d'autoévaluation, année de référence 2022-2023.

³ Source : base de données SATURN, année de référence 2022-2023.

La Haute École Louvain en Hainaut (HELHa), sous statut d'ASBL, résulte de la fusion en 2009 de trois hautes écoles hainuyères. Elle relève du réseau libre confessionnel.

La Haute École comporte sept domaines (agronomique, arts appliqués, économique, santé, pédagogique, sociale, et sciences & technologies) et dispense 51 formations de type court ou long. Ces dernières sont réparties, selon leur domaine, sur quinze implantations.

Le domaine santé, situé sur les implantations de Montignies-sur-Sambre, Gilly, La Louvière et Tournai, organise, outre le bachelier en Psychomotricité, six autres bacheliers (en Ergothérapie, en Infirmier responsable de soins généraux, en Sage-femme, en Biopharmaceutique, en Technologue en laboratoire médical et en Technologue en imagerie médicale), deux masters en Kinésithérapie et en Sciences infirmières et cinq spécialisations.

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 La collaboration entre les deux établissements est active de longue date puisque, dès la création en 2012 du bachelier en psychomotricité (qui a succédé à la spécialisation dispensée dans le cadre du post-graduat), le CESA et la HELHa ont coorganisé cette formation. En 2017, une nouvelle étape de ce partenariat a pris la forme d'une convention de codiplomation. Le CESA y est désigné comme établissement référent. Cette étape de la collaboration entre les deux partenaires a répondu à un besoin de formaliser :
 - les éléments fondateurs de la collaboration ;
 - les modalités de mutualisation des ressources et des compétences ;
 - l'opportunité de développer l'assise scientifique de la formation.
- 2 La convention est actuellement en révision dans la perspective de traduire au mieux l'évolution des modes de coordination, la stratégie conjointe ainsi que les orientations actuelles de chaque établissement en termes de gouvernance pédagogique et administrative. Le comité remarque que les deux établissements mènent la réflexion de façon concertée avec le souci d'associer les parties prenantes à tous les niveaux (directions, coordinations, corps étudiantin, corps professoral, personnel administratif et transversal).
- 3 Il apparaît que chacun des partenaires inclut à sa réflexion les effets de l'évolution de sa propre organisation sur la codiplomation. Ainsi, au sein des deux établissements, des évolutions des organigrammes sont en cours avec une réflexion importante et participative de part et d'autre sur l'organisation des responsabilités pédagogiques, financières et administratives (par exemple, au CESA, la reconfiguration du poste de direction adjointe et la reprise du suivi pédagogique par la direction et, à la HELHa, l'établissement d'une direction pédagogique distincte de la direction financière et administrative au niveau des départements).
- 4 De nombreux espaces d'échange balisent la collaboration des deux établissements qui partagent des valeurs humanistes, d'écoute et de participation se traduisant notamment en termes de concertation des parties prenantes, et en particulier des étudiant·es (cf. 1.3).
- 5 On peut relever également que tous·tes les enseignant·es sont considéré·es comme membres de l'équipe pédagogique du bachelier en psychomotricité, quelle que soit leur appartenance institutionnelle, et à ce titre, elles et ils reçoivent toutes les informations qui y sont relatives. Certains membres de l'équipe enseignent dans les deux établissements.

- 6 Deux coordinations pédagogiques du bachelier sont mises à disposition, l'une par le CESA et l'autre par la HELHa. Un document conjoint propose une description de fonction pour ces deux coordinations. Toutes deux ont été récemment renouvelées et travaillent en étroite collaboration. Elles bénéficient cependant d'attributions horaires différentes (315 h pour la coordination HELHa qui enseigne dans les deux établissements alors que la coordination CESA dispose de 90 h). De fait, la coordination HELHa joue un rôle pivot entre les deux partenaires (cf 4.1). Toutes deux sont invitées à participer à l'espace Agora au sein du CESA, qui vise à remplacer le conseil pédagogique actuel par un espace de concertation transversal plus agile et plus efficient, dont la composition pourra varier selon les thématiques abordées. Cette instance pourrait à terme jouer un rôle dans le pilotage qualité.
- 7 De plus, les équipes administratives, qualité et les directions partenaires ont des rencontres régulières.
- 8 Le comité relève par ailleurs que l'établissement référent de la codiplômation intègre son partenaire à sa gouvernance. Par exemple, des personnels ou anciens personnels de la HELHa sont membres de l'Organe d'Administration du CESA.
- 9 Les deux partenaires relèvent de deux formes d'enseignement différentes, enseignement pour adultes pour le CESA et hautes écoles pour la HELHa, dont les réglementations et les fonctionnements ainsi que les publics cibles diffèrent. Ce partenariat hybride complexifie la mise en œuvre du programme à tous les niveaux. Selon le comité, la gouvernance de la HELHa et du CESA, leur confiance et leur respect réciproque, ainsi que la dynamique conjointe de leur partenariat, sont cependant des facteurs forts qui favorisent la collaboration dans le cadre de la codiplômation. Elle est renforcée par l'organisation pédagogique qui sera décrite plus loin (cf. critère 3). L'engagement réciproque et concret des deux partenaires correspond également à leur volonté de se positionner comme des acteurs de référence de l'enseignement supérieur.

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

- 10 Chacun des établissements a sa propre politique et sa gestion de la qualité mise en œuvre par une coordination institutionnelle au sein du CESA (0,25 ETP) et une cellule qualité au sein de la HELHa. Celles-ci s'appuient sur des valeurs communes comme le travail collaboratif ou l'esprit d'équipe. La collaboration entre ces acteurs a été renforcée et concrétisée à l'occasion du processus d'autoévaluation du bachelier. Elle devrait permettre de garantir une gestion de la qualité propre au programme en intégrant les enjeux de la codiplômation et impliquant les deux partenaires. À la HELHa, la cellule qualité comporte des missions qui vont de la veille stratégique, l'accompagnement des entités évaluées, la collaboration avec la direction jusqu'à porter un regard transversal ou assurer la traçabilité et la visibilité des actions. Le comité a également pris note que sa mission est de diffuser les informations et de jouer un rôle de catalyseur auprès des équipes. Dans cette perspective, une horloge qualité a été conçue et est proposée notamment au bachelier en psychomotricité. Cet outil recense les différentes actions (collecte et analyse de données, actions de communication, réunions d'instances, etc.) ainsi que leur niveau d'application contribuant à la démarche qualité sur une ligne du temps annuelle. Il pourra faciliter ainsi la coordination entre les deux établissements, la gestion des projets, leur suivi sur le plan qualité et l'appropriation de la démarche par les différentes parties prenantes. Il fait partie des instruments dont l'équipe du bachelier va se saisir.

- 11 L'expérience de la HELHa en matière d'évaluation de ses programmes est un appui essentiel pour le CESA, notamment par la mise à disposition de fractions de temps de travail de la cellule qualité tout au long du processus d'autoévaluation mais aussi pour la récolte de données formalisées d'évaluation des enseignements par les étudiant·es (EEE) pilotée par la HELHa dans le cadre de l'autoévaluation.
- 12 Au niveau du CESA, une attention particulière est portée à des procédures favorisant une dynamique d'amélioration continue avec l'ensemble des parties prenantes. L'objectif est tant de partager les bonnes pratiques que de relever des difficultés afin d'y chercher des solutions quand cela s'avère pertinent (cf. 1.3).
- 13 Par ailleurs un soin important est mis sur la documentation disponible qui clarifie la philosophie du CESA, explique aux enseignant·es leurs rôles et responsabilités (vademecum des enseignant·es) ou qui assure la traçabilité des réflexions et des actions (PV des réunions avec les délégué·es ou des réunions des équipes pédagogiques par exemple).

Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme

- 14 Le dossier pédagogique du bachelier en psychomotricité représente la référence de base et le cadre réglementaire du programme. Il est à noter que le CESA a fortement collaboré à son élaboration lors de la création du bachelier. Cette situation fait que le contenu du dossier est très clairement intégré, particulièrement dans ses points forts, comme le profil professionnel, par les enseignant·es. Ceci est renforcé par le fait que la majorité des enseignant·es du CESA sont également diplômé·es du CESA, et qu'une procédure de tuilage a été mise sur pied lors de la succession de certain·es, engagé·es depuis longtemps, qui avaient un rôle de pilier.
- 15 En vue de gérer et d'améliorer le cursus, un groupe de pilotage CESA-HELHa a été mis sur pied au départ du partenariat, pour assurer le pilotage financier et stratégique, la gestion des éventuels conflits ainsi qu'apporter des améliorations organisationnelles. Aujourd'hui, des réunions pédagogiques régulières incluant des représentant·es des deux établissements permettent d'apporter des changements dans les contenus de cours, des développements de nouvelles articulations à l'intérieur des unités d'enseignement (inter-UE et intra-UE), des liens plus marqués entre les différents types d'enseignement (théorie, travail corporel, didactique par exemple) ou des modifications d'horaires. Ces échanges ont notamment conduit à la décision d'organiser l'entièreté des enseignements au CESA pour faciliter l'organisation des étudiant·es, à l'exception des cours ponctuels à la HELHa qui concernent les accès documentaires ou une journée interdisciplinaire. Actuellement cette répartition est questionnée dans la perspective de favoriser l'accès des étudiant·es aux services et ressources de la HELHa (cf. 4.3) ainsi que leurs interactions avec sa communauté étudiante. Ces modifications confirment la nécessité d'amender la convention afin de les formaliser.
- 16 Les différents espaces mis sur pied (réunions avec les délégué·es étudiant·es, de l'équipe pédagogique du bachelier, inter-sections au niveau du CESA, etc.) permettent par ailleurs des réflexions sur l'amélioration de l'organisation du bachelier entre directions, enseignant·es, secrétariats et coordinations. La concertation entre les parties prenantes internes permet de s'inscrire dans un processus de révision continu qui soutient la qualité du programme. Le comité note cependant que souvent ces réunions regroupent majoritairement des intervenant·es qui ont suivi le bachelier en psychomotricité organisé par le CESA et la HELHa, ceci alors que des collaborations

externes pourraient représenter un facteur d'innovation propice dans un contexte dynamique comme celui du bachelier. Par exemple, des professionnel·les d'autres écoles de pensées pourraient intervenir dans les cours pour amener un angle différent en matière d'expertise psychomotrice ou encore accueillir des stagiaires.

- 17 Les concertations avec les étudiant·es sont également l'occasion de réfléchir à l'organisation du programme du bachelier. Ainsi des réunions de concertation préparées au préalable avec une personne externe permettent aux étudiant·es de donner leur point de vue sur la formation et à leurs délégué·es de les présenter lors des rencontres ad hoc avec les coordinations du bachelier, des enseignant·es et la direction du CESA. Celles-ci s'inscrivent dans une perspective participative et collaborative en privilégiant la forme de groupe de parole. Leurs PV sont diffusés tant aux étudiant·es qu'aux enseignant·es pour répondre à la vision qui prévaut en termes de participation.

Bonne pratique :

Les réunions des délégué·es avec la coordination et les enseignant·es sont préparées en amont en groupe classe avec une personne extérieure au bachelier. Cette tierce personne permet de structurer les échanges, de les médiatiser afin de soutenir la transformation des plaintes en demandes à partir de constats et de leur analyse.

- 18 Dans le cadre du processus d'autoévaluation, le point de vue des étudiant·es a également été renseigné pour la première fois par une procédure d'EEE via une enquête en ligne avec le support de la cellule qualité de la HELHa. Les résultats obtenus permettent d'améliorer le support utilisé et d'envisager de futures campagnes. Dans le plan d'action, cette sollicitation est envisagée annuellement, ce que le comité encourage puisque ce type d'enquête permet aussi d'obtenir des résultats quantitatifs qui viendraient se combiner avec toutes les données qualitatives déjà récoltées régulièrement. Il attire cependant l'attention sur le fait que l'introduction des EEE demande une sensibilisation des parties prenantes en termes de plus-value (par exemple en diffusant les résultats et les actions qui en découlent) en articulation avec les autres modalités usuellement proposées, mais aussi en termes de communication sur le lancement de la campagne d'évaluation et sa temporalité. En effet, le constat a été fait que le nombre de répondant·es était faible et donc peu représentatif lors de la session 2022-2023.
- 19 Si le comité souligne la forte implication des parties prenantes internes dans la démarche d'amélioration continue du programme, il remarque qu'en revanche il n'y a pas de participation formelle des parties prenantes externes au processus de révision. Le fait que les enseignant·es soient majoritairement également ancré·es sur le terrain renforce bien sûr la proximité avec les évolutions de la pratique. Mais, mettre sur pied des occasions où récolter formellement l'avis du monde professionnel externe au CESA et à la HELHa (psychomotricien·nes, employeurs·euses, etc.) permettrait de les informer des évolutions du bachelier ou des enjeux prioritaires (comme ceux liés à

l'intelligence artificielle (IA) par exemple), mais aussi de récolter leurs contributions sur la pertinence, la cohérence et l'efficacité du programme ainsi que les enjeux du secteur.

- 20 Ainsi, une séance annuelle a bien lieu avec les maitres de stage qui permet de récolter leurs avis sur la formation ou les points forts et difficultés de leur expérience lors d'échanges informels, à l'issue d'une conférence. Le comité note cependant que cette rencontre ne donne pas lieu à un PV et n'est pas organisée selon un ordre du jour formel ce qui ne permet pas d'utiliser les traces des échanges dans la démarche d'amélioration continue. Le bachelier peut pourtant s'appuyer sur des maitres de stage très investis et la prise en compte formelle de leurs réflexions à propos des évolutions du programme bénéficierait certainement à l'amélioration continue de la formation et de son encadrement, notamment sur le terrain des stages. Le processus d'autoévaluation a d'ailleurs été l'occasion de faire participer largement les partenaires externes à l'occasion d'une soirée consacrée à l'analyse SWOT (cf. critère 5).
- 21 Les jeunes diplômé·es pourraient également être sollicité·es, elles et eux qui gardent déjà une proximité avec le bachelier à travers leur participation aux séances d'information ou aux interviews qui sont mises à leur disposition dans les mois suivant l'obtention de leur diplôme. Elles et ils représentent en effet des forces de propositions intéressantes du fait de leur positionnement à ce moment charnière de l'entrée dans le monde professionnel.

Dimension 1.4 : Information et communication interne

- 22 Le comité remarque que le passage à une seule plateforme numérique est une amélioration marquante demandée par les étudiant·es. Cette évolution contribue à la cohérence et l'efficacité du cursus. Le passage à une seule adresse mail principale pour les étudiant·es ainsi que l'utilisation de groupes classe pour certains envois vont dans le même sens. Ces deux ajustements sont des plus-values essentielles qui soutiennent l'organisation des étudiant·es. La facilitation du transfert des mails sur les mails privés représente une troisième étape qui consolidera la rationalisation de la communication. Le comité note que la diffusion de l'information par ces canaux est complétée par des échanges fréquents avec le personnel administratif et enseignant, très disponible et attentif (message oral en classe, individuel ou mail de rappel). Le rôle des coordinations de section à travers leurs fonctions d'enseignant·es est également prépondérant pour la transmission des informations essentielles. Et le regroupement des enseignements sur un même lieu favorise les échanges entre les enseignant·es et les étudiant·es.

Bonne pratique :

Dans le cadre de la codiplômation, les étudiant·es et les enseignant·es du bachelier utilisent une seule plateforme d'apprentissage numérique.

- 23 Les étudiant·es ont à disposition de nombreux documents (par exemple : vadémecum, tableau synthétisant le déroulement du programme et les modalités de capitalisation des UE, documents concernant les stages, etc.). La collaboration entre le CESA et la HELHa a également permis de clarifier des documents qui orientent les

étudiant·es au cours de leur parcours (feuilles de route, coordonnées des personnes ressources, descriptifs d'UE par exemple).

- 24 De plus, le comité constate la mise en place de séances d'information et d'une session d'échanges entre les différents blocs du bachelier pour faire circuler des informations et des ressources. Celle-ci a lieu actuellement en fin d'année. Cependant, pour permettre aux étudiant·es de poser leurs questions au plus près de l'année dans laquelle elles et ils s'engagent, la proposer en début d'année pourrait être plus en phase avec leurs besoins.
- 25 Pour les enseignant·es, en plus des ressources informatiques (adresse email CESA, *drive* partagé, valves, CesaPlaNet), un casier nominatif est mis à leur disposition au CESA.
- 26 Concernant la plateforme CesaPlaNet sur laquelle la documentation pédagogique est mise à disposition, le comité note qu'elle est utilisée par les étudiant·es et améliorée le plus possible par la gestionnaire. Cependant, d'une part elle n'est pas toujours fonctionnelle (en cas de fichier trop lourd par exemple) et d'autre part les enseignant·es doivent encore être mieux formé·es. à son usage. Par exemple, pour la remise des travaux d'évaluation, le comité relève que les canaux restent souvent très traditionnels (envoi par la poste ou dépôt dans les casiers des enseignant·es) ce qui n'est pas en accord avec les efforts de rationalisation des canaux de communication interne ni avec les pratiques actuelles. Il devrait être possible d'envisager des dépôts sur la plateforme CesaPlaNet ou par voie informatique et d'accompagner la mise en place de ce changement par un soutien techno-pédagogique.

RECOMMANDATIONS

- 1 Poursuivre les travaux de révision et d'actualisation de la convention pour répondre aux défis de la codiplomation.
- 2 Développer les moyens de récolte et d'analyse des informations pour contribuer à l'amélioration continue de la qualité de la formation (EEE par exemple).
- 3 Formaliser la consultation des parties prenantes externes (à travers des groupes de travail, des *focus groups*, des ordres du jour et PV par exemple).
- 4 Avancer la séance annuelle d'échange entre les différents blocs du bachelier.
- 5 Poursuivre les efforts de rationalisation des canaux de communication interne en améliorant l'usage de la plateforme CesaPlaNet par les enseignant·es (par exemple en généralisant la possibilité d'y déposer des travaux d'évaluation par les étudiant·es).

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

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme

- 1 Le programme est basé sur le profil professionnel du psychomotricien de l'UPBPF et respecte le dossier pédagogique du bachelier en psychomotricité. Bien que les contraintes du cadre réglementaire soient strictes, le travail de pilotage du cursus et des enseignant·es a permis des innovations, par exemple en termes de transversalité au sein des unités d'enseignement, de collaboration des enseignant·es inter-établissements, tout en respectant les modalités de capitalisation imposées. Cette forme de liberté pédagogique, même limitée, permet de renforcer la pertinence du cursus et son actualisation au regard de l'évolution des pratiques et des besoins d'assises scientifiques. Dans ce contexte, la collaboration entre les enseignant·es du CESA et de la HELHa est essentielle ainsi que le fait que l'équipe pédagogique porte non seulement les acquis d'apprentissage liés aux dimensions professionnalisantes du cursus mais également ceux liés à son ancrage académique.
- 2 Le partenariat avec la HELHa permet d'adosser la formation à la recherche, par exemple par l'intégration d'enseignements sur le thème « Neurologie et psychomotricité » ou dans une UE contribuant à l'épreuve intégrée (EI) et portant sur la recherche et communication appliquées à la psychomotricité. Le partenariat avec la HELHa pourrait également permettre à l'équipe enseignante du bachelier de participer à des journées sur la recherche en haute école comme celles organisées par SynHERA. Par ailleurs, le CESA contribue à deux projets de recherche qui viennent soutenir la formation. Une première recherche est actuellement conduite conjointement avec l'UPBPF et d'autres établissements à partir d'entretiens auprès d'enseignant·es et de professionnel·les. Elle vise la définition des priorités de concepts psychomoteurs à aborder dans la formation pour préparer l'accès à l'exercice professionnel. Elle a amené les étudiant·es à participer à une journée interdisciplinaire organisée par le domaine santé de la HELHa et a ouvert un travail de création d'une carte conceptuelle utile pour la profession et la formation. Une seconde recherche interne au CESA porte sur l'évolution des publics de la psychomotricité et vise l'actualisation du programme mais également la mise sur pied de formation continuée à destination des diplômé·es.
- 3 Sur le plan de la collaboration avec les milieux socio-professionnels, les étudiant·es en ont une expérience à travers leurs UE de stage. Elles et ils participent également dans leur horaire (depuis 2023) aux conférences et colloques organisés par l'UPBPF ce qui les amène à prendre connaissance des évolutions des champs professionnels et leurs enjeux, notamment ceux de la reconnaissance de la psychomotricité comme profession paramédicale. Une partie des frais est couverte par la HELHa et le complément intégré à leur minerval. Par ailleurs, comme acteur historique dans le domaine de la psychomotricité, la formation est depuis toujours très impliquée, non

seulement auprès de l'UPBF mais aussi au sein de la fédération des écoles en psychomotricité.

- 4 Le comité remarque que peu de collaborations sont développées ou formalisées avec des partenaires internationaux (même pour des interventions ponctuelles dans la formation) ou hors du réseau du CESA-HELHa alors que ceci permettrait de renforcer la pertinence du programme dispensé et les actions en vue de la reconnaissance de la profession.
- 5 Les UE de didactique (niveau 1 en bloc 2 et niveau 2 en bloc 3) sont l'occasion de partenariats avec des acteurs locaux comme l'Ecole Saint Pierre (école fondamentale) et le Centre Herbet (école spécialisée). Ces partenariats permettent de la didactique appliquée à travers l'organisation d'ateliers en psychomotricité proposés aux bénéficiaires et encadrés par des enseignant·es. La participation à diverses manifestations comme le salon enVie d'amour organisé par l'AVIQ ou la journée interdisciplinaire de la HELHa permet aux étudiant·es de renforcer leur identité professionnelle en les confrontant à des réalités nouvelles et leur offrant l'occasion de concevoir des interventions ou partager leurs réflexions cliniques en bloc 3 (cf. critère 3).

Dimension 2.2 : Information et communication externe

- 6 Porté par le souci de promouvoir la formation et la profession, un soin particulier est mis sur la communication externe grâce à la mutualisation des ressources de la HELHa et du CESA. Le site internet du CESA qui a récemment fait l'objet d'une refonte propose à des publics large ou spécialisé ainsi qu'aux futur·es étudiant·es, des informations sur le bachelier à travers des témoignages ou des reflets de la participation des étudiant·es à la Journée européenne de la psychomotricité, des podcasts, des articles et des capsules vidéo. Le site propose des informations actualisées sur les modalités pratiques, les conditions d'admission, les inscriptions, le dossier pédagogique, etc. Des informations aux futur·es étudiant·es sont également accessibles sur le site de la HELHa avec un renvoi à celui du CESA. L'accent est mis sur la plus-value de la codiplômation. La stratégie de communication externe du bachelier inclut une activité sur les réseaux sociaux (Facebook notamment).
- 7 Des séances d'information ont lieu régulièrement pour informer les futur·es étudiant·es et répondre à leurs questions, en présentiel et en visioconférence. La présence des étudiant·es et diplômé·es est particulièrement appréciée lors des temps d'échange informels qui suivent la présentation. Le comité relève qu'un accent plus précis pourrait être mis lors de ces séances sur l'engagement que représente la formation au regard de la vie professionnelle et familiale, ainsi que sur la charge de travail qui y est liée.

RECOMMANDATIONS

- 1 Poursuivre la réflexion sur la participation à des journées de la recherche en hautes écoles afin de renforcer la compréhension que les étudiant·es ont du lien entre recherche et professionnalité.
- 2 Favoriser la finalisation de la carte conceptuelle pour contribuer au renforcement de l'identité professionnelle des étudiant·es ainsi qu'à la cohérence du fil rouge entre les UE ainsi que leurs contenus. Envisager de publier au sujet de la démarche réalisée.

- 3 Poursuivre et développer les activités en lien avec les acteurs locaux, notamment dans l'UE de didactique du bloc 3.
- 4 Développer des relations avec des intervenant·es ou des partenaires étrangers qui permettraient de soutenir une définition de l'identité professionnelle commune à un cercle plus large que celui du bachelier.
- 5 Retravailler la participation à la reconnaissance du bachelier dans ses spécificités paramédicales en clarifiant le rôle du CESA comme complément à celui de l'UPBPF. Cela valorisera le rôle et les compétences du bachelier CESA-HELHa dans ce processus (par exemple en donnant des impulsions en lien avec les contenus de TFE).

Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et mis en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne du programme

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme

- 1 Un travail est régulièrement réalisé au niveau des UE ainsi que de façon transversale afin de garantir le meilleur alignement de la cohérence pédagogique. Cet engagement des enseignant·es contribue à la cohérence de la formation par une approche programme incarnée.
- 2 Le comité constate que le cadre des acquis d'apprentissage est communiqué clairement aux étudiant·es, oralement et dans les contrats pédagogiques et fiches UE. Ce cadre n'est cependant pas systématiquement présenté aux nouvelles et nouveaux enseignant·es (notamment dans des périodes de transition ou de remplacement), ce qui peut avoir un effet sur la cohérence d'une UE ou sur sa compréhension tant par les étudiant·es que l'enseignant·e insuffisamment informé·es des liens entre les différentes parties de l'UE ainsi que des modalités d'évaluation.

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

- 3 La formation s'inscrit sur trois axes dont le comité a constaté qu'ils sont pensés pour s'articuler les uns aux autres dans le développement des quatre blocs du cursus :
 - L'axe conceptuel
 - L'axe de la didactique et de la mise à l'épreuve du terrain
 - L'axe de la formation corporelle

Ce troisième axe est central tant du point de vue des enseignant·es que des étudiant·es car il reflète les acquis d'apprentissage nécessaires afin de s'approprier la spécificité de l'accompagnement des bénéficiaires et de l'approche psychomotrice. Les étudiant·es, quel que soit leur profil d'accès au bachelier, sont très sensibles à cette partie de la formation qu'elles et ils relient à la nécessité d'un développement personnel à visée professionnelle. Dans les cours, les enseignant·es soutiennent la dynamique de mise en lien des aspects théoriques avec les expériences corporelles et émotionnelles qu'elles et ils proposent.

- 4 Le comité relève que certaines parties prenantes regrettent un manque de diversité des modalités pédagogiques et des contenus trop peu variés. Comme relevé dans le critère 2.1, cette situation peut également avoir un impact sur la pertinence de la formation par un certain appauvrissement de la définition de l'identité professionnelle. Penser par exemple des ateliers thématiques dispensés par des enseignant·es hors diplômé·es du bachelier CESA-HELHa, voire par des intervenants internationaux,

pourrait être une option à envisager (par exemple sur le jeu libre ou les tests) pour enrichir les apprentissages.

- 5 L'axe de la didactique (deux UE de didactique et une UE d'activités professionnelles de formation) et de la mise à l'épreuve de terrain est constitué notamment des stages dont l'organisation permet de passer de la posture d'observateur·rice à l'autonomie dans l'intervention. Les UE de didactique soutiennent cette autonomie en donnant l'occasion aux étudiant·es de concevoir, réaliser et analyser des interventions collectivement en étant encadré·es par des enseignant·es.
- 6 Les stages sont principalement proposés auprès des enfants et des adolescent·es. Des stages complémentaires dans d'autres domaines d'exercice peuvent cependant être autorisés en fin de formation, après négociations avec l'équipe enseignant·e. Cette demande peut aussi aboutir au fait que le stage complémentaire devienne un stage principal. En fin de formation, le stage n'est en général pas encadré par un psychomotricien·ne. Le comité relève que cette double opportunité semble essentielle car elle permet aux étudiant·es de mobiliser leurs compétences dans la perspective de leur intégration dans une posture de futur·es psychomotricien·nes à travers l'accès à une population choisie ainsi que par l'expérience d'une forme d'autonomie proche de celle qu'elles et ils vivront lors de leur entrée dans le monde professionnel tout en restant encadré par l'école.
- 7 Les maîtres de stage reçoivent un document qui décrit les objectifs et les attentes à leur égard. Le comité observe que, parfois, lorsque plusieurs étudiant·es du bachelier CESA-HELHa sont reçue·es par un·e même maître de stage, les superviseur·es (enseignant·es) sont différent·es ce qui rend la tâche plus difficile notamment car il n'y a pas de contact d'office entre ces deux encadrant·es. Le ou la maître de stage doit parfois solliciter l'échange avec l'établissement, notamment en cas de difficultés. Le comité constate que les observations des maîtres de stage sur le terrain apportent un complément à celles du ou de la référent·e de l'établissement. Une communication plus fluide entre les points de vue et une clarification des canaux de communication pourraient certainement être favorable au parcours des étudiant·es en leur permettant de mettre en lien leurs expériences et acquis de part et d'autre. Dans ce sens le rôle de la personne ressource pour la formation pratique au CESA dans la formation en psychomotricité pourrait être réfléchi en lien avec les problématiques rencontrées.
- 8 Afin de permettre aux étudiant·es d'obtenir leur diplôme en un temps raisonnable et de mieux les accompagner, l'organisation suivante est proposée dans le cursus. L'EI porte sur une situation en stage qui est réfléchie sous l'angle d'une problématique ou qui peut prendre la forme d'une recherche avec un passage en commission d'éthique. Une commission de trois enseignant·es propose l'encadrement. Au départ chaque étudiant·e présente son projet devant la commission et le groupe de ses pair·es. Ensuite l'encadrement sera à la fois individuel et collectif :
 - L'UE « Recherche et communication appliquées à la psychomotricité » accompagne les étudiant·es dans l'ébauche de ce qu'elles ou ils traiteront dans leur EI et la formulation de la question de recherche, la problématique, la recherche de la littérature ;
 - L'UE « Questions spéciales de psychomotricité » prépare les étudiant·es aux raisonnements qu'elles et ils devront mettre à l'œuvre dans l'EI par sa modalité d'évaluation qui consiste en un travail d'intégration ;
 - Un processus d'accompagnement de l'EI par étapes qui intègre un jury blanc pour préparer la soutenance est proposé.

- 9 Les changements dans l'accompagnement de l'EI ont amélioré le nombre d'inscriptions à l'UE depuis 2022-2023. Le comité encourage la section à évaluer ces dispositifs en analysant l'évolution du taux de réussite des étudiant·es dans les prochaines années ainsi qu'en menant une réflexion sur les effets de leur organisation. Dans un second temps, une réflexion sur la qualité des travaux remis serait également profitable pour renforcer la validité du dispositif mis en place. En effet, l'encadrement proposé pourrait se révéler très positif par rapport à l'atteinte du niveau 6 de certification pour une formation professionnalisaante.
- 10 Le comité constate qu'une réflexion sur les enjeux et les conditions de l'usage de l'IA par les étudiant·es a débuté. Il relève que cet enjeu est essentiel actuellement et suggère de développer des lignes directrices orientant son usage pour que son potentiel puisse être une ressource qui s'inscrive dans les processus réflexifs mis au travail dans le cursus. La consultation des parties prenantes à propos des différentes pratiques en la matière permettrait aussi d'intégrer le point de vue du terrain ainsi que de mener une réflexion sur les dimensions éthique et responsable de l'usage de l'IA.

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

- 11 Le programme est organisé sur trois ans et demi, avec une journée de cours par semaine et une vingtaine de journées complémentaires par an. Cet horaire ne comprend pas les stages ni l'encadrement des stages et de l'EI. La section a élaboré des documents parmi lesquels un schéma récapitulatif du programme et des modalités de capitalisation des UE combinés à une ligne du temps. Ceux-ci facilitent la possibilité pour les étudiant·es de se situer dans la progression de leurs études, pour chaque bloc mais aussi pour l'ensemble du cursus. L'équipe du bachelier informe aussi sur la charge de travail demandée par la formation lors des séances à destination des futur·es étudiant·es et au début de la formation, mais insuffisamment selon les étudiant·es en reconversion professionnelle qui doivent parfois arrêter leur activité professionnelle pour répondre aux attentes. La charge de travail devient en effet de plus en plus importante au regard de l'autonomie d'apprentissage que l'étudiant·e doit développer au fil du cursus ainsi que de l'engagement que nécessite les stages d'intervention et l'EI. Le travail personnel professionnalisant et la transformation qui y est liée représentent aussi une charge forte au fil de la formation, notamment au niveau émotionnel.

Bonne pratique :

La section a élaboré un schéma récapitulatif du programme et des modalités de capitalisation des UE combiné à une ligne du temps, utilisé par les étudiant·es, les enseignant·es et le personnel administratif.

- 12 La répartition de l'atteinte des acquis d'apprentissage est pensée au regard de la durée des UE (sur un ou deux quadrimestres voire à cheval sur un ou deux blocs). Cependant, le comité observe que les profils et expériences de vie, en particulier des étudiant·es en reconversion professionnelle, engendrent une grande personnalisation de parcours qui s'étendent parfois exceptionnellement sur un grand nombre d'années.

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

- 13 La réflexion pédagogique entamée par l'équipe du bachelier a abouti au développement d'évaluations critériées dans la majorité des cas, mais aussi à favoriser les épreuves intégratives, transversales à une même UE. La mise en place de critères et cette transversalité favorisent la lisibilité des objectifs communs de l'UE pour les étudiant·es et leur permet de mieux comprendre les attendus. L'objectivation des évaluations garantit également une équité de traitement entre les étudiant·es. A l'inverse, en l'absence de critères, il est plus complexe pour elles et eux d'adapter leur travail personnel pour les cours et la préparation des évaluations.
- 14 Les stages sont évalués à partir de grilles critériées par les enseignant·es en charge de leur encadrement. Le comité constate que la ou le maître de stage remplit également une forme d'évaluation qualitative qui a valeur consultative. Elle peut être prise en compte pour pondérer la notation par le ou la superviseur·e de stage. Une réflexion sur la place des maîtres de stage dans l'évaluation serait à reprendre du fait des acquis d'apprentissage complémentaires qui pourraient être évalués dans des contextes différents (sur le terrain/à l'école) comme abordé ci-dessus (point 7).

RECOMMANDATIONS

- 1 Proposer des modes pédagogiques plus diversifiés et intégrer des contenus qui ouvrent plus sur les évolutions de la profession.
- 2 Travailler sur les critères de reconnaissance des lieux de stage et des psychomotricien·nes maîtres de stage (hors diplômé·es du bachelier CESA-HELHa) afin d'élargir la diversité des lieux de stage principaux.
- 3 Inviter les maîtres de stage à un temps de formation et d'échange à propos de leur rôle, des liens avec l'établissement et des modalités d'évaluation actuelles.
- 4 Veiller à équilibrer la charge de travail des étudiant·es, par exemple en travaillant en équipe pédagogique sur les exigences transversales en termes d'atteinte des acquis d'apprentissage.
- 5 Poursuivre le travail sur les grilles critériées pour que chaque UE soit évaluée à l'aide de celles-ci.
- 6 Consulter les maîtres de stage à propos de leur positionnement sur leur intégration dans l'évaluation des UE de stages.

Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et mis en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité du programme

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée)

- 1 La codiplôimation est un atout qui permet d'assurer les moyens nécessaires à l'encadrement des étudiant·es. Ainsi, une partie des enseignant·es sont engagé·es par la HELHa, y compris des psychomotricien·nes. Par ailleurs la HELHa a dégagé du temps de coordination pour un·e enseignant·e ce qui permet d'assurer la continuité et de décharger la coordination CESA qui a très peu d'heures à disposition.
- 2 Des processus de tuilage pour les personnel enseignant et administratif ont été mis en place pour assurer la continuité de la qualité de la gestion du cursus et des services aux étudian·es. Ceux-ci montrent leurs limites actuellement du fait des nombreuses évolutions en cours. Ce constat renforce l'importance de fixer des balises dans la convention, plus particulièrement sur les processus administratifs comme la gestion des inscriptions par exemple, rendue complexe par les règles administratives et les calendriers différents en enseignement pour adultes et en haute école.
- 3 De nombreuses opportunités de formation continuée existent et sont accessibles à la HELHa pour les enseignant·es mais sur base volontaire ce qui limite leur accessibilité au regard de la charge de travail des enseignant·es majoritairement engagé·es sur le terrain en parallèle de leur enseignement. Un encouragement plus important de la formation pédagogique comme facteur de qualité du programme permettrait de motiver plus d'enseignant·es à participer aux offres.
- 4 La charge de travail des enseignant·es est importante. Elles et ils s'engagent fortement dans les responsabilités bien qu'une part de cet engagement soit fait sur base volontaire, notamment ce qui concerne le travail d'équipe pédagogique. Leurs multiples casquettes et leur taux d'activité dans le bachelier sont également des limites. Le comité constate que ces conditions peuvent conduire à des situations de surcharge, y compris au regard des tâches à réaliser pour assurer la pertinence de la formation et de ses contenus.

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

- 5 La centralisation des enseignements dans les locaux du CESA facilite l'organisation pratique des étudiant·es, favorise les échanges informels entre les enseignant·es mais prive peut-être le programme d'opportunités, par exemple en termes de potentialité de rencontres avec des étudiant·es d'autres sections et d'accès à certains services transversaux et à certaines infrastructures comme la bibliothèque de la HELHa.

- 6 Le fonds documentaire professionnel a été recensé par le centre de documentation de la HELHa et est disponible dans les locaux du CESA. Concernant l'accès aux bases documentaires, il est possible via la HELHa. Des séances de présentation du fonds du CESA ainsi que de la bibliothèque de la HELHa ont lieu et des informations sur les accès sont données dans la formation. Le comité constate que l'intégration de l'usage de ces ressources et la temporalité de la communication à leur propos pourraient être plus fréquentes, afin que les étudiant·es se saisissent davantage de la richesse de ces opportunités. De plus, le comité remarque que les facilités d'accès à des bases documentaires sont possibles pour les enseignant·es uniquement lorsqu'elles et ils sont actifs et actives dans les deux établissements. Cet état de fait pose des questions sur l'équité des conditions d'enseignement et d'études.
- 7 Les locaux du CESA sont anciens mais de nombreuses améliorations sont planifiées au fur et à mesure des disponibilités budgétaires. Le matériel disponible pour les enseignements tant pratiques que théoriques est suffisant dans un environnement perçu comme familial. L'accès à un grand extérieur à la belle saison représente une opportunité pour le travail de développement personnel professionnalisant. Le comité constate que la propreté des salles de pratique ne permet pas toujours des conditions optimales à des pratiques corporelles.

Dimension 4.3 : Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiant·es

- 8 L'accueil, le suivi et le soutien des étudiant·es au cours de leur formation est perçu comme très positif et constructif sur les plans pédagogiques et administratifs, par exemple à travers des offres d'aide à la réussite dynamiques et très sollicitées qui répondent aux besoins exprimés par les étudiant·es. Cet encadrement est perçu dès l'inscription car, même si la procédure demande une inscription dans chaque établissement, les étudiant·es se sentent soutenu·es et accompagné·es (y compris pour la numérisation de leurs documents au CESA). Le soutien des encadrant·es et la solidarité entre étudiant·es sont des points forts qui sont souvent soulignés.
- 9 La diversité des profils d'étudiant·es est considérée plutôt positivement, comme une dimension qui crée de la dynamique d'apprentissage. Cette diversité, appuyée également sur l'importance accordée à la concertation, suscite un encadrement et une solidarité forte. Concernant les étudiant·es à besoins spécifiques, le service inclusion de la HELHa est en charge du traitement et du suivi des demandes conduisant à des aménagements raisonnables. Les contraintes réglementaires sont différentes dans les deux établissements et sont néanmoins prises en compte. Des démarches sont ainsi entreprises pour favoriser la réussite des étudiant·es qui ressentent que cette grande disponibilité leur apporte un cadre sécurisant qui favorise leurs capacités à évoluer au sein du bachelier.
- 10 Concernant l'accès des étudiant·es aux autres services transversaux de la haute école, le comité relève des problèmes d'équité dans le cadre de la codiplômation. Certain·es étudiant·es n'ont actuellement pas accès à certains services proposés par la haute école (service social par exemple) en raison de leur inscription uniquement au CESA.
- 11 En ce qui concerne les valorisations d'acquis, les demandes sont analysées distinctement pour les UE organisées par la HELHa et pour celles organisées par le CESA. Pour les enseignements de la HELHa, des dispenses peuvent être accordées mais l'étudiant·e doit participer aux activités d'apprentissage. Pour l'équipe enseignante en effet, outre le respect du système de capitalisation, la progression de

l'appropriation des compétences à travers le processus d'apprentissage est primordiale. Pour les UE CESA, il est rare que des valorisations soient accordées du fait de la spécificité des cours corporels et didactiques. Ce point rend de fait le parcours des étudiant·es peu flexible bien que leur dossier soit analysé finement.

- 12 Le comité s'interroge sur la situation des étudiant·es qui ne sont pas inscrit·es dans les deux établissements du fait de leur titre d'accès et/ou de leur âge, qui suivent néanmoins le cursus dans le cadre de la codiplômation mais obtiennent uniquement un diplôme du CESA. Cet état de fait crée une situation d'inégalité dont les étudiant·es concerné·es pourraient ne pas être informé·es clairement.
- 13 Pour accompagner le passage des nouvelles et nouveaux diplômé·es dans le monde professionnel, le CESA propose un espace d'intervision encadré par des enseignant·es.

Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme

- 14 La gestion quotidienne des parcours des étudiant·es est limitée par la coexistence de deux systèmes informatiques incompatibles dans chaque établissement. Cette gestion s'appuie donc principalement sur la mémoire des coordinations et des secrétariats. Si l'analyse de données relatives au parcours des étudiant·es a été réalisée dans le cadre de l'autoévaluation, le système de gestion actuel ne permet pas de collecte, de centralisation et d'analyse de données systématiques pourtant utiles au pilotage du programme.

RECOMMANDATIONS

- 1 Établir un cadre de collaboration et de développement professionnel qui permette aux enseignant·es de partager leurs bonnes pratiques et leurs besoins en matière de soutien pédagogique.
- 2 Être vigilant sur la charge de travail du personnel enseignant liée aux activités d'enseignement, à la coordination pédagogique et à la participation à la vie institutionnelle afin d'éviter une surcharge chronique.
- 3 Poursuivre la réflexion sur les avantages et désavantages de la centralisation des cours au CESA afin de définir un positionnement optimum à inscrire dans la convention.
- 4 Améliorer l'accès aux bases documentaires des enseignant·es et des étudiant·es et anticiper la sensibilisation de ces dernières et derniers à leur importance plus tôt, par exemple par des visites à la HELHa liées à certains travaux d'évaluation du bloc 1.
- 5 Reprendre la réflexion sur la valorisation des acquis dans le cadre de l'approche programme en clarifiant les liens de prérequis pour toutes les UE.
- 6 Poursuivre l'avancement des travaux sur des outils collaboratifs qui facilitent le suivi des parcours des étudiant·es mais aussi l'analyse de leurs profils et parcours afin d'améliorer le pilotage.

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

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation

- 1 La méthodologie d'autoévaluation a impliqué les deux établissements ainsi que les parties prenantes dans une démarche participative et rigoureuse incluant plusieurs étapes et de multiples sollicitations pour compléter et amender le dossier d'autoévaluation. Une commission d'autoévaluation représentative des parties prenantes et des établissements a été mise sur pied pour accompagner le processus lors de trois séances, contribuant notamment à l'établissement du plan d'action.
- 2 Le dossier d'autoévaluation inclut un rappel du contexte historique de la psychomotricité en Belgique francophone qui facilite grandement la compréhension du contexte de la formation par le comité. Il présente également un effort d'analyse et de transparence sur les faiblesses du programme. L'autoévaluation amène à la fois l'état des lieux des problématiques et un certain nombre de pistes d'amélioration déjà en voie d'exploration, ceci à tous les niveaux.
- 3 Le comité souligne la qualité du dossier d'autoévaluation ainsi que de la démarche participative qui le sous-tend. Les processus mis en place permettent que la formation réponde à des besoins identifiés et actualisés. La présentation de la codiplômation est faite en toute transparence avec ses points forts comme les difficultés. Le comité note également combien les équipes au travail dans les deux établissements à tous les niveaux sont réactives et dynamiques dans une perspective d'amélioration continue. Dans ce sens, le dossier pose des « faiblesses » mais propose aussi des pistes d'évolution.

Dimension 5.2 : Analyse SWOT

- 3 L'analyse SWOT (forces, faiblesses, risques et opportunités) du programme a été réalisée au printemps 2023 de façon collaborative lors d'une séance de travail au cours de laquelle différentes parties prenantes des deux établissements ont participé (enseignant·es, coordinations, personnels administratifs, direction, étudiant·es, diplômé·es), permettant ainsi de produire une analyse riche de multiples points de vue. Elle a été vérifiée une année plus tard et complétée par la commission d'autoévaluation (notamment par l'ajout d'un risque lié au changements structurels en cours dans les deux établissements). Le comité relève que cette démarche reflète bien la façon dont les deux partenaires travaillent en concertation et intègrent les parties prenantes dans une perspective d'évolution continue.
- 4 Cette analyse a été complétée quelques mois plus tard par la première mise en œuvre des EEE pilotée par la cellule qualité de la HELHa et répondant aux besoins du CESA. Les questionnaires ont permis de nourrir la rédaction du dossier d'autoévaluation. Puis

en octobre 2023 un *focus group* a eu lieu avec des étudiant·es sur la base de trois thèmes tirés des réunions de délégué·es avec les dernières années de formation.

- 5 Les résultats de ces différentes consultations ont alimenté l'autoévaluation et le plan d'action.

Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi

- 6 La commission d'autoévaluation a tenu compte des résultats de l'analyse SWOT ainsi que des attentes des parties prenantes pour établir le plan d'action 2024-2030. Il propose quatre axes stratégiques prioritaires : codiplômation, cohérence pédagogique, identité professionnelle et adaptation aux nouvelles gouvernances et propose des degrés de priorité. Le comité note que le plan d'action est cohérent avec les constats et analyses proposés dans le dossier d'autoévaluation. Il constate que les indicateurs de réussite sont concrets mais que la majorité des échéances sont à court terme (prioritaires ou non). Ce constat peut être mis en lien avec une certaine difficulté à inscrire les actions dans un calendrier réaliste et décliné en étapes. De plus, si certaines actions sont décrites comme faiblement prioritaires dans le plan d'action, comme l'analyse des systèmes de récolte de données ou l'encadrement des EI, elles sont décrites comme importantes dans le dossier d'autoévaluation. Ce constat renforce la difficulté du comité à percevoir une priorisation qui pourtant est essentielle.
- 7 La conclusion du dossier n'intègre pas de projet de valorisation du processus d'autoévaluation par une communication interne et externe sur les priorités et leur suivi. S'il est certain que le plan d'action est fortement lié à la démarche d'autoévaluation, pour le comité, ancrer la culture qualité et impliquer les parties prenantes internes et externes dans les actions envisagées, nécessite de communiquer sur les résultats et les priorités auprès d'elles.

RECOMMANDATIONS

- 1 Rendre le plan d'action plus opérationnel par une meilleure priorisation par axe par exemple, et une inscription dans le temps qui réponde à la possibilité de le mettre en œuvre sans épuiser les équipes et les parties prenantes.
- 2 Communiquer auprès des parties prenantes afin de les impliquer dans la suite des démarches et diffuser la culture qualité.

Conclusion

Lors de la visite, les échanges étaient très ouverts avec une incarnation des valeurs présentées par les établissements et la section : participation, écoute, concertation, réactivité notamment. Dans la conception même du programme et de l'encadrement, le comité a pu constater combien l'étudiant·e est au centre dans sa singularité. De plus, la plus-value qu'amène la codiplômation est très clairement exprimée dans le partenariat véritablement intégré qui est à l'œuvre, avec la visée commune que les apports des uns et des autres bénéficient tant aux établissements qu'aux étudiant·es. Le programme, dispensé dans le cadre de l'enseignement pour adultes, prend en compte la diversité des profils et articule théorie et pratique. Il reflète également l'intention d'asseoir la formation sur des bases scientifiques en l'associant à une haute école, tout en conservant la qualité des réflexions sur les besoins de la pratique sur le terrain et du développement d'un profil professionnel qui réponde aux besoins des bénéficiaires des interventions qu'il permet. Il n'en reste pas moins que le comité a souhaité formuler des recommandations, notamment sur l'ouverture de la formation vers l'extérieur, en particulier à travers le dialogue avec les autres établissements et la diversification des lieux de stage mais sur le rôle des maîtres de stage dans l'analyse des pratiques. Enfin, si le processus qualité est incarné très fortement, toujours s'améliorer ne doit pas empêcher de prendre le temps de valoriser ce qui a été réalisé, en calmant le rythme et en prenant de la distance. Cela permettrait peut-être de réfléchir davantage à la charge de travail des étudiant·es et au temps nécessaire à l'appropriation des outils proposés en formation ainsi qu'à la possibilité de formaliser pour l'ensemble des étudiant·es certaines modalités de suivi très personnalisées. En conclusion, la transparence dans le dossier et lors des entretiens a permis de rendre compte de la cohérence qui intègre les étudiant·es et les porte vers la réussite. Le comité encourage l'équipe du bachelier à s'engager dans plus d'ouverture et de formalisation pour renforcer la qualité du programme et à en faire bénéficier un environnement plus large.

Droit de réponse de l'établissement



Évaluation
Kinésithérapie et motricité
2024-2025

Droit de réponse de l'établissement évalué

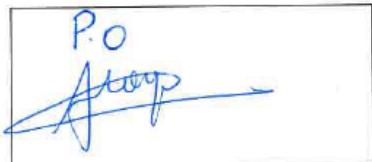
Commentaire général éventuel :

Nous remercions le comité d'expert·es pour ce rapport d'évaluation fidèle à l'autoévaluation réalisée.

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

Lambert David,
directeur du CESA,

le 25/06/2025



Lefebvre Geneviève,
coordinatrice qualité du CESA,

le 25/06/2025

