



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

Évaluation du cursus DIÉTÉTIQUE  
en Fédération Wallonie-Bruxelles

# ANALYSE TRANSVERSALE

2013

AEQES

## Structure du document

L'analyse transversale se compose de trois parties :

- 1) une mise en contexte rédigée par la Cellule exécutive de l'Agence et reprenant des éléments factuels tels que la composition du comité, la liste des établissements évalués et le calendrier de l'évaluation ;
- 2) l'état des lieux du comité des experts, repris intégralement (cette partie de l'analyse transversale est la plus importante) ;
- 3) une note analytique, rédigée par le Comité de gestion de l'AEQES, qui souligne certains des aspects de l'état des lieux et donne l'avis de l'Agence sur les conclusions de l'évaluation.

## Avis au lecteur

Le Parlement de la Communauté française a adopté le 25 mai 2011 une résolution visant le remplacement de l'appellation *Communauté française de Belgique* par l'appellation *Fédération Wallonie-Bruxelles*.

La Constitution belge n'ayant pas été modifiée en ce sens, les textes à portée juridique comportent toujours l'appellation *Communauté française*, tandis que l'appellation *Fédération Wallonie-Bruxelles* est utilisée dans les cas de communication usuelle. C'est cette règle qui a été appliquée au présent document.

# Table des matières

<b>AVANT-PROPOS</b> .....	<b>7</b>
Historique de l'exercice.....	8
Composition du comité des experts .....	8
<i>E-day</i> .....	9
Lieux et dates des visites.....	9
Transmission des rapports préliminaires, droit de réponse des établissements et publication des rapports finaux de synthèse .....	9
État des lieux et analyse transversale .....	10
Calendriers et plans de suivi des recommandations des experts .....	10
<b>ETAT DES LIEUX DU BACHELIER EN DIETETIQUE</b> .....	<b>11</b>
<b>1 Les données de contexte</b> .....	<b>12</b>
1.1 Le contexte de formation.....	12
1.2 La profession de diététicien .....	12
1.3 Les étudiants .....	13
<b>2 La démarche par compétences appliquée à la formation de diététicien</b> .....	<b>15</b>
<b>3 Les programmes de formation</b> .....	<b>18</b>
3.1 La structure du programme et la progression des apprentissages.....	18
3.2 Les approches pédagogiques .....	20
3.3 Les modes d'évaluation.....	21
<b>4 Les ressources</b> .....	<b>23</b>
4.1 Les ressources humaines .....	23
4.2 Les ressources matérielles.....	24
<b>5 Les relations extérieures et les services à la collectivité</b> .....	<b>25</b>
5.1 Les services à la collectivité.....	25
5.2 La recherche appliquée et l'expertise .....	25
5.3 La mobilité.....	25
<b>6 La démarche qualité, la gouvernance et la stratégie</b> .....	<b>26</b>
6.1 La démarche qualité.....	26

6.2 L'évaluation des enseignements par les étudiants.....	26
6.3 Le suivi des anciens étudiants.....	27
<b>Conclusion et mise en perspective.....</b>	<b>28</b>
<b>Tableau récapitulatif des recommandations.....</b>	<b>30</b>
<b>Relevé bonnes pratiques .....</b>	<b>33</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>34</b>
Annexe 1 : Répartition géographique des établissements évalués .....	34
Annexe 2 : Grille horaire minimale du bachelier en Diététique.....	35
Annexe 3 : Référentiel de compétences du bachelier en Diététique .....	36
<b>NOTE ANALYTIQUE.....</b>	<b>39</b>



## Table des illustrations

<b>Illustration 1</b>	Répartition homme/femme en 2010-2011 dans le bachelier en Diététique.	<b>p. 13</b>
<b>Illustration 2</b>	Evolution du nombre d'étudiants inscrits dans le bachelier en Diététique de 2005 à 2010.	<b>p. 14</b>
<b>Illustration 3</b>	Répartition des étudiants par nationalités en 2010-2011 dans le bachelier en Diététique.	<b>p. 14</b>
<b>Illustration 4</b>	Taux de réussite globale (en pourcents) des étudiants dans le bachelier en Diététique.	<b>p. 14</b>
<b>Illustration 5</b>	CanMEDS 2005.	<b>p. 15</b>

## Liste des abréviations et légende typographique

<b>AEQES</b>	<i>Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur organisé ou subventionné par la Communauté française (aussi appelée Agence dans le corps du texte)</i>
<b>AIP</b>	<i>Apprentissage à l'intégration des connaissances</i>
<b>AGCF</b>	<i>Arrêté du Gouvernement de la Communauté française</i>
<b>APP</b>	<i>Apprentissage par problème</i>
<b>ARC</b>	<i>Apprentissage au raisonnement clinique</i>
<b>ASC</b>	<i>Apprentissage par situation clinique</i>
<b>ARPs</b>	<i>Apprentissage de la résolution de problèmes complexes</i>
<b>B</b>	<i>Bachelier</i>
<b>CGHE</b>	<i>Conseil général des hautes écoles</i>
<b>GHM</b>	<i>Grille horaire minimale</i>
<b>ECOS</b>	<i>Examen clinique objectif structuré ou évaluation clinique objective structurée</i>
<b>ECTS</b>	<i>European Credit Transfer and Accumulation System</i>
<b>EFAD</b>	<i>European Federation of Associations of Dieticians</i>
<b>EOS</b>	<i>Examen oral structuré ou évaluation objective structurée</i>
<b>FWB</b>	<i>Fédération Wallonie-Bruxelles</i>
<b>HE</b>	<i>Haute école</i>
<b>LACs</b>	<i>Laboratoire d'apprentissages cliniques</i>
<b>M</b>	<i>Master</i>
<b>QCM</b>	<i>Questionnaire à choix multiple</i>
<b>QCM-R</b>	<i>Questionnaire à choix multiple de type R</i>
<b>SPF</b>	<i>Service public fédéral</i>
<b>SWOT</b>	<i>Strengths, weaknesses, opportunities, threats</i>
<b>TFE</b>	<i>Travail de fin d'études</i>

Les bonnes pratiques sont indiquées sur fond bleu. Il s'agit d'approches, souvent innovatrices, qui ont été expérimentées et évaluées dans les établissements visités et dont on peut présumer de la réussite<sup>1</sup>.

Ces bonnes pratiques sont à resituer dans leur contexte. En effet, il est illusoire de vouloir trouver des solutions toutes faites à appliquer à des contextes différents.

**Les recommandations formulées par les experts se retrouvent en contexte, dans l'ensemble des chapitres du rapport. Elles sont également reprises sous la forme d'un tableau récapitulatif à la fin de ce rapport. L'ordre au sein de ce tableau a déterminé leur numérotation. C'est pourquoi elles n'apparaissent pas toujours selon un ordre chronologique au sein du rapport.**

---

<sup>1</sup> Inspiré de BRASLAVSKY C., ABDOULAYE A., PATIÑO M. I., *Développement curriculaire et « bonne pratique » en éducation*, Genève : Bureau international d'éducation, 2003, p. 2. Online : <http://www.ibe.unesco.org/AIDS/doc/abdoulaye.pdf> (consulté le 27 août 2012).

# Avant-propos

rédigé par la Cellule exécutive de l'Agence

## Historique de l'exercice d'évaluation

L'exercice d'évaluation de la qualité du cursus Diététique en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) a été organisé par l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur (AEQES) et mené conformément aux termes du décret du 22 février 2008<sup>2</sup>.

Sur la base de l'année de référence 2010-2011, les quatre hautes écoles offrant ce programme d'études ont rédigé leur rapport d'autoévaluation selon les informations données par l'Agence au cours des réunions de coordonnateurs et selon les recommandations du « Guide à destination du coordonnateur – Notice méthodologique »<sup>3</sup>.

Les établissements ont transmis leur rapport d'autoévaluation à l'Agence le 8 juin 2012. Ils ont ensuite rencontré le président du comité des experts au cours d'un entretien préliminaire d'une heure, le 25 septembre 2012 afin de préparer la visite du comité.

## Composition du comité des experts

Lors de sa séance plénière du 13 décembre 2011, le Comité de gestion de l'Agence a choisi - parmi les candidats proposés par le Conseil général des hautes écoles (CGHE), et selon les prescrits de l'article 16 du décret 2008<sup>4</sup> - les experts susceptibles

de faire partie du comité. Mme Marielle LEDOUX a été désignée présidente du comité des experts. Ensuite, cette dernière a composé son comité sur la base de la liste établie par l'Agence et en collaboration avec la Cellule exécutive<sup>5</sup>.

Voici la liste des membres du comité des experts mandaté par l'Agence :

**Mme Marielle LEDOUX** est professeur titulaire et directrice du Département de Nutrition de la Faculté de Médecine de l'Université de Montréal. Présidente.

**Mme Michèle GUILLAUME** est professeur au Département des Sciences de la santé publique de l'Université de Liège. Expert pair.

**Mme Ludivine SOGUEL ALEXANDER** est professeur dans la filière Nutrition et diététique de la Haute école de santé de Genève, HES-SO. Expert pair.

**Mme Anne-Marie VERBRUGGE** est diététicienne en chef du Centre Hospitalier Universitaire de Liège. Expert de la profession.

Il importe de préciser que les experts sont issus de terrains professionnels différents et n'ont pas de conflits d'intérêt avec les établissements qu'ils ont visités.

Chacun des experts a reçu, outre le rapport d'autoévaluation des établissements qu'il était amené à visiter, une documentation comprenant le « Guide à destination des membres des comités d'experts – Notice méthodologique<sup>6</sup> », une présen-

<sup>2</sup> 22 février 2008 - Décret portant diverses mesures relatives à l'organisation et au fonctionnement de l'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur organisé ou subventionné par la Communauté française.

<sup>3</sup> AEQES, *Guide à destination du coordonnateur : notice méthodologique*, Bruxelles : AEQES, 01/2010, 47 pages.

<sup>4</sup> « Pour procéder à l'évaluation externe, l'Agence désigne, pour le 1er juillet de l'année académique n-1, un comité d'experts, sur la base de la proposition du ou des Conseils concernés. Le comité est composé, pour chaque cursus, au moins :

- de trois représentants du monde académique, y exerçant leur activité à titre principal, experts du cursus concerné, indépendants de l'établissement évalué dont au moins un n'assume aucune mission de direction ou d'enseignement dans un établissement d'enseignement supérieur belge et
- d'un représentant du monde professionnel, y exerçant son activité à titre principal, en lien avec le cursus visé.

Le nombre de représentants du monde professionnel au sein du comité ne dépassera pas un tiers des experts désignés.

Pour un cursus dont l'évaluation est programmée pour l'année académique n, le ou les Conseils concernés transmettent pour le 1er juin de l'année académique n-1, une liste de huit experts et parmi eux, l'expert qui pourrait être chargé de la présidence. Cette proposition est accompagnée du curriculum vitae de chaque expert proposé ainsi que d'un document attestant son accord de principe pour participer à l'évaluation externe durant l'année académique n et d'une déclaration sur l'honneur certifiant qu'il satisfait à la condition d'indépendance visée à l'alinéa 1er, 1°. A défaut de proposition du ou des Conseils dans le délai, les experts sont désignés d'office. ».

<sup>5</sup> Organe de l'AEQES chargé de mettre en œuvre les décisions du Comité de gestion et du Bureau.

<sup>6</sup> AEQES, *Guide à destination des membres des comités d'experts : notice méthodologique*, Bruxelles : AEQES, [http://www.aeqes.be/infos\\_documents\\_details.cfm?documents\\_id=11](http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=11).

tation écrite de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles<sup>7</sup>, la grille horaire minimale du bachelier<sup>8</sup>, le référentiel de compétences<sup>9</sup> ainsi que divers décrets et textes légaux relatifs aux matières visées par l'exercice d'évaluation<sup>10</sup>. Chaque expert a signé un contrat d'expertise avec l'Agence pour la durée de la mission ainsi qu'un code de déontologie<sup>11</sup>.

## E-Days

Avant d'entamer les visites d'évaluation externe, l'Agence a réuni les experts pour une journée complète de travail (*E-day* du 26 septembre 2012) afin de repréciser le contexte général de l'exercice, son cadre légal, ses objectifs et résultats attendus ainsi que son calendrier. Une présentation de l'enseignement supérieur en diététique en haute école a été assurée Mme Michèle L'HERMITTE représentant le CGHE.

<sup>7</sup> AEQES, *L'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles*, V. 1.0 du 4 septembre 2012, 51 pages, téléchargeable sur [http://www.aeqes.be/infos\\_documents\\_details.cfm?documents\\_id=247](http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=247).

<sup>8</sup> Version du 7 juillet 2007.

<sup>9</sup> Version du 27 janvier 2011, disponible sur le site du CGHE ([http://www.cghe.cfwb.be/index.php?eID=tx\\_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/sites/cghe/upload/cghe\\_super\\_editor/cghe\\_editor/documents/Competences/CS\\_Paramédical/CS\\_Para\\_-\\_BA\\_Diététique\\_VF\\_110127.pdf&t=1363944857&hash=c178101c11daae958824b2617e50f616319ba657](http://www.cghe.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/sites/cghe/upload/cghe_super_editor/cghe_editor/documents/Competences/CS_Paramédical/CS_Para_-_BA_Diététique_VF_110127.pdf&t=1363944857&hash=c178101c11daae958824b2617e50f616319ba657)).

<sup>10</sup> 5 août 1995 - Décret fixant l'organisation générale de l'enseignement supérieur en Hautes Ecoles  
9 septembre 1996 - Décret relatif au financement des Hautes Ecoles organisées ou subventionnées par la Communauté française  
31 mars 2004 - Décret définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et refinançant les universités  
18 juillet 2008 - Décret démocratisant l'enseignement supérieur, œuvrant à la promotion de la réussite des étudiants et créant l'Observatoire de l'enseignement supérieur  
10 novembre 1967 - Arrêté royal n°78 relatif à l'exercice des professions des soins de santé  
19 février 1997 - Arrêté royal relatif au titre professionnel et aux conditions de qualification requises pour l'exercice de la profession de diététicien et portant fixation de la liste des prestations techniques et de la liste des actes dont le diététicien peut être chargé par un médecin.

<sup>11</sup> Téléchargeable sur [http://www.aeqes.be/infos\\_documents\\_details.cfm?documents\\_id=131](http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=131).

## Lieux et dates des visites

Les visites dans les établissements concernés se sont déroulées selon le calendrier suivant :

**Haute Ecole Provinciale de Hainaut Condorcet**, les 18 et 19 octobre 2012

**Haute Ecole Lucia de Brouckère (HELdB)**, les 22 et 23 octobre 2012

**Haute Ecole de la Province de Liège (HEPL)**, les 22 et 23 novembre 2012

**Haute Ecole Léonard de Vinci (HELdV)**, les 26 et 27 novembre 2012

Selon un principe d'équité et d'égalité de traitement, un planning similaire a été proposé aux établissements. Chaque groupe de personnes (professeurs, étudiants, etc.) a eu, avec les experts, un temps d'entretien de durée équivalente.

## Transmission des rapports préliminaires, droit de réponse des établissements et publication des rapports finaux de synthèse

Chaque visite a donné lieu à la rédaction d'un rapport préliminaire par le comité des experts. L'objectif de ce rapport était de réaliser, sur la base du rapport d'autoévaluation et à l'issue des observations relevées lors des visites et des entretiens, un état des lieux des forces et faiblesses de l'entité évaluée et de proposer des recommandations pour l'aider à construire son propre plan d'amélioration.

En date du 18 février 2013, les rapports préliminaires ont été remis aux autorités académiques et au(x) coordonnateur(s) de chaque établissement. Un délai de trois semaines calendrier a été prévu pour permettre aux établissements de faire parvenir aux experts – via la Cellule exécutive de l'Agence – des observations éventuelles. S'il y avait des erreurs factuelles, les corrections ont été apportées. Les observations de fond ont été ajoutées au rapport des experts pour constituer le rapport final de synthèse mis en ligne sur le site [www.aeqes.be](http://www.aeqes.be) le 2 avril 2013.

## États des lieux et analyse transversale

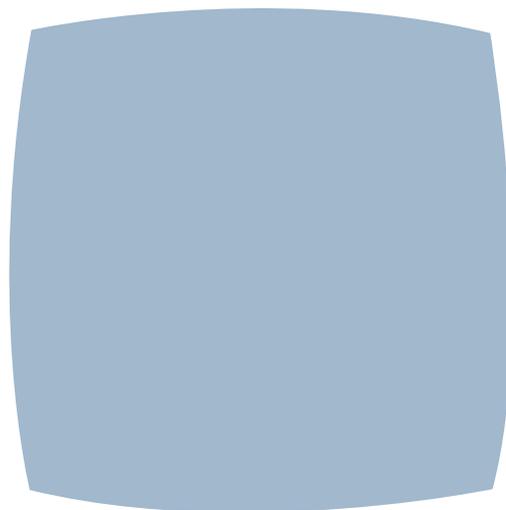
Il a également été demandé au comité des experts de dresser un état des lieux du programme évalué. Cet état des lieux contient la synthèse globale de la situation du cursus évalué en Fédération Wallonie-Bruxelles, dans le cadre du contexte européen et des défis contemporains, un relevé de bonnes pratiques et l'identification des opportunités et risques ainsi que la liste des recommandations adressées aux divers partenaires de l'enseignement supérieur.

Au nom de son comité, la présidente a présenté l'état des lieux le mardi 4 juin 2013 : premièrement, aux établissements évalués, ensuite, aux membres du Comité de gestion de l'AEQES. Chaque présentation a donné lieu à un temps de questions-réponses.

Le Comité de gestion a rédigé la partie conclusive de cette analyse transversale sous forme d'une note analytique. L'analyse transversale est adressée aux Ministres de l'enseignement supérieur, au CGHE et aux établissements évalués. Elle est également téléchargeable sur le site de l'Agence<sup>12</sup> depuis le 10 juin 2013.

## Calendriers et plans de suivi des recommandations des experts

Dans les six mois qui suivent la publication des rapports finaux de synthèse sur le site internet de l'Agence, chaque établissement transmet à l'Agence un calendrier et plan de suivi des recommandations du comité des experts. Ces calendriers et plans de suivi sont publiés en lien direct avec les rapports finaux de synthèse auxquels ils se rapportent. À la demande de l'établissement, un état de la réalisation du plan de suivi peut être publié tous les trois ans.



<sup>12</sup> [www.aeqes.be](http://www.aeqes.be)

# Etat des lieux du bachelier en Diététique

rédigé par le comité des experts

# 1. Les données de contexte

## 1.1 Le contexte de la formation

Le bachelier en Diététique est une formation professionnalisante de type court d'une durée de trois années<sup>13</sup>.

Celui-ci est organisé en haute école conformément à une grille horaire minimale fixée par le décret du 2 juin 2006<sup>14</sup>. Celle-ci se divise en enseignements théoriques, professionnels et pratiques (voir annexe 1).

En 2011, les hautes écoles ont ensuite élaboré un référentiel de compétences pour le bachelier en Diététique (voir annexe 2). Actuellement, chaque haute école doit traduire ce document en référentiels d'enseignement en partant des activités d'enseignement des formations qu'elle organise, et en s'interrogeant sur les acquis d'apprentissage qui permettent de rencontrer les compétences<sup>15</sup>.

Selon le référentiel de compétences : « [le bachelier en Diététique] offre un enseignement adapté au marché de l'emploi et prépare les étudiants à être des citoyens actifs dans une société démocratique, à aborder sereinement leur carrière future, tout en garantissant leur épanouissement personnel.

[Il] crée et maintient une large base et un haut niveau de connaissances ; [il] stimule en permanence la recherche et l'innovation »<sup>16</sup>.

## 1.2 La profession de diététicien

« Le diététicien est une personne disposant d'une qualification en nutrition et diététique reconnue par les autorités nationales ; le diététicien applique la science de la nutrition à l'alimentation et à

l'éducation de groupes et d'individus en bonne santé et malades. »<sup>17</sup>

Vu l'étendue de la pratique professionnelle, le diététicien peut travailler dans une variété de cadres et exercer diverses fonctions.

En Europe, les diététiciens exercent leur activité dans trois domaines principaux<sup>18</sup> :

- **la diététique administrative** : le diététicien travaille avant tout dans la gestion des services alimentaires, avec la responsabilité de proposer une alimentation appropriée et de qualité à des personnes ou à des groupes en bonne santé ou malades, dans une institution ou une collectivité.
- **la diététique clinique** : le diététicien a la responsabilité de la planification, de la supervision et de l'évaluation d'un programme alimentaire cliniquement élaboré afin de restaurer la fonctionnalité nutritionnelle d'un client/patient. Les diététiciens cliniques peuvent travailler dans des centres de soins primaires et dans des institutions.
- **la diététique de santé publique ou de programmes communautaires** : le diététicien est directement concerné par la promotion de la santé et la formulation d'une politique conduisant à la promotion du choix alimentaire auprès de personnes ou de groupes pour améliorer ou maintenir leur santé nutritionnelle et minimiser les risques pathologiques liés à la nutrition.

Le diplôme de bachelier en Diététique ouvre des carrières dans les hôpitaux, les cuisines collectives, les centres de médecine préventive, dans l'industrie agro-alimentaire, les crèches, les homes pour personnes âgées, les SPA (centres de remise en forme) ou encore, permet l'ouverture d'un cabinet privé.

<sup>13</sup> Niveau 6 du cadre des certifications de l'enseignement supérieur en Communauté française.

<sup>14</sup> Et modifiée par le décret du 2 juillet 2007.

<sup>15</sup> Note méthodologique établie par le CGHE, le 20 octobre 2011, p. 3. Online : <http://www.cghe.cfwb.be>, consulté le 25 mars 2013.

<sup>16</sup> Extrait du référentiel de compétences pour le grade de bachelier en Diététique validé par le Conseil Général des Hautes Ecoles (CGHE) le 27 janvier 2011, Online : <http://www.cghe.cfwb.be>, consulté le 25 mars 2013.

<sup>17</sup> Le référentiel de compétences reprend la définition adoptée par l'European Federation of Associations of Dieticians (EFAD) dans la Déclaration de Benchmark en juin 2005. Cette déclaration est disponible en version française via le lien suivant : [http://www.thematicnetworkdietetics.eu/downloadattachment/2388/3500/efad\\_benchmarkjune2005\\_f.pdf](http://www.thematicnetworkdietetics.eu/downloadattachment/2388/3500/efad_benchmarkjune2005_f.pdf) (consulté le 25 mars 2013).

<sup>18</sup> Domaines définis par la Déclaration de Benchmark et repris par le référentiel de compétences du CGHE.

En Belgique, comme pour beaucoup d'autres domaines paramédicaux, la formation en diététique est du ressort des pouvoirs ayant l'enseignement supérieur dans leurs attributions (la Fédération Wallonie-Bruxelles en l'occurrence, pour la partie francophone du pays) alors que l'accès et l'exercice de la profession sont sous la tutelle du Service public fédéral (SPF) de la Santé publique, de la Sécurité de la Chaîne alimentaire et de l'Environnement<sup>19</sup>.

La profession de diététicien est donc régie par les textes législatifs suivants :

- Arrêté royal du 10 novembre 1967 relatif à l'exercice des professions des soins de santé (chapitre 2, articles 22 et suivants pour les questions relatives à la profession de diététicien) ;
- Arrêté royal du 19 février 1997 relatif au titre professionnel et aux conditions de qualifications requises pour l'exercice de la profession de diététicien et portant fixation de la liste des prestations techniques et de la liste des actes dont le diététicien peut être chargé par un médecin.

Depuis le 1er septembre 2011, une nouvelle réglementation s'applique également à la profession. En effet, depuis cette date, seuls les diététiciens disposant d'un agrément peuvent exercer la profession.

Cet agrément, établi par le SPF Santé, protège dorénavant le titre et interdit aux non-diététiciens d'exécuter les prestations mentionnées dans l'arrêté royal.

L'article 3 de l'arrêté royal du 19 février 1997 balise en outre l'obtention de cet agrément et l'exercice de la profession de diététicien :

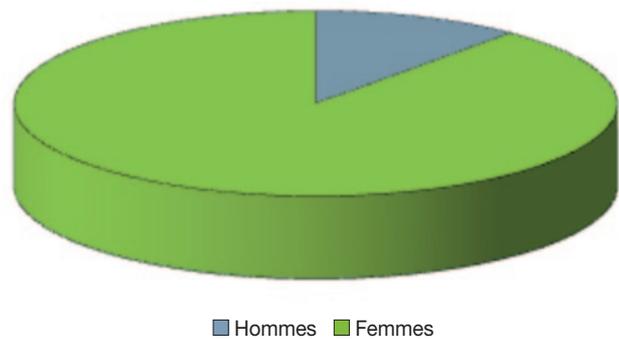
- 1 La profession de diététicien ne peut être exercée que par les personnes diplômées, ayant suivi une formation d'au moins trois ans dans le cadre d'un enseignement supérieur dans le domaine de l'alimentation et de la diététique. L'arrêté royal précité détaille le programme d'études de la formation théorique et pratique.

- 2 Le diététicien doit avoir effectué avec fruit un stage d'au moins 600 heures en diététique clinique et diététique en collectivités, attesté par un carnet de stage que le candidat doit tenir à jour.
- 3 Le diététicien entretient et met à jour ses connaissances et compétences professionnelles par une formation continue, permettant un exercice de la profession d'un niveau de qualité optimal.

### 1.3 Les étudiants<sup>20</sup>

En 2010-2011, le nombre total d'étudiants inscrits dans le cursus évalué était de 761 étudiants. La population inscrite est majoritairement féminine ; la formation comptait 676 femmes pour 85 hommes.

*Illustration 1. Répartition homme/femme en 2010-2011 dans le bachelier en Diététique.*

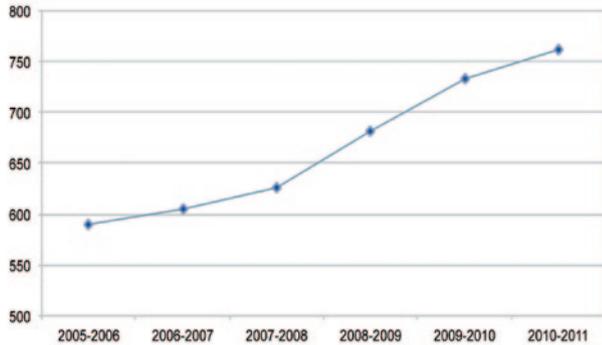


<sup>19</sup> Ci-après dénommé le SPF Santé.

<sup>20</sup> Sources : SATURN.  
Année de référence des données statistiques : 2010-2011.

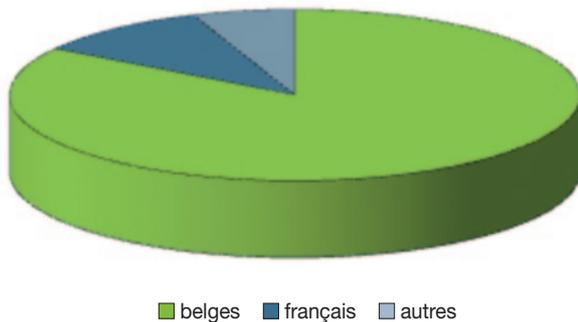
Le comité des experts constate que le nombre total d'étudiants inscrits dans le bachelier est en augmentation depuis 2005 (augmentation de 29% entre 2005 et 2010).

*Illustration 2. Evolution du nombre d'étudiants inscrits dans le bachelier en Diététique de 2005 à 2010.*



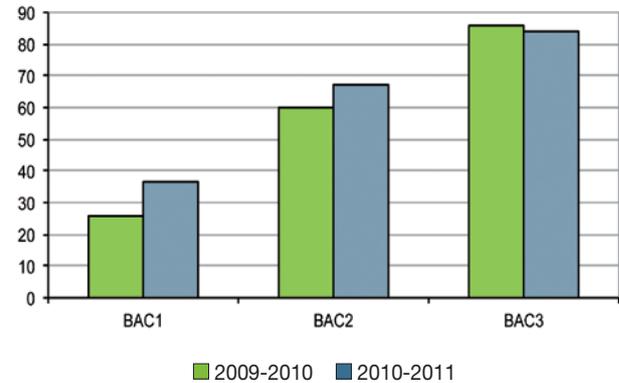
Sur les 761 étudiants inscrits dans la formation, 640 sont belges, 77 sont français et 44 sont issus d'autres pays.

*Illustration 3. Répartition des étudiants par nationalités en 2010-2011 dans le bachelier en Diététique.*



En 2009-2010, sur les 424 étudiants inscrits en première année, 109 ont réussi. Sur les 177 inscrits en deuxième année, 106 ont réussi et sur les 132 inscrits en troisième année, 113 ont réussi. Le taux d'échec en première année est donc relativement important (environ 75% en 2009-2010). Il reste également assez élevé en deuxième année (40% en 2009-2010).

*Illustration 4. Taux de réussite globale des étudiants dans le bachelier en Diététique.*



## 2 La démarche par compétences appliquée à la formation de diététicien

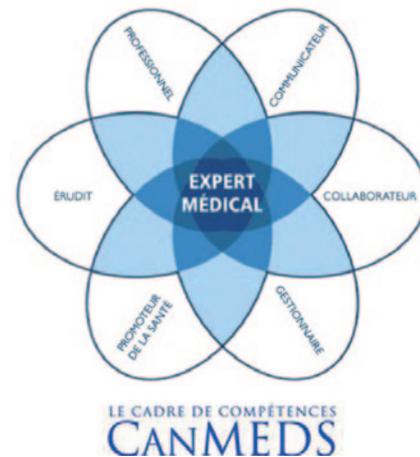
Depuis septembre 2009, le CGHE a mis en place un groupe de travail « Compétences » en vue d'intégrer la démarche par compétences dans l'ensemble des formations en hautes écoles. Comme précédemment énoncé, un référentiel a ensuite été rédigé en 2011 pour la formation en Diététique (voir annexe 2). Celui-ci s'applique pour l'ensemble des quatre hautes écoles. Depuis cette année académique, celles-ci ont entamé la déclinaison du référentiel en profil d'enseignement.

Le comité des experts a pu observer, au cours de ses visites, ce travail et la mise en place d'expériences pilotes pour la rédaction des acquis d'apprentissage et des modalités d'évaluation.

Les écrits dans le domaine des compétences sont nombreux et divers courants se côtoient. Le comité des experts propose ici une brève réflexion sur certains d'entre eux pour éclairer la démarche mais n'a pas la volonté d'être exhaustif ni de prendre position pour un modèle ou un autre.

Le modèle CanMEDS 2005<sup>21</sup> est intéressant car il met bien en évidence le fait que les compétences relatives aux activités professionnelles sont diverses tout en étant globalement semblables pour tous les professionnels de la santé. On parle ici des rôles de professionnel communicateur, collaborateur, promoteur de la santé, gestionnaire, érudit et professionnel par son sens de l'éthique, ses capacités d'analyse critique et sa posture réflexive.

Illustration 5. CanMEDS 2005.



Dans ce modèle, le comité des experts propose que le terme « expert médical » soit remplacé par le terme « expert diététicien » au centre de la rosace ; les rôles étant reconnus comme semblables pour tous les professionnels de la santé.

D'autres auteurs décrivent les compétences comme étant liées aux savoir, savoir-faire et savoir-être, ceci pour développer des professionnels « connaissants », exécutants, performants et donc compétents<sup>22</sup>.

Le monde du professionnel de la santé s'est complexifié au cours des dernières années de telle sorte que ce professionnel doit développer de nouvelles compétences transversales pendant sa formation et les enrichir tout au long de sa vie professionnelle. Il devient donc essentiel d'entrevoir la formation du professionnel de la santé en fonction non seulement des connaissances de base à acquérir mais aussi en termes d'acquis pointus et variés dans son domaine de spécialité ainsi que de compétences tant dans les relations et les communications client/patient que dans les défis technologiques imposés par les diverses situations auxquelles il est et sera confronté.

<sup>21</sup> Cadre de compétences CanMEDS 2005 pour les médecins, *L'excellence des normes, des médecins et des soins*, Collège royal des médecins et chirurgiens du Canada, Online : <http://www.chirurgie.umontreal.ca/wp-content/uploads/CanMEDS.pdf>, consulté le 30 avril 2013.

<sup>22</sup> BOUDREAU H., *La compétence professionnelle*, 6 juillet 2009, Online : [www.didapro.wordpress.com](http://www.didapro.wordpress.com), consulté le 25 mai 2013 ; LE BOTERF G., *Agir et interagir avec pertinence et compétence en situation*, Education permanente n° 188/2011-3, Online : [http://www.usherbrooke.ca/ssf/fileadmin/sites/ssf/Perspectives\\_SSF/article\\_entretien\\_Guy\\_Le\\_Boterf\\_sur\\_professionnalisation.pdf](http://www.usherbrooke.ca/ssf/fileadmin/sites/ssf/Perspectives_SSF/article_entretien_Guy_Le_Boterf_sur_professionnalisation.pdf), consulté le 21 mai 2013 ; TARDIF J., *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*, Chenelière Éducation éd., Montréal, Canada, 2006.

Le comité des experts reconnaît les dynamiques en place au sein des établissements mais attire l'attention sur différents points.

Premièrement, la difficulté des établissements à devoir répondre simultanément aux exigences de deux cadres peu compatibles : d'une part, la grille horaire minimale figée, établissant la liste des matières qui doivent être inscrites dans le programme ainsi que les volumes horaires minimaux qui sont associés aux activités d'enseignement et d'autre part, le développement d'un programme de formation par compétences.

Même si l'utilisation actuelle de la GHM constitue aujourd'hui un frein, le comité des experts encourage le développement de l'approche par compétences au sein des programmes de formations afin de répondre aux exigences pédagogiques actuelles et de former des professionnels compétents **(Recommandation 1)**.

Deuxièmement, bien que le référentiel de compétences envisage les trois domaines de la profession reconnus par l'EFAD (diététique administrative, diététique clinique et diététique de santé publique ou de programmes communautaires) et que le comité des experts reconnaisse que les hautes écoles aient défini les objectifs du programme « diététique », ceux-ci demeurent généraux, sans spécialisation dans les trois domaines précités.

Le comité des experts recommande que les établissements déclinent les objectifs de la formation spécifiques aux trois domaines de formation attendus **(Recommandation 1.1)**.

Troisièmement, le comité des experts estime que les compétences considérées essentielles ne sont pas complètement développées par les approches actuellement mises en place par les différents programmes de bachelier en Diététique offerts en Fédération Wallonie-Bruxelles.

En effet, certains éléments de compétences (voir ci-dessous) demeurent insuffisamment couverts par les programmes actuels et ce, dans les trois domaines de la profession. Cette situation est particulièrement problématique en ce qui concerne les compétences en santé publique ou de programmes communautaires, qui

portent sur « *la promotion de la santé et la formulation d'une politique conduisant à la promotion du choix alimentaire auprès de personnes ou de groupes pour améliorer ou maintenir leur santé nutritionnelle et minimiser les risques pathologiques liés à la nutrition* »<sup>23</sup>.

Les compétences du diététicien clinique portant sur l'élaboration et le suivi du plan de traitement du patient/client sont celles qui sont globalement mieux développées dans l'ensemble des hautes écoles.

Les compétences génériques reprises dans le référentiel de compétences ont été développées en capacités qui doivent prendre place dans les trois domaines professionnels. Ainsi par exemple, les compétences de communicateur, de gestionnaire, de collaborateur seront démontrées notamment par la capacité du diététicien à « *respecter la législation et les réglementations, à programmer un plan d'actions, à utiliser les outils de communication et à développer des modes de communication adaptés au contexte, et à développer et mettre en œuvre des stratégies favorisant des choix alimentaires sûrs et sains* »<sup>24</sup>. La formation du diététicien doit donc viser le développement des compétences en épidémiologie nutritionnelle, en éducation et en communication en matière de nutrition et de diététique, qui sont des éléments à la base de la compétence de promoteur de la santé nutritionnelle.

Le comité des experts encourage donc les établissements à poursuivre la réflexion pour mettre en œuvre cette approche par compétences dans leurs programmes de formation. Le comité des experts encourage finalement que ces compétences soient toutes suffisamment exercées en formation théorique et pratique et que leur évaluation soit définie **(Recommandation 1.3)**.

En effet, une formation professionnalisante doit préparer les étudiants à acquérir des ressources mais aussi leur permettre « d'agir et interagir avec pertinence et compétence en situation »<sup>25</sup>.

<sup>23</sup> Extrait du référentiel de compétences pour le grade de bachelier en Diététique établi par le CGHE. Online : <http://www.cghe.cfwb.be>, consulté le 25 mars 2013.

<sup>24</sup> *Ibidem*.

<sup>25</sup> LE BOTERF G., *ibidem*.

Etant donné l'évolution de la profession de diététicien, l'approche par compétences doit permettre au diététicien en formation de développer des habiletés et des capacités à savoir agir et interagir en situations simples ou complexes.

Au terme de sa formation, le diététicien doit donc avoir acquis l'ensemble des connaissances, habiletés et compétences (analyse et jugement critiques, approche réflexive, etc.) fondées sur des données probantes, en lien avec l'évolution des besoins sociétaux et nécessaires pour agir et interagir dans les situations d'exercice simples ou complexes dans les trois domaines principaux d'activités de la profession. Le diététicien doit pouvoir exercer sa profession en tenant compte du contexte particulier entourant sa pratique spécifique et en prenant en compte les différents facteurs l'influençant, tels que la relation avec le patient/client, l'interaction avec les autres professionnels ou intervenants, les règles d'éthique et de déontologie propres à la profession/situation. Le comité des experts invite les hautes écoles à prendre ces diverses notions en considération dans le développement et la mise en place d'une formation basée sur l'approche par compétences (**Recommandation 1.4**).

« Dans cette perspective, la formation initiale ne se limite plus à l'acquisition de savoirs et de savoir-faire précis, ni même de compétences de haut niveau, mais développe une posture réflexive et des "métacompétences", c'est-à-dire des savoirs d'apprentissage, d'auto-observation, d'autodiagnostic. C'est une formation qui prépare à l'autorégulation et au changement, non par adaptation forcée aux injonctions venues de l'autorité formelle ou des spécialistes de l'organisation du travail, mais sous l'impulsion des professionnels eux-mêmes »<sup>26</sup>.

À ce sujet, le comité des experts et les représentants de la profession rencontrés lors des visites considèrent que certains aspects mériteraient d'être développés en vue d'acquérir les compétences nécessaires

compte tenu de l'évolution des besoins sociétaux. Il s'agit particulièrement des éléments tels que :

- certains domaines cliniques comme la psychiatrie, la dénutrition, l'oncologie, la dysphagie, la nutrition entérale, les pathologies chroniques, etc. ;
- le travail en équipe et l'interdisciplinarité ;
- l'éthique et la déontologie ;
- la terminologie professionnelle et notamment la terminologie internationale en diététique et nutrition ;
- l'organisation de la pratique, tel que le processus de soins en nutrition ;
- l'approche ou éducation thérapeutique du patient ;
- la méthodologie de la recherche et la démarche basée sur les données probantes (*evidence based practice*) ;
- l'épidémiologie nutritionnelle ;
- la socio-anthropologie de l'alimentation ;
- l'éducation pour la santé.

Le comité des experts recommande une réflexion approfondie et une démarche active en collaboration avec les diététiciens de terrain et les employeurs afin de pallier les manquements observés au sein de la formation et relatifs à l'approche au patient, spécifiquement pour les domaines dont les besoins sont croissants et qui handicapent autant l'employeur que l'étudiant dans son intégration professionnelle (**Recommandation 1.4**).

Ainsi, il devient évident que le développement de l'approche par compétences est primordial. Développer une telle approche nécessite une démarche progressive à partir de niveaux de compétences complexes en déclinant chacune des étapes jusqu'aux activités à la base de ces compétences ultimes. Par exemple, pour arriver à la compétence finale de diététicien expert, chacune des étapes - de la plus simple à la compétence ultime - pourrait être vue ainsi : dans le cadre des différentes approches pédagogiques du bachelier, il faut développer les habiletés nécessaires à l'anamnèse et à l'examen physique suivies de celles qui sont essentielles à l'interrogatoire et à l'examen physique, à la prise en charge, à l'investigation et au plan de traitement ; par la suite, les stages et le TFE permettent à l'étudiant de développer ses compétences de diététicien scientifique et efficace.

<sup>26</sup> PERRENOUD Ph., *Articulation théorie-pratique et formation de praticiens réflexifs en alternance*, 2001. Online : [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2001/2001\\_32.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_32.html), consulté le 30 avril 2013.

### 3 Les programmes de formation

Comme mentionné précédemment, dans les programmes actuels, les objectifs sont déclinés de façon générale et théorique.

Il conviendrait maintenant de définir les objectifs de chaque cours en termes de compétences et de capacités à acquérir, afin notamment de favoriser la transversalité dans les apprentissages (**Recommandation 1.2**).

Malgré le fait que les objectifs du programme fassent l'objet d'une remise en question par une approche réflexive, cette démarche mériterait d'être formalisée et devrait impliquer l'ensemble du corps professoral (enseignants des sciences professionnelles et des sciences de base) (**Recommandation 2.1**). Elle permettrait d'assurer un équilibre essentiel entre sciences de base, sciences professionnelles et pratique tout en respectant la grille horaire minimale (voir annexe 1).

Enfin, la progression de l'apprentissage n'est pas toujours considérée de façon optimale, certains cours ou stages pouvant être effectués sans que les cours essentiels à leur bon succès aient été complétés ou réussis.

En conséquence, le comité des experts a noté que la structure des programmes offerts, la progression dans les apprentissages et les approches pédagogiques actuelles ne permettent pas de développer de manière optimale les compétences finales, requises pour l'exercice de la profession.

Le comité des experts recommande donc de poursuivre la démarche de redéfinition du programme de formation sur la base d'une approche par compétences, avec l'aide d'experts en matière de développement des approches par compétences et d'évaluation (**Recommandation 1.5**). Ceci impliquera notamment:

- la révision de la structure du programme et la progression des apprentissages ;
- l'adaptation des approches pédagogiques ;
- l'adaptation des modes d'évaluation.

Ces trois étapes sont déclinées plus en détail ci-dessous.

#### 3.1 La structure du programme et la progression des apprentissages

Diverses pistes peuvent aider à restructurer le programme selon l'approche par compétences :

- 1 Les établissements mettent en place plusieurs mécanismes pour assurer une préparation adéquate à l'entrée dans le programme et permettre à l'étudiant de profiter pleinement des enseignements. Cependant, le taux d'échec en première année (cf. illustration 4) reste élevé. La diversité des formations antérieures complétées par les étudiants et la préparation insuffisante de certains pour intégrer le cursus est l'une des explications de ce taux d'échec. Le comité des experts suggère de poursuivre le développement des programmes de préparation et de remédiation afin d'assurer les prérequis nécessaires en sciences de base dans le programme (**Recommandation 7**).

Certains établissements organisent des semaines de préparation durant l'été précédant la première année de bachelier, d'autres des séances de remédiation tout au long de l'année académique.

Face à ces constats, le comité des experts estime que la création d'une année de formation posant les bases scientifiques nécessaires à l'entrée dans la section diététique devrait être envisagée et il soutient l'idée que cette année de formation soit commune aux différentes sections de la catégorie paramédicale (**Recommandation 2.7**). Déplacer certains cours de base (chimie, physique, etc.) vers un tel programme faciliterait la réorganisation de chacun des programmes de formation professionnelle pour les orienter plus spécifiquement par la suite vers les connaissances, l'apprentissage et le développement des compétences spécifiques à la profession.

- 2 Compte tenu d'une part, de l'évolution des connaissances et des exigences de la profession particulièrement associées à l'évolution des besoins sociétaux et à la complexité des pathologies auxquelles le diététicien est confronté, et d'autre part, des nouvelles répartitions des responsabili-

tés au niveau médical, il semble très difficile, voire impossible, d'atteindre le niveau de compétences attendu dans le contexte de formation actuelle. Pour le comité des experts, il conviendrait d'envisager la révision de la durée globale des études et un accès à l'exercice de la profession au niveau master (**Recommandation 2.8**).

Cette intégration du bachelier et du master ne devrait pas être une simple addition, c'est-à-dire un master facultatif pour la pratique de la diététique, ni résulter en deux niveaux de formation, mais bien mener à un seul niveau de formation essentiel pour acquérir les compétences ultimes du diététicien expert.

- 3 Dans certains établissements, les experts soulignent l'implication des enseignants des sciences de base dans l'acquisition des compétences professionnelles. Ils rappellent qu'il est en effet essentiel de s'assurer que l'illustration du lien entre sciences de base et sciences professionnelles se fasse systématiquement dans les cours de base avec des exemples en lien avec la pratique professionnelle. Un meilleur arrimage des sciences de base (sciences fondamentales, biomédicales, humaines, sociales) et des sciences professionnelles permet d'éviter les redondances entre différents cours, assure des liens entre les différentes matières du programme et la logique de la progression du programme de formation. Une collaboration serrée entre enseignants des sciences de base et des sciences professionnelles est essentielle pour que les enseignants des sciences fondamentales se sentent partie prenante dans le développement et l'évaluation des compétences transversales dans leurs cours : esprit critique, rigueur, communication, etc. (**Recommandation 2.2**).

Le comité des experts a noté que dans la plupart des programmes, les sciences de base prennent une part trop importante de la grille horaire en première année, ce qui limite les possibilités d'intégration et de répartition des activités de pratiques professionnelles.

De ce fait, le comité des experts encourage la révision de l'équilibre entre les sciences de base et les sciences professionnelles (spécifiques à la diététique) en s'assurant que le contenu des sciences

de bases soit adapté aux besoins des sciences professionnelles (**Recommandation 2.3**).

- 4 Le comité des experts constate que les équipes enseignantes sont motivées, impliquées, disponibles et bien ancrées dans le milieu professionnel. Il est important de maintenir l'équilibre entre les enseignants à temps plein et les enseignants ayant une activité professionnelle sur le terrain.

Il va cependant de soi qu'aucun enseignant ou professionnel en exercice ne peut être expert dans tous les domaines de la nutrition clinique ou dans les autres domaines de la profession. Il est donc essentiel de reconnaître l'importance des professionnels experts (médecins, diététiciens, psychologues, etc.) dans chacun des domaines et de les intégrer de façon formelle à l'enseignement des spécialités, ainsi qu'au niveau de l'encadrement des stages. La participation de spécialistes à certains cours ou parties de cours déjà organisée dans certains établissements est fortement appréciée des étudiants et doit être soutenue afin d'assurer un enseignement adapté au contexte et à l'évolution de la profession.

Les mises en situation et les stages doivent être accrus et développés en lien avec les experts des différents domaines de la profession et ce, dès la première année (stage d'observation par exemple) (**Recommandation 5.1**).

- 5 Selon les témoignages, les étudiants apprécient la contextualisation et l'application des notions théoriques grâce aux stages offerts dans les divers milieux de pratique. Ils regrettent cependant que ceux-ci soient de courte durée et qu'ils n'arrivent qu'à la fin de leur cursus, mis à part les deux semaines de stages d'observation en 2<sup>e</sup> année de formation.

La durée et l'ordonnement des stages dans le programme mériteraient donc réflexion pour assurer un apprentissage optimal. En outre, les trois domaines de la profession doivent être couverts par les stages. Pour y arriver de façon optimale, le comité des experts recommande de réorganiser la progression des stages, de les débiter dès la première année d'études et d'en allonger la durée (**Recommandation 5.2**).

- 6 Les connaissances de base et spécifiques requises pour assurer une progression optimale de l'apprentissage et de l'acquisition des compétences spécifiques à la profession exigent que certains prérequis soient complétés pour progresser d'une année à l'autre et pour être admis aux stages.

Le comité des experts a constaté que certains cours comme la physiologie, les spécialités diététiques, la méthodologie de la recherche, etc. arrivent tardivement dans la formation et que certains étudiants partent en stage sans la préparation adéquate.

Le comité des experts recommande de revoir l'ordonnancement et le contenu des cours pour tenir compte de la progression des acquis d'apprentissage et assurer une préparation adéquate de l'étudiant pour les stages (**Recommandation 5.3**). Cette réorganisation assurera à l'étudiant de posséder les bases essentielles pour favoriser un apprentissage optimal de l'ensemble des compétences requises pour l'exercice de sa profession.

- 7 Bien que les étudiants apprécient le TFE pour le développement de l'esprit critique, de la capacité d'analyse et de l'autonomie qu'il leur confère, certains points de la démarche gagneraient à être revus. En effet, dans certains cas, le cours de méthodologie est peu développé, arrive trop tard dans la formation et n'aide pas suffisamment l'étudiant dans sa préparation pour le TFE.

En outre, une formation plus poussée à l'utilisation de bases de données de la littérature scientifique est à encourager davantage. Ainsi, les hautes écoles devront s'assurer que la démarche TFE soit partie intégrante du processus d'apprentissage et qu'il s'inscrive dans une démarche intégrative et professionnalisante (**Recommandation 6**).

Certaines hautes écoles informent les étudiants sur le TFE dès le début de la B2 et procèdent au choix et à la validation du sujet de TFE en fin de B2, ce qui favorise une meilleure intégration du processus pour l'étudiant en B3. L'encadrement du TFE par une personne ressource qui n'a pas rôle d'évaluateur, mais

d'accompagnateur pour l'étudiant est une bonne pratique qui a été observée dans certaines hautes écoles.

- 8 Les compétences du bachelier en Diététique s'acquièrent durant les cours théoriques, les mises en situation en école et durant la formation pratique en stage. Pour favoriser la progression de l'acquisition de ces compétences, une alternance intégrative de ces périodes pédagogiques devrait être organisée (**Recommandation 2.4**). L'aller-retour entre la théorie et la pratique permettrait aux étudiants de construire leur identité professionnelle plus tôt dans le cursus et de renforcer leurs compétences d'argumentation et d'esprit critique. Une telle mise en œuvre nécessite néanmoins de bien préparer les terrains de stages à l'accueil d'étudiants plus « junior ».
- 9 La modularisation des programmes d'études est en cours et doit être poursuivie, tout comme l'intégration des crédits ECTS dans l'organisation de la formation. Les cours et activités pédagogiques au sein d'un même module doivent être au service de l'acquisition des compétences professionnelles sélectionnées et être explicités dans ce sens aux étudiants. Les professeurs qui interviennent dans un même module devraient s'en approprier les objectifs dans leur ensemble et les modalités d'évaluation devraient intégrer les différents aspects abordés en un même objet (**Recommandation 2.5**). Enfin, l'attribution des crédits ECTS aux différents modules permet aux étudiants de connaître le volume de travail en lien avec un module et d'ainsi planifier leur travail au travers des semestres d'études (**Recommandation 2.6**).

## 3.2 Les approches pédagogiques

Plusieurs conceptions existent pour définir et développer une formation par compétences. Tardif<sup>27</sup> définit les compétences comme étant « un savoir-agir complexe fondé sur la mobilisation et

<sup>27</sup> TARDIF J., *ibidem*.

l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources internes et externes ». On ne peut concevoir une telle approche sans revoir en profondeur le processus d'apprentissage en place selon les apprentissages à intégrer en misant soit sur le développement du « savoir-faire » à acquérir, soit sur l'apprentissage centré sur l'étudiant, soit enfin sur une approche mixte. On ne parle plus ici d'enseignement de disciplines « en silo », mais bien en interconnexion entre elles.

La pratique actuelle comporte essentiellement des cours théoriques, des laboratoires et des stages incluant des discussions d'études de cas apportées par certains enseignants. Cependant, comme mentionné ci-dessus, on note trop souvent un clivage entre les sciences de base et les sciences professionnelles, ce qui ne permet pas à l'étudiant d'intégrer les connaissances acquises aux compétences requises pour l'exercice de leur profession.

L'approche par compétences peut présenter différentes structures selon les objectifs à atteindre et le contexte ou le niveau où elle est implantée. Peu importe la structure ou le référentiel de compétences préférentiels adoptés, le développement d'un programme basé sur l'approche par compétences exige en premier lieu de déterminer les compétences à acquérir, les nouvelles approches pédagogiques à adopter et d'y adapter les modes d'évaluation appropriés.

Les grandes compétences à acquérir devront être peu nombreuses mais englober un grand nombre de concepts. Le diététicien pourra ainsi se définir comme érudit, collaborateur, promoteur de la santé, gestionnaire, communicateur, professionnel, en fait un expert dans ses domaines de compétences. Par la suite, on doit décliner ces compétences en compétences ou composantes plus fines, pour en arriver à des activités plus spécifiques à établir et à évaluer. D'après LE BOTERF<sup>28</sup>, on distingue « trois types d'activités pédagogiques, soit les activités d'acquisition de ressources (connaissances, habiletés, etc.), les activités d'intégration en situations simulées authentiques centrées sur l'acquisition de pratiques professionnelles et d'intégration de ressources dans ces pratiques, et les activités

d'intégration en situations réelles de stages centrées sur l'acquisition de pratiques professionnelles et d'intégration de ressources dans ces pratiques ». Dans l'approche par compétences, apprentissage et évaluation forment un tout continuellement en interaction pour développer les compétences exigées pour l'exercice de la profession.

Les méthodes pédagogiques utilisées dans une telle approche sont aussi variées que peuvent l'être les structures de base. On utilisera selon les objectifs visés, l'une ou l'autre ou encore une variété de méthodes pédagogiques reconnues dans ce contexte, soit l'apprentissage à l'intégration des connaissances (AIP), l'apprentissage par problème (APP), l'apprentissage au raisonnement clinique (ARC), l'apprentissage par situation clinique (ASC), le laboratoire d'apprentissages cliniques (LACs), l'apprentissage de la résolution de problèmes complexes (ARPs), la pratique simulée ou patient-acteur, la pratique réflexive, le journal de bord ou le portfolio. Chacune de ces approches a ses avantages et ses limites et il est donc essentiel de les intégrer adéquatement à chacune des étapes de la formation (**Recommandation 3**).

### 3.3 Les modes d'évaluation

Le comité des experts apprécie la variété des modes d'évaluation (écrits, oraux, travaux, évaluation continue, etc.) et l'information adéquate de ceux-ci aux étudiants. Il encourage la réflexion entreprise afin d'assurer la cohérence dans les critères d'évaluation (**Recommandation 4.2**) et recommande un retour systématique pour les évaluations des travaux et des examens par l'ensemble des enseignants. Plus spécifiquement, un retour individualisé sur l'évaluation certificative avant les stages devrait être planifié (**Recommandation 4.3**).

L'adoption d'une formation par compétences implique aussi l'adaptation des modes d'évaluation appropriés (**Recommandation 4.1**). L'évaluation basée sur les compétences consiste à évaluer que l'étudiant a développé les habiletés, les comportements, les attitudes nécessaires pour la pratique et les capacités à utiliser les données de manière appropriée pour résoudre les problèmes communs en pratique. Elle prend comme base

<sup>28</sup> LE BOTERF G., *ibidem*.

« l'évaluation des apprentissages, suivie de l'évaluation des connaissances / habiletés et attitudes, dont il faut assurer par la suite l'intégration dans le développement des compétences spécifiques à la profession et des compétences plus générales de tout professionnel en exercice, pour enfin faire la démonstration des compétences du professionnel expert »<sup>29</sup>. Là encore, différents modèles d'évaluation sont disponibles. Ils vont des méthodes traditionnelles de l'évaluation des connaissances telles que l'examen de type QCM ou à développement, à l'épreuve orale, écrite ou par ordinateur de type QCM-R<sup>30</sup> ou épreuves à contenus cliniques pour déterminer le « *know-how* » ou « sait comment ». On a aussi recours à l'examen clinique objectif structuré ou évaluation clinique objective structurée (ECOS), à l'examen oral structuré ou évaluation objective structurée (EOS) et aux pratiques simulées pour que l'étudiant démontre ses compétences. Enfin, le portfolio, la pratique simulée « incognito », les vidéos, etc. permettent de s'assurer que l'étudiant fait ou agit adéquatement/efficacement dans un contexte donné. Scallon, dans sa monographie sur l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, décrit en profondeur ces différentes méthodes<sup>31</sup>.

Dans le processus d'élaboration de la formation définie par compétences, il faudra :

- 1 Réadapter les évaluations aux nouvelles méthodes pédagogiques et évaluer effectivement les compétences ciblées (**Recommandation 4.1**).
- 2 Poursuivre la réflexion initiée dans certaines hautes écoles sur les prérequis impératifs pour passer

<sup>29</sup> Tiré de : *National Postsecondary Education Cooperative Competency-Based Initiatives Working Group US Department of Education*, 2001, Online : <http://nces.ed.gov/pubs2002/2002159.pdf>, consulté le 21 mai 2013.

<sup>30</sup> QCM-R ou questionnaire à choix multiples de type R : le nombre de propositions varie entre 6 et 26. Dans un QCM de type A, la liste est limitée à cinq propositions. Plus il y a de propositions, plus la difficulté du test est grande. Pour déterminer le nombre de propositions, il faudra tenir compte de l'objectif du test et du groupe qu'il cible.  
Tiré de : FOY Th., DORY V. & DEGRYSE J., *Petit guide utile à l'élaboration d'examens à choix multiples dans le domaine médical*, UCL, Online : [http://www.medbev.umontreal.ca/docimo/DocSource/UCL\\_QCM.pdf](http://www.medbev.umontreal.ca/docimo/DocSource/UCL_QCM.pdf), consulté le 26 mai 2013.

<sup>31</sup> DAVIS MH., OSCE, *The Dundee Experience Medical Teacher*, 2003, 25 (3), 255-261 ; SCALLON G., *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, ERPI, 2004.

d'une année à l'autre. Le comité des experts souligne en effet la nécessité absolue de l'existence de ces prérequis, notamment pour l'arrivée des étudiants en stage (**Recommandation 4.5**).

- 3 Assurer l'évaluation des acquis d'apprentissage : malgré le travail déjà entrepris sur l'évaluation des compétences au niveau des stages et TFE, il faudra redéfinir les attentes et les critères d'évaluation et de réussite (**Recommandation 4.4**).
- 4 Revoir les critères d'évaluation des stages (**Recommandation 4.6**).

Le comité des experts apprécie la réunion préparatoire tenue avec les maîtres et les superviseurs de stages où les critères d'évaluation sont discutés. Ils peuvent ensuite être présentés systématiquement aux superviseurs et aux étudiants.

Cette rencontre permet de définir les critères d'évaluation, de préparer une grille d'évaluation impliquant les superviseurs de stages et de garantir ainsi l'équité de traitement entre les étudiants. Le comité reconnaît cependant que ces critères d'évaluation du stage devront aussi être déclinés en termes de compétences et non uniquement en termes de connaissances. De plus, il est essentiel d'assurer la réussite des stages dans chacun des domaines de la profession. Chaque stage doit être évalué à part entière et être considéré de manière individuelle. Dans le cadre de la modularisation, chaque stage devrait être considéré et évalué comme une entité séparée, une moyenne de tous les stages ne doit pas être suffisante comme critère de réussite des stages (**Recommandation 4.6**).

- 5 Il est essentiel que les étudiants soient soumis à divers modes d'évaluation comme le font les HE actuellement. Cependant, les experts recommandent d'assurer un retour systématique sur les correctifs (consultation individuelle avec l'enseignant, révision de leurs copies d'examens, de travaux, publication des correctifs sur la plateforme pédagogique, etc.). Un suivi doit aussi être fait auprès des étudiants afin d'assurer une compréhension optimale des exigences de la formation (**Recommandation 4.3**).

## 4 Les ressources

### 4.1 Les ressources humaines

De manière générale, l'implication importante des équipes pédagogiques, techniques et administratives a été soulignée par le comité des experts tout au long des visites. La forte motivation, l'implication de chacun et l'important travail accompli au service de l'enseignement est une grande force au sein des sections diététique des quatre hautes écoles qui proposent cette formation en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Il convient cependant de souligner que l'évolution des méthodes d'enseignement vers une formation par compétences nécessitera la mise à disposition de ressources supplémentaires ainsi qu'une modification du type de tâches confiées aux enseignants et donc des outils de gestion de leur travail (**Recommandation 8.1**). En effet, donner un cours *ex-cathedra* devant une centaine d'étudiants ne requiert pas les mêmes ressources ni les mêmes compétences pédagogiques que l'accompagnement de petits groupes d'étudiants dans une mise en situation professionnelle. Le comité des experts tient à attirer l'attention sur la nécessité de soutien financier qu'implique une telle démarche (**Recommandation 8.2**), les équipes ne pouvant vraisemblablement pas être sollicitées davantage. Il souligne également le besoin d'accompagnement des enseignants et de leur hiérarchie dans ce changement de pratiques (**Recommandation 8.3**).

L'ampleur du travail pour la mise en place d'un programme d'enseignement par compétences nécessitera également, de l'avis du comité, un soutien d'experts externes dans le domaine de l'approche par compétences : de l'ingénierie de formation à l'enseignement et l'évaluation (**Recommandation 1.5**). Ces derniers pourraient guider les enseignants et diététiciens issus des différents champs professionnels dans la déclinaison et l'intégration des compétences dans le programme d'enseignement théorique et pratique.

Le rapprochement des enseignants des quatre hautes écoles pour les travaux autour du référentiel de compétences est une initiative qui trouve tout son sens lorsque l'on cherche à définir un

référentiel de compétences au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Cet effort de dialogue et d'échanges devrait se poursuivre dans les prochaines étapes et ainsi permettre une mutualisation des forces de travail (**Recommandation 1.6**).

L'enseignement de la diététique et de la nutrition requiert une continuelle mise à jour des connaissances. En effet, tous les jours, de nouvelles données sont produites et il appartient aux enseignants de sélectionner de manière critique celles qui doivent être introduites dans leur cours. Ce travail important doit être réalisé par un investissement personnel de la part des enseignants sous forme de lectures et d'échanges dans les réseaux de compétences par exemple. Il devrait être explicitement soutenu par leur hiérarchie. La formation continue fait également partie intégrante des moyens d'actualisation des connaissances et des compétences. Chaque enseignant devrait y avoir accès de manière régulière et une politique de soutien devrait être clairement formalisée compte tenu de l'évolution rapide du domaine d'enseignement (**Recommandation 8.4**). Ceci est d'autant plus vrai que l'arrêté royal de 1997 relatif au titre professionnel et aux conditions de qualification requises pour l'exercice de la profession de diététicien spécifie, dans son article 3 que : « La profession de diététicien ne peut être exercée que par les personnes remplissant les conditions suivantes : [...] 3° *entretenir et mettre à jour leurs connaissances et compétences professionnelles* par une formation continue, permettant un exercice de la profession d'un niveau de qualité optimal. La formation continue visée ci-dessus doit consister en *études personnelles* et en participation à des *activités de formation*. ».

Cette obligation de formation devrait être formalisée et prouvée par un système de points d'accréditation, comme ceci se fait dans certaines professions telle que celle de médecin généraliste<sup>32</sup> (**Recommandation 8.5**).

<sup>32</sup> Les médecins généralistes sont accrédités s'ils suivent régulièrement des formations complémentaires et gèrent leur pratique en respectant des normes de qualité spécifiques telles que l'utilisation judicieuse et socialement justifiée des moyens médicaux. Pour cela, ils doivent pouvoir prouver, par la feuille de présence individuelle, au moins 20 Points de Crédit (PC) par période de 12 mois, dont au minimum 3 PC d'éthique et d'économie. Pour plus d'informations, Online : <http://www.riziv.fgov.be/care/fr/infos/infobox/doctor/pdf/part1.pdf> et [http://www.inami.fgov.be/care/fr/doctors/accreditation/formation/new\\_functions.htm](http://www.inami.fgov.be/care/fr/doctors/accreditation/formation/new_functions.htm), consultés le 26 mai 2013.

## 4.2 Les ressources matérielles

L'enseignement de la diététique et de la nutrition nécessite certaines infrastructures spécifiques. Il s'agit de permettre une mise en situation professionnelle proche de la réalité afin de préparer les étudiants à la réalité qu'ils rencontreront en stage. Cela nécessite notamment, en termes de ressources matérielles :

- une cuisine didactique adaptée aux objectifs de formation ;
- un espace de consultations pédagogiques ;
- un espace dédié à l'entraînement des mesures de composition corporelle ;
- une connexion internet (essentielle).

Toutes les hautes écoles bénéficient d'une cuisine didactique mais certaines nécessiteraient d'être repensées à la lumière de l'acquisition des compétences de diététiciens (**Recommandation 9.1**). L'espace dédié à la consultation pédagogique et à l'entraînement des mesures de composition corporelle manque par contre encore dans les sections diététique. Dans certaines hautes écoles, d'autres sections bénéficient d'espaces de pratique simulée et une synergie autour de ces espaces pourrait assurément être trouvée (**Recommandation 9.2**). Ceci participerait par ailleurs à mettre les étudiants des différentes sections en contact et favoriserait l'envie de travailler en interdisciplinarité.

Selon leur implantation et leur histoire, les sections diététique bénéficient de différents laboratoires (physique, chimie, microbiologie, bromatologie), pour la plupart très bien équipés. Ceux-ci permettent de rendre les notions théoriques des sciences de base plus concrètes et de développer chez les étudiants une rigueur de travail et un esprit analytique critique. Ils sont pour la plupart d'entre eux partagés avec d'autres sections et d'autres catégories.

Finalement, la bibliothèque est une plateforme essentielle pour une haute école : d'abord, bien entendu, par le fonds d'ouvrages spécifiques aux domaines d'enseignement présents mais également par l'accès à la littérature scientifique spécialisée qu'elle doit faciliter.

Au niveau des ouvrages de référence, les bibliothèques qui répondaient le mieux aux besoins professionnels étaient celles dans lesquelles un

partenariat s'était mis en place avec les universités. Ceci permettait aux étudiants d'avoir accès à d'autres ressources que celles internes à la HE.

Le comité des experts a noté que le partenariat enseignants et bibliothèque au sein des HE favorise une sélection plus judicieuse des ouvrages sur la diététique.

Les experts encouragent cette bonne pratique au sein des établissements afin que les étudiants puissent se référer aux ouvrages présents et que ces derniers soient actualisés (**Recommandation 9.3**).

Les études personnelles des enseignants, comme d'ailleurs les recherches des étudiants dans le cadre de leur TFE ou des différents travaux à réaliser, font appel à la littérature scientifique qui est aujourd'hui largement accessible par des abonnements payants. Les gigantesques budgets alloués à ces abonnements sont actuellement un sujet de discussion dans la communauté scientifique. En effet, le fait que l'accès aux nouvelles connaissances, par ailleurs produites par les chercheurs des universités et des hautes écoles eux-mêmes, soit soumis à un coût important est éthiquement discutable. Il apparaît dès lors qu'il est nécessaire de trouver des solutions pour que les enseignants et les étudiants des sections de la catégorie paramédicale puissent avoir accès à cette littérature le plus aisément possible et ainsi référencer correctement leurs cours (**Recommandation 9.4**).

Au cours de ses visites, le comité des experts a constaté que l'accès aux revues scientifiques du domaine était d'ailleurs globalement très faible. Ceci entraîne notamment des répercussions sur la qualité de l'enseignement et son actualisation. Du côté des étudiants, ce problème a des conséquences majeures puisque, n'ayant que peu accès à la littérature scientifique, ils ne prennent pas l'habitude de la consulter et risquent de ne pas reproduire cette bonne pratique dans leur vie professionnelle par la suite. Le comité des experts encourage les HE à maximiser les collaborations avec les universités et à informer leurs étudiants du potentiel qu'apportent ces collaborations pour obtenir des ressources plus complètes. (**Recommandation 9.5**).

## 5 Les relations extérieures et les services à la collectivité

### 5.1 Les services à la collectivité

L'ancrage local - très marqué dans les différentes hautes écoles évaluées - permet de réaliser des activités de services à la collectivité avec les étudiants. Ces activités permettent aux étudiants de développer certaines des compétences décrites dans le référentiel des compétences telles que :

- gérer (ou participer à la gestion) les ressources humaines, matérielles et administratives ;
- concevoir des projets techniques ou professionnels complexes ;
- assurer une communication professionnelle.

La mise en évidence du lien entre ces compétences et les activités réalisées est essentielle et devrait participer à la mise en œuvre d'une formation par compétences. Dans ce cadre, la réalisation de ces activités pourrait également être une modalité d'évaluation pertinente (**Recommandation 10**).

La participation aux journées de sensibilisation et aux conférences grand public est un exemple concret d'implication des équipes enseignantes dans la vie locale et permet d'intégrer les questions actuelles dans la formation des étudiants.

### 5.2 La recherche appliquée et l'expertise

Les diététiciens sont régulièrement sollicités pour répondre aux nombreuses questions que la nutrition soulève auprès de tous les publics : société, population scientifique, milieux de l'industrie agro-alimentaire, biopharmaceutique, hospitalier et de restauration collective. La place des hautes écoles dans ce paysage en fait des interlocuteurs de choix pour répondre à ces questions.

Dans cette perspective, certaines hautes écoles ont organisé en leur sein des centres de référence reconnus par la communauté.

Parmi les enseignants, certains ont développé des collaborations dans le cadre de projets de recherche appliquée.

L'expertise ainsi acquise participe à l'évolution des programmes de formation. En ce sens, ces expériences devraient être soutenues et aussi nombreuses que possible (**Recommandation 11**). En effet, l'intégration de la recherche appliquée développée dans certaines HE apporte aux enseignants et étudiants de nombreux bénéfices, tels que le développement d'aptitudes d'analyse critique, la curiosité intellectuelle et le raisonnement scientifique. En outre, cette recherche peut avoir un impact sur le rayonnement de la haute école et le renforcement de collaborations interinstitutionnelles et interdisciplinaires.

### 5.3 La mobilité

La mobilité internationale des enseignants et des étudiants est possible dans les sections diététique et au sein des hautes écoles. Des structures de promotion et d'organisation des relations internationales sont présentes et informent régulièrement les étudiants. Malgré cet effort qui doit être maintenu, les experts notent très peu de mobilité effective. Ils encouragent les directions à soutenir concrètement la mobilité des enseignants (remplacement, dégagement de temps, valorisation des échanges, etc.), de manière à créer une culture d'échanges internationaux et des possibilités de réseautage professionnel large (**Recommandation 12**). La mobilité des étudiants devrait suivre de manière facilitée si les relations entre professeurs se renforcent. La mise en place d'un programme d'enseignement par compétences et la modularisation de l'enseignement devraient également favoriser la possibilité d'échanges pour les étudiants.

## 6 La démarche qualité, la gouvernance et la stratégie

### 6.1 La démarche qualité

L'évaluation du cursus Diététique en FWB menée par l'AEQES en 2012-2013, a amené les quatre hautes écoles à évaluer leur programme.

Si les experts ont pu constater des degrés divers d'implémentation de la démarche qualité au sein des sections concernées, ils ont mis en évidence le fait que chaque établissement s'est dit convaincu de la nécessité d'une telle démarche et a vécu cette évaluation AEQES comme une opportunité.

Afin d'aider les institutions à pérenniser cette démarche, les experts souhaitent rappeler certains points qu'ils jugent essentiels :

- 1 S'il est vrai que la démarche qualité doit être coordonnée et structurée par un coordinateur qualité, ce qui est le cas dans chaque haute école évaluée, une telle démarche demande l'implication de toutes les équipes, tant pédagogique, qu'administrative et technique, et - bien sûr - de la direction. Pour ce faire et motiver les différentes équipes à s'investir, il est important d'utiliser les différents outils de la qualité disponibles (**Recommandation 13.1**). Ceci nécessite de permettre au coordinateur institutionnel et au coordonnateur de programme de se familiariser et de se former à ces différentes méthodes et/ou de se faire aider par des experts en la matière. Il s'agit en outre de créer une cellule qualité pérenne au sein de la section (**Recommandation 13.2**). Les experts recommandent également de motiver et d'inclure les étudiants dans les instances de discussion sur la qualité de l'enseignement (**Recommandation 13.4**).
- 2 Pour que l'implantation de cette démarche qualité ne soit pas perçue par les différentes parties prenantes comme une surcharge de travail, et afin d'en assurer une visibilité, il est nécessaire d'établir un tableau de bord qui permette de prioriser les actions en accord avec les différentes

parties prenantes (**Recommandation 13.5**). Il sera également indispensable de créer des indicateurs de mesure afin d'évaluer la qualité des actions menées (**Recommandation 13.6**). Pour ce faire, les experts encouragent le maintien de ressources humaines actuellement dédiées à la démarche qualité (**Recommandation 13.3**).

- 3 Le comité des experts note que la démarche d'évaluation AEQES a permis de mener un travail de réflexion en termes de compétences, de programme, d'administration, de partage de locaux, de service d'aide à la réussite, etc. dans les hautes écoles évaluées. Toutefois, afin d'éviter que la démarche ne s'essouffle, le comité des experts recommande qu'une coordination de ce travail ne se traduise pas uniquement en actions au sein de la section mais se fasse en lien avec les autres sections de la haute école. Ceci permettrait notamment la mutualisation des ressources et surtout des expériences et ainsi le développement d'une culture qualité commune au niveau de la haute école (**Recommandation 13.7**).

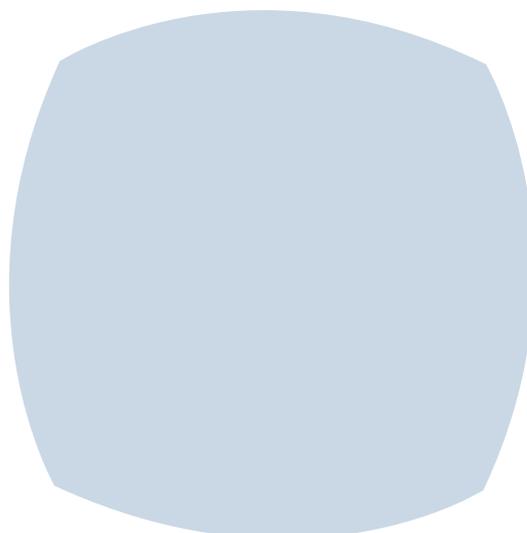
Toute démarche qualité entreprise pour se développer et se pérenniser doit donner un sens aux pratiques professionnelles mais, pour être efficace et efficiente, doit obligatoirement s'inscrire dans un processus d'amélioration continue. Très souvent, une telle démarche se planifie, se réalise, puis se vérifie. Cette approche ne sera cependant de qualité et surtout ne se pérennisera que si la vérification induit des actions.

### 6.2 L'évaluation des enseignements par les étudiants

Bien que dans certaines HE, un effort soit fait pour procéder à l'évaluation des enseignements et des méthodes pédagogiques par les étudiants, un système formalisé et systématique d'évaluation des enseignements n'est pas mis en place et les mécanismes de diffusion auprès des étudiants sont insuffisants. Il s'agira donc de veiller à formaliser l'évaluation régulière des enseignements et des méthodes pédagogiques par les étudiants (**Recommandation 13.8**). Ceci pourra amener de réelles adaptations et remises en question de la formation.

### 6.3 Le suivi des anciens étudiants

Dans tous les établissements visités, les experts ont constaté le peu de suivi des anciens par l'institution et la section. Ils encouragent donc la formalisation d'un suivi des anciens étudiants afin notamment, d'une part, de bénéficier de leur retour sur les améliorations à apporter au programme, et d'autre part, de viser une meilleure adéquation avec les besoins du milieu professionnel (**Recommandation 13.9**).



## Conclusion et mise en perspective

Dans les pages qui précèdent, après une contextualisation de la profession et de la formation utile à celle-ci, le comité des experts a pris la décision de partir du travail en cours au sein des quatre hautes écoles concernant le développement de l'approche par compétences dans les programmes.

Tout au long de l'état des lieux, après la lecture des rapports d'autoévaluation et après les visites organisées dans chacun des établissements concernés, le comité des experts a proposé toute une série de recommandations destinées à aider les établissements dans la mise en œuvre de cette nouvelle approche<sup>33</sup>.

Afin de poursuivre la démarche de redéfinition du programme de formation sur la base d'une approche par compétences, le comité des experts recommande aux établissements de poursuivre la révision de la structure du programme et la progression des apprentissages, l'adaptation des approches pédagogiques ainsi que l'adaptation des modes d'évaluation. Développer une telle approche nécessite une démarche progressive à partir de niveaux de compétences complexes (ultimes) en déclinant chacune des étapes jusqu'aux activités à la base de ces compétences ultimes.

Compte tenu de la complexité de la démarche et de la difficulté éprouvée actuellement par les HE pour développer les compétences ultimes dans les trois domaines essentiels à l'exercice de la profession, le comité des experts souligne la nécessité de la mise à disposition de ressources humaines supplémentaires ainsi qu'une adaptation des tâches qui leur sont confiées. Il encourage également les quatre établissements à poursuivre le dialogue et les échanges afin de mutualiser les forces de travail et les expériences.

Compte tenu d'une part, de l'évolution des connaissances et des exigences de la profession particulièrement associées à l'évolution des besoins sociétaux et à la complexité des pathologies auxquelles le diététicien est confronté, et d'autre part, des nouvelles répartitions des responsabilités au niveau médical, l'étudiant devra toujours développer d'autres compétences plus spécifiques à sa profession pour devenir un diététicien compétent et efficace. Pour le comité des experts, les trois années de bachelier telles qu'elles sont actuellement organisées ne permettront pas de répondre à ce besoin. Le comité des experts recommande donc de renforcer la formation de la manière suivante.

Premièrement, afin de réduire le taux d'échec, une première année de tronc commun paramédical pourrait être considérée pour plusieurs sections de la catégorie paramédicale. Cette année commune pourrait comprendre les éléments de formation essentiels à l'ensemble de ces domaines tout en favorisant un premier apprentissage de l'approche en interdisciplinarité et du travail en équipe. La préparation de base serait ainsi assurée, favoriserait l'équilibre délicat à atteindre entre sciences professionnelles et sciences de base en permettant par la suite, de se consacrer aux cours et stages spécifiques à l'exercice de la profession. Ce tronc commun remplacerait les cours offerts en première année de formation dans chacun des domaines et qui actuellement réduisent le temps consacré au domaine professionnel spécifique.

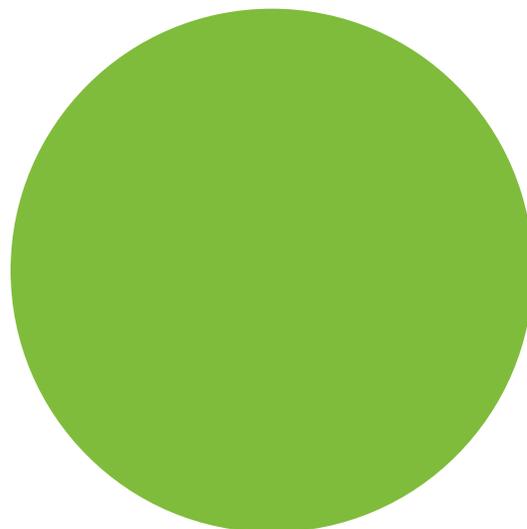
Ensuite, il conviendrait d'envisager une révision de la durée globale des études et l'accès à l'exercice de la profession au niveau master. Il est impératif de ne pas envisager uniquement la prolongation de l'existant. Cette nouvelle organisation doit bénéficier d'une réelle plus-value et il importe de profiter de la révision de l'enseignement supérieur pour revaloriser le niveau de la formation de diététicien. Puisque les compétences ultimes ne peuvent être complètement acquises actuellement par les formations actuelles, le comité des experts recommande fortement la mise en œuvre d'un programme de formation de niveau master pour assurer l'acquisition des compétences essentielles à la profession de l'expert diététicien. Cette intégration du bachelier et du master ne devra pas être une simple addition, c'est-à-dire un

<sup>33</sup> Dans les quatre rapports finaux de synthèse, le comité des experts propose également diverses recommandations pour la mise en place de la démarche par compétences, [http://www.aeqes.be/rapports\\_finaux\\_synthese.cfm](http://www.aeqes.be/rapports_finaux_synthese.cfm).

master facultatif pour la pratique de la diététique, ni résulter en deux niveaux de formation, mais bien un seul niveau de formation essentiel pour acquérir les compétences ultimes du diététicien expert.

Par la suite, le diététicien devra encore assurer le maintien de ses compétences par la formation continuée axée sur l'acquisition des compétences. Les établissements rencontrés sont confrontés à un métier en permanente évolution. Les équipes pédagogiques et les directions sont motivées et conscientes de leurs rôles et de leurs missions. Le comité des experts les invite donc maintenant à s'associer aux étudiants, actuels et anciens, et aux professionnels du terrain afin de poursuivre la réflexion.

L'ensemble des remarques, suggestions et recommandations formulées dans ce rapport sont destinées à les aider dans cette période de changements.



## Tableau récapitulatif des recommandations

N°	Page(s)	Recommandations	Enseignants	Direction(s)	Autorités de tutelle	Gouvernement de la CF
<b>1 Développement de l'approche par compétences</b>						
1.1	16	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Décliner au sein du référentiel de compétences, les objectifs spécifiques aux trois domaines de la profession</li> </ul>				
1.2	18	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Définir les objectifs de chaque cours en termes de compétences et de capacités à acquérir, afin notamment de favoriser la transversalité dans les apprentissages</li> </ul>				
1.3	16	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ S'assurer, au sein de la formation, du développement théorique et pratique des compétences définies par le référentiel de compétences</li> </ul>				
1.4	17	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mener une réflexion approfondie en collaboration avec les diététiciens de terrain et les employeurs afin de pallier les manquements observés au sein de la formation et relatifs à l'interaction avec les autres professionnels ou intervenants, aux règles d'éthique et de déontologie propres à la profession, à l'approche au patient, spécifiquement pour les domaines dont les besoins sont croissants et qui handicapent autant l'employeur que l'étudiant dans son intégration professionnelle</li> </ul>				
1.5	18/23	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prévoir un soutien d'experts externes dans le domaine de l'approche par compétences : de l'ingénierie de formation à l'enseignement et l'évaluation</li> </ul>				
1.6	23	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poursuivre l'effort de dialogue et d'échanges entre HE dans les prochaines étapes et ainsi permettre une mutualisation des forces de travail</li> </ul>				
<b>2 Structure du programme et progression des apprentissages</b>						
2.1	18	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formaliser les processus de remise en question sur la formation et impliquer l'ensemble du corps professoral</li> </ul>				
2.2	19	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Accroître la collaboration entre les enseignants des sciences de base et ceux des sciences de la profession pour que les premiers se sentent parties prenantes dans le développement et l'évaluation des compétences transversales dans leurs cours</li> </ul>				
2.3	19	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Revoir l'équilibre entre les sciences de base et les sciences professionnelles (spécifiques à la diététique) en s'assurant que le contenu des sciences de bases soit adapté aux besoins des sciences professionnelles</li> </ul>				
2.4	20	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Envisager la formation selon une alternance intégrative des périodes pédagogiques</li> </ul>				
2.5	20	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poursuivre la modularisation des programmes d'études, s'appropriier les objectifs d'un module dans son ensemble et, en ce qui concerne son évaluation, l'envisager comme un tout</li> </ul>				
2.6	20	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Revoir l'attribution des ECTS en fonction de la modularisation des programmes d'études</li> </ul>				
2.7	18	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Envisager la création d'une année de formation posant les bases scientifiques nécessaires à l'entrée dans la section diététique. Cette année pourrait être commune aux diverses sections du paramédical</li> </ul>				
2.8	18-19	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Envisager la révision de la durée globale des études et un accès à l'exercice de la profession au niveau master</li> </ul>				

N°	Page(s)	Recommandations	Enseignants	Direction(s)	Autorités de tutelle	Gouvernement de la CF
<b>3 Approches pédagogiques</b>						
	21	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adapter les approches pédagogiques à la mise en place des compétences au sein de la formation</li> </ul>				
<b>4 Evaluation</b>						
4.1	21-22	<ul style="list-style-type: none"> <li>Réadapter les évaluations aux nouvelles méthodes pédagogiques et évaluer effectivement les compétences ciblées</li> </ul>				
4.2	21	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assurer la cohérence des critères d'évaluation</li> </ul>				
4.3	21-22	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assurer un retour systématique pour les évaluations des travaux et des examens et plus spécifiquement, un retour individualisé sur l'évaluation certificative avant les stages</li> </ul>				
4.4	22	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assurer l'évaluation des acquis d'apprentissage</li> </ul>				
4.5	22	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poursuivre la réflexion initiée dans certaines hautes écoles sur les prérequis impératifs pour passer d'une année à l'autre.</li> </ul>				
4.6	22	<ul style="list-style-type: none"> <li>Revoir les critères d'évaluation du stage (collaboration avec les maîtres et les superviseurs de stage), considérer et évaluer chaque stage comme une entité séparée, une moyenne de tous les stages n'étant pas suffisante comme critère de réussite</li> </ul>				
<b>5 Stages</b>						
5.1	19	<ul style="list-style-type: none"> <li>En lien avec les experts de la profession, accroître et développer les mises en situation et les stages</li> </ul>				
5.2	19	<ul style="list-style-type: none"> <li>Réorganiser la progression des stages, les débiter dès la première d'études et en allonger la durée</li> </ul>				
5.3	20	<ul style="list-style-type: none"> <li>Revoir l'ordonnancement et le contenu des cours pour tenir compte de la progression des acquis d'apprentissage et assurer une préparation adéquate de l'étudiant pour les stages</li> </ul>				
<b>6 TFE</b>						
	20	<ul style="list-style-type: none"> <li>S'assurer que la démarche TFE soit partie intégrante du processus d'apprentissage et qu'il s'inscrive dans une démarche intégrative et professionnalisante</li> </ul>				
<b>7 Aide à la réussite</b>						
	18	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poursuivre le développement des programmes de préparation et de remédiation afin d'assurer les prérequis nécessaires en sciences de base dans le programme</li> </ul>				
<b>8 Ressources humaines</b>						
8.1	23	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dans le cadre du développement de l'approche par compétences, envisager la mise à disposition de ressources supplémentaires ainsi qu'une modification du type de tâches confiées aux enseignants et donc des outils de gestion de leur travail</li> </ul>				
8.2	23	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assurer le soutien financier d'une telle démarche</li> </ul>				
8.3	23	<ul style="list-style-type: none"> <li>Accompagner les enseignants et leur hiérarchie dans le changement</li> </ul>				
8.4	23	<ul style="list-style-type: none"> <li>Soutenir et formaliser la formation continue des enseignants compte tenu de l'évolution rapide de la diététique</li> </ul>				
8.5	23	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valoriser cette obligation de formation par un système de points d'accréditation</li> </ul>				

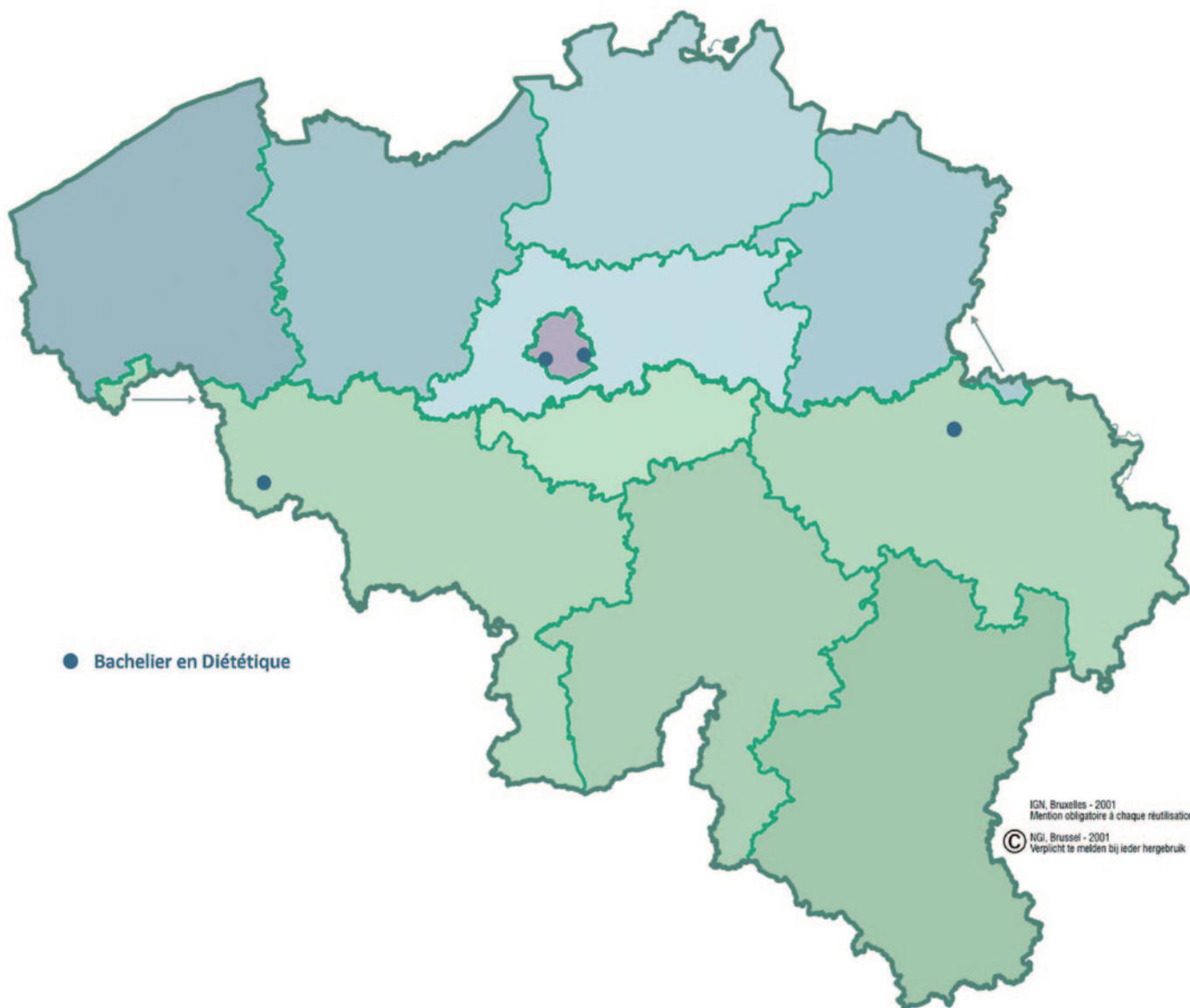
N°	Page(s)	Recommandations	Enseignants	Direction(s)	Autorités de tutelle	Gouvernement de la CF
<b>9 Ressources matérielles</b>						
9.1	24	▪ Repenser la cuisine didactique à la lumière de l'acquisition des compétences de diététiciens				
9.2	24	▪ S'assurer de la présence d'espaces de pratique simulée pour les étudiants en mutualisant notamment avec d'autres sections du paramédical)				
9.3	24	▪ Encourager le partenariat entre les enseignants et la bibliothèque				
9.4	24	▪ Trouver des solutions pour que les enseignants et les étudiants des sections de la catégorie paramédicale puissent avoir accès à la littérature scientifique le plus aisément possible et ainsi référencer correctement leurs cours				
9.5	24	▪ Maximiser les collaborations avec les universités et informer les étudiants du potentiel qu'apportent ces collaborations pour obtenir des ressources scientifiques plus complètes				
<b>10 Service à la collectivité</b>						
	25	▪ Envisager l'évaluation des activités de services à la collectivité réalisées dans le cadre de la formation				
<b>11 Recherche</b>						
	25	▪ Soutenir et encourager les projets de recherche appliquée des enseignants				
<b>12 Mobilité</b>						
	25	▪ Soutenir concrètement la mobilité des enseignants (remplacement, temps prévu, valorisation des échanges, etc.), de manière à créer une culture d'échanges internationaux, des possibilités de réseautage professionnel large et une plus grande mobilité étudiante				
<b>13 Démarche qualité</b>						
13.1	26	▪ Utiliser les différents outils de la qualité disponibles				
13.2	26	▪ Créer une cellule qualité pérenne au sein des sections				
13.3	26	▪ Maintenir de ressources humaines actuellement dédiée à la démarche qualité				
13.4	26	▪ Motiver et inclure les étudiants dans les instances de discussion sur la qualité de l'enseignement				
13.5	26	▪ Etablir un tableau de bord qui permette de prioriser les actions en accord avec les différentes parties prenantes				
13.6	26	▪ Créer des indicateurs de mesure afin d'évaluer la qualité des actions menées				
13.7	26	▪ Mutualiser les ressources et les expériences entre les différentes sections de la HE afin de développer une culture de la qualité commune				
13.8	26	▪ Veiller à formaliser l'évaluation régulière des enseignements et des méthodes pédagogiques par les étudiants				
13.9	27	▪ Formaliser un suivi des anciens étudiants afin notamment de bénéficier de leurs retours sur les améliorations à apporter au programme et de viser une meilleure adéquation avec les besoins du milieu professionnel				

## Relevé des bonnes pratiques

- 1 Certains établissements organisent des semaines de préparation durant l'été précédant la première année de bachelier, d'autres des séances de remédiation tout au long de l'année académique.
- 2 Certaines hautes écoles informent les étudiants sur le TFE dès le début de la B2 et procèdent au choix et à la validation du sujet de TFE en fin de B2, ce qui favorise une meilleure intégration du processus pour l'étudiant en B3.
- 3 L'encadrement du TFE par une personne ressource qui n'a pas un rôle d'évaluateur, mais d'accompagnateur pour l'étudiant est une bonne pratique qui a été observée dans certaines hautes écoles.
- 4 Le comité des experts apprécie la réunion préparatoire tenue avec les maîtres et les superviseurs de stages où les critères d'évaluation sont discutés. Ils peuvent ensuite être présentés systématiquement aux superviseurs et aux étudiants.
- 5 Le rapprochement des enseignants des quatre hautes écoles pour les travaux autour du référentiel de compétences est une initiative qui trouve tout son sens lorsque l'on cherche à définir un référentiel de compétences au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles.
- 6 Au niveau des ouvrages de référence, les bibliothèques qui répondaient le mieux aux besoins professionnels étaient celles dans lesquelles un partenariat s'était mis en place avec les universités. Ceci permettait aux étudiants d'avoir accès à d'autres ressources que celles internes à la HE.
- 7 Le comité des experts a noté que le partenariat enseignants et bibliothèque au sein des HE favorise une sélection plus judicieuse des ouvrages sur la diététique.
- 8 Certaines hautes écoles ont organisé en leur sein des centres de référence reconnus par la communauté.
- 9 Parmi les enseignants, certains ont développé des collaborations dans le cadre de projets de recherche appliquée.

## Annexes

### Annexe 1 : Répartition géographique des établissements évalués



## Annexe 2 : Grille horaire minimale du bachelier en Diététique

Source : Moniteur belge, annexe du décret du 2 juillet 2007 modifiant le décret du 2 juin 2006 établissant les grades académiques délivrés par les Hautes Ecoles organisées ou subventionnées par la Communauté française et fixant les grilles horaires minimales

Annexe	D-5
Niveau	Enseignement supérieur
Catégorie	Paramédical
Type	Court
Section	Diététique
Finalités/Options/Sous sections	Néant
Grade délivré au terme de trois années d'études	<b>Bachelier en Diététique</b>
<b>Organisation générale de la formation (en heures)</b>	<b>de 2400 à 2640</b>
Formation commune y compris les AIP	1995
Option	0
Liberté PO	de 405 à 645
<b>Cette grille doit être lue en regard des lois, décrets et arrêtés applicables au secteur paramédical</b>	

### ORGANISATION DETAILLEE DE LA FORMATION

	Intitulés des activités d'enseignement	Volume horaire minimal		
		détaillé	à répartir	global
F O R M A T I O N  C O M M U N E	<b>Formation théorique et pratique</b>		<b>195</b>	<b>1395</b>
	Nutrition et diététique			
	Hygiène Technique culinaire Technologie et analyse des denrées alimentaires	<b>270</b>		
	Anatomie Biologie Microbiologie	<b>180</b>		
	Biochimie Chimie	<b>210</b>		
	Informatique Mathématique et statistique Physique	<b>75</b>		
	Physiopathologie générale et digestive Toxicologie et pharmacodynamie	<b>120</b>		
	Communication et éducation à la santé Déontologie et éthique Epidémiologie nutritionnelle Gestion économique et administrative Législation Méthodologie de la recherche Psychologie	<b>135</b>		
	<b>Activités d'intégration professionnelle : enseignement clinique, stages, séminaires, TFE</b>			<b>600</b>
	<b>SOUS-TOTAL FORMATION COMMUNE</b>			
<b>P O</b>	<b>SOUS-TOTAL LIBERTE PO</b>			<b>de 405 à 645</b>

## Annexe 3 : Référentiel de compétences du bachelier en Diététique

### CONSEIL SUPERIEUR PARAMEDICAL Nouvelle description des formations – compétences Type court : section diététique

Le grade de bachelier en diététique peut donner accès au titre de diététicien tel que défini dans l'Arrêté royal du 19/02/1997 relatif au titre professionnel et aux conditions de qualification requises pour l'exercice de la profession de diététicien et portant fixation de la liste des prestations techniques et de la liste des actes dont le diététicien peut être chargé par un médecin (M.B. du 04/06/1997).

En Europe, l'EFAD (European Federation of Associations of Dieticians) a adopté la définition du rôle du diététicien établie par l'International Congress of Dietetics Associations (ICDA) :

« Un diététicien est une personne disposant d'une qualification en nutrition et diététique reconnue par les autorités nationales ; le diététicien applique la science de la nutrition à l'alimentation et à l'éducation de groupes et d'individus en bonne santé et malades. »

L'étendue de sa pratique professionnelle est telle que le diététicien peut travailler dans une variété de cadres et exercer diverses fonctions.

En Europe les diététiciens exercent leur activité dans trois domaines principaux. Ceux-ci peuvent être très distincts, comme le diététicien administratif en Suède ou occupent une fonction plus générique comme au Royaume-Uni. La Déclaration de Benchmark indique trois domaines de compétence reconnus par l'EFAD, pour la pratique de la diététique en Europe.

- **Diététicien administratif** : un diététicien qui travaille avant tout dans la gestion des services alimentaires avec la responsabilité de proposer une alimentation appropriée et de qualité à des personnes ou à des groupes en bonne santé ou malades, dans une institution ou une collectivité.
- **Diététicien clinique** : un diététicien qui a la responsabilité de la planification, de la supervision et de l'évaluation d'un programme alimentaire cliniquement élaboré afin de restaurer la fonctionnalité nutritionnelle d'un client/patient. Les diététiciens cliniques peuvent travailler dans des centres de soins primaires et dans des institutions.
- **Diététicien de santé publique ou de programmes communautaires** : le diététicien est directement concerné par la promotion de la santé et la formulation d'une politique conduisant à la promotion du choix alimentaire auprès de personnes ou de groupes pour améliorer ou maintenir leur santé nutritionnelle et minimiser les risques pathologiques liés à la nutrition.

Le choix d'une telle profession implique le goût pour les sciences, la santé, le bien-être des individus, l'alimentation et la communication.

Grâce à sa formation scientifique, psychologique et pratique, le(a) diététicien(ne) peut au mieux assurer la liaison entre les médecins, les autres paramédicaux, les professionnels de l'alimentation (catering et agroalimentaire) et le public.

Le diplôme de Bachelier en diététique ouvre des carrières dans les hôpitaux, les cuisines collectives, les centres de médecine préventive, dans l'industrie agro-alimentaire, les crèches, les homes pour personnes âgées, les SPA (centres de remise en forme) ou encore, permet l'ouverture d'un cabinet privé.

Cette formation correspond au niveau 6 du Cadre Européen de Certification<sup>34</sup> (CEC). Elle offre un enseignement adapté au marché de l'emploi et prépare les étudiants à être des citoyens actifs dans une société démocratique, à aborder sereinement leur carrière future, tout en garantissant leur épanouissement personnel.

Elle crée et maintient une large base et un haut niveau de connaissances ; elle stimule en permanence la recherche et l'innovation.

---

<sup>34</sup> Missions de l'enseignement supérieur telles qu'elles ont été précisées lors de la Conférence des ministres européens en avril 2009.

**Pour amener l'étudiant à agir en tant que professionnel responsable dans le système de santé, la formation doit développer les compétences suivantes :**

Compétences	Capacités
S'impliquer dans sa formation et dans la construction de son identité professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels</li> <li>• Evaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages</li> <li>• Développer ses aptitudes d'analyse, de curiosité intellectuelle et de responsabilité</li> <li>• Construire son projet professionnel</li> <li>• Adopter un comportement responsable et citoyen</li> <li>• Exercer son raisonnement scientifique</li> </ul>
Prendre en compte les dimensions déontologiques, éthiques, légales et réglementaires	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respecter la déontologie propre à la profession</li> <li>• Pratiquer à l'intérieur du cadre éthique</li> <li>• Respecter la législation et les réglementations</li> </ul>
Gérer (ou participer à la gestion) les ressources humaines, matérielles et administratives	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programmer avec ses partenaires, un plan d'actions afin d'atteindre les objectifs définis</li> <li>• Collaborer avec les différents intervenants de l'équipe pluridisciplinaire</li> <li>• Participer à la démarche qualité</li> <li>• Respecter les normes, les procédures et les codes de bonne pratique</li> </ul>
Concevoir des projets techniques ou professionnels complexes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifier la situation</li> <li>• Collecter l'ensemble des données</li> <li>• Etablir la liste des interventions adaptées aux besoins</li> <li>• Utiliser des concepts, des méthodes, des protocoles dans des situations variées</li> <li>• Evaluer la pertinence d'une analyse, d'un schéma</li> </ul>
Assurer une communication professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmettre oralement et/ou par écrit les données pertinentes</li> <li>• Utiliser les outils de communication existants</li> <li>• Collaborer avec l'équipe pluridisciplinaire</li> <li>• Développer des modes de communication adaptés au contexte rencontré</li> </ul>
Pratiquer les activités spécifiques à son domaine professionnel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluer toute situation diététique et nutritionnelle humaine</li> <li>• Intégrer la démarche diététique à tous les stades de la chaîne alimentaire</li> <li>• Informer en termes de nutrition et de diététique</li> <li>• Eduquer en matière de nutrition et de diététique</li> <li>• Traduire et appliquer des théories et des modèles pratiques dans la démarche diététique</li> <li>• Développer et mettre en œuvre des stratégies favorisant des choix alimentaires sûrs et sains</li> </ul>

# Note analytique

rédigée par le Comité de gestion de l'AEQES

Les membres de l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur ayant pris connaissance en leur séance du 4 juin 2013 du rapport rédigé par le comité d'experts qui a réalisé une évaluation externe des quatre hautes écoles organisant un bachelier en Diététique en Fédération Wallonie-Bruxelles désirent mettre l'accent sur quelques éléments importants qui se dégagent de la lecture des rapports finaux de synthèse et de l'état des lieux rédigés par les experts. Ils désirent attirer l'attention des lecteurs de cette analyse et en particulier des institutions évaluées et des Ministres en charge de l'enseignement supérieur sur les idées fortes de cet exercice d'évaluation et sur les lignes d'action principales qui peuvent s'en dégager.

### Les spécificités du bachelier en Diététique

Le Comité de gestion souhaite en souligner deux :

- la profession de diététicien est protégée par un agrément lié à l'obtention d'un diplôme de l'enseignement supérieur dans le domaine de l'alimentation et de la diététique ainsi que la réalisation d'un stage en diététique clinique et diététique en collectivités (p. 13) ;
- la formation en diététique doit couvrir trois domaines principaux : la diététique administrative, la diététique clinique et la diététique de santé publique ou de programmes communautaires (p. 12). La difficulté est de trouver le juste équilibre entre ces trois domaines dans les programmes. L'approche par compétences conduite par les hautes écoles devrait concourir à cet équilibre (recommandation 1.1 et recommandation 1.3 – p. 16).

### Les forces du bachelier en Diététique

Trois forces principales méritent d'être mises en évidence, à savoir :

- les équipes enseignantes sont motivées, disponibles et avec un bon ancrage dans le milieu des praticiens (bon équilibre entre enseignants à temps plein et participation de professionnels de terrain). Les experts soulignent aussi l'implication marquée de tous les types de personnels et la collaboration interétablissements ;
- l'évolution vers une formation déclinée par compétences est saluée par les experts qui encouragent à poursuivre ce travail de grande ampleur (p. 23) ;

- l'ancrage local des hautes écoles visitées fait de ces dernières des partenaires actifs tant en matière de services à la collectivité que, pour certains, dans le domaine de la recherche appliquée (p. 26).

### Les points d'amélioration du bachelier en Diététique

Le Comité de gestion a relevé trois éléments particulièrement sensibles :

- les experts consacrent une large partie de leur état des lieux et de leurs recommandations à la structure des programmes déclinés par compétences. Ils suggèrent notamment de favoriser la transversalité dans les apprentissages (recommandation 1.2 – p. 18), de mieux intégrer les cours de sciences de base et les cours de sciences professionnelles spécifiques à la diététique pour assurer une logique de progression continue tout au long de la formation (recommandation 2.3 – p. 19), de développer les mises en situation et les stages dès la première année de bachelier (recommandation 5.2 – p. 19) avec des stages séparés pour couvrir chaque domaine de la diététique (recommandation 4.6 – p. 22), d'améliorer la planification des cours pour s'assurer de la progression des acquis d'apprentissage (recommandation 5.3 – p. 20 et recommandation 4.5 – p. 22) grâce à une alternance théorie-pratique harmonieuse, notamment en vue de l'organisation de stages efficaces (recommandation 5.3 et recommandation 2.4 – p. 20). Les experts proposent aussi de développer des programmes de remédiation (les taux d'échec sont très élevés – p. 14) pour soutenir les connaissances en sciences de base dès l'entrée en première année de bachelier. Sans que les experts n'en ait envisagé la faisabilité, ils vont même jusqu'à suggérer une année de préparation commune à différentes sections paramédicales qui reprendrait les cours de base tels la chimie, la physique, etc. (recommandation 2.7 – p. 18) avant l'entrée en bachelier ;
- les ressources matérielles pourraient être complétées. À titre d'illustration, l'espace dédié aux consultations pédagogiques et à l'entraînement des mesures de composition corporelle fait défaut. Des espaces partagés avec d'autres

disciplines paramédicales constitueraient une solution qui favoriserait le dialogue et l'interdisciplinarité (recommandation 9.2 – p. 24) ;

- la mobilité mériterait d'être promue. Pour la développer, les directions devraient soutenir concrètement les enseignants à réaliser des séjours d'échange conduisant à la constitution d'un réseau de contacts qui pourrait faciliter ensuite la mobilité étudiante (recommandation 12 – p. 26).

## Les enjeux et défis à relever du bachelier en Diététique

Les membres de l'Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur souhaitent mettre en évidence quatre éléments qui leur semblent constituer des enjeux et défis pour le cursus Diététique, à savoir :

- la réflexion entamée en matière de programme est entravée par deux cadres peu compatibles : d'une part, un programme de formation par compétences permet d'évaluer les acquis d'apprentissage et d'autre part, la grille horaire minimale doit garantir un socle commun aux formations (p. 16). Les experts jugent cette grille trop contraignante et proposent qu'elle soit revue pour en faire un outil flexible aidant à former des diététiciens compétents (recommandation 1) ;
- la variété des modes d'évaluation est un atout mais la cohérence des critères d'évaluation doit être expliquée davantage et un retour systématique (parfois même individualisé dans le cas des stages notamment) devrait être organisé (recommandation 4.2, recommandation 4.3 et recommandation 4.1 – p. 21) ;
- la formation continue des enseignants permet d'actualiser les connaissances. Une véritable politique en la matière est souhaitable pour garantir l'adéquation entre les contenus de formation et l'évolution des pratiques de terrain. Des mesures incitatives à la formation continue des enseignants pourraient être mises en place en s'inspirant par exemple de celles utilisées pour les médecins généralistes (recommandation 8.5 – p. 23) ;
- les experts constatent des taux d'échec importants pour l'ensemble du bachelier. Le Comité

de gestion estime que cette situation mérite une analyse approfondie et des actions concrètes.

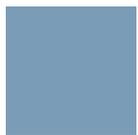
## Les lignes d'action pour l'avenir

Sur la base des recommandations émises par les experts, les membres de l'Agence désirent mettre en évidence deux éléments :

- la proposition la plus audacieuse mais peu étayée par les experts est d'allonger la durée des études : l'intégration d'un bachelier et d'un master permettrait de former des diététiciens experts. L'accès à la profession devrait être envisagé au niveau master (p. 19 et p. 29). Si cette proposition des experts mérite d'être entendue, il convient de l'analyser à la lumière des projets en cours (Master en Sciences paramédicales avec deux finalités : Sciences de l'ergothérapie et de l'Activité humaine et Sciences de la Diététique). De plus, les membres du Comité de gestion regrettent que les experts n'ait pas envisagé la faisabilité de leur proposition en fonction de la structure de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles ;
- les équipes sont lourdement sollicitées. Pour que la déclinaison de la formation par compétences puisse aboutir, les experts recommandent la mise à disposition de ressources supplémentaires (recommandation 8.1 – p. 23) d'une part, au sein des établissements (nombre et formation des personnes) et d'autre part, par le biais d'un soutien extérieur qui pourrait être mutualisé.

En règle générale, les experts soulignent le fait que les réformes en cours supposent plus que jamais un développement des démarches qualité au sein des différentes hautes écoles inscrit dans la durée. Chaque institution devra concevoir et mettre en œuvre un plan de pilotage des actions à mener et rendre les démarches entreprises pérennes. Afin de poursuivre ces démarches de manière optimale, des moyens devront être dégagés (recommandation 13.7 – p. 27).

Les membres de l'Agence,  
Fait à Bruxelles en leur séance du 4 juin 2013.



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

City Center  
Boulevard du Jardin botanique, 20-22  
Bureau 3G27  
B-1000 Bruxelles  
[www.aeqes.be](http://www.aeqes.be)

Editeur responsable : C. Duykaerts  
Juin 2013