



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

Gildas GAUTIER
Stéphane RULLAC
Lucie NICOSIA

RAPPORT PRÉLIMINAIRE D'ÉVALUATION CONTINUE

Cluster Sciences Sociales

Bachelier Assistant social –
Haute École de Namur-Liège-Luxembourg – Haute École
Robert Schuman Henallux - HERS

MIAS - Master en Ingénierie de l'Action Sociale
Haute École de Namur-Liège-Luxembourg – Haute École
Libre en Hainaut Henallux – HELHa

Les autorités académiques disposent de trois semaines calendrier (jusqu'au 24 juin 2025) pour faire parvenir à la Cellule exécutive les éventuelles observations qui figureront, après consultation du comité d'évaluation, dans le rapport d'évaluation qui sera mis en ligne sur le site www.aeges.be.

Table des matières

Sciences Sociales : Haute Ecole de Namur-Liège-Luxembourg	3
Contexte de l'évaluation.....	3
Synthèse	4
Introduction : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale.....	9
Critère Programme.....	9
Critère Qualité	19
Conclusion	23
Droit de réponse de l'établissement.....	25

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 Master en Ingénierie de l'Action Sociale (MIAS) et au Bachelier d'Assistant social, dans le cadre du *cluster* « Sciences Sociales ». 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 27 mars 2025 à la Haute École de Namur-Liège-Luxembourg. Le présent rapport rend compte des conclusions auxquelles sont parvenus les expert·es 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 master et le bachelier, la visite (et le rapport qui en découle) ne constitue pas une nouvelle évaluation complète des programmes ; elle vise à mettre en lumière l'état de réalisation du plan d'action établi à la suite de 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 expert·es 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·es et les étudiant·es qui ont participé aux entrevues et qui ont témoigné avec franchise et ouverture de leur expérience.

Composition du comité¹

- Gildas GAUTIER, président du comité d'expert·es
- Stéphane RULLAC, expert pair
- Lucie NICOSIA, experte étudiante

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

Synthèse

FORCES PRINCIPALES

Communes

- Réforme de la gouvernance et la réorganisation des modes de coordination.
- Relations au secteur professionnel et veille à l'évolution des métiers.
- Développement accru de la dimension internationale (mobilité, partenariats, cours en commun).
- Écoute des étudiant·es et reconnaissance de leur participation.
- Structuration du système qualité de la HE et de ses outils.

MIAS

- Élaboration charte éthique du travailleur social.
- Intégration progressive de la place de la recherche dans les deux années.
- Valorisation des productions des étudiant·es (TFE/Mémoire) via des communications scientifiques et des publications.
- Adoption d'une pratique des EEE propre au diplôme.
- Mise en place d'une commission environnement professionnel.

Bac AS

- Identité du métier à former via le « Projet Solidaire », structurante du cursus (Namur)
- Soutien à la réussite des étudiant·es (soutien par étudiant·es, SAR...).
- Formulation collective en cours d'un cadre de valeurs au Bac AS (Arlon).
- Valorisation ECTS de l'implication des étudiant·es dans les organes de concertation.

FAIBLESSES PRINCIPALES

Communes

- Approche compétence encore partielle dans la définition des AA visés dans chaque UE. Éclatement de sites (différents bâtiments) pour la même formation.
- Complexité administrative et organisationnelle liée à la codiplomation (inscription, SharePoint ...).
- Accessibilité des locaux (normes PMR).
- Capacité encore limitée à fournir des données de pilotage spécifiques aux besoins des cursus AS et MIAS.
- Abondance des plans d'action et faible lisibilité dans la priorisation des actions.

MIAS

- Dispositifs d'allègement des programmes par VAE insuffisamment utilisés pour le public professionnel du MIAS.
- Coordination compliquée par la multiplicité d'intervenant·es expert·es externes.
- Connexions limitées avec le monde universitaire pour engagement de doctorats.

Bac AS

- Manque d'harmonisation entre les deux implantations et équité de traitement des étudiant·es.
- Imprécision des objectifs visés dans le travail de définition des identités propres à chaque cursus.
- Cohérence du programme entre les deux implantations.
- Reconnaissance problématique du diplôme Bac AS d'Arlon au Luxembourg.

OPPORTUNITÉS

Communes

- Reconnaissance croissante des formations sur le marché du travail social.
- Appui qualité structuré avec une cellule dédiée (SerAQ) pour stimuler la dynamique d'amélioration continue.

MIAS

- Valorisation des productions étudiant·es dans des espaces scientifiques.
- Existence d'un réseau d' alumni et solidarité professionnelle.

Bac AS

- Offre horaire décalé à Arlon répondant à une demande spécifique du Luxembourg.
- Mise en réseau des TFE comme lieu d'échange entre implantations et sections.
- Réponse du BAC AS d'Arlon aux besoins d'emploi du secteur géographique.

MENACES

Communes

- Difficultés croissantes pour l'accueil de stagiaires AS dans les institutions professionnelles.

MIAS

- Taux de réussite perfectible (abandon, non-finalisation des mémoires chez les adultes en reprise d'études).
- Difficultés à maintenir une coordination efficace avec un nombre important d'intervenant·es externes.

Bac AS

- Besoin d'harmonisation entre Arlon et Namur (durée stage, grille horaire, valeurs...).
- Problèmes de reconnaissance du diplôme au Luxembourg (examen, couts).

RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

COMMUNES

- 1 Conduire jusqu'au bout la logique d'une approche compétence visant à mettre en évidence le concours de chaque UE aux AA (tableau croisé Compétences visées/AA et UE/cours).
- 2 Poursuivre la réflexion visant à une meilleure adéquation des lieux de formation aux contraintes réelles des étudiant·es.
- 3 Persister dans la recherche de pistes pour une solution de lieu unique pour chaque formation.
- 4 Prendre en compte sur tous les sites les difficultés d'accès aux locaux.
- 5 Instaurer un monitoring sur les indicateurs problématiques propres au département social.
- 6 Rendre plus lisibles les priorisations dans les plans d'action des différents cursus et réfléchir à l'établissement d'une partie commune à minima pour les deux implantations du Bac AS.
- 7 Définir au niveau du département ou des sections des indicateurs liés à des problématiques propres aux formations considérées pour obtenir les informations utiles au pilotage des sections.

MIAS

- 8 Développer des pratiques réelles de VAE conduisant effectivement à des dispenses de cours visant à alléger le parcours de formation des étudiant·es professionnels en activité.
- 9 Reconsidérer la rotation quinquennale de l'école référente dans la codiplomation afin d'en limiter les effets perturbateurs sur la continuité pédagogique et administrative.

BAC AS

- 10 Renforcer l'harmonisation des contenus (référentiel commun de formation) et des dispositifs de formation (ex. : durée des stages) entre les deux implantations du Bac AS.
- 11 Poursuivre le travail d'harmonisation des modalités de formation entre les deux cursus du Bac AS d'Arlon (HD/HS).
- 12 Clarifier la notion de valeur sur laquelle le GT "valeur" réfléchit pour que la formation d'Arlon trouve son propre fil rouge et définisse ainsi son identité.
- 13 Clarifier plus largement les objectifs de réflexion globale autour de l'identité spécifique de chaque formation du Bac AS.
- 14 Maintenir une vigilance continue aux difficultés des étudiant-es dans la recherche et la réalisation des stages pratiques, dans le contexte tendu de l'emploi dans ce secteur professionnel.
- 15 Afficher plus explicitement la réduction de l'absentéisme comme un objectif explicite du plan d'action assorti d'indicateurs de la mesure de son évolution.
- 16 Envisager la structuration des plans d'action des Bac AS avec une partie commune sur des axes de travail commun favorisant une mise en cohérence partielle de leur pilotage.

Présentation de l'établissement et des programmes évalués

La Haute École de Namur-Liège-Luxembourg (Hénallux) est issue de la fusion en 15 septembre 2011 de deux établissements : la Haute École Blaise Pascal (HEBP) et la Haute École de Namur (HENAm). Elle offre des formations dans 11 implantations réparties sur trois provinces et deux pôles académiques. L'Hénallux propose 24 formations, soit : 16 bacheliers, quatre masters et quatre spécialisations qui couvrent trois secteurs, cinq catégories et huit domaines. En 2022-2023, l'Hénallux comptait 6708 étudiant·es. Le domaine social propose 3 formations : les bacheliers en gestion des ressources humaines, en assistant social et le master en ingénierie et action sociales.

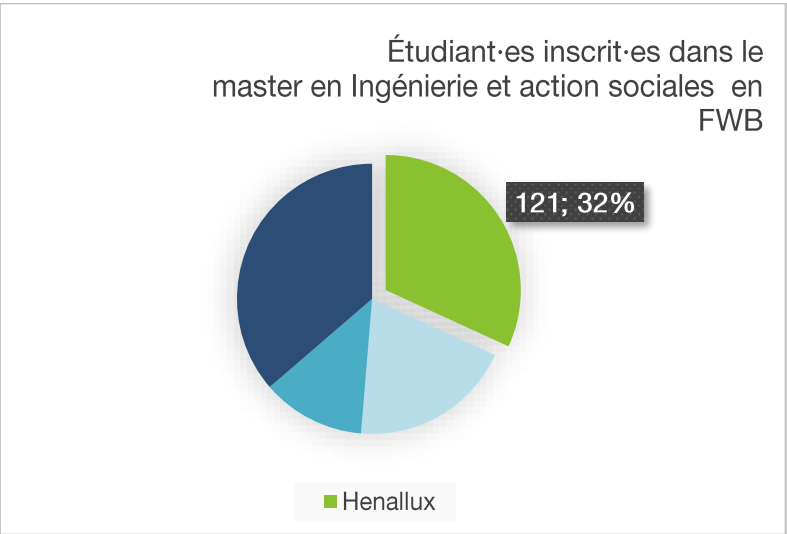
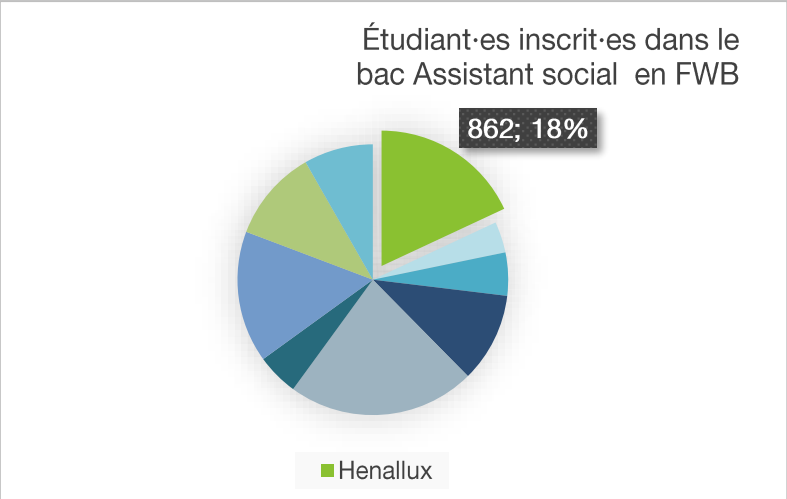
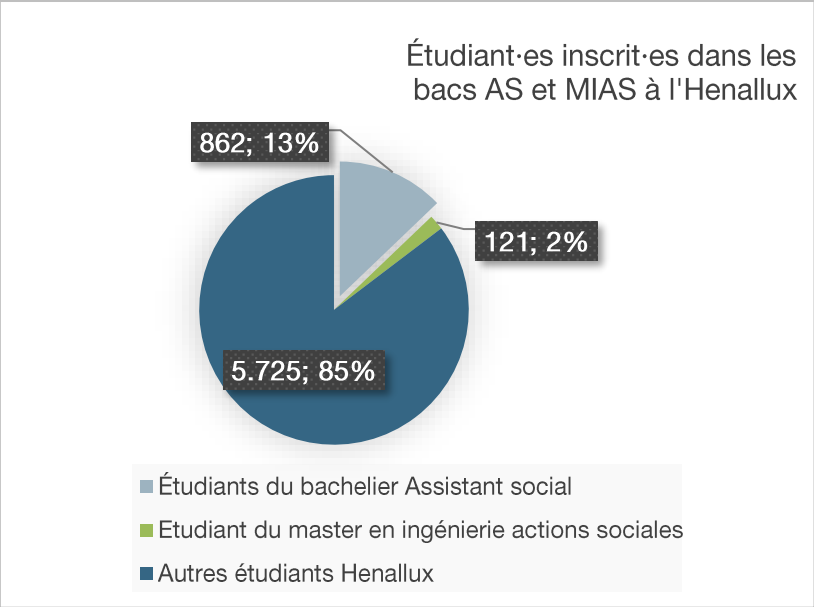
La Haute École Robert Schuman (HERS) est organisée par la Communauté française. Les quatre catégories de la haute école offrent 18 formations diplômantes, dont deux en codiplomation. Le bachelier Assistant social (AS) est organisé par la catégorie technique et sociale en parallèle à cinq autres formations techniques.

La HELHa est issue de la fusion en 2009 des trois hautes écoles libres du Hainaut. La HELHa appartient au réseau libre confessionnel. La HELHa s'inscrit dans trois pôles académiques et délivre des formations dans 14 implantations appartenant à deux provinces. Elle propose un total de 49 formations, soit : 35 bacheliers, neuf masters et cinq spécialisations qui couvrent quatre secteurs, sept catégories et 11 domaines différents. En 2022-2023, l'établissement comptait une population de 9906 étudiant·es.

Le bachelier Assistant social qui est dispensé en parallèle sur le site de Namur et sur le site d'Arlon regroupait 862 étudiant·es en 2022-2023, nombre en augmentation par rapport à l'année précédente principalement à Arlon. L'Hénallux organise seule la formation sur l'implantation de Namur, tandis que celle d'Arlon est codiplomée par l'Hénallux et la HERS. Le site d'Arlon a ouvert depuis la dernière évaluation un cursus de formation au bachelier AS en Horaire décalé (HD).

Le bachelier Assistant social est une formation qui correspond au niveau 6 du cadre européen des certifications. En 2022-2023, les étudiant·es du bachelier Assistant social à l'Hénallux-HERS représentaient 18% du nombre d'étudiant·es inscrits dans ce bachelier, toutes hautes écoles offrant cette formation, confondues.

Le master en Ingénierie et action sociales de Louvain-la Neuve/Namur (MIAS) est le résultat d'une co-organisation et d'une codiplomation entre la Haute École Louvain en Hainaut (HELHa) et la Haute École de Namur Liège Luxembourg (Hénallux). Créé en 2008, il fonctionne comme un enseignement social de type long organisé conjointement par le département Cardijn de la HELHa et par le département social de Namur de l'Hénallux. La formation est délivrée dans les locaux de chacun des deux départements et est offerte alternativement à chaque rentrée académique sur l'un ou l'autre des deux sites. L'étudiant·e qui finalise son cursus en deux ans poursuit ainsi ses études sur le même site. La majorité des activités de cours et de suivi sont organisées les jeudis de 13h à 20h et les vendredis de 9h à 18h, tandis que certains modules du master 1 sont donnés pendant trois ou quatre samedis par année académique. Le MIAS correspond au niveau 7 du cadre des certifications.



Introduction : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale

La réforme de la gouvernance et la réorganisation des modes de coordination des différents cursus diplômants constituent un élément essentiel de l'évolution récente de ces filières. Elles s'appuient sur le développement de la participation (commissions, conseil de domaine, comité de pilotage du bac AS, et comité stratégique pour les codiplomation aux fins d'arbitrages), sur la mise en place d'équipes de coordination agiles favorisant l'autonomie et la co-responsabilité, ainsi que sur la recherche de synergies entre les sections AS de Namur et Arlon.

Critère Programme

CONSTATS ET ANALYSES

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

CONSTATS COMMUNS (MIAS et BAC AS)

- 1 La mise en place d'Unités d'Enseignement intégrées favorisant une approche pédagogique transversale et progressive et des évaluations intégrées par UE constitue une avancée de principe importante. Au demeurant les maquettes du MIAS et du Bac AS conservent, pour une part encore non négligeable, la définition d'une UE à travers un seul cours, ce qui interroge alors la logique d'UE intégrée et suggère que l'approche programme n'est pas encore implémentée.
- 2 Une certaine complexité administrative et organisationnelle liée à la codiplomation subsiste aujourd'hui sur les deux diplômes. Ainsi, au niveau informatique, les étudiant·es sont dotés de deux adresses mail et ils sont amenés à jongler entre les outils différents des deux écoles partenaires. Ainsi également, la convention de codiplomation du MIAS impose un changement tous les 5 ans de l'école référente qui peut susciter des changements perturbateurs au fonctionnement du diplôme.
- 3 L'Henallux et ses partenaires de codiplomation se sont dotés depuis 2019 de trois plans d'action distincts, un pour le MIAS et un pour chaque implantation du BAC AS à Namur et Arlon. Ces plans d'action sont très complets et traduisent la réflexivité sur les besoins d'évolution des programmes. Cependant leur forte densité rend difficile une lecture des priorités parmi toutes les actions énoncées.

CONSTATS MIAS

- 4 L'évolution de la gouvernance du MIAS est en particulier observable dans les formes de démocratie interne adoptées où « chacun trouve sa place par la parole » et où la cohérence est favorisée par le comité stratégique associant les directions des deux écoles pour trancher sur les décisions importantes. La fluidité du fonctionnement acquise par le MIAS tient aussi à la taille réduite de l'équipe et à sa communication interne ainsi facilitée autour d'un projet de formation partagé.

CONSTATS BAC AS

- 5 L'évolution générale du BAC AS depuis la dernière évaluation s'est caractérisée à la fois par une structuration nouvelle et efficace de la coordination du cursus sur Namur et une profonde transformation sur l'implantation d'Arlon, à travers la création de la section en horaires décalés qui a généré une augmentation substantielle de ses effectifs (d'étudiant·es et ce faisant d'enseignant·es). Elle a consisté aussi en une recherche de cohérence pour une section considérée « en souffrance », sujette à difficultés relationnelles entre collègues et à interrogation sur son identité, pour un cursus diplômant calqué initialement sur celui de Namur. Cette évolution a visé ainsi à favoriser une autonomie propre au cursus d'Arlon tout en cherchant à conserver une cohérence globale avec celui de Namur.
- 6 L'implantation d'Arlon reste néanmoins confrontée à des difficultés spécifiques : ses effectifs de l'équipe enseignant·es ont ainsi été doublés, et celle-ci fait face à des problèmes de turnover et de recrutement sur un grand nombre de postes à temps partiel de professionnels en activité. Cette problématique de microcharges constitue un défi au niveau du personnel comme l'est celle de faire intervenir les mêmes enseignant·es sur les deux formations voire également sur le site de Namur.
- 7 La réorganisation sur le site d'Arlon a donc résulté à la fois de la nécessité d'adapter les modalités de la codiplomation avec la HERS sur un principe de réciprocité (des initiatives et des ressources mobilisées ou encore des procédures) et de la mise en place du cursus en horaire décalé (HD) en recherchant les synergies et la cohérence avec le cursus de jour.
- 8 Une problématique importante relative à l'absentéisme dans le suivi des cours par les étudiant·es sur le site de Namur a suscité la conduite d'une enquête auprès des étudiant·es pour en identifier les causes et dégager trois leviers possibles d'action relatifs aux aspects pédagogiques autour du sens et de l'attractivité des cours, à l'ambiance autour des aspects relationnels et d'affiliation des étudiant·es ainsi que des rythmes scolaires et de la charge de travail. Les résultats de ce travail doivent donner lieu à des solutions nouvelles à développer dans le cadre du plan d'action.

Pertinence du programme

CONSTATS COMMUNS (MIAS et BAC AS)

- 9 Dans chacun des diplômes, les relations au secteur professionnel et la veille à l'évolution des métiers ont été développées, pour contribuer à l'actualisation continue des contenus de formation et l'adaptation des formations aux réalités du terrain. Pour le Bac AS, la mise en place de groupes de travail (GT) avec les représentants des institutions professionnelles, la réforme des modalités d'AIP (stages) et le travail à faire évoluer la production des TFE en constituent les éléments significatifs. Au sein de l'équipe MIAS, une mission spécifique de contacts avec les milieux professionnels est confiée à deux de ses membres et une commission Environnement Professionnel a été créée. Des cycles de rencontres formelles sur l'évolution du métier et de conférence annuelle et la mobilisation des anciens diplômés (alumni) y contribuent également.
- 10 Le développement des activités internationales infuse l'activité pédagogique dans les deux diplômes. Il résulte à la fois de la présence du département dans plusieurs regroupements internationaux (FRIS, GIS) du secteur professionnel, de l'implication

des enseignant·es et de la volonté d'y introduire les étudiant·es. Des partenariats avec d'autres hautes écoles ont été développés pour permettre aux étudiant·es de participer à des mobilités à l'étranger (Québec, Ottawa, Lausanne, France). Ce développement peut s'appuyer sur le potentiel de relations internationales des écoles associées dans les codiplomation.

- 11 L'expérience d'enseignements à distance pendant le COVID et l'arrivée de l'intelligence artificielle (IA) ont amené l'école et le département des sciences sociales à engager une réflexion sur le bon usage des nouvelles technologies, en prenant en considération la fracture numérique de jeunes étudiant·es familiers.ères de l'usage des réseaux sociaux, mais pas de celui des outils d'apprentissages numériques, en cherchant à identifier les UE et AA qui nécessitent un maintien absolu de leur enseignement en présentiel et enfin en cherchant à anticiper les problèmes liés aux recours à l'IA dans les apprentissages et dans leur évaluation. La gestion de l'intégration des nouvelles technologies et de l'intelligence artificielle dans les pratiques pédagogiques constitue ainsi un défi, dont l'école s'est emparée, pour préserver les dynamiques collaboratives et relationnelles propres au travail social.

CONSTATS MIAS

- 12 L'identité des métiers auxquels prépare le MIAS apparaît aujourd'hui bien établie sur 4 fonctions : chargé de mission, gestionnaire de projet, responsable d'institution, consultant. Cette identification pouvait paraître plus incertaine au début de cette formation, telle qu'observée au cours de la précédente évaluation. Le diplôme MIAS commence aujourd'hui à s'imposer dans le secteur professionnel du travail social en devenant une condition d'embauche pour des postes correspondant aux fonctions citées.
- 13 Le MIAS est aujourd'hui plus engagé dans une réflexion en cours portant sur les valeurs du travail social et de son encadrement/management. Une commission ad hoc est mobilisée sur la définition d'une charte éthique du secteur non marchand, visant à servir de repère pour les professions du secteur et ce faisant pour la formation à celles-ci tel que le MIAS.
- 14 Une stratégie de communication intégrée et articulée au niveau interne et externe a été déployée avec la création d'une mission de chargée de communication, l'articulation de différents canaux de communication et la création de newsletters interne et externe. Elle se traduit aussi par une présence sur les réseaux sociaux, un site internet et une plaquette de présentation ainsi que par la réalisation de communications scientifiques.
- 15 La place de la recherche au sein du MIAS a été renforcée en clarifiant notamment les paliers d'apprentissage entre la 1^{ère} et 2^{ème} année et en reconfigurant l'activité de recherche en M1 ainsi qu'en valorisant les travaux de recherche réalisés par les étudiant·es via le centre d'étude et de recherche en ingénierie et action sociale (CERIAS)² pour permettre leur publication et leur diffusion. Cette évolution favorise une meilleure reconnaissance du MIAS dans le milieu universitaire et une amélioration de la qualité des TFE. Elle est de nature à permettre aux étudiant·es d'aspirer à préparer un doctorat à l'université (un cas à ce jour). Elle favorise aussi une connexion avec les autres MIAS pour valoriser ensemble ce diplôme et est susceptible de se traduire par des projets de recherche communs avec l'Université de Liège.

² Il a été fondé en 2014 dans la lignée des recherches menées dans le cadre académique du MIAS organisé par les deux hautes écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles.

16 Le projet TRAJET d'accompagnement à l'innovation sociale, intégrant un soutien personnalisé et collectif aux porteurs.euses de projets sociaux, représente une approche originale et efficace. Il est présenté comme un modèle innovant d'accompagnement dans le domaine de l'action sociale qui vise à « enrichir et professionnaliser les initiatives sociales à travers un processus d'accompagnement structuré ». Jusqu'à aujourd'hui mis en œuvre avec des anciens diplômés du MIAS, porteurs de projets, il a vocation à s'ouvrir aux étudiant.es en cours de diplomation.

CONSTATS BAC AS

17 Le projet du Bac AS de Namur est aujourd'hui organisé à partir de l'identité du métier à former, formulée à travers le « modèle Solidaire ». Ce projet fédérateur utilise un langage commun en incarnant l'identité de la formation et la vision du travail social que défend le département. Élément de référence structurant du cursus de Namur, il a guidé une révision de la grille et des AIP (stages) et la formalisation d'UE intégrée à partir d'une clé d'entrée constituée par l'analyse territoriale. Il illustre une réflexion approfondie sur les méthodes pédagogiques visant à renforcer les dynamiques collaboratives et à favoriser l'autonomie des étudiant.es. Cette approche a permis d'instaurer une culture de solidarité et de soutien mutuel dans les apprentissages. Il se concrétise aussi par l'introduction d'une analyse territoriale approfondie dans les stages de B1, renforçant ainsi les compétences pratiques et théoriques des étudiant.es.

18 Soucieux de doter la formation d'Arlon d'une identité propre (mais articulée néanmoins avec l'identité du bac de Namur) et d'identités spécifiques aux deux cursus (horaire jour et horaire décalé), l'équipe de ce site est engagée dans un travail de formulation collective en cours d'un cadre de valeurs au Bac AS sur ce site, qui tient compte des spécificités de son contexte régional et binational. La nécessité d'articuler les spécificités et identités propres à chaque programme avec l'exigence de garantir une cohérence pédagogique sans uniformisation excessive notamment pour les sections en horaire décalé, constitue un enjeu majeur pour le Bac AS. L'imprécision perçue de l'objet même de la réflexion sur des « valeurs » qui seraient propres à un site de formation et la complexité d'une réflexion sur des « identités » respectives de chaque formation sur des critères géographiques (Namur/Arlon) et temporels (horaires jours et décalés) suggère ici une clarification des objectifs mêmes d'un tel travail ainsi que celle des notions utilisées pour celui-ci (valeurs : de quoi veut-on parler ?).

19 Un effort d'articulation entre recherche et formation a été engagé en remodelant le TFE pour lui donner le caractère d'une recherche appliquée. La recherche est utilisée ici dans une perspective didactique et cette démarche participe à développer une culture autour de la recherche. Une des initiatives notables de cette démarche consiste en l'organisation des « midis curieux » où les enseignant.es sont invité.es à participer à une présentation d'un projet de recherche en cours ou à celle d'une méthode de récolte et d'une analyse de données.

BONNES PRATIQUES

- La valorisation des mémoires via des communications scientifiques et des publications est une pratique remarquable qui soutient l'insertion professionnelle et académique des étudiant-es.
- Les Midis curieux en bac pour présenter des recherches.

Cohérence du programme

CONSTATS COMMUNS (MIAS et BAC AS)

20 La mise en place d'Unités d'Enseignement intégrées a permis une articulation plus cohérente entre les cours, les stages et les activités de terrain. Le développement de la logique d'UE intégrée favorisant l'évaluation elle-même intégrée de plusieurs cours d'une même UE sur une définition d'AA communs, est également une évolution partagée par les deux diplômes. Il n'a pas été relevé néanmoins d'outils formalisant une approche compétence sous-jacente tel que l'établissement d'un tableau croisé des compétences et des AA visés avec les différentes UE et les cours qui les composent, tels que proposés par les programmes. Un tel outil, faisant office de référentiel commun, serait de nature à renforcer l'homogénéité des contenus des enseignements dans des programmes de formation sur chaque site affichant des intitulés identiques de ses différentes UE, mais laissant par ailleurs une forte liberté pédagogique assumée aux enseignant-es dans leurs cours. Il contribuerait à conduire jusqu'au bout la logique d'une approche compétence (aujourd'hui encore partielle) visant à mettre en évidence le concours de chaque UE aux AA définis en relation avec les compétences visées par le diplôme.

CONSTATS MIAS

21 Une nouvelle gouvernance plus participative a été introduite avec la mise en place d'une équipe de coordination et d'un comité stratégique à visée prospective (incluant les coordinateurs) ainsi que la création de commissions thématiques et de lieux de coordination par objet (AIS, recherche, mémoire) en visant une meilleure efficacité du processus décisionnel. Cette organisation favorise une meilleure cohérence dans la réflexion sur l'évolution et la mise en œuvre du programme, dans le contexte particulier de sa codiplomation. Elle s'appuie sur une coordination opérationnelle constituée autour du « trépied » des coresponsables d'année et de la coordination académique avec les codirections des écoles partenaires de la codiplomation pour prendre les décisions pratiques. La mise en œuvre du plan d'action a été répartie entre les diverses instances selon l'objet des actions concernées.

22 Cette nouvelle organisation, au caractère volontariste pour améliorer le fonctionnement du diplôme, soulève néanmoins une problématique de complexité et de lisibilité, dans le contexte particulier de la codiplomation. Celui-ci génère en particulier des contraintes pour les étudiant-es, notamment administratives, qui mériteraient d'être allégées (inscription alternée entre les écoles selon les années, doubles supports numériques pour les enseignant-es et les étudiant-es, doubles adresses mail ...) ainsi que celles liées aux doubles sites de formation.

23 L'appel à des intervenant-es extérieur-es, disposant d'une expertise pointue et impliqués dans les milieux professionnels du secteur, participe à la richesse du programme du MIAS tout en soulevant des problèmes de disponibilité de ces intervenant-es, inhérents à ce type de recours. Le renforcement de la coordination pédagogique du MIAS tend à compenser cette difficulté en multipliant les occasions et modalités d'échange entre ceux-ci et les enseignant-es permanents du diplôme.

CONSTATS BAC AS

- 1 De façon générale, la coordination des 3 cursus du bac AS a été renforcée par des dispositions adaptées à chacun d'eux, pour favoriser à la fois la cohérence interne à ceux-ci et entre eux. De nouvelles modalités de coordination du bac AS ont été adoptées sur les deux sites. Sur le site de Namur, un coordinateur référent et un responsable par bloc/année ont été désignés. Cette coordination est ainsi assurée par un enseignant-es qui intervient sur les deux sites d'Arlon et de Namur. La gestion conjointe des 3 trois cursus est assurée par une plus grande fréquence de réunions des coordinateurs de chacun d'eux et l'usage partagé d'un outil collaboratif Teams.. Cette modalité organisationnelle vise à améliorer la gestion des apprentissages et à favoriser une approche collective de la pédagogie.
Sur le site d'Arlon, un coordinateur par section (horaire jour et horaire décalé) a été mis en place. Les ajustements dans la codiplomation ont permis de clarifier les rôles et responsabilités entre les deux institutions, en favorisant une meilleure coordination des enseignements et une gestion plus fluide du suivi des étudiant-es.
- 2 La réforme des AIP (stages) et les activités pédagogiques portant sur la méthodologie du travail social ont été repensées sur les deux sites pour assurer une meilleure progression pédagogique. Les grilles d'évaluation de stage en bac AS ont été adaptées pour assurer une progressivité des AA recherchés à chaque niveau d'évaluation et avec la mise à jour des conventions de stages, la logique de séquençage des phases de stage contribue à améliorer la progressivité pédagogique.
- 3 L'évolution du dossier TFE et de sa préparation, dès la 1^{ère} année, vise à garantir une continuité méthodologique et une progression dans les apprentissages sur les trois blocs. L'adoption à Namur d'un lexique en PTSA (Pratique de Travail Social Appliquée) favorise l'usage d'un langage commun à l'ensemble des étudiant-es pour décrire et analyser les activités pratiques (AIP). A Arlon, l'effort porte à la fois sur l'amélioration de la production des TFE par les étudiant-es en articulation avec les modules de méthodologie et sur la révision des profils de conseillers TFE chargés d'accompagner les étudiant-es dans cette production.
- 4 Le recours, encore inégal, au carnet de bord, récemment créé dans une logique de « portfolio » et introduit dès le B1 à Namur favorise, par l'enregistrement des activités successives de l'étudiant-e, la construction progressive des compétences et du projet professionnel et concourt ainsi à cette continuité. Son usage encore limité, du fait en particulier d'un caractère facultatif de celui-ci, suggère de rechercher les moyens de motiver les étudiant-es à son usage voire à en faire un élément de suivi du parcours annuel de l'étudiant (PAE) imposé par l'équipe enseignant-es.
- 5 Une nouvelle organisation des cours à option introduite en 2023, visant à « colorer » la formation a été mise en place sous la forme de 4 filières thématiques pour le travail social (santé, grande précarité, insertion, international) et la définition d'un référentiel de compétences communes permettant de réaliser des évaluations intégrées. Ce programme de cours est groupé sur 2 semaines à la fin du 1^{er} quadrimestre et prend

la forme de différentes activités pédagogiques (rencontres de professionnels, séminaires travaux collectifs...)

- 6 Le parti pris retenu de structurer les programmes des bacs AS à Namur et à Arlon en UE aux intitulés identiques à partir d'une « vision commune et partagée sur les compétences terminales à atteindre », mais en laissant à « chaque section l'autonomie d'organiser les contenus en fonction de son identité respective » suggère un risque de faible cohérence du programme entre les deux implantations. Même si les AA terminaux propres à chaque UE sont effectivement fixés pour chaque UE, un tel parti pris appelle une vigilance particulière sur ce point, à porter en particulier sur les référentiels et les modalités d'évaluation de chaque UE appliqués sur chaque site. Cette vigilance est de nature à réduire des écarts dans la perception et l'application des modalités d'évaluation qui semblent persister entre les deux sites.

Efficacité et équité du programme

CONSTATS COMMUNS (MIAS et BAC AS)

- 7 L'éclatement de sites (différents lieux et bâtiments) pour une même formation (MIAS et AS) constitue un facteur de complication pour les étudiant-es. Il amène parfois les étudiant-es à se déplacer d'un lieu à l'autre dans la même journée de cours, parfois dans un intervalle de temps très limité. Il se traduit aussi par des conditions d'accessibilité inégales pour les étudiant-es à mobilité réduite (PMR). Elle complique au demeurant la recherche d'identité propre à chaque formation. Motivé par un souci de partage du travail entre établissements partenaires de codiplomation voire celui de simple considération de planning pour un même établissement ayant plusieurs locaux de formation, il donne lieu à la recherche d'ajustements (ex. : répartition entre B1 et B2-B3 à l'Henallux) sans que cette modalité de fonctionnement ne soit remise en cause dans son principe, du fait de contraintes externes à la formation elle-même.
- 8 L'accessibilité des locaux selon les normes PMR semble incomplètement assurée, du fait en particulier de la multiplicité des locaux d'enseignement (cf. précédemment) qui ne présente pas tous un état général équivalent et ce faisant, des difficultés d'accès pour certains d'entre eux aux étudiant-es PMR.
- 9 De façon générale, les réorganisations opérées dans la coordination des différents cursus apparaissent bien comme une avancée effective en matière d'efficacité : celles-ci se traduisent par des modes de communication interne plus fluides, des processus décisionnels plus rapides et une reconnaissance plus unifiée de la direction bicéphale des cursus en codiplomation.

CONSTATS MIAS

- 10 La Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) apparaît faiblement pratiquée (4 à 5 par an) au regard de l'intérêt que cette pratique présente dans une formation diplômante comme le MIAS, ouverte à des professionnel·les eux-mêmes expérimenté·es, pour alléger leur charge de travail en les dispensant du suivi de certains cours. Une pratique relevant plutôt de la validation d'acquis de formation (reconnaissance de diplôme en équivalence) est réalisée pour l'entrée dans le MIAS et pour autoriser l'étudiant-es à un étalement des études au-delà de 2 ans réglementaires, étalement considéré improprement ici comme un « allègement » voire pour le dispenser de certains cours antérieurement suivis. Cette pratique ne s'appuie pas sur une reconnaissance de l'expérience professionnelle. Reconnue comme

effectuée à la marge, à défaut d'une information forte sur ce sujet, elle ne constitue que rarement un moyen d'alléger le programme de cours par la dispense de certains d'entre eux. Sa réalisation effective (reconnaissance de l'équivalence de diplôme et reconnaissance de l'expérience professionnelle) serait de nature à faciliter la finalisation du diplôme en deux ans pour les étudiant-es professionnel-es en reprise d'études et à encourager l'inscription de ce type d'étudiant-es.

CONSTATS BAC AS

- 11 Le déploiement de dispositifs de soutien à la réussite des étudiant-es (suivi individuel, service d'aide à la réussite (SAR)...) constitue un élément important d'avancée au sein de la haute école, avancée soutenue par un financement spécifique de la fédération à cette fonction, qui profite à toutes les formations, mais particulièrement ici à celle du bac AS. De même l'organisation d'un blocus accompagné à Namur permet d'aider les étudiant-es ayant plus de difficultés. Ces dispositifs s'appuient sur la contribution des deux services d'aide à la réussite, à Namur et à Arlon. Ils peuvent ainsi s'adapter aux spécificités du public de chaque site, en mettant en place des accompagnements spécifiques à chaque implantation. La qualité des services du SAR est reconnue au sein de l'école, mais considérée peut-être comme insuffisamment connue des étudiant-es.
- 12 Un dispositif spécifique « de soutien aux étudiant-es » par les pairs, sur les questions spécifiques attachées aux conditions de bien-être personnel nécessaires à un parcours de formation serein au sein de l'école (harcèlement, violences sexistes & sexuelles...) a été mis en place à Namur et est mené comme un projet pilote depuis l'année 2023. Il vise à amener les étudiant-es en demande vers les instances compétentes internes ou externes. Les étudiant-es pairs sont eux-mêmes formé.es et suivis (toutes les 8 à 10 semaines) par une psychologue dans cette activité qui constitue en même temps pour eux une activité pédagogique pratique dans la préparation à leur métier. Cette activité est valorisée en ECTS dans le cadre du cursus diplômant.
- 13 Une autre cellule, Happy Student, permettant la tenue d'activité festive regroupant les étudiant-es et tous les enseignant-es (AS et GRH) permet des rencontres en dehors des cours et de favoriser le dialogue interpersonnel.
- 14 Le diplôme du bac AS d'Arlon fait l'objet d'une problématique de reconnaissance au Luxembourg, alors même qu'il a été mis en place à partir d'un travail d'ingénierie en partenariat avec la chambre des salariés du Luxembourg, pour répondre à un besoin de travailleurs sociaux formés sur le Grand-Duché. L'emploi comme assistant social y est en effet subordonné au suivi d'une session d'équivalence de 6 mois et d'examens payants organisé par le ministère du Luxembourg, ce qui retarde de fait la possibilité d'embauche. Cette complication existe alors même que les étudiant-es d'Arlon sont autorisés à faire leurs stages pratiques au Luxembourg. La recherche d'un accommodement avec les autorités luxembourgeoises serait de nature à faciliter l'accès à l'emploi d'AS des étudiant-es dans ce pays.
- 15 L'absentéisme des étudiant-es du bac AS constitue notamment à Namur une problématique lourde (déjà évoquée en introduction). Elle a donné lieu à un travail d'enquête pour identifier les leviers pour traiter ce phénomène (cf. supra). Parmi les arguments relevés dans l'enquête, certain-es étudiant-es vont jusqu'à considérer que le suivi des cours n'est pas nécessaire pour réussir le diplôme, interrogeant ce faisant son utilité même. Des mesures ont été envisagées pour le combattre dans le plan d'action 2024 qui apparaissent au demeurant dispersées et diffuses, sans que la réduction de l'absentéisme ne soit affichée comme objectif spécifique explicite et sans que la mesure du taux d'absentéisme et son évolution ne figurent comme indicateurs

de son pilotage directement attaché à cet objectif (il est présent comme indicateur d'un axe de « création d'un environnement favorable à la réussite »).

- 16 Une évolution des AIP (stages) a été engagée, tant dans leur contenu et leur organisation au cours des 3 années, de leur accompagnement pédagogique (aide à la rédaction de CV, cours d'AIP, affectation d'enseignant-es en nombre à cette fonction...) et de leur évaluation, ou encore de l'aide à la recherche de lieux de stage (partage d'un fichier central). Au demeurant, malgré les efforts de l'école, il subsiste une insatisfaction tenant à leur insuffisante prise de conscience de la difficulté à trouver un stage (en 1ère année), à une moindre aptitude initiale à « aller se vendre » pour les étudiant-es en horaire de jour (formation initiale) par rapport aux étudiant-es en horaire décalé déjà impliqués dans le monde du travail et connaissant celui-ci, voire à des problèmes de mobilité des étudiant-es ne possédant pas le permis de conduire. L'épuisement des professionnel·les de terrain qui encadrent les étudiant-es est aussi évoqué comme difficulté supplémentaire dans la réalisation des stages eux-mêmes. Cet écart observé entre les efforts de l'école et le ressenti de certains étudiant-es appelle une vigilance particulière dans un contexte professionnel de l'emploi en tension dans ce secteur où l'acceptation et la prise en charge d'étudiant-es en stages pratiques apparaissent comme de plus en plus difficiles.

BONNES PRATIQUES

- Développement d'un modèle solidaire pour Namur, qui est ancré dans la pratique et qui est transversal à tout le cursus.
- Dispositif de soutien psychologique aux étudiant-es par leurs pairs des années supérieures qui sont suivi-es et formé-es pour assurer cette fonction, conçue ainsi comme activité pédagogique de la formation d'AS.

RECOMMANDATIONS

- 1 Renforcer l'harmonisation des contenus (référentiel commun de formation au-delà du référentiel de compétences) et des dispositifs de formation (ex. : durée des stages) entre les deux implantations du Bac AS. Conduire jusqu'au bout la logique d'une approche compétence visant à mettre en évidence le concours de chaque UE aux AA définis en relation avec les compétences visées par le diplôme. (Tableaux croisés)
- 2 Contrôler la cohérence entre les programmes du Bac AS sur les deux sites d'Arlon et Namur, à travers les critères et les modalités d'évaluation propres à chaque UE appliqués sur chaque site.
- 3 Poursuivre le travail d'harmonisation des modalités de formation entre les deux cursus du Bac AS d'Arlon (HD/HS).
- 4 Clarifier la notion de valeur sur laquelle le groupe de travail « valeur » réfléchit pour que la formation d'Arlon trouve son propre fil rouge et définisse ainsi son identité.
- 5 Clarifier plus largement les objectifs de la réflexion globale engagée autour de l'identité spécifique de chaque formation du Bac AS.
- 6 Développer dans le MIAS des pratiques réelles de valorisation des acquis d'expérience (VAE) conduisant effectivement à des dispenses de cours visant à alléger le parcours de formation des étudiant-es en activité et en reprise d'études dans le délai réglementaire de 2 ans.
- 7 Développer l'information auprès des étudiant-es pour promouvoir les services de soutien, dont le service d'aide à la réussite (SAR) sur chaque implantation.
- 8 Persister dans la recherche de solutions pour assurer le déroulement des cours dans un lieu unique, pour chaque cursus.
- 9 Encourager de façon plus soutenue l'usage par les étudiant-es du carnet de bord dans les bacs AS.
- 10 Rechercher les moyens institutionnels de faire reconnaître automatiquement le bac AS d'Arlon pour l'emploi de ses diplômés eu Luxembourg.
- 11 Afficher plus explicitement la réduction de l'absentéisme comme un objectif explicite du plan d'action assorti d'indicateurs de la mesure de son évolution.
- 12 Maintenir une vigilance continue aux difficultés des étudiant-es dans la recherche et la réalisation des stages pratiques, compte tenu du contexte tendu dans ce secteur professionnel.

Critère Qualité

CONSTATS ET ANALYSES

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

- 1 Le fonctionnement de l'Henallux s'appuie aujourd'hui sur une organisation par domaine et sur une nouvelle gouvernance structurée (directions, conseils, services...), un nouveau plan stratégique 2021-26 et un projet pédagogique, social et culturel (PPSC) déclinés dans des plans d'action par domaine, département et service. Les plans d'action sont synthétisés par le service Qualité. L'évaluation institutionnelle positive de l'AEQES a permis à l'école d'adopter l'autonomie d'évaluation de ses programmes, mais celle-ci a souhaité conserver l'évaluation externe des formations en codiplomation.
- 2 L'écoute et la prise en compte des avis des étudiant-es sont assurément réalisées dans la HE et dans les cursus évalués ici : celles-ci s'appuient en particulier sur un système de représentation par délégué-es élu-es des étudiant-es dans diverses instances de l'école et des sections. Cette fonction de représentation est elle-même valorisée en ECTS comme l'exercice d'une activité pédagogique utile aux métiers en préparation. Toute fois cela ne s'applique pas pour le MIAS. Des enquêtes d'EEE sont régulièrement réalisées selon des modalités communes à la HE pour les bacs AS et des modalités propres pour le MIAS. Enfin, l'écoute et l'attention directes aux demandes de tous ordres des étudiant-es apparaissent bien comme une réalité ressentie par les étudiant-es.

BONNE PRATIQUE

La reconnaissance en ECTS de l'implication des étudiant-es dans des fonctions de délégués représentant leurs pairs dans les instances de l'école traduit celle de la fonction pédagogique d'une telle activité pour l'acquisition de compétences utiles au métier préparé. Elle constitue ce faisant un facteur d'incitation à s'engager dans de telles fonctions.

- 3 Le système qualité de l'Henallux est piloté par le service qualité (SeRAQ) composé de 5 membres, en charge spécifique d'un domaine et de dossiers transversaux, sous l'autorité directe du directeur président. La stratégie qualité est définie au niveau du collège de direction. La structuration du système qualité de la HERS et de ses outils est bien engagée à travers celle du service Qualité (SeRAC) organisé en coordinateur qualité institutionnel (CQI) et coordinateurs qualité par département (CQIA). Elle s'appuie sur une charte qualité de l'école et méthodologiquement sur le modèle outil

d'aide à la conduite du changement et à l'amélioration des performances d'une entreprise (EFQM) pour l'amélioration continue. Elle se réfère à un plan stratégique de l'école dont la qualité des enseignements figure explicitement comme un de ses axes.

- 4 Au demeurant, si l'existence de trois plans d'action différenciés souligne le souci pertinent de prendre en compte la spécificité des formations et de leur contexte respectif, on peut s'interroger sur l'absence de partie et d'orientations communes entre elles, et à tout le moins entre les deux implantations du Bac AS, ce qui permettrait d'identifier des axes de travail commun contribuant à une mise en cohérence partielle de leur pilotage.
- 5 La cellule qualité de l'Henallux a mis à disposition des départements et des domaines des outils pour aider au suivi du processus qualité. Ces outils numériques comme SharePoint et des tableaux de bord qualité (IPSCA, LOIQ) facilitent la gestion et le suivi des actions d'amélioration. Une dynamique de bilans intermédiaires et d'évaluations SWOT a renforcé l'ajustement des actions au sein du plan d'amélioration continue.
- 6 La cellule procède au recueil de données diverses utiles au pilotage de l'école comme de ses composantes et commence aujourd'hui à pouvoir fournir des informations sur celles-ci portant sur plusieurs années. La capacité à fournir des données de pilotage aux équipes des AS et MIAS apparaît néanmoins encore perfectible pour leur permettre d'instaurer un monitoring sur les indicateurs problématiques propres au département social (absentéisme, abandon, taux de réussite par cohorte, étudiant-es en reprise d'étude et étudiant-es en continuation, etc.).

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

CONSTATS COMMUNS (MIAS et BAC AS)

- 7 À la suite des évaluations précédentes de l'AEQES, l'école s'est dotée de plans d'action pour l'amélioration continue, consistants, structurés et détaillés (mentionnant les objectifs, les actions, leurs responsables, les échéances et les indicateurs de résultat attendu). Les plans d'action 2019-2024 comportaient 9 axes identiques pour chaque cursus (les 2 bacs AS et le MIAS) et un certain nombre d'actions à conduire par axe sur des objectifs explicités pour chacun d'eux. Ils ont fait l'objet d'un suivi et d'un bilan de réalisation circonstanciés, axe par axe et de propositions nouvelles au titre de « perspectives futures ». Ce bilan est assorti d'un tableau de suivi spécifique des recommandations émises lors de la précédente évaluation de l'AEQES, mais le lien entre celles-ci et les axes et actions du plan d'action n'est pas établi et ne permet pas de situer réciproquement le rapport entre chaque recommandation (et leur réalisation) et la structure de ce plan d'action. Un nouveau plan d'action (2024-2029) a été préparé et ses axes ont été croisés avec les objectifs du plan stratégique de la HE. La lecture des axes et de leurs objectifs généraux montre que ceux-ci répondent aux différents critères du référentiel AEQES, mais la mise en relation avec ces critères n'est pas directement visible. Une mise en correspondance de ces axes d'amélioration continue et des critères du référentiel AEQES accroîtrait la visibilité du lien entre eux et faciliterait le travail de préparation des évaluations programmatiques futures, que celles-ci soient réalisées en interne ou par une visite d'expert-es externes, pour les programmes en codiplomation.
- 8 L'abondance de contenu et la précision de ces plans d'action attestent de la rigueur appliquée au pilotage de la qualité dans les formations ici évaluée. Il en ressort néanmoins une faible lisibilité dans la priorisation des actions, parmi toutes celles énoncées, que ce soit au regard des objectifs du plan stratégique ou au regard des recommandations émises par les évaluations de l'AEQES (voire demain par les évaluations programmatiques internes). Ce travail a été amorcé depuis octobre 2024 et mérite d'être conduit au bout, en intégrant en 2025 les recommandations émises dans le présent rapport d'évaluation pour hiérarchiser ainsi les priorités retenues au regard du plan stratégique de la HE et de cette évaluation de l'AEQES.

Culture qualité et adéquation aux valeurs

CONSTATS COMMUNS (MIAS et BAC AS)

- 9 La Henallux dispose d'un système qualité apprécié comme robuste par l'évaluation institutionnelle de l'AEQES réalisée en mai 2023. Cette réalité est confirmée par notre visite à travers l'identification des instances et responsabilités (cf. supra) mises en place pour gérer la qualité au niveau de l'école qui se prolongent au niveau des cursus diplômants eux-mêmes par un dispositif de commissions, comité stratégique, relais qualité et de responsables d'action. L'élaboration de plans d'action circonstanciés et le suivi régulier de sa mise en œuvre dans les différentes instances ad hoc attestent d'une préoccupation et d'une pratique effective de l'amélioration continue. Celle-ci est expressément posée comme objectif du plan stratégique de l'école (dans son axe

- 5). Le plan stratégique de l'école énonce des axes et des objectifs clairs et explicites qui orientent les plans d'action de chaque formation et en constitue le cadre normatif et de valeur.
- 10 Au-delà des outils développés au niveau central du service qualité (EEE, enquêtes annuelles étudiant·es et enseignant·es, plateforme Sharepoint...), l'expérience d'un dispositif propre au MIAS d'EEE avec des questionnaires spécifiques aux différents enseignements, élaborés avec l'appui du service qualité de la HE, selon un mode opérationnel propre pour sa mise en œuvre (calendrier de passation par UE) et avec son système d'accompagnement proposé aux enseignant·es, constitue pour une formation en codiplomation comme le MIAS un modèle de pratique original et innovant. Si ce dispositif paraît structuré dans son mode opératoire, on peut s'interroger néanmoins sur ce qui assure la cohérence des questionnements soumis aux étudiant·es en l'absence a priori de référentiel d'évaluation commun. Une base commune de questions est bien établie pour permettre aux enseignant·es d'en utiliser certaines. Un tel référentiel fixant des critères et des indicateurs communs à tous les enseignements, tant sur les contenus que sur les méthodes pédagogiques et permettant aux enseignant·es de concevoir librement leur questionnaire en référence à ce référentiel, serait de nature à garantir une plus grande cohérence de ces outils d'interrogation et un possible traitement transversal des informations recueillies, sur des indicateurs d'intérêt commun à l'équipe de formation.

BONNE PRATIQUE

Un dispositif d'EEE propre au MIAS avec des questionnaires spécifiques aux différents enseignements et ses modalités propres de passation, conçu par l'équipe enseignante et fondé sur une base commune de questionnement (référentiel d'évaluation potentiel à l'EEE du MIAS) est de nature à favoriser l'implication des enseignant·es dans celui-ci et l'exploitation effective de ses résultats.

Implication des parties prenantes

CONSTATS COMMUNS (MIAS et BAC AS)

- 11 Le système général d'organisation adopté par la HE et plus particulièrement celui de ses composantes d'enseignement (domaines, diplômes) favorise l'implication et la participation active des différentes parties prenantes des formations. Le plan d'action qualité précis et fixant les responsabilités d'actions renforce cette recherche d'implication.
- 12 La pratique d'un dispositif d'EEE propre au MIAS et dont les questionnaires sont élaborés et leurs informations exploitées directement par les enseignant-es favorise ce faisant l'appropriation de cette pratique Qualité par ces derniers.
- 13 L'adoption d'un système de représentation par délégué-es des étudiant-es, intégré au processus de formation par la reconnaissance en ECTS de l'activité de ceux qui y participent (cf. supra), constitue un élément fort de motivation à l'implication active de ces dernier-ères, mais aussi à l'expression par les autres étudiant-es, à travers ces relais, de leur avis et attentes vis-à-vis de leur formation. Les autres dispositifs (EEE, SharePoint...) complètent utilement cette politique globale de participation.
- 14 S'il semble bien utilisé par les personnels de la HE, l'outil SharePoint envisagé comme un outil supplémentaire d'information et d'échanges entre différentes parties prenantes des formations, semble cependant peu utilisé, voire peu connu, des étudiant-es, faute d'en percevoir peut-être l'utilité, aux dires de certains étudiant-es rencontrés.

RECOMMANDATIONS

- 1 Poursuivre le travail de priorisation dans les plans d'action pour l'amélioration continue au regard croisé des orientations du plan stratégique de la HE et des recommandations émises dans le présent rapport d'évaluation de l'AEQES.
- 2 Encourager l'usage de SharePoint en valorisant l'intérêt des informations qui s'y trouvent et des possibilités de communication qu'il propose.
- 3 Réfléchir à un référentiel d'évaluation commun aux enseignements du MIAS pour permettre aux enseignant-es de construire leurs questionnaires dans une meilleure cohérence globale et aux coordinateurs d'en exploiter certaines informations de façon transversale.
- 4 Envisager la structuration des plans d'action des bacs AS avec une partie commune (et des parties propres à chaque cursus) afin d'identifier des axes de travail commun contribuant à une mise en cohérence partielle de leur pilotage.
- 5 Définir au niveau du département ou des sections des indicateurs liés à des problématiques propres aux formations considérées (absentéisme, abandon...), dans une logique « down/top » pour inciter la cellule qualité à produire les informations relatives à ces indicateurs, utiles au pilotage des sections.

Conclusion

L'évolution générale des deux diplômes, et de leurs cursus distincts pour le Bac AS, se caractérise par une structuration organisationnelle nouvelle de la gouvernance de l'école et de la coordination des formations, ainsi que par celle de leur programme d'enseignement par UE favorisant des approches pédagogiques et des évaluations transversales aux cours qui les composent. Sur ce dernier plan, l'approche compétence apparaît inaboutie dans la mesure où la relation entre les compétences et les acquis d'apprentissage (AA) visés dans chaque UE et chaque cours reste encore peu lisible. Le développement des relations au secteur professionnel et la veille à l'évolution des métiers, de la prise en compte de la recherche dans les enseignements ainsi que celui de la dimension internationale contribuent à renforcer la pertinence des programmes. Enfin le soutien à la réussite et la robustesse du système qualité contribuent à renforcer la qualité des cursus évalués. L'appropriation particulière de la démarche qualité par l'équipe du MIAS (notamment pour l'EEE) constitue une expérience innovante et inspirante.

Des problématiques d'évolution (ou marges de progression) demeurent néanmoins patentées. Parmi celles-ci, au plan pédagogique, l'aboutissement de l'approche compétence dans les enseignements est de nature à renforcer la cohérence entre les programmes des cursus de bac AS. L'harmonisation des modalités pratiques de formation sur Arlon contribuerait à améliorer l'équité de traitement entre les étudiant-es des différents cursus. Enfin la priorisation (déjà engagée) des plans d'action qualité ainsi que la définition d'une partie commune à ceux des bacs AS favoriserait leur cohérence et leur efficacité.

Droit de réponse de l'établissement