



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

RAPPORT D'ÉVALUATION

Cluster Sciences sociales

Bachelier Assistant·e social·e

Centre de promotion sociale (CPSE) –
Institut Provincial d'Enseignement
Supérieur et de Formation pour Adultes
(IPEFA) – École de Commerce et
d'Informatique (ECI)- LIÈGE

Gildas GAUTIER
Marie HARPIGNY
Paul MAYOKA
Lucie NICOSIA

02 octobre 2025

Table des matières

Sciences sociales : CPSE-IPEFA-ECI LIEGE	3
Contexte de l'évaluation	3
Synthèse.....	4
Présentation de l'établissement et du programme évalué.....	6
Critère 1 : L'établissement/l'entité a formulé, met en œuvre et actualise une politique pour soutenir la qualité de ses programmes	7
Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement	7
Dimension 1.2 : Gestion de la qualité aux niveaux de l'établissement, de l'entité et du programme	8
Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme	9
Dimension 1.4 : Information et communication interne.....	10
Critère 2 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la pertinence de son programme	11
Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme.....	11
Dimension 2.2 : Information et communication externe.....	12
Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne de son programme	13
Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme	13
Dimension 3.2 : Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage qui permettent d'atteindre les acquis visés	13
Dimension 3.3 : Agencement global du programme et temps prévu pour l'atteinte des acquis d'apprentissage visés	14
Dimension 3.4 : Évaluation du niveau d'atteinte des acquis d'apprentissage visés.....	15
Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité de son programme.....	16
Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée)	16
Dimension 4.2 : Ressources matérielles (matériaux pédagogiques, locaux, bibliothèques, plateformes TIC) ..	16
Dimension 4.3 : Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiant-es ..	17
Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme	18
Critère 5 : L'établissement/l'entité a établi l'analyse de son programme et construit un plan d'action visant son amélioration continue	19
Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation	19
Dimension 5.2 : Analyse SWOT	19
Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi	19
Conclusion	21
Droit de réponse de l'établissement	22

Sciences sociales – CPSE-IPEFA-ECI LIÈGE

Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2024-2025 à l'évaluation du bachelier Assistant Social. Dans ce cadre, les expert·es mandaté·es par l'AEQES se sont rendu·es les 13 et 14 novembre 2024 au Centre de Promotion Sociale (CPSE) de Liège- Grivegnée, accompagné·es par un membre de la Cellule exécutive.

Le comité des expert·es a élaboré le présent rapport sur la base du dossier d'autoévaluation rédigé par l'établissement et de la visite d'évaluation (observations, consultation de documents et entretiens). Au cours de cette visite, les expert·es ont rencontré cinq représentant·es des autorités académiques, 24 membres du personnel, seize étudiant·es, six diplômé·es et six représentant·es du monde professionnel.

Après avoir présenté l'établissement et les principales conclusions de cette évaluation externe, le rapport revient plus en détail sur les constats, analyses et recommandations relatifs aux cinq critères du référentiel d'évaluation AEQES :

- 1 La gouvernance et la politique qualité
- 2 La pertinence du programme
- 3 La cohérence interne du programme
- 4 L'efficacité et l'équité du programme
- 5 La réflexivité et l'amélioration continue

Le rapport se clôture sur la conclusion de l'évaluation et se complète du droit de réponse formulé par l'établissement.

L'objectif de ce rapport est de fournir à l'établissement des informations qui lui permettront d'améliorer la qualité de son programme. Il vise en outre à informer la société au sens large de la manière dont l'établissement met en œuvre ses missions.

Composition du comité¹

- GAUTIER Gildas
- HARPIGNY Marie
- MAYOKA Paul
- NICOSIA Lucie

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

FORCES PRINCIPALES

- Projet philosophique/pédagogique de l'école (valeurs, cohérence, histoire, continuité).
- Pilotage institutionnel partagé (proportionnellement à l'implication de chaque établissement).
- Conception de la formation basée sur la connaissance du monde professionnel et l'expertise de terrain des enseignant·es.
- Démarche réflexive constante dans la conception et l'évaluation de la formation du bac AS.
- Progression et outillage pédagogique des stages.
- Complémentarité, mutualisation pédagogique et transversalité entre les trois établissements de la codiplomation.
- Réalisation d'une épreuve intégrée (EI) qui suit un fil rouge établi depuis le début de la formation.
- Dynamique de l'équipe pédagogique.
- Centralisation géographique et temporelle de la formation en codiplomation.
- Relations de proximité entre étudiant·es et enseignant·es.
- Démarche d'autoévaluation structurée et participative.

FAIBLESSES PRINCIPALES

- Absence d'implication institutionnelle des étudiant·es.
- Faible formalisation des processus et outils qualité.
- Coordination de la communication interne au sein du bac AS.
- Absence de système d'évaluation des enseignements organisé sur le programme.
- Faible valorisation externe de l'image spécifique de la formation d'AS en enseignement pour adultes de cet établissement.
- Organisation contrainte des stages (rythme, règles d'encadrement).
- Accessibilité perfectible à l'utilisation des outils numériques.
- Identification par les étudiant·es et disponibilité des moyens et dispositifs d'accès à la réussite.
- Organisation administrative du bac AS compliquée par la modalité en codiplomation.
- Analyse des données sur des indicateurs spécifiques pour définir des actions d'amélioration.

OPPORTUNITÉS

- Métier d'AS en pénurie de recrutement.
- Demandes croissantes d'inscriptions dans cette formation d'AS.
- Possibilité d'adapter la formation au terrain en constante évolution.
- Réseau de professionnel (AS) bien développé (maitre·sses de stage, diplômé·es).

MENACES

- Capacité à faire face à l'augmentation forte des demandes d'inscriptions.
- Continuité de l'encadrement de la formation entre les 3 écoles.
- Accompagnement des étudiant·es en stage par les organismes d'accueil.

RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

1. Renforcer la place et la participation des étudiant·es dans le cadre institutionnel/organisationnel de la formation
2. Clarifier les objets de communication interne, leurs sources d'informations respectives et les canaux de leur transmission aux étudiant·es
3. Développer, en impliquant les enseignant·es concerné·es, un dispositif annuel de recueil formalisé d'avis sur les cours (de type EEE) auprès des enseignant·es.
4. Identifier les éléments de valeur ajoutée de la formation d'AS en enseignement pour adultes et au CPSE, et communiquer sur ceux-ci
5. Apporter de la souplesse dans l'organisation et la temporalité des stages en prenant en compte les besoins du monde professionnel et des étudiant·es
6. Poursuivre l'amélioration et l'utilisation privilégiée de la plateforme Moodle et développer des moyens de remédiation pour son utilisation optimale
7. Rendre plus visible et accessible aux étudiant·es les moyens d'accès à la réussite
8. Poursuivre l'effort de formalisation des modalités pédagogiques dans leur progressivité et de celle des dispositifs d'évaluation et de régulation.
9. Poursuivre la réflexion pour simplifier les procédures administratives
10. Préciser la formulation du plan d'actions en termes de résultats attendus et selon un échéancier précis.

Présentation de l'établissement référent et du programme évalué

Créé en 1964, l'établissement d'enseignement de promotion sociale « centre de promotion sociale pour éducateurs » est organisé par l'ASBL CPSE et fait partie du réseau de l'enseignement libre confessionnel, à ce titre, est affilié au SeGEC. Le CPSE se situe à Grivegnée (Liège).

Le CPSE offre des formations d'enseignement secondaire supérieur (éducateur et aide-soignant), d'enseignement supérieur (outre le bachelier en assistant social ici évalué, le bachelier en éducateur spécialisé, le bachelier en psychomotricité, le bachelier accueil et éducation du jeune enfant, la spécialisation d'intervenant en thérapie familiale systémique, la spécialisation en intervention systémique et travail social, la spécialisation de médiateur, la spécialisation de cadre du secteur non marchand ainsi qu'une série de formations continuées.

Le bachelier Assistant social (bac AS) est organisé par le CPSE depuis 2017 en codiplomation avec deux établissements d'enseignement pour adultes et de formation continue (EPA/PromSoc) : l'ECI et l'IPEFA Sup Seraing, également situés dans l'arrondissement de Liège. L'École de Commerce et d'Informatique de Liège (ECI) fait partie du réseau de l'enseignement officiel neutre subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles (CPEONS, Conseil des Pouvoirs Organisateur de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné). Son pouvoir organisateur est la Ville de Liège. L'Institut Provincial d'Enseignement Supérieur et de Formation pour Adultes (IPEFA Sup) a comme pouvoir organisateur la province de Liège. Les cours sont donnés en horaire décalé.

En 2020-2021, 184 étudiant·es sont inscrits au bachelier en assistant social, sur un total de 1569 inscrits en enseignement supérieur au CPSE, soit 12% des effectifs.

Critère 1 : L'établissement/l'entité a formulé, met en œuvre et actualise une politique pour soutenir la qualité de ses programmes

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement

- 1 Le Centre de promotion sociale pour éducateurs (CPSE), établissement référent de cette codiplomation, fonctionne avec des instances de gouvernance claires se réunissant régulièrement. Il s'agit de la direction en charge de la cohésion et de la coordination des activités, de l'Organe d'Administration (OA) assurant la gestion administrative et stratégique, de l'Assemblée Générale (AG) organisée en GT portant la réflexion stratégique et thématique et enfin de la Commission d'avis jouant un rôle de conseil.
- 2 Ces instances ne prévoient pas la participation et la représentation des étudiant·es dont l'implication institutionnelle spécifique est ainsi absente. La question fait néanmoins l'objet d'une réflexion en cours qui devrait tenir compte de la spécificité du public du CPSE (enseignement pour adultes), en vue de formes nouvelles et pédagogiques de participation du plus grand nombre d'étudiant·es.
- 3 Le CPSE affirme des valeurs fortes en lien avec le modèle d'assistant social qu'il s'est donné : respect de la personne humaine, ouverture à la différence et fonctionnement démocratique. Compte tenu de l'observation précédente, relative aux étudiant·es, ce dernier élément est assuré de façon plus informelle à travers un dialogue constant entre les parties prenantes au sein de la formation.
- 4 La gouvernance du CPSE s'appuie à la fois sur un projet philosophique et pédagogique affirmé et une réflexion stratégique continue qui nourrit les plans d'action annuels à travers des lignes directrices explicites pour 2024-2025 telles que la visibilité de l'établissement, la priorisation d'axes pédagogiques (l'interdisciplinarité, l'implémentation du nouveau dossier pédagogique, la réflexion sur l'enseignement hybride et l'accompagnement des épreuves intégrées) et le maintien des contacts avec les milieux professionnels et les opérateurs de la formation.

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

- 5 Le CPSE conduit une démarche qualité qui s'appuie sur le référentiel de l'AEQES utilisé comme référence principale sinon exclusive au fil des évaluations de programmes successifs. Cette démarche se traduit en particulier par la désignation d'un·e coordinateur·trice qualité (pour 130 périodes) qui pilote et coordonne les différentes autoévaluations AEQES.
- 6 Outre ces évaluations AEQES, la politique qualité de l'établissement s'appuie sur sa « culture de la relation humaine» (DAE, p. 36). Elle se traduit ainsi par une faible formalisation des pratiques qui est de nature à affecter la continuité du pilotage de la formation, en cas de changement de ses responsables, et peut constituer un frein à la communication par les étudiant·es sur les problèmes que ceux-ci rencontrent. La gestion de la qualité semble ainsi circonscrite aux sections évaluées par l'AEQES et non encore institutionnalisée à travers l'organisation d'une démarche globale et intégrée à l'échelle de l'ensemble du CPSE.
- 7 La collecte d'informations quantitatives de pilotage des formations est néanmoins assurée de façon significative sur les formations concernées par les évaluations AEQES, comme celle du bac AS (cf. critère 5).
- 8 La démarche réflexive affirmée par l'établissement est clairement établie au niveau du programme et attestée par les pratiques d'évaluation périodique et externe réalisées depuis l'ouverture de la formation du bac AS (conception initiale du cursus avec un intervenant universitaire, évaluation interne à l'issue de la première année, évaluation externe après quelques années et évaluation AEQES en cours).
- 9 L'évaluation des enseignements ne paraît pas s'appuyer sur un système organisé pour l'ensemble des cours ; elle est plutôt laissée à l'initiative de chacun des enseignant·es pour son propre cours et pour un usage personnel des informations recueillies.

Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme

- 10 L'Elaboration du programme s'est appuyée de façon utile sur un travail d'accompagnement externe assuré par un sociologue, expert et professeur à l'UCLouvain Saint Louis Bruxelles. Ce qui a permis de définir en amont le profil du professionnel visé par la formation : "l'Assistant social humaniste et réflexif", fondé sur trois valeurs (le respect de la personne humaine, l'ouverture à la différence et le fonctionnement démocratique). À partir de ce profil ont pu être établis le programme et des contenus de formation ainsi que l'ensemble de l'organisation pédagogique.
- 11 Le pilotage du programme de formation en codiplomation s'appuie depuis l'origine sur l'implication des directeurs·trices des 3 établissements, et sur une coordinatrice de section, fortement impliquée, laquelle porte la charge essentielle de pérennisation du dispositif de formation. Cette charge déjà complexe du fait de la modalité en codiplomation, s'en trouvera forcément accrue avec le remplacement attendu de deux des trois directeurs.trices (en instance d'être pensionné.es). Ces changements nécessitent une attention particulière de leur part pour soutenir la fonction et l'activité de la coordinatrice de section.

Bonne pratique

L'établissement a construit son programme de formation du bac AS en s'appuyant sur l'accompagnement d'un sociologue, expert en travail social. Et la mise en œuvre initiale du programme a donné lieu à des évaluations/bilans d'étape successifs.

- 12 Il apparaît que la mise à jour des contenus pédagogiques est régulièrement assurée au sein de chaque cours et de chaque UE par les enseignant·es, en instances partagées avec la coordinatrice de section, dans le cadre de la part d'autonomie qui leur est laissée en regard du Dossier pédagogique (DP) établi pour l'enseignement pour adultes (EPA) en FWB.

Dimension 1.4 : Information et communication interne

- 13 La communication interne en direction des étudiant·es s'effectue à travers une multitude de canaux (plateforme Moodle de chaque école et sources de mail spécifiques à chacune, notamment). Cela complique l'accès aux informations essentielles (changements dans les calendriers de cours, communication des résultats des évaluations...). Une simplification est engagée par le recours à une seule plateforme, celle du CPSE, qui doit aboutir dans l'année. D'autres canaux sont également employés (plateforme Teams, TV, réunion des étudiant·es et échanges informels). Leur multiplicité soulève le besoin de préciser l'usage spécifique de chacun d'eux et de rationaliser l'ensemble des moyens de communication interne.
- 14 La formalisation limitée des processus et outils qualité (cf. point 5 - EEE, consultation des étudiant·es, révision/ajustement des contenus d'enseignement, etc.) affecte aussi l'efficacité de la communication interne pour la coordination pédagogique du programme (coordination complexe d'une codiplomation au demeurant bien reconnue et conduite de façon professionnelle).

RECOMMANDATIONS

- 1 Accorder une place aux étudiant·es dans le cadre institutionnel et organisationnel de la formation. Puis d'offrir de la visibilité à cette place, en articulant cela formellement avec le modèle de l'étudiant·e humaniste et citoyen, sans oublier sa condition sociale et culturelle.
- 2 Clarifier les objets (exemples : calendrier, locaux, absences), les sources d'informations (identification de l'informateur) et les canaux auprès des étudiant·es (Teams, Moodle, WhatsApp), à travers un plan de communication interne clairement posé.
- 3 Améliorer l'outillage de la coordination pédagogique par une formalisation systématique des processus et outils qualité sur la base d'un bilan de l'existant.
- 4 Développer, en impliquant les enseignant·es concernés, un dispositif annuel de recueil formalisé d'avis sur les cours (de type EEE). L'expérience en matière de formalisation d'une des coordinatrices Qualité pourrait ici être mise à contribution.

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

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme

- 1 La pertinence du programme s'observe déjà à travers l'attachement au respect des exigences légales du métier d'assistant social, aux finalités générales et spécifiques liées à la profession, et aux critères et outils mis en avant à l'entrée en formation et tout au long de cette dernière.
- 2 En lien avec cela, nous relevons la forte affirmation des valeurs de l'école dans son projet « philosophique/ pédagogique » qui se traduit expressément dans la conception de la formation, laquelle a été accompagnée par un expert externe pour définir précisément le type d'AS que le centre entend former : « assistant social humaniste et réflexif ».
- 3 Cela a permis à l'établissement de mettre en place une organisation pédagogique, selon le principe de « poupées gigognes », en UE modulaires s'articulant de façon complémentaire et progressive.
- 4 De plus, le contenu de cette formation d'AS s'appuie sur la connaissance du monde professionnel et l'expertise de terrain des enseignant-es, dont plusieurs d'entre eux sont des professionnels en activité, ainsi que sur la veille professionnelle et institutionnelle tenue par les responsables de l'école et de formation, grâce à leur participation à des instances de réflexion et à des réseaux professionnels
- 5 Ainsi la professionnalisation et l'ancrage dans les réalités de terrain de la formation en général et des constructions pédagogiques en particulier, favorisent une flexibilité et une personnalisation des parcours telles que témoignées par les étudiant-es et anciens diplômés rencontrés lors des entretiens.
- 6 Le CPSE a repris l'initiative (existante avant le COVID) de voyages d'études des cadres de la formation, en Erasmus +, qui contribue par les expériences rapportées à nourrir la réflexion des groupes de travail sur le rôle et la pratique des enseignant-es ainsi que sur les méthodes pédagogiques. Cette ouverture internationale mérite d'être amplifiée en motivant plus directement les enseignant-es et les personnels administratifs, plutôt réservés sur ces propositions et en développant le recours aux dispositifs de mobilités fédéraux et européens.

Dimension 2.2 : Information et communication externe

- 7 L'image de cette formation d'AS, tant vis-à-vis des potentiels candidats que du réseau professionnel, apparaît au demeurant insuffisamment promue et valorisée alors même qu'elle bénéficie d'une forte identité et même d'une réelle plus-value du fait de son caractère de promotion sociale et de sa professionnalité. En effet, en matière de qualification professionnelle et d'insertion sociale, le CPSE représente une voie de réussite individuelle et de développement personnel à valoriser publiquement.
- 8 La communication externe du CPSE utilise différents médias qui contribuent à faire connaître le CPSE et ses formations, dont celle d'AS : site internet rénové récemment, page Facebook, journées portes ouvertes, flyers, salons. Elle s'appuie également sur l'activité permanente et réactive des secrétaires-éducatrices, par téléphone ou par mail, en réponse aux différentes demandes d'information qu'elles reçoivent.

RECOMMANDATIONS

- 1 Le comité d'expert encourage fortement le CPSE à maintenir et à renforcer les liens avec le terrain professionnel par la participation de ses acteurs dans la formation des étudiant·es pour en conserver la spécificité qualitative.
- 2 Il suggère de chercher à bien identifier les éléments de valeur ajoutée de la formation d'AS en enseignement pour adultes et à communiquer largement sur ceux-ci (en direction des étudiant·es, professionnels et partenaires institutionnels) à partir des outils, instances et supports formellement identifiés et ciblés .
- 3 Par rapport au positionnement réservé exprimé par les enseignant·es et administratifs concernant la mobilité et la recherche, contrastant avec la volonté d'amélioration affichée, le comité suggère une franche inscription dans les programmes de "mobilité". Celle-ci contribuera à l'enrichissement des savoirs professionnels et pédagogiques, et à la promotion de la formation et de l'établissement.

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

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme

- 1 Les AA sont présentés pour chaque UE dans des fiches UE publiées sur les supports numériques (Moodle) et physiques (livret). Et à chaque AA est associée une grille d'évaluation critériée avec des indicateurs.
- 2 La mise à disposition des acquis d'apprentissage (AA) et leur intégration dans des grilles d'évaluation critériées permettent d'obtenir une vision cohérente et prévisible de la formation. En effet, cette approche systématique assure une compréhension uniforme des objectifs pédagogiques. Elle contribue également à la transparence des critères d'évaluation, facilitant ainsi la préparation des étudiant·es et la cohérence des évaluations entre les différents cours. Par conséquent, les consignes d'évaluation deviennent plus claires et prévisibles, ce qui renforce la qualité et l'équité du processus d'évaluation académique.
- 3 La réalisation des UE est le résultat d'une complémentarité des enseignements assurés par les 3 établissements partenaires de la codiplomation, en fonction de leur champ disciplinaire et professionnel respectif (L'ECI assure par exemple les cours de droit, dont c'est un des domaines de spécialité). Ce dispositif s'appuie en outre sur une forte mutualisation pédagogique et organisationnelle, donnant lieu à des transversalités bénéfiques pour les apprenants. Cela peut renforcer au fil des années la compréhension et l'intérêt des étudiant·es pour ces cours.

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

- 4 Le principe d'agencement du programme en "poupées gigognes" structure la progressivité des apprentissages tout au long des 3 ans dans l'enchaînement des cours, au risque parfois d'un sentiment de redondance exprimé par les étudiant·es. Ce qui nécessite pour les enseignant·es de clarifier la progressivité recherchée.
- 5 Le déroulé progressif des stages (sur des objectifs cohérents propres à chacun d'eux et des séquences de cours, à travers leur support pédagogique associé (existence d'un portfolio), favorise les apprentissages. Cette démarche alternante, nourrie au moyen d'une approche sociocognitive, par les témoignages et analyses des praticiens invités et par un accompagnement individuel et collectif, inscrit chaque étudiant·e dans une approche réflexive, gage d'une identité professionnelle avancée et assumée.
- 6 L'encadrement de la pratique professionnelle à travers les stages est structuré autour d'un entretien de groupe et de 5 entretiens individuels de l'étudiant·e avec le superviseur, dont un sur le lieu de stage et un entretien post-stage d'évaluation.

L'ensemble des étapes du stage et des productions faites au cours de celui-ci est censé être consigné dans le portfolio.

- 7 Les stages qui se déroulent tous dans le secteur social s'organisent selon une gradation d'objectifs : de « l'insertion » (en bloc 1) à « l'intervention » (en bloc 3) de l'étudiant·e en passant par son « immersion professionnelle » (en bloc 2). Les règles d'organisation et d'encadrement des stages s'avèrent quelque peu contraignantes. Pour les étudiants-es travailleur·euses à temps plein, le troisième stage « intervention » s'étale à raison d'un jour par semaine pendant cinq mois. Cette organisation temporelle est jugée inadaptée et insuffisante par les acteurs·rices de terrain pour assurer au stagiaire une bonne intégration professionnelle, lesquels hésitent pour cette raison à accueillir l'étudiant·e. Par ailleurs, la mise en pratique de l'étudiant·e, qui n'intervient qu'à partir du 3ème stage « intervention », peut retarder la maturation de l'identité professionnelle. La contrainte d'un référent·e « assistant·e social·e », à partir de ce 3ème stage, contribue en outre à restreindre les possibilités d'accueil pour celui-ci dans un contexte de pénurie. Au regard de la spécificité des publics de cette formation en EPS (expérience sociale et/ou professionnelle avérée) et du contexte du secteur social, une mise en situation professionnelle selon des conditions assouplies, nonobstant les arguments scientifiques fondés pour justifier l'organisation présente, contribuerait à faciliter l'accessibilité aux stages.
- 8 Le TFE, est conçu comme l'aboutissement du processus d'apprentissage en « poupées gigognes ». En effet, en s'appuyant sur les matériaux accumulés dans le portfolio des stages successifs, l'étudiant·e synthétise la construction de son identité professionnelle d'AS effectuée au cours de la formation à travers l'analyse de ses interventions sur le sujet de son TFE. (La perception critique par les étudiant·es de ce modèle est abordée au § 3.3 ci-après)

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

- 9 Les disciplines enseignées (techniques d'entretien, déontologie, philosophie sociale...) s'articulent les unes par rapport aux autres, selon une organisation globale en poupées gigognes, de manière à favoriser leur compréhension intégrée et progressive par l'étudiant·e, lequel s'initie en même temps au travail individuel et de groupe
- 10 Le déroulé du programme paraît offrir des temps de régulation avec des possibilités d'adaptation des modalités pédagogiques au bénéfice de l'étudiant·e, en témoignent notamment les tensions ayant surgi autour des groupes de travail dont la charge est jugée trop importante par les étudiant·es. La conduite des activités de groupes, nombreuses, a suscité des plaintes des étudiant·es notamment quant aux contraintes posées par leur réalisation, hors des temps de cours, sur les temps personnels d'adultes en formation, fortement occupés par ailleurs. Cette gestion des travaux de groupe a fait l'objet d'une réorganisation par l'école, en concentrant ceux-ci sur les temps de cours dans les premiers niveaux et en accroissant la part de temps hors cours consacré à ces travaux sur les derniers niveaux. Cette modalité ayant pour finalité de conduire l'étudiant·e à l'autonomie dans la formation, a bien fait l'objet d'une répartition des tâches d'apprentissage sur 4 niveaux progressifs jusqu'au diplôme. Mais la tentative de réorganisation formelle paraît ne pas avoir tenu ses promesses : les étudiant·es maintiennent leurs doléances, parlant des modalités non clarifiées, et les enseignant·es disent, eux, manquer de temps, même si par ailleurs ils relèvent la qualité des travaux de leurs apprenant·es (en niveaux 3 et 4).

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

- 11 Les enseignant·es sont laissés libres dans l'organisation des modalités d'évaluation des travaux des étudiant·es. Ils sont censés utiliser les grilles d'évaluation critériées établies en appui des fiches pédagogiques définissant les AA. Une concertation pédagogique par réunion des enseignant·es est prévue pour assurer des régulations et la cohérence des évaluations réalisées. Au demeurant, il n'est pas possible en l'état de connaître l'effectivité de cette cohérence et les problèmes éventuellement rencontrés à son atteinte.
- 12 La réalisation d'une épreuve intégrée (EI), suivant un fil rouge, est le fruit d'un processus d'apprentissage théorique et pratique tout au long du cursus de formation. Celui-ci fait l'objet d'une présentation à l'entrée de la formation et est renforcé au cours des accompagnements divers jusqu'à la production finale (TFE), laquelle devrait traduire l'appropriation de la démarche réflexive à travers l'acquisition des compétences attendues.
- 13 Cette cohérence semble difficilement à visualiser par les étudiant·es, même en fin de parcours. Ces derniers relèvent l'incertitude dans laquelle ils se retrouvent dans la construction de leur parcours formatif et dans l'élaboration de leur TFE. Ils résument cela par le manque d'informations précises, surtout dans les temps décisifs de leurs derniers travaux. Les exemplaires de TFE mis à notre disposition témoignent ainsi de quelques errances sur le plan de l'approche méthodologique.

RECOMMANDATIONS

- 1 Réfléchir à apporter de la souplesse dans l'organisation et la temporalité des stages en concertation avec le monde professionnel et à l'écoute des étudiant·es, pour viser une meilleure adéquation aux besoins des parties prenantes et faciliter leur réalisation.
- 2 Poursuivre la recherche de cadrage plus précis des modalités d'organisation des groupes de travail dans le parcours des apprentissages, en prenant en compte les contraintes spécifiques d'un public d'étudiant en enseignement pour adultes. Une flexibilité avancée dans le traitement des parcours des apprentissages reste de mise.
- 3 Poursuivre l'effort de formalisation des modalités d'acquisition progressive des apprentissages, des dispositifs d'évaluation en visant à les rendre plus lisibles par les étudiant·es tout au long de leur parcours. Cette clarification devrait être de nature en particulier à permettre aux apprenant·es de mieux appréhender les attentes du TFE comme évaluation finale.
- 4 Dans le cadre d'autonomie laissée aux enseignant·es dans les évaluations des productions des étudiant·es, une analyse systématique des comptes rendus des réunions de régulation permettrait d'identifier plus précisément les problèmes de cohérence rencontrés, en regard en particulier de l'usage des grilles critériées.

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

CONSTATS ET ANALYSES

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

- 1 La conduite de cette formation s'appuie sur une belle dynamique d'équipe, dans sa mise en œuvre pédagogique grâce à un engagement fort des enseignant·es, remarquable en particulier compte tenu de son organisation en codiplomation par trois établissements. Cette dynamique est gage de qualité et de cohérence telle que celle-ci se traduit dans la concertation entre enseignant·es, leur formation continue et la stabilisation de leurs postes ainsi que dans les évaluations périodiques des programmes.

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

- 2 La localisation unique des cours au CPSE, facilitante pour la vie étudiante, s'accompagne de conditions matérielles des locaux de formation qui ont récemment été rénovés et bien équipés.
- 3 En raison du succès de ce cursus et du nombre important d'étudiant·es, un manque de place a pu être ressenti, notamment dans les salles de classe qui accueillent de plus en plus d'étudiant·es.
- 4 L'absence de ressources de documentation spécifique à la formation d'AS, tant physique que numérique est dommageable au soutien des apprentissages de chaque étudiant·e par la recherche documentaire indispensable à toute formation supérieure et en particulier à la réalisation des dossiers (le TFE, notamment) appelant un travail de recherche.
- 5 L'utilisation des outils numériques propres à l'école (plateforme Moodle) fait l'objet d'efforts d'amélioration en cours de leur accès et de leur usage. Ceux-ci restent néanmoins encore perfectibles pour en faire un moyen central de dialogue et d'échanges pédagogiques partagé par tous (enseignant·es et étudiant·es). En raison de la diversité du public de ce cursus, il peut exister un manque de formation aux outils numériques : signe de fracture sociale et d'inégalité entre les étudiant·es. Un effort de formation à ces outils est en cours, il devrait se poursuivre afin de permettre à chacun·e d'acquérir les compétences nécessaires à leur utilisation. La persistance de cette faiblesse génère un risque élevé de décrochage voire d'abandon du cursus.

- 6 L'identification par les étudiant·es des moyens d'accès à la réussite proposés par les 3 établissements apparaît faible et la disponibilité des quelques services existant est encore limitée.

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

- 7 La relation de proximité entre les étudiant·es et les enseignant·es favorise les échanges entre ceux-ci pour apporter aux premier·es des réponses à leurs besoins individuels de soutien pédagogique et permettre aux second·es d'entendre et de prendre en compte des demandes et remarques critiques éventuelles des étudiant·es.
- 8 L'organisation administrative du bac AS est soumise à des contraintes institutionnelles liées à la codiplomation et relevant des règles chaque école partenaire. Les modalités d'inscription (et de réinscription) UE par UE (propre à l'enseignement pour adultes) dans chaque établissement avec une exigence de présence physique obligatoire pour chacune de ces inscriptions apparaissent largement obsolètes au regard des moyens technologiques aujourd'hui existant pour permettre leur réalisation sécurisée à distance.
- 9 Cela constitue un facteur de complication pour des étudiant·es en enseignement pour adultes dont la demande d'effort d'investissement personnel est déjà très forte. Ces multiples démarches administratives, énergivores tant pour l'étudiant·e que pour le personnel administratif, peuvent amener à des situations de tension ou de découragement.
- 10 Différents outils et services sont déployés pour assurer la qualité de l'accueil équitable et un soutien à la réussite des étudiant·es : un vademécum complet à disposition des étudiant·es, pour faciliter leurs démarches et leur parcours, des conditions financières d'inscriptions visent à permettre l'accès aux études du plus grand nombre et des dispositions de suivi spécifique sont prévues pour soutenir les étudiant·es admis sans CESS. Une assistante sociale assure des permanences régulières d'accueil et d'écoute des étudiant·es en difficulté d'ordre psychosocial. Les responsables de la formation portent une attention particulière aux étudiant·es fréquemment absents en cours et à la maîtrise du français pour certains. Sur ce dernier point, la mise en place de cours de remédiation (existant à l'ECI) reste à mettre en place pour les étudiant·es du bac AS. Enfin, un SAR (Service d'Aide à la Réussite) récemment créé existe à l'ECI mais son utilisation par les étudiant·es du bac AS est en attente.

Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme

- 1 Le dispositif et les outils de recueil de données statistiques déployés par les 3 établissements permettent un suivi régulier des différents indicateurs utiles pour la formation et son amélioration continue. Des données qualitatives et quantitatives sont recueillies chaque année et mises à profit dans l'administration et le fonctionnement de l'établissement.
- 2 Au demeurant, il n'est pas apparu que certains indicateurs spécifiques relatifs à l'efficacité de la formation font l'objet d'une attention particulière et d'actions d'amélioration susceptibles d'en découler. Par exemple, si les taux de réussite par UE sont présents dans les données de pilotage communiquées en annexe du DAE, les taux de diplomation par rapport à l'année d'inscription dans la formation ou les taux d'abandon n'y figurent pas.

RECOMMANDATIONS

- 1 À défaut de disposer dans le CPSE d'un véritable centre de documentation, un effort particulier devrait être porté sur la mise à disposition de ressources documentaires numériques en lien avec le programme de la formation d'AS, au demeurant plus accessibles pour des étudiant-es en enseignement pour adultes aux activités professionnelles voire familiales conduites en parallèle. Cette mise à disposition devrait être accompagnée d'une formation et d'une incitation pédagogique dans les cours quant à leur usage.
- 2 Poursuivre la réflexion pour simplifier les procédures d'inscription (inscription sur lieu et moment unique, inscriptions en ligne, etc.) afin de simplifier la vie des étudiant-es. L'amélioration des procédures de communication des résultats d'examen ou d'adressage mail mériterait également d'être réalisée.
- 3 Poursuivre l'amélioration et l'utilisation privilégiée de la plateforme Moodle du CPSE et développer des moyens de remédiation pour son utilisation optimale.
- 4 Rendre davantage visibles et accessibles les moyens d'accès à la réussite (SAR, cours de français, ressources documentaires) en identifiant l'offre possible existante dans les trois établissements et les moyens d'améliorer leur usage.
- 5 Revoir le choix des indicateurs d'alerte (prioritaires) sur l'efficacité de la formation et intégrer ceux-ci au tableau de bord de suivi de la formation

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

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation

- 1 La démarche d'autoévaluation préparatoire à la visite de l'AEQES, pilotée par la coordinatrice qualité du CPSE, s'avère avoir été très structurée dans son organisation entre les trois établissements et conduite selon un mode participatif substantiel pour recueillir les avis des différentes parties prenantes de la formation. Elle s'est appuyée en particulier sur une dizaine de réunions tenues distinctement avec les enseignant·es, les étudiant·es et les coordinatrices/référentes de la formation pour chaque école.
- 2 L'autoévaluation de cette formation a pu s'appuyer sur la dynamique réflexive constante instaurée depuis sa création (évaluations externes et internes successives évoquées au §1.2)

Dimension 5.2 : Analyse SWOT

- 3 L'analyse SWOT produite dans le DAE traduit l'essentiel des observations présentes dans le corps du rapport et est convergente avec l'analyse produite ici à la suite de la visite. Cette analyse est notamment lucide sur les faiblesses relatives à la formalisation des procédures, les besoins de rationaliser les moyens de communication ou encore sur les risques pour la codiplomation liés au remplacement attendu de certains responsables des écoles.

Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi

- 4 Un nouveau plan d'action explicite et clair a été établi sur 3 axes définis en lien avec des indicateurs respectifs (dont celui des abandons relevés au § 4.4 ci-dessus) et dont certains objectifs et certaines actions correspondent à des besoins d'amélioration constatés dans la SWOT et/ou dans le présent rapport.
- 5 Ce plan d'action relatif au pilotage de la formation, l'accompagnement des étudiant·es et le caractère professionnalisant de la formation est cohérent par ailleurs avec divers axes posés par l'école dans ses autres outils de pilotage (plan stratégique institutionnel (du PO), plan d'accompagnement des étudiant·es (2019-2025) ou encore le plan d'action annuel adopté par l'école pour la rentrée 2022-23 (citée dans le DAE). La juxtaposition de ces différents outils de pilotage soulève néanmoins un problème de lisibilité voire d'opérationnalité pour leurs différents utilisateurs et suggère l'intérêt de mise en correspondance entre les axes du plan d'Action qualité du bac AS et ceux des autres outils de pilotage.
- 6 La formulation des actions prévues s'avère de précision inégale (entre intention générale et réalisation concrète). Le caractère provisoire de ce plan d'action, tel qu'établi et intégré au DAE rédigé en amont de l'évaluation AEQES, et son élaboration non encore partagée alors avec l'équipe pédagogique et les étudiant·es nécessite une telle mise

en commun. Celle-ci doit être l'occasion de préciser les actions envisagées et les indicateurs de leur réalisation, pour faciliter en conséquence le suivi de ce plan, par le responsable désigné pour cette fonction.

RECOMMANDATIONS

- 1 Mettre à plat les différents outils de pilotage de l'école qui impactent la formation d'AS pour identifier les correspondances entre leurs axes et actions respectifs et ceux du plan d'action et de suivi de la formation AS produit à l'issue de l'évaluation AEQES, dans un souci de cohérence et de non-redondance.
- 2 Préciser la formulation du plan d'action en termes de résultats attendus et selon un échéancier précis, pour rendre son suivi plus opératoire et efficace.

Conclusion

La formation au bac. AS du CPSE Liège organisé en codiplomation avec l'IPEFA et l'ECI présente un programme fondé sur des valeurs affirmées et une progressivité pédagogique appropriée pour permettre aux étudiant·s d'acquérir les compétences nécessaires à l'exercice de leur métier et de construire une identité professionnelle avancée et assumée.

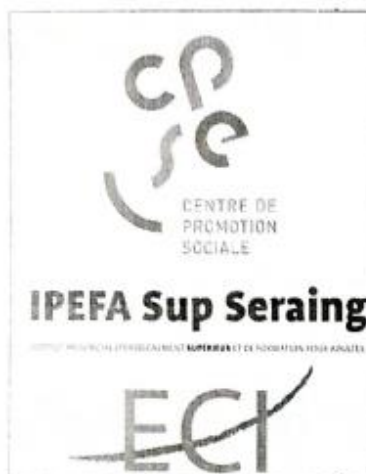
Sa conception initiale basée sur la connaissance du monde professionnel et l'expertise de terrain des enseignant·es, et la démarche réflexive constante dans son pilotage vont de pair avec une complémentarité entre les trois établissements de la codiplomation, que traduit en particulier la dynamique de l'équipe pédagogique.

Cette formation permet à des étudiant·es de l'enseignement pour adultes dont les possibilités d'accès et de réussite à de telles études sont très incertaines, de bénéficier d'une formation de qualité au métier d'assistant social. Le profil de ces étudiant·es peut constituer en lui-même un atout pour le métier d'AS qui mérite d'être valorisé.

Les chantiers d'amélioration engagés et à poursuivre (programme, plateforme, etc.) doivent viser à la fois à faciliter les conditions d'apprentissage de ces étudiant·es en allégeant notamment certaines contraintes d'organisation (stages, inscriptions...).

Une plus grande formalisation des pratiques de pilotage, de coordination et de communication interne de cette formation (processus et outils qualité, représentation des étudiant·es, évaluations des enseignements par les étudiants (EEE), modalités pédagogiques et d'évaluation...) est de nature à y contribuer pour améliorer la conduite de cette formation en codiplomation dans un contexte de renouvellement en cours d'une partie des cadres des écoles impliqués dans ce programme.

Droit de réponse de l'établissement



Évaluation
Sciences sociales
2024-2025

Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel : -

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

Critère / Dimension n	Rubrique 1	Point 2	Observation de fond

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

Stéphane Pirson – CPSE
03/07/2025

Brigitte Dangoxhe – IPEFA SUP
Seraing
03/07/2025

Rachel Parotte – ECI
03/07/2025

Nom et signature du
coordonnateur de
l'autoévaluation

Christine Delhaye – CPSE
03/07/2025

- ¹ Mentionner la rubrique (« Constats et analyse » ou « Recommandations »).
² Mentionner le numéro précédant le paragraphe.