



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

**Évaluation du *cluster***  
**« Psychologie, Logopédie, Éducation »**  
**2015-2016**

**RAPPORT D'ÉVALUATION**

**Haute École en Hainaut (HEH)**

**Bachelier Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif**

Comité des experts :

M<sup>me</sup> Élisabeth BAUTIER, présidente

M<sup>me</sup> Mélissa BENYAHIA, M. Marc BRU,

M<sup>me</sup> Isabelle ISERENTANT et M<sup>me</sup> Mallory SCHAUB GELEY, experts

**17 juin 2016**

## INTRODUCTION

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2015-2016 à l'évaluation du *cluster*<sup>1</sup> « Psychologie, Logopédie, Éducation ». Dans ce cadre, le comité des experts susmentionné<sup>2</sup>, mandaté par l'AEQES et accompagné d'un membre de la Cellule exécutive, s'est rendu les 29 et 30 octobre 2015 à la Haute École en Hainaut (HEH) pour évaluer le programme de bachelier Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif. Le présent rapport rend compte des conclusions auxquelles sont parvenus les experts après la lecture du dossier d'autoévaluation rédigé par l'entité et à l'issue des entretiens, des consultations des documents mis à disposition et des observations réalisés *in situ*.

Tout d'abord, les experts tiennent à souligner la parfaite coopération de la coordination qualité et des autorités académiques concernées à cette étape du processus d'évaluation externe. Ils désirent aussi remercier les membres du personnel enseignant, les étudiants et anciens étudiants, les membres du personnel administratif et technique, et les représentants du monde professionnel qui ont participé aux entretiens et qui ont témoigné avec franchise et ouverture de leur expérience. Le comité tient également à remercier d'un accueil particulièrement agréable et de l'organisation parfaite de sa visite. Ainsi, au cours de la visite d'évaluation, le comité des experts a eu l'occasion de s'entretenir avec 40 membres du personnel, 19 étudiants, 9 anciens étudiants, 8 représentants du monde professionnel.

L'objectif de ce rapport est de faire un état des lieux des forces et points d'amélioration des programmes évalués, et de proposer des recommandations pour aider l'entité à construire son propre plan d'amélioration. Il reprend la structure du référentiel AEQES<sup>3</sup> en cinq critères, sur lequel l'entité s'est basée pour mener son autoévaluation.

Après avoir présenté l'établissement, le rapport examine successivement :

- la démarche qualité et la gouvernance (critère 1) ;
- la pertinence du programme (critère 2) ;
- la cohérence interne du programme (critère 3) ;
- l'efficacité et l'équité (critère 4) ;
- l'autoévaluation et analyse SWOT (critère 5).

## PRÉSENTATION DE L'ÉTABLISSEMENT

La Haute École en Hainaut (HEH) propose quatre catégories sur trois sites. L'organe de gestion est le Conseil d'administration. Chaque catégorie est gérée par un directeur. L'ensemble des directeurs de catégorie constitue le Collège de direction. Les principaux organes de concertation sont le Conseil pédagogique, les Conseils de catégorie et le comité de concertation de base (COCOBA). La catégorie pédagogique résulte de la fusion de deux entités : Mons et Tournai. Le bachelier Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif est organisé sur ces deux sites.

En 2013-2014, les étudiants du bachelier Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif de la HEH représentaient 31% du nombre d'étudiants inscrits dans ce bachelier, toutes hautes écoles confondues<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Un *cluster* est un regroupement de programmes évalués ensemble par l'AEQES, conformément au plan décennal des évaluations. En ligne : [http://www.aeqes.be/calendrier\\_intro.cfm](http://www.aeqes.be/calendrier_intro.cfm) (consulté le 15 mars 2016).

<sup>2</sup> La composition du comité des experts et le bref *curriculum vitae* de chacun de ses membres sont disponibles sur : [www.aeqes.be/experts\\_comites.cfm](http://www.aeqes.be/experts_comites.cfm) (consulté le 2 mars 2016).

<sup>3</sup> AEQES, *Référentiel d'évaluation AEQES*, 2012, 4p. et AEQES, *Référentiel et guide de rédaction et d'évaluation*, 2012, 62 p. En ligne : [http://www.aeqes.be/infos\\_documents\\_details.cfm?documents\\_id=246](http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=246) (consulté le 2 mars 2016).

<sup>4</sup> Source : SATURN (année statistique 2013-2014).

## Critère 1

### L'établissement/l'entité a formulé, met en œuvre et actualise une politique pour soutenir la qualité de ses programmes d'études

Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement

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

Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme

Dimension 1.4 : Information et communication interne

## CONSTATS ET ANALYSE

### [Politique de gouvernance de l'établissement]

- 1 L'établissement a installé l'ensemble des instances réglementaires. De plus, des groupes de concertation et d'élaboration à différents niveaux (programme, discipline, évaluation, etc.) dans la section sont nombreux et travaillent aux évolutions et modifications liées tant aux applications des décrets qu'aux conséquences des réflexions suscitées par le travail conduit. Les conseils et groupes de concertation sont composés des différentes catégories d'acteurs de la formation. Il est à noter que la multiplication des niveaux de décision et de propositions (sections, catégorie, établissement, Pôle) alourdit considérablement les procédures de décisions et risque à terme d'affaiblir la réelle force de propositions présente dans la section.
- 2 La HEH a su au demeurant tirer parti d'un nombre d'étudiants plutôt en baisse en choisissant une orientation pédagogique qui la rend attractive : petits groupes de travail, relations personnalisées enseignants-étudiants, individualisation de l'accompagnement. Ces choix permettent à la HEH d'avoir une très bonne image auprès des étudiants et des partenaires.  
Au demeurant la dotation allouée semble peu suffisante pour assurer les adaptations nécessaires de la formation (mobilité des étudiants, ressources numériques, installation des outils de connexions nécessaires, ressources des bibliothèques etc.).

### [Gestion de la qualité aux niveaux de l'établissement, de l'entité et du programme]

- 3 L'adhésion à la démarche qualité est indéniable, elle semble aujourd'hui acceptée et faire partie des habitudes de l'établissement et de la section. Une cellule qualité a été installée dans l'établissement ainsi que ses représentants sur les différents campus. Initialement, cette cellule était composée d'élus puis, au cours du temps, ce sont les personnes intéressées par la question qui la composent. À cette cellule, s'est ajoutée l'installation d'une équipe d'audit interne pour la section. La démarche qualité en place depuis 2008 s'appuie sur une charte, sur des actions CAF<sup>5</sup> (labellisation ECU<sup>6</sup> obtenue en juillet 2014, candidature au prix Wallon de la qualité) et a conduit à une culture de la concertation. Une approche systémique du fonctionnement comme de la formation commence maintenant à être pensée (les cours dans leur cohérence les uns par rapport aux autres, par exemple).

La capitalisation de cette expérience est réelle en termes d'habitude de collectes de données, de travail d'enquête et de recueil d'informations auprès des différents acteurs de la formation par questionnaires et forums. Les documents relatifs aux activités de la cellule qualité indiquent la rédaction de plans d'action (notamment dans le cadre du label CAF). Ces plans d'action indiquent la recommandation, l'action, la personne responsable, la priorité de l'action, les conditions de réalisation (moyens), l'échéance. Les suivis ne sont pas au demeurant assurés par la cellule qualité mais mis en œuvre par la direction de campus.

<sup>5</sup> CAF pour *Common assesment framework*

<sup>6</sup> *Effective CAF User*

## [Élaboration, pilotage et révision périodique du programme] et [Information et communication interne]

- 4 Les commissions mises en place, comme celle dédiée à l'introduction d'un appui sur l'extranet, permettent l'homogénéisation des contenus des cours et des pratiques d'évaluation. Des enquêtes auprès des étudiants et des partenaires permettent des aménagements avec le référentiel de compétences<sup>7</sup> en visée. La modification de l'organisation des formations due au décret Paysage a entraîné, via la mise en œuvre des unités d'enseignement (UE) et des ECTS<sup>8</sup>, une réflexion sur la cohérence de la formation.

Il est nécessaire de noter à ce propos que les mesures décrétales récentes au moment de la visite du comité des experts et dont l'application a dû se faire dans une relative urgence constituent un contexte particulier de cette évaluation : la situation n'est pas encore totalement stabilisée et les logiques qui sous-tendent les différentes facettes du décret ne sont pas toujours comprises et appropriées par tous.

Si la logique de formation continue des enseignants commence à s'inscrire dans la politique de l'établissement, elle semble encore insuffisante pour piloter la modification des programmes par une actualisation des connaissances, des savoirs scientifiques et professionnels.

- 5 De nombreux outils de communication ont été élaborés et mis à disposition sous forme papier, valves ou en ligne (*syllabi*, fiches ECTS d'acquis d'apprentissage (AA), informations de toutes sortes en direction des étudiants concernant la vie quotidienne, les stages, etc.). La recherche de la transparence et de la formalisation des pratiques est réelle, en atteste la masse considérable de documents très divers mise à la disposition du comité des experts lors de la visite. Les ordres du jour et procès-verbaux des différents conseils sont formalisés et disponibles sous forme de *verbatim*.

Le comité des experts a ainsi pu apprendre que les sujets traités par le Conseil pédagogique sont les horaires, les examens, la composition des jurys, les personnel enseignant, administratif et ouvrier, le SAR, l'évaluation des enseignements par les étudiants, l'application du décret Paysage, le programme, la plateforme virtuelle. Le Conseil d'administration traite, sur proposition du collège de direction, des nominations, des recrutements, de la communication, des budgets, de la promotion de la réussite et de la formation continue, de la validation des profils d'enseignement (fiches ECTS-AA), de la gestion du personnel (absences, démissions, remplacements). Le Conseil social traite du budget, des aides directes et indirectes, des communications, du rapport du service social. Trois comités traitent des questions de personnel :

- Comité de concertation de base PAPO : proposition de licenciement, mobilité du personnel, sécurité, délestage, encadrement.
- Comité de concertation de base PAPO-PE : licenciement, nominations, personnel enseignant, sécurité, communications.
- Comité de concertation de base PE : ancienneté du personnel, répartition équitable des charges, sécurité

---

<sup>7</sup> Conseil général des hautes écoles, Référentiel de compétences de l'éducateur spécialisé en accompagnement psychoéducatif, 18 novembre 2010, téléchargeable au lien :

[http://www.cghe.cfwb.be/index.php?eID=tx\\_nawsecuredl&u=0&g=0&hash=eedfcc1248beb59c02e1981f72b7d43b595a5183&file=fileadmin/sites/cghe/upload/cghe\\_super\\_editor/cghe\\_editor/documents/Competences/CS\\_Pedagogique/CS\\_Peda\\_-\\_BA\\_Educ\\_101215\\_V2.pdf](http://www.cghe.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&hash=eedfcc1248beb59c02e1981f72b7d43b595a5183&file=fileadmin/sites/cghe/upload/cghe_super_editor/cghe_editor/documents/Competences/CS_Pedagogique/CS_Peda_-_BA_Educ_101215_V2.pdf) (consulté le 10 mars 2016)

<sup>8</sup> ECTS est l'acronyme d'*European Credit Transfer and Accumulation System*, pouvant servir d'outil de mesure de la charge de travail d'une activité d'apprentissage présentielle ou non. En Fédération Wallonie-Bruxelles, un ECTS correspond forfaitairement à 30 heures.

- 1 Les différents niveaux de gouvernance et de travail ne partagent pas toujours les mêmes logiques, les mêmes valeurs, il serait important de les harmoniser. Il est regrettable que les commissions travaillent et que les propositions ne puissent recevoir de validation sous une forme ou une autre. À l'inverse, des décisions prises au plus haut niveau sans concertation dans la section (décisions au niveau du Pôle, par exemple) est préjudiciable à la mobilisation de tous comme à la transparence des processus de décision. Les dynamiques, les engagements risquent de s'essouffler très rapidement. Dans le même sens, l'empilement des structures hiérarchiques différentes peut constituer une lourdeur et ralentissent la prise de décision jusqu'à décourager les bonnes volontés.
- 2 La présence institutionnalisée des étudiants dans les instances, présence souvent par désignation et non par élection du fait de l'absence de candidatures (la structure de la formation en trois ans avec stage en est d'ailleurs en partie responsable) ne pallie toutefois pas le manque de concertation entre les étudiants et les encadrants de la formation. Des modalités d'écoute des étudiants plus adaptées, leur participation, au moins leur consultation lors des prises de décisions sont sans doute à imaginer.
- 3 Si les outils de communication sont bien présents, leur usage par les destinataires supposés reste à construire. Ils restent pour une grande partie des acteurs, les étudiants, en particulier, extérieurs à leur formation. Il est donc nécessaire de construire ce qui est actuellement supposé sans être une réalité : l'autonomie des étudiants censés chercher et utiliser l'information doit faire partie de la formation. Il s'agit de transformer les élèves en étudiants, ce qu'ils ne sont pas en BA1 et BA2.
- 4 S'il est souhaitable que l'autoévaluation, et plus globalement la démarche qualité fassent désormais partie de la culture professionnelle, la démultiplication des procédures d'évaluation peut aussi produire des effets d'usure. Il faut ainsi éviter que de telles démarches se réduisent à la rédaction de procédures formelles et, par exemple, que ces dernières évitent le travail essentiel qui doit être fait de mise en cohérence des contenus, des travaux à effectuer et des critères d'évaluation.

## Critère 2

### L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la pertinence de son programme d'études

Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme

Dimension 2.2 : Information et communication externe

## CONSTATS ET ANALYSE

### [Appréciation de la pertinence du programme]

- 1 La visée professionnalisante de la formation est assurée par un contact institutionnalisé (journées de sensibilisation aux métiers organisées) et des contacts plus informels. Les relations avec les professionnels sont étroites, les professionnels rencontrés par le comité des experts se sentent impliqués et globalement satisfaits de la formation calée sur le référentiel professionnel. La formation est orientée vers la formation d'un professionnel tout en gardant une logique de formation par les savoirs et les compétences générales mobilisées par les situations de travail. Ainsi, la pertinence de la formation est également assurée par une bonne tension entre les différentes composantes du référentiel de formation. Des échanges entre collègues de différentes institutions permettent d'affiner ce dernier référentiel, en particulier dans le cadre du groupe de travail « politique de formation » de la plateforme Form'éduc dont la section est partenaire. Il est cependant apparu que la formation dans la section favorise certains aspects du métier au détriment d'autres. Actuellement, la centration sur les questions de handicap semble survalorisée au détriment d'autres aspects.
- 2 Les équipes se sont ainsi donné les moyens de la réflexion dans des structures ou des moments de concertation sur la pertinence de la formation (enquêtes de satisfaction auprès des étudiants anciens et actuels, auprès des professionnels, fiches ECTS-AA établies en concertation, mises en ligne à disposition des étudiants, relations avec les professionnels, etc.), cette réflexion peut aboutir à des modifications du programme (augmentation des cours de sociologie par exemple). Les indices de satisfaction des différents acteurs ne peuvent être les seuls moyens de piloter la formation.
- 3 La mise en application du décret Paysage a été très rapide. Le travail en petit groupe (recherche-action) a été dynamique et efficace dans un contexte de surcharge de travail. Il en est ressorti que l'horaire des étudiants est accablant et qu'il en résulte des difficultés de concertation. Néanmoins, le corps professoral et la direction sont conscients que le travail sur la cohérence et un éclaircissement des ECTS restent d'actualité.
- 4 Certaines formes d'enseignement semblent générer chez les étudiants une faible mobilisation pour certains cours, il est nécessaire d'en approfondir les causes. Le dialogue étudiants-formateurs (soit de façon spontanée ou informelle, soit sur l'initiative des délégués étudiants, soit dans le cadre des instances officielles où les étudiants sont représentés) permet certes de faire le point sur la façon dont les étudiants sont engagés et progressent dans la formation, cependant, dans la réalité, les informations ne remontent que rarement jusqu'aux enseignants ou enseignements concernés.

Les travaux d'évaluation dans chaque cours sont également sans doute trop nombreux ou mal répartis. Ainsi la charge de travail trop grande à certaines périodes et le trop grand nombre d'heures de cours en présentiel (35 heures hebdomadaires) empêchent l'investissement intellectuel sur les contenus ne serait-ce que par l'impossibilité pour les étudiants d'aller en bibliothèque et même de se réunir pour travailler ensemble, y compris, c'est un paradoxe, pour effectuer les travaux de groupes pourtant obligatoires. On touche ici tout autant au critère de cohérence de la formation.

- 5 La recherche apparaît peu présente dans la formation, qu'il s'agisse de la recherche que les étudiants peuvent être amenés à fréquenter ou celle qui permet l'actualisation des savoirs. Certes, les moyens semblent manquer, mais ce ne peut être la seule raison. La recherche semble être pensée comme l'interface entre l'entreprise et l'enseignement (d'où sans doute l'importance du stage BA3 pour déterminer l'objet du TFE), mais cette orientation n'est pas suffisante en formation.

#### **[Information et communication externe]**

- 6 La communication externe est efficace et un projet de ciblage plus précis encore est à l'étude.
- 7 L'organisation de forums avec les étudiants a permis d'améliorer la pertinence de la formation. Il est à noter qu'une grande majorité des anciens étudiants sont satisfaits de la formation et la conseilleraient à d'autres.

#### *RECOMMANDATIONS*

- 1 Dans la perspective de l'articulation de la formation avec la recherche, le TFE pourrait ainsi être plus clair dans ses objectifs : former par l'analyse et la réflexivité fondées sur des savoirs et non réaliser un document de façon formelle ou réaliser un rapport de stage plus conséquent. Cette perspective permettrait d'installer les étudiants dans une fréquentation de la recherche afin de la pratiquer quelque peu, tout au moins de la (re)connaître.
- 2 Ouvrir à une plus grande polyvalence de l'éducateur, permettre aux étudiants d'appréhender différentes facettes du métier. Il ne s'agit au demeurant pas de multiplier des heures de cours, mais plus simplement de faire connaître, via des visites ou observations ou quelques interventions de professionnels, des aspects ignorés de la profession qui laissent les étudiants démunis lorsqu'ils arrivent en stage, mais également démunis pour choisir en connaissance de cause un emploi.
- 3 Mettre en place un groupe de réflexion (de type « comité de perfectionnement ») pouvant proposer des améliorations de la mise en œuvre du cursus, les indices de satisfaction ne pouvant constituer les seuls indicateurs de pilotage. Ce groupe pourrait également réfléchir aux critères d'affectation des ECTS qui ne peuvent se réduire à une équivalence horaire. La charge de travail des étudiants, qui pourrait être mieux évaluée par les enseignants, entre largement en ligne de compte.

### Critère 3

#### L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne de son programme d'études

Dimension 3.1 : Les acquis d'apprentissage du programme

Dimension 3.2 : Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage (y inclus stages, projets, travail de fin d'études/mémoire/épreuve intégrée)

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

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

#### CONSTATS ET ANALYSE

##### [Acquis d'apprentissage du programme]

- 1 Le programme applique dans son organisation le décret Paysage (organisation en UE plus structurantes et en ECTS). L'organisation en UE a conduit à améliorer la cohérence et l'harmonisation des différents enseignements au sein de ces UE, il en est de même des fiches ECTS-AA ainsi établies et mises à disposition sur l'extranet, ainsi que l'harmonisation certes encore relative, des évaluations ; l'ensemble se voulant en relation avec les compétences à acquérir.

##### [Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage qui permettent d'atteindre les acquis visés]

- 2 L'organisation de la formation sous-tendue par des choix pédagogiques (centration sur l'étudiant, individualisation de la pédagogie, inclusion, taille des groupes) la rend attractive.
- 3 D'une façon générale, l'intention déclarée est de relier les contenus au référentiel dans sa dimension de professionnalisation afin de donner toute sa cohérence à la formation à finalité professionnelle (dans le cadre d'un bachelier dit « professionnalisant »). Pour dépasser la seule juxtaposition de cours donnant lieu à de multiples évaluations séparées, il est question d'évaluation intégrée. Même si les notions de théorie et de pratique ne font pas l'objet d'un débat conceptuel approfondi interne à la section, il est souvent question d'articulation théorie-pratique.

L'application du décret Paysage a entraîné une organisation des enseignements et des évaluations peu cohérente avec les possibilités pour les étudiants d'investir réellement la formation et le travail demandé. Sans doute ici des aménagements sont-ils souhaitables et à envisager en concertation avec les étudiants. Ainsi, Le problème principal est celui du temps qui peut être consacré à la préparation du TFE et au stage. La dynamique de la formation peut souffrir de concurrences en termes de temps consacré soit au stage et ses exigences (32 ECTS), soit aux cours de troisième année (13 ECTS), soit aux lectures, enquêtes, recherches et activités de rédaction en vue de la présentation du TFE (15 ECTS).

- 4 La contribution à la professionnalisation du TFE en relation avec le stage de 3<sup>e</sup> bloc est fortement valorisée et attestée (par les partenaires qui accueillent des stagiaires, les formateurs, les étudiants) dans la préparation du stage, ou lors des visites des formateurs sur les lieux de stages. Les personnes qui accueillent des stagiaires se sentent tout à fait impliquées et formulent explicitement des exigences à respecter pour accepter un stagiaire. Des personnels des institutions partenaires qui accueillent des stagiaires sont présents dans les jurys de soutenance des TFE et peuvent en assurer la présidence (cependant, ces personnes n'ont pas préalablement accès au TFE écrit, ce qui peut nuire à l'évaluation du travail). L'interrogation que l'on peut avoir est donc ailleurs : comment faire en sorte que les étudiants établissent de façon opératoire la distinction entre rapport de stage et TFE ? Les critères de forme sont précisés. Les critères de fond le sont moins. Il semble que la volonté légitime de faire en sorte que les TFE ne témoignent pas d'indigences rédactionnelles ait quelque peu placé au second rang les exigences en rapport avec les objectifs d'apprentissage et de recherche. La grille d'évaluation des TFE reste souvent

surtout formelle et ne précise pas suffisamment les attendus en termes d'apprentissages réalisables lors de la préparation du TFE (voir critère précédent).

Les TFE de qualité déposés à la bibliothèque et consultés par les étudiants les aident sans doute à cadrer le travail demandé.

- 5 Des conventions de stage existent de manière écrite, formalisée. Elles précisent les règles à respecter par les parties prenantes, notamment les stagiaires. Elles précisent également la part de responsabilité de chacun et la nature de la couverture par une assurance. Le document est explicite et établi dans le respect du cadre juridique.

#### **[Agencement global du programme et temps prévu pour l'atteinte des acquis d'apprentissage visés]**

- 6 Les changements dus au décret Paysage, l'organisation en quadrimestre et en ECTS, transforment assez radicalement l'organisation des apprentissages, à l'exception de cours fondamentaux. Les cours peuvent être pris par les étudiants indifféremment dans l'une ou l'autre année, ce qui ne facilite guère la mise en place de progression. Au demeurant, la volonté existe de penser en termes d'objectifs à atteindre en troisième année dès la première année et de penser les différents enseignements comme contribuant à l'acquisition des compétences attendues (d'où la notion d'évaluation intégrée).

#### **[Évaluation du niveau d'atteinte des acquis d'apprentissage visés]**

- 7 Les fiches de description des acquis d'apprentissage visés (ou, souvent, plutôt des enseignements abordés) comportent les dimensions d'évaluation ; elles sont, au demeurant, cela a déjà été dit, davantage centrées sur les cotations que sur les apprentissages eux-mêmes qu'ils soient décrits en termes d'objets de savoirs ou de connaissances ou de compétences. La confusion entre enseignements et apprentissages est latente.
- 8 Les fiches ECTS-AA consultées laissent apparaître des réalisations souvent très formelles et ce faisant permettent de faire l'hypothèse d'une faible analyse critique sous-tendant leur réalisation. Elles portent principalement sur le *syllabus* et les cotations et formes des différentes épreuves d'évaluation. Ce formalisme masque une éventuelle confusion entre les contenus d'enseignement et les acquis d'apprentissage. Or, ce sont les acquis qui importent aux étudiants – comme aux employeurs d'ailleurs. Globalement, il est à craindre un décalage entre les objectifs, les méthodes et les critères d'évaluation ; les objectifs ne sont pas toujours formulés comme correspondant au niveau attendu des étudiants à la sortie du BA3.

#### **RECOMMANDATIONS**

- 1 Le comité des experts recommande de revoir la formulation des objectifs en termes de contenus d'apprentissage, le niveau de ces objectifs et l'alignement entre les objectifs et les méthodes ainsi que de revoir la progressivité « intégrée » (chaque élément devant concourir à la formation intellectuelle visée en BA3, nécessaire autant dans les études que dans la profession).
- 2 Les contrats de cours qui existent parfois peuvent être, avant signature, l'occasion de préciser les objectifs aux étudiants et de s'assurer que ces derniers ont bien acquis l'information. Mais les contrats de cours ne sont pas toujours signés ou même établis. Ce peut être intéressant de donner plus d'importance, de valeur à ces contrats.
- 3 Concernant la réalisation et l'évaluation des TFE, sans doute pourrait-on fournir aux étudiants les apports théoriques leur permettant durant leur stage de travailler leur objet d'études à l'aide de ces apports, et dégager du temps de travail personnel durant le stage pour le travail de conceptualisation du TFE. La procédure pour parvenir à un jugement collégial pourrait être davantage travaillée. Le comité des experts s'interroge dans ce jugement, sur les poids (pouvoir d'influence) respectifs de l'appréciation du

promoteur et du lecteur et par voie de conséquence, le poids des appréciations des autres membres du jury. Le calcul, même pondéré, d'une note globale ne résout le problème que de façon mécanique. Il y aurait là des points d'amélioration à penser tout en gardant une répartition équilibrée des jugements des différentes parties prenantes de la formation (institutions et section).

## Critère 4

### L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité de son programme d'études

Dimension 4.1 : Ressources humaines

Dimension 4.2 : Ressources matérielles

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

Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme

## CONSTATS ET ANALYSE

### [Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée)]

- 1 Les procédures de recrutement du personnel sont claires et transparentes. L'entité est soucieuse de permettre la qualification de son personnel enseignant (90% du personnel est ainsi qualifié et 10% du service d'une enseignante sont consacrés à aider au passage du CAPAES<sup>9</sup>). L'organisation d'une réelle formation continuée des personnels en interne comme à l'externe fait partie des plans d'action présentés. Sans doute faudrait-il aller plus loin si l'entité souhaite élever le niveau de formation des étudiants et ne pas laisser l'actualisation des connaissances à la seule initiative individuelle. Le développement d'une politique de développement professionnel peut s'avérer un levier important dans ce sens.
- 2 Le personnel est dans sa grande majorité très mobilisé et motivé et se sent concerné par la réussite des étudiants et de la formation. Cependant et paradoxalement, cette forte implication constatée dans l'établissement et la formation conduit aussi à des surcharges de travail qui finissent par rendre les personnes indisponibles pour encadrer les étudiants.

### [Ressources matérielles (matériaux pédagogiques, locaux, bibliothèques, plateformes TIC)]

- 3 Les ressources financières manquent pour assurer la mobilité des étudiants qui souhaiteraient faire des stages à l'étranger hors Europe – bourses FAME.
- 4 L'entité peut compter sur du personnel compétent et dévoué pour assurer la mise en place des outils et ressources numériques et l'entité manifeste dans ce domaine une forte réactivité (mise en place récente d'une nouvelle plateforme virtuelle, site extranet apparaissant très pertinent et utile). Par ailleurs, les caractéristiques de la construction des locaux ne permettent pas toujours les connexions nécessaires au réseau internet.
- 5 Concernant les bibliothèques, elles existent dans les deux sites. De plus, les étudiants peuvent fréquenter la bibliothèque de l'université de Mons. Cependant, les horaires d'ouverture de ces différents lieux ne permettent pas aux étudiants d'y travailler dès lors que les horaires de présence en cours correspondent aux horaires d'ouverture.

### [Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiants]

- 6 Une pédagogie inclusive est en émergence. Cependant, elle concerne, ce qui est certes sa fonction, davantage les étudiants que la formation ordinaire met en situation de handicap répertorié que ceux qui, du fait de leur formation scolaire initiale et leur origine sociale, sont en difficultés d'apprentissage en raison du peu de ressources personnelles leur permettant de comprendre les attendus intellectuels et culturels de la formation. Heureusement, l'existence d'un accompagnement réel d'étudiants en difficultés sociales ou de réalisation du programme est assurée par le service d'aide à la réussite (SAR). Ce service

<sup>9</sup> Certificat d'aptitude pédagogique approprié à l'enseignement supérieur

est réellement présent et actif et semble bien connu des étudiants ; ils y ont recours et son efficacité apparaît réelle. Un service social ayant un budget propre voté par les conseils accueille et aide les étudiants.

- 7 Si les données permettent d'observer un bon taux d'insertion professionnelle des diplômés, comme un bon taux de diplômés, elles ne semblent pas toujours être prises dans leur totalité afin de comprendre les réelles difficultés des étudiants par exemple. Les dispositifs mis en œuvre ne correspondent pas toujours à l'objectif d'équité, notamment pour ce qui est des bénéficiaires de ces dispositifs. Si le taux de réussite des étudiants qui suivent la formation jusqu'à la fin du cursus est très satisfaisant, il risque de masquer le taux d'abandon non négligeable. Ce qui revient à dire que les dispositifs rendent ceux qui les suivent meilleurs mais n'atteignent pas ceux qui décrochent et abandonnent.

## *RECOMMANDATIONS*

- 1 Le développement d'une politique de développement professionnel peut s'avérer un levier important.
- 2 Ne pas raisonner uniquement en termes de réussites terminales (total de réussites en fin de parcours), mais passer par une réelle analyse de l'origine des besoins des étudiants pour les mener tous vers la réussite.
- 3 Mais sans doute faut-il, pour réaliser cette recommandation, permettre aux enseignants une formation continuée et une actualisation de leurs savoirs plus adaptées aux objectifs de la formation. Au-delà de cette question, c'est une véritable politique de formation continue des personnels qu'il est important de mettre en place.
- 4 Une meilleure reconnaissance et valorisation des tâches effectuées par les enseignants en dehors des charges de cours éviterait l'épuisement, maintiendrait l'engagement et serait sans doute plus équitable. Les initiatives de la direction en ce sens se trouvent confrontées à la lourdeur administrative des prises de décision évoquée précédemment dans le critère 1. Il serait important de penser des mesures permettant un réel développement professionnel pour maintenir l'attractivité des emplois et éviter l'usure et le découragement.
- 5 Concernant les outils numériques, sans doute faut-il veiller à ce que les outils adaptés à la formation et aux caractéristiques de la catégorie et de la section ne soient pas remplacés par d'autres certes mutualisés au sein du Pôle mais moins pertinents ; ou tout au moins prévoir une collaboration plus fluide entre les services et les établissements et une temporalité plus souple permettant adaptation et formation des usagers.

## Critère 5

**L'établissement/l'entité a également effectué l'analyse de son programme d'études et construit un plan d'action visant son amélioration continue**

Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation

Dimension 5.2 : Analyse SWOT

Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi

### CONSTATS ET ANALYSE

#### [Méthodologie de l'autoévaluation]

- 1 Des commissions d'autoévaluation ont été mises en place avec un comité de pilotage de l'audit pour l'évaluation du programme à partir des différents critères du référentiel AEQES ; de nombreuses données quantitatives et qualitatives ont été construites ou recueillies pour ce faire. Des représentants des différentes catégories d'acteurs ont participé à ces commissions diverses. Une véritable culture de l'évaluation s'est mise en place.

#### [Analyse SWOT]

- 2 L'utilisation de l'analyse SWOT est satisfaisante, l'établissement comme la catégorie et la section sont lucides sur leurs forces et leurs faiblesses. Ces capacités d'autoévaluation sont réelles et ont déjà permis non seulement la formulation de plans d'action mais aussi la mise en place d'un certain nombre d'actions.

#### [Plan d'action et suivi]

- 3 Comme il vient d'être dit, des actions ont déjà été mises en œuvres, des actions « *quick win* ». Celles-ci pour être intéressantes et sans doute nécessaires, sont souvent très ponctuelles et visent à remédier à des dysfonctionnements formels ou d'information. L'organisation des actions à partir des différents acteurs de la formation (centrées sur l'étudiant, sur les dispositifs de formation, sur le monde professionnel, sur le développement professionnel) est particulièrement pertinente et claire.

Le comité des experts constate cependant que nombre de ces actions ne correspondent pas véritablement à des constats ou des analyses effectués, même si elles apparaissent tout à fait intéressantes et pertinentes. Elles sont également un peu trop générales dans leur description ; même si un calendrier est prévu, les moyens de la mise en œuvre, les possibilités même d'y parvenir ne sont pas suffisamment détaillés, précisés au moins.

### RECOMMANDATIONS

- 1 Compte tenu des moyens dont dispose l'entité, moyens en personnel comme moyens budgétaires, des priorités sont à établir dans le plan d'action. Celui présenté par l'établissement, même lorsqu'il s'appuie sur des analyses et constats par critère, fait courir le risque d'améliorations ponctuelles, par petites touches au lieu de choisir les points les plus importants : les acquis d'apprentissage, la diminution des abandons des étudiants, la formation continue des enseignants, les modalités d'évaluation plus intégrées, par exemple.

## **CONCLUSION**

Le travail accompli par l'entité pour cet exercice d'évaluation est d'une réelle importance. La façon dont l'entité se saisit des différentes réformes, des différents aspects de la réforme induite par le décret Paysage de 2013 est une marque de son dynamisme et de sa réactivité. La mise en œuvre d'une démarche qualité incite à penser qu'une réflexion globale via l'évaluation sur le sens de la formation est installée au sein de la section.

Le comité des experts a pu observer une section attentive à la formation professionnelle des étudiants qui d'ailleurs sont en emploi à la sortie de la formation pour la très grande majorité d'entre eux.

Compte tenu du contexte local, comme celui de la place du diplôme sur le marché du travail, le comité des experts encourage la section à mieux définir des spécificités tant dans le domaine pédagogique que dans celui des contenus de formation dispensés.

## EN SYNTHÈSE

Points forts	Points d'amélioration
<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Le dynamisme de l'équipe éducative et la réactivité dans la mise en œuvre des réformes dans des conditions pourtant difficiles</li> <li>⇒ L'intégration de la démarche qualité qui conduit à des actions d'amélioration déjà entreprises</li> <li>⇒ L'attractivité de la HEH du fait de ses choix pédagogiques mettant l'étudiant au centre dans une relation de proximité avec les enseignants</li> <li>⇒ Les relations partenariales avec le monde professionnel, la collaboration avec Form'éduc et la tension satisfaisante entre la formation dans l'établissement et la formation dans les institutions</li> <li>⇒ La satisfaction des étudiants et des partenaires professionnels</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ L'accompagnement, les objectifs et les enjeux des TFE</li> <li>⇒ La centration sur les enseignements au détriment d'une réflexion sur les acquis d'apprentissage réellement réalisés par les étudiants</li> <li>⇒ La répartition des charges de travail tant des étudiants, y compris la surcharge d'heures de présence, que des enseignants qui par leur lourdeur actuelle aboutit à contrecarrer le travail d'apprentissage</li> <li>⇒ Le faible rôle accordé à la recherche dans la formation</li> <li>⇒ L'empilement des niveaux de décision</li> </ul>
Opportunités	Risques
<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Participation au Pôle hainuyer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ La faiblesse des moyens alloués au regard des réformes à effectuer à marche forcée et qu'un petit établissement ne peut mettre en place sans fragiliser la cohérence comme la pertinence de la formation (calendrier des stages, salles non disponibles, etc.)</li> <li>⇒ La place du diplôme sur le marché de l'emploi des éducateurs spécialisés : les employeurs privilégiant les éducateurs de niveau secondaire, la formation devient moins attractive</li> <li>⇒ L'empilement des instances de décision</li> </ul>
Récapitulatif des recommandations	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Élever le niveau de formation intellectuelle et professionnelle des diplômés afin que l'écart entre les niveaux A1 et A2 des diplômes d'éducateurs soit plus sensible et lisible et que la concurrence avec les diplômés sortant du secondaire soit ainsi évitée.</li> <li>2 Développer la formation continue des enseignants et les conditions d'un développement professionnel.</li> <li>3 Mettre en place une valorisation des investissements des enseignants (des étudiants également) dans les tâches de responsabilité ou plus largement les tâches au service de l'établissement et de ses projets.</li> <li>4 Passer de la réalisation des documents d'information à leur usage effectif par les différents membres de l'entité.</li> <li>5 Dépassez le formalisme des évaluations, des fiches, des documents pour les transformer en leviers pour la formation, voire l'autoformation.</li> <li>6 Comprendre les raisons des abandons pour les réduire.</li> <li>7 Ne pas raisonner uniquement en termes de réussites terminales (total de réussites en fin de parcours) mais passer par une réelle analyse de l'origine des besoins des étudiants pour tous les mener vers la réussite.</li> <li>8 Ouvrir la formation à une plus grande polyvalence de l'éducateur, faire appréhender les différentes facettes du métier quand actuellement, la centration sur les questions de handicap semble survalorisée au détriment sans doute d'autres aspects.</li> <li>9 Rendre plus cohérents et plus souples les différents niveaux de décision afin que ceux-ci n'entravent pas la mise en œuvre rapide des décisions à prendre.</li> <li>10 Mieux répartir les charges de travail et les modalités d'enseignement et d'évaluation afin de libérer les étudiants des contraintes et réalisations formelles pour une vraie formation intellectuelle, alléger les charges de travail et les obligations de présence en cours.</li> </ol>	

- 11 Rendre effective la communication et l'écoute des étudiants qui ont des demandes à formuler.
- 12 Revoir la formulation des objectifs des AA et des UE en termes de contenus d'apprentissage et non d'enseignement, le niveau de ces objectifs et l'alignement entre les objectifs, les méthodes et les évaluations.
- 13 Revoir la progressivité « intégrée ». Chaque élément doit concourir à la formation intellectuelle visée en BA3, nécessaire autant dans les études que dans la profession.
- 14 Revoir les modalités de soutenance du TFE : prise en compte de la cotation des professionnels à l'écrit, communiquer l'écrit aux professionnels membres du jury avant la soutenance. Plus largement, Le TFE pourrait ainsi être plus clair dans ses objectifs : se former par l'analyse et la réflexivité fondées sur des savoirs et non réaliser un document de façon formelle ou réaliser un rapport de stage plus conséquent.
- 15 S'il est souhaitable que l'autoévaluation et la démarche qualité fassent désormais partie de la culture professionnelle, la démultiplication des procédures d'évaluation peut aussi produire des effets d'usure. Il faut ainsi éviter que de telles démarches se réduisent à la rédaction de procédures formelles et, par exemple, que ces dernières évitent le travail essentiel qui doit être fait de mise en cohérence des contenus, des travaux à effectuer et des critères d'évaluation.



Évaluation du *cluster*  
**Psychologie, Logopédie, Éducation**  
2015-2016

### Droit de réponse de l'établissement évalué

*Commentaire général éventuel : Nous tenons à vous remercier d'avoir tenu compte de nos remarques. Suite à notre premier droit de réponse, nous n'avons plus de remarques concernant le rapport préliminaire.*

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

Page	Critère	Point <sup>1</sup>	Observation de fond

Nom, fonction et signature de l'autorité académique  
dont dépend(ent) le(s) entité(s)

Nom et signature du (de la) coordonnateur(-trice)  
de l'autoévaluation

Daphné De Smet

<sup>1</sup> Mentionner la rubrique (« Constats et analyse » ou « Recommandations ») suivie du numéro précédant le paragraphe.