



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

RAPPORT D'ÉVALUATION INITIALE

Cluster Soins infirmiers – Sagefemme

Bachelier infirmier responsable des
soins généraux

Haute École Provinciale de Hainaut
(HEPH) - Condorcet

Marie FALLA
Samantha ALBERT
Imène DARBEIDA
Françoise NINANE

08 juillet 2024

Table des matières

Soins infirmiers-Sagefemme : Haute École Provinciale de Hainaut – Condorcet (HEPHC)....	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.....	9
Critère 2 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la pertinence de son programme.....	12
Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme	12
Dimension 2.2 : Information et communication externe.....	13
Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne de son programme.....	15
Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme	15
Dimension 3.2 : Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage qui permettent d'atteindre les acquis visés.....	15
Dimension 3.3 : Agencement global du programme et temps prévu pour l'atteinte des acquis d'apprentissage visés.....	17
Dimension 3.4 : Évaluation du niveau d'atteinte des acquis d'apprentissage visés	17
Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité de son programme	20
Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée) ...	20
Dimension 4.2 : Ressources matérielles (matériaux pédagogiques, locaux, bibliothèques, plateformes TIC)	21
Dimension 4.3 : Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiants	21
Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme.....	22
Critère 5 : L'établissement/l'entité a établi l'analyse de son programme et construit un plan d'action visant son amélioration continue	23
Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation	23
Dimension 5.2 : Analyse SWOT	23
Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi	23
Conclusion	25
Droit de réponse de l'établissement.....	26

Soins infirmiers-Sagefemme : Haute École Provinciale de Hainaut – Condorcet (HEPHC)

Contexte de l'évaluation

Le 18 janvier 2016, la directive européenne 2013/55/EU relative, entre autres, à la formation infirmière est entrée en vigueur. Cela a eu pour conséquence le passage du bachelier Soins infirmiers de 180 ECTS au bachelier Infirmier responsable de soins généraux (BIRSG) de 240 ECTS. Suite à cette modification importante du programme, le comité de gestion de l'agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement (AEQES) a décidé de mener des nouvelles évaluations initiales pour ce bachelier.

L'AEQES a donc procédé en 2023-2024 à l'évaluation du bachelier Infirmier responsable de soins généraux. Dans ce cadre, les experts mandatés par l'AEQES se sont rendus les 14 et 15 mars 2024 à la Haute École Provinciale de Hainaut – Condorcet (HEPHC) sur l'implantation de Mons, accompagnés par deux membres de la cellule exécutive.

Le comité des experts 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 experts ont rencontré quatre représentants des autorités académiques, trente-neuf membres du personnel, dix-huit étudiants, neuf diplômés et deux représentants 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

- Marie Falla, experte en gestion de la qualité et présidente du comité
- Samantha Albert, experte étudiante
- Imène Darbeida, experte paire et de la profession
- Françoise Ninane, experte de la profession

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

Synthèse

FORCES PRINCIPALES

- Lucidité de la direction de département relative à des manquements dans la gestion du cursus et volonté d'y palier (liens entre les trois implantations et démarche EEE par ex.)
- Souci d'articulation de sa formation avec les milieux professionnels
- Intérêt pour la recherche
- Étudiants dotés d'un bagage théorique complet et d'une capacité de pratique réflexive.
- Soutien et présence du SAP (service d'appui pédagogique) pour les enseignants soucieux d'adopter des nouvelles modalités pédagogiques
- Ressources matérielles spécifiques suffisantes
- Droits d'inscription modérés

FAIBLESSES PRINCIPALES

- Pas de réseau d'alumni
- Mobilité internationale très peu développée, tant des étudiants que des enseignants
- Recours trop rare à l'enseignement hybride qui pourrait pourtant être une des réponses possibles à la surcharge d'emploi du temps des étudiants
- Des différences entre implantations dans les modalités et l'intensité d'encadrement des étudiants, essentiellement au niveau du suivi des TFE et de l'encadrement des stages
- Potentiel des fiches UE sous-exploité
- Approche par compétences pas encore pleinement intégrée
- Recours difficile des enseignants aux formations continues (FC)
- Plan d'actions trop sommaire

OPPORTUNITÉS

- Localisation stratégique des trois implantations (proximité de moyens de transport en commun et de lieux de stage)
- Débouchés nombreux et variés

MENACES

- Nombre d'heures de stage obligatoires difficiles à organiser
- Déficit de reconnaissance par la société de l'importance du rôle joué par les infirmiers responsables de soins généraux issus de cette formation

RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

- 1 Repenser les modalités de participation des parties prenantes à des instances de gouvernance ou à des démarches qualité (rédaction de questionnaires d'évaluation, rédaction de plans d'action, révision du programme de formation, etc.) en les contactant de façon plus ciblée et dans des cadres qui rencontrent leurs intérêts.
- 2 Poursuivre, de façon participative, la révision des formulaires EEE, de leur modalité de passage, de l'utilisation des résultats récoltés et des retours donnés aux étudiants.
- 3 En vue d'éclairer le management, multiplier les outils de collecte d'informations (notamment, via des tableaux de bord et des enquêtes).
- 4 Retravailler la rédaction participative d'un plan d'actions complet, réaliste et ambitieux en étoffant les actions à mettre en place notamment à la lumière du présent rapport, en établissant le lien entre ces actions et le plan stratégique de la HE, en élargissant le timing envisagé, en précisant les équipes responsables de chacune des actions, en développant les étapes de réalisation de ces actions et en assortissant chacune de celles-ci d'un indicateur quantifiable permettant de juger de la progression et in fine de l'atteinte des résultats.
- 5 Veiller à l'harmonisation et au dialogue entre les trois implantations, notamment, sur base d'échange préalable de bonnes pratiques. Ce sont le suivi des stages et le suivi des TFE qui montrent les plus fortes disparités.
- 6 Initier la création d'un réseau d' alumni.
- 7 Développer l'internationalisation *@home*.
- 8 Revoir les modalités de simulation en bloc 2 (intensité) et en bloc 4 (complexité)
- 9 Revoir l'agencement du programme en bloc 3 qui concentre l'ensemble des apports théoriques sur le premier quadrimestre ce qui entraîne un rythme trop soutenu tant des apprentissages que des examens qui les clôturent.
- 10 Revoir le positionnement des cours de méthodologie du bloc 4 qui arrivent trop tardivement par rapport aux besoins engendrés par la rédaction du TFE déjà très avancée à ce stade des études.
- 11 Saisir l'opportunité de la publication du nouveau référentiel de compétences des IRSG de l'ARES pour développer l'approche par compétences.
- 12 Susciter l'adhésion du corps enseignant quant à l'importance d'une rédaction collégiale des fiches UE dans un souci de cohérence pédagogique et celle des étudiants quant à l'importance de leur utilisation en qualité d'outil pour percevoir la portée et la structure des cours ainsi que la complémentarité des cours entre eux.
- 13 Utiliser les canaux de communication qui sont ceux des étudiants pour davantage les toucher et leur permettre de connaître les nombreux services qui leur sont offerts au sein de la haute école (HE).
- 14 Envisager le financement et l'organisation logistique des FC des membres du personnel en réponse à des besoins évalués de ces derniers.
- 15 Assurer des ressources humaines au sein du département et du cursus pour se donner les moyens de faire vivre la démarche qualité

Présentation de l'établissement et du programme évalué

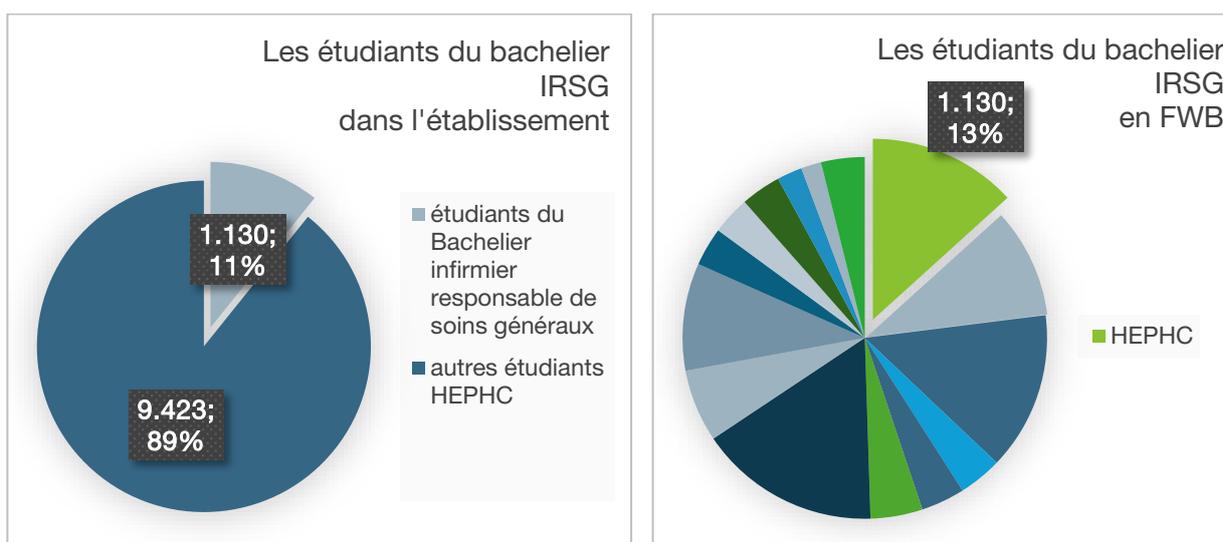
La Haute École Provinciale de Hainaut Condorcet (HEPH - Condorcet) fait partie du pôle académique Hainuyer et relève du Pouvoir Organisateur (PO) de la Province de Hainaut. Elle est issue de la fusion, en 2009, des trois Hautes Écoles de Hainaut : la Haute École Provinciale de Hainaut Occidental, la Haute École Provinciale de Mons-Borinage-Centre, la Haute École Provinciale de Charleroi-Université du travail.

La HEPH-Condorcet dispense diverses formations d'enseignement supérieur aux niveaux bachelier et master dans dix départements : agrobiosciences et chimie ; arts appliqués ; communication, de l'éducation et des sciences sociales ; sciences économiques, juridiques et de gestion ; sciences de l'enseignement ; sciences de la motricité ; sciences et technologies ; *marketing*, management touristique et hôtelier ; santé publique et sciences logopédiques. Elle dispose de dix implantations, dont celles de Mons, Tournai, Saint-Ghislain et Montignies-sur-Sambre sur lesquelles sont notamment dispensées les formations du département de la santé publique.

Le bachelier infirmier responsable de soins généraux (BIRSG), objet du présent rapport, fait partie du département de la santé publique, qui organise aussi le bachelier technologue de laboratoire médical, le bachelier en biopharmaceutique (en codiplômation avec la Helha), le bachelier sagefemme, le bachelier en diététique et le master en sciences infirmières (en codiplômation avec l'UMons et l'ULB). Les implantations qui organisent le BIRSG sont celles de Montignies-sur-Sambre, Tournai et Mons. Cette dernière organise aussi deux spécialisations du BIRSG (soins intensifs et aide médicale urgente et pédiatrie et néonatalogie).

En 2021-2022, le bachelier infirmier responsable de soins généraux représentait 11% de la population étudiante de la haute école, soit 1130 étudiants².

Le nombre d'étudiants inscrits à la HEPHC dans le bachelier Infirmier responsable de soins généraux représentait 13% de la population étudiante concernée par l'évaluation IRSG de la population étudiante en FWB (total de 8541 étudiants).



² Source : base de données SATURN. Année de référence : 2021-2022

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

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement

- 1 La HE Condorcet dispose d'une structure organisationnelle parfaitement en concordance avec les obligations décrétales et, au-delà, avec les besoins de ses parties prenantes, notamment au travers de la mise en place et de la professionnalisation de services transversaux et centraux actifs vis-à-vis de l'ensemble des organes de la HE et de ses cursus
- 2 La HE Condorcet a révisé son plan stratégique et opérationnel pour la période 2023-2028 avec une volonté de le voir percoler au niveau des départements et cursus après approbation du conseil de gestion et du pouvoir organisateur. A cette fin, un effort de communication interne a été et sera encore déployé.
- 3 La gouvernance de la HE s'organise autour des organes suivants :
 - Un conseil de gestion, un organe de gestion de la HE. Il est composé de 32 membres représentant le pouvoir organisateur, les autorités académiques, les enseignants, les étudiants, le personnel administratif.
 - Un collège de direction, organe décisionnel par délégation et organe exécutif des décisions du conseil de gestion. Il regroupe les directions des départements de la HE. Il se réunit au minimum une fois par semaine et prend des décisions liées à la gouvernance, la pédagogie, le budget, etc. Il fait également le lien avec le conseil de gestion, le pouvoir organisateur et les conseils de département.
 - Un conseil pédagogique
 - Des conseils de département composés de représentants élus dans leur département (enseignants, administratifs, étudiants), ils font passer les informations entre le collège de direction et les enseignants et étudiants.
 - Un conseil social
 - Un conseil des étudiants
- 4 Bien que la représentation étudiante soit prévue à tous les niveaux de gouvernance, celle-ci reste compliquée à assurer du fait des horaires lourds des étudiants (cours, stage, etc.) et de leur charge de travail importante. Le comité note que depuis 2023-2024, la représentation étudiante dans les conseils de département est valorisée en termes d'heure de stage. Par ailleurs, le cursus a entamé un projet de rédaction participative d'un « profil de délégué de classe » qui soit de nature à stimuler l'engagement des étudiants et, à terme, la prise en compte de l'avis de ces derniers.

- 5 Il existe une volonté de la direction de département d'établir des liens entre les trois implantations au sein desquelles est dispensée la formation BIRSG en vue d'un échange de bonnes pratiques, d'une part et de l'adoption de procédures harmonisées tout en tenant compte des différences de contextes, d'autre part. Par exemple, dans le domaine du suivi des TFE ou encore dans celui du suivi des stages qui nécessite une harmonisation compatible néanmoins avec un tissu hospitalier plus ou moins étendu selon les implantations (voir dimension 3.3.). A cette fin, les protagonistes des trois implantations échangent maintenant au travers d'une équipe *Teams* très active pour répertorier des informations et documents ou pour mener des réunions.

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

- 6 La haute école dispose d'un service qualité au niveau institutionnel, dont les ressources humaines représentent 1,2 équivalent temps plein (ETP). Au niveau de la section BIRSG, trois coordonnateurs ont été mandatés dans le cadre de l'autoévaluation. Cette attribution est complémentaire à leur charge de cours dans la section et a permis d'établir un dialogue entre les trois implantations qui organisent la formation (voir aussi critère 5).
- 7 La HE a un souci d'adopter un management par la qualité et met dès lors en place un ensemble de démarches pour y concourir. Citons à titre d'exemples : la rédaction du DAE et les suivis des rapports de l'AEQES encadrés par le service qualité de la HE, la participation volontaire à l'évaluation institutionnelle lors de la phase pilote initiée par l'AEQES, la révision du plan stratégique de la HE, ou encore la collecte d'indicateurs et la mise au point d'un outil de traitement des données.
- 8 Le cursus a la volonté de s'inscrire dans cette lignée et met en place pour ce faire des outils dont des enquêtes avec un focus tout particulier sur les évaluations des enseignements par les étudiants (EEE). Il est à noter toutefois que le taux de participation à ces EEE est faible (voir dimension 1.3).

La section déploie ces démarches qualité avec la volonté d'y associer les parties prenantes, par exemple au travers du projet de rencontres avec les étudiants. Il reste néanmoins une marge de progression. Certaines démarches doivent s'avérer plus englobantes encore. Le comité pense tout particulièrement :

- à la révision du programme d'études de ce cursus et à la formation de groupes de travail qui est prévue : GT « anatomie » en vue d'une réflexion sur les prérequis, GT « AIPIM/AIPEM³ » en vue de l'harmonisation des contenus d'heures entre les implantations et GT « TFE » avec une révision des contenus, des attendus et une harmonisation entre les sites. Les difficultés sont donc diagnostiquées par ces GT. Ces derniers doivent encore s'étoffer car le nombre d'enseignants et d'étudiants qui les composent est insuffisant pour, in fine, adopter les modifications qui s'imposent.
- à la rédaction du plan d'action. Ce dernier prendra vie s'il est rédigé avec l'ensemble des enseignants qui dès lors marquent leur approbation (voir dimension 5.3).

³ AIPIM (activités d'intégration professionnelle intra-muros)/AIPEM (activités d'intégration professionnelle extra-muros).

- D'autres participations doivent être plus formalisées. Le comité pense tout particulièrement aux nombreux avis recueillis auprès des maîtres de stage et employeurs lors des visites de stage, *jobdays*, défenses de TFE, etc. A l'heure actuelle, ces avis ne sont pas communiqués de façon automatique aux enseignants. Le comité pense également à la participation effective des étudiants dans les organes de la HE et de ses composantes, le taux de participation des étudiants du BIRSG étant trop faible en raison, notamment, de leur lourde charge de travail et de la part importante de la formation extra muros. La rédaction du profil de « délégué de classe » prendra en compte ces contraintes.
- Le comité constate que certaines démarches évaluatives impliquant des partenaires de la formation sont absentes : évaluation du fonctionnement des services administratifs, ainsi que des services généraux et transversaux, par exemple. Ces enquêtes permettraient de faire le point sur l'adéquation de l'organisation actuelle et sur la satisfaction qu'elle entraîne auprès des bénéficiaires.

Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme

- 9 L'établissement a mis en place dans sa démarche qualité l'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) depuis l'année académique 2017-2018. Le comité salue l'attention constante des autorités pour cette démarche, qu'elles ont à cœur de faire évoluer au fil des années. Différentes modalités ont ainsi été mises en place depuis ses débuts (questionnaire papier et numérique) et différents contenus ont été proposés (questionnaire spécifique sur les enseignements à distance durant la crise covid, questionnaire sur l'enseignement présentiel, par exemple). Le comité a pu observer que l'établissement était conscient de certaines faiblesses de la démarche EEE. Lors de la visite, le comité a constaté un faible taux de participation à ces EEE, expliqué en partie par une crainte relative à l'anonymat (reconnaissance de l'identifiant), par l'absence de feedback donné aux étudiants et par le trop grand nombre de formulaires à compléter (impossibilité de se focaliser sur un ou deux formulaires, l'étudiant devant répondre pour l'ensemble des AA suivies). Ces éléments ont pour conséquence une fiabilité relative des résultats obtenus ainsi qu'une pertinence discutable de la consolidation des résultats des EEE qui, pourtant, en cas de nombre représentatif de répondants, aurait un intérêt managérial, notamment à des fins de recherche de cohérence et de pertinence du programme.
- 10 Le comité constate que certaines démarches d'évaluation ne sont pas posées alors qu'elles pourraient elles aussi donner des indications quant aux éventuelles révisions nécessaires du programme. Le comité pense par exemple à l'évaluation de la formation par les étudiants (les aspects liés à l'agencement de la formation, à la pertinence globale du programme, à l'aménagement des lieux etc.).

Dimension 1.4 : Information et communication interne

- 11 La plateforme *eCampus* est aujourd'hui le principal moyen de communication interne tant pour les étudiants que pour les enseignants. C'est l'équipe du campus numérique qui gère la plateforme pour l'ensemble de la communauté Condorcet. Des formations

à son usage sont régulièrement organisées au sein de la haute école, à destination des enseignants.

- 12 La communication envers les étudiants passe aussi via le coordinateur de la section et/ou le coordinateur de stages, notamment concernant les consignes de stage et les informations générales. En cas d'urgence (dossier à compléter, impromptus, etc.) le téléphone reste le premier outil de communication de l'institution.
- 13 Le comité apprécie la mise en réseau *Teams* des coordinateurs et enseignants du cursus BIRSG des trois implantations de façon à concrétiser le souhait de partage de bonnes pratiques et d'informations entre eux.
- 14 L'usage d'outils numériques tels que *Teams* permet une communication plus aisée entre enseignants et étudiants, notamment dans le cadre du suivi de rédaction du TFE.
- 15 Le comité constate que les étudiants reçoivent un nombre important de mails et ont du mal à les gérer. Dès lors, certaines informations intéressantes leur échappent telles celles relatives à l'accompagnement offert par les différents services aux étudiants.
- 16 Les enseignants considèrent que les informations institutionnelles ne sont pas suffisamment aisées à trouver et/ou suffisamment attractives et dès lors les méconnaissent ce qui peut entraîner un manque d'implication dans le volet institutionnel de leur activité professionnelle.

RECOMMANDATIONS

- 1 Repenser les modalités de participation des parties prenantes dans les organes de gestion ou d'avis ainsi que dans les groupes de travail, en les contactant de façon plus ciblée et dans des cadres qui rencontrent leurs intérêts (rédaction du formulaire EEE avec les étudiants et les enseignants, rédaction du plan d'action avec les enseignants, rédaction de la grille d'évaluation des stages avec les milieux d'accueil des étudiants, etc.). Ce qui demande aussi de réfléchir à l'opportunité d'avoir recours systématiquement aux conseils de département à cette fin de participation.
- 2 Soutenir la participation des étudiants BIRSG dans les organes de gouvernance :
 - en la valorisant davantage (par exemple, en heures de stage ou en heures dédiées au développement de compétences de *leadership*).
 - En mettant en lien cette participation des étudiants à la formalisation d'un profil de fonction et à la communication (publicité) qui est faite sur cette fonction.
- 3 Poursuivre, de façon participative, la révision des formulaires EEE, de leur modalité de passage (anonymat, temporalité, choix des questionnaires auxquels il est répondu), de l'utilisation des résultats récoltés (à des fins d'amélioration pédagogique et à des fins de cohérence et de pertinence du programme) et des retours donnés aux étudiants, notamment en vue d'encourager leur participation ultérieure au vu des suites données à leurs réponses.
- 4 En vue d'éclairer le management, multiplier les outils de collecte d'informations tant formels qu'informels notamment en envisageant la création d'un tableau de bord en lien avec le plan stratégique et le plan d'action du cursus (voir critère 5) ainsi que la passation d'un panel plus large d'enquêtes, entre autres, des enquêtes de satisfaction

auprès des bénéficiaires relatives au fonctionnement des différentes formes de services administratifs, des évaluations de la formation par les étudiants et les alumni.

- 5 Formaliser davantage les avis recueillis informellement à diverses occasions telles que les *jobdays*, les avis des maitres de stage, les défenses de TFE et ce, dans l'objectif d'y apporter une suite adéquate et une amélioration des processus/de la démarche qualité.
- 6 Poursuivre le courant de collaboration, amorcé par la direction de département, entre les trois implantations qui dispensent la formation BIRSG en vue d'échanges de bonnes pratiques et de moyens disponibles ainsi que d'harmonisation de démarches et procédures.
- 7 Se tourner davantage vers les canaux de communication qui sont ceux privilégiés par les étudiants, pour les toucher dans les informations qui les concernent directement (par exemple, pour leur faire connaître les services de soutien et d'accompagnement, la fonction de délégué, etc.)
- 8 Optimiser la plateforme *eCampus* pour la rendre plus intuitive et mieux structurée et engendrer de la sorte un renforcement de son utilisation par la communauté Condorcet

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 Les étudiants se sentent préparés à rentrer dans le métier parce que leur formation le leur permet. Et ce, en raison d'un programme qui s'adapte en permanence avec les besoins de la profession et qui offre un solide bagage théorique et une capacité réflexive importante.
- 2 Le cursus fait preuve d'un souci d'articulation de sa formation avec les milieux professionnels qui sont mobilisés selon les besoins de l'institution : stages, *jobdays*, défense de TFE, présence dans des organes de concertation.
- 3 Le cursus marque un intérêt pour la recherche :
 - Existence d'une unité de recherche – URSI – qui orchestre des appels à projet, organise des réunions d'informations et de partage de résultats avec les enseignants, etc.
 - Formation avancée des étudiants tout au long de leurs études à l'utilisation des données probantes et à la démarche réflexive.
- 4 Le cursus n'a que très peu développé la mobilité internationale tant des étudiants que des enseignants, se privant de la sorte de l'ouverture d'esprit, des échanges d'expériences et des connaissances linguistiques que ces mobilités sont susceptibles d'apporter. Les possibilités de mobilité semblent peu connues des étudiants et ce, malgré le travail d'un service de relations internationales très actif, peut-être davantage dans la préparation et l'encadrement des étudiants qui sont en mobilité IN et OUT que dans l'aspect communication plus écrite que verbale. Le témoignage d'étudiants ayant connu des expériences de mobilité pourrait être une source d'information motivante. L'internationalisation @home se présente quant à elle comme une alternative en termes d'ouverture d'esprit et d'acquisition linguistique, surtout pour des étudiants très accaparés par leurs stages. Des initiatives en ce sens existent. Leur nombre et leur diversité pourraient encore s'accroître pour rencontrer des modalités qui touchent un public étudiant plus large.
- 5 Il est à noter que la représentation des milieux extrahospitaliers, quoique présente, est faible : soit, 2 semaines au bloc 2, pas de stage au bloc 1 et une possibilité de réaliser ces stages également en bloc 4 (stage au choix mais non supervisé). La HE et la direction du département sont bien conscients qu'une ouverture vers ce milieu extrahospitalier est nécessaire dans le parcours de formation des étudiants. De nouvelles possibilités de stage, en plus de celles existantes, vont continuer à se développer en ce sens.

Dimension 2.2 : Information et communication externe

- 6 Le cursus n'a pas mis en place de réseau d'alumni, se privant de la sorte de l'éclairage que ces derniers pourraient apporter sur l'adéquation de leur formation, du réservoir de formateurs et/ou de maitres de stage qu'ils constituent, du potentiel d'inscriptions à des formations continues organisées par le département qu'ils représentent ainsi que d'une visibilité externe plus formalisée qu'ils pourraient véhiculer.

RECOMMANDATIONS

- 1 Initier la création d'un réseau d'alumni qui fédère les diplômés autour de démarches récréatives, d'une part et de collaboration au fonctionnement du cursus, d'autre part et ce, autour de l'objectif commun de renforcer la pertinence et la visibilité d'une formation qu'ils ont eux-mêmes appréciée. Par exemple, développer une plateforme numérique pour les anciens étudiants, facilitant l'inscription, l'échange, et le partage d'opportunités professionnelles ainsi que de retours d'expérience.
- 2 L'organisation régulière de webinaires, conférences et rencontres annuelles permettrait de renforcer les liens et de valoriser les expériences des diplômés. Ces actions citées en exemples contribueraient à une meilleure intégration des alumni dans le développement stratégique du cursus, augmentant ainsi sa visibilité et son attractivité.
- 3 En vue de palier la faiblesse de la mobilité internationale, le comité recommande l'instauration d'un dialogue avec les enseignants et les étudiants pour explorer les freins et les leviers à la mobilité internationale dans la formation BIRSG. Le comité recommande à l'établissement d'exploiter les expériences *IN* et *OUT* pour promouvoir le programme. Enfin, le comité recommande à l'établissement de développer l'internationalisation *@home* :
 - Dialoguer avec les enseignants et les étudiants pour explorer les freins et leviers à la mobilité internationale dans le BIRSG : Considérer la création d'un bureau de relations internationales pour soutenir les étudiants et les enseignants dans le processus de mobilité, en identifiant les obstacles spécifiques et en développant des stratégies pour les surmonter. Ce bureau pourrait également faciliter la mise en place de partenariats avec d'autres institutions éducatives à l'étranger.
 - Exploiter les expériences *IN* et *OUT* pour promouvoir le programme : Utiliser les témoignages d'étudiants et enseignants ayant participé à des programmes de mobilité pour mettre en lumière les bénéfices de ces expériences. La promotion active de ces témoignages pourrait servir à inspirer et motiver une plus grande participation aux programmes de mobilité internationale.
 - Développer l'internationalisation *@home* : Outre les échanges physiques, encourager l'internationalisation sur le campus même par le biais, par exemple, de cours conjoints en ligne, de conférences internationales virtuelles, et de projets collaboratifs avec des institutions partenaires. Offrir des bourses ou des aides financières pour encourager la participation active des étudiants et

enseignants à ces initiatives pourrait réduire les barrières financières et logistiques.

- 4 Ouvrir davantage les stages aux milieux extrahospitaliers, en plus des soins à domicile, au sein des quatre blocs. Pour ce faire, la haute école pourrait simultanément développer des partenariats avec divers organismes extrahospitaliers tels que les centres de rééducation, les cliniques pour maladies chroniques, et enrichir son programme avec des modules ciblés sur les soins extrahospitaliers et communautaires. Ceci permettrait de répondre aux perspectives à venir, notamment l'augmentation des soins extrahospitaliers, tout en offrant aux étudiants une expérience pratique variée et en phase avec les besoins actuels du secteur de la santé.

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 Le cursus dote les étudiants d'un bagage théorique très complet, en lien avec la réalité professionnelle/la pratique clinique et mobilisable sur le terrain des stages.
- 2 Dans le cadre des cours et des ateliers pratiques, le cursus dote les étudiants d'une capacité de pratique réflexive tant sur les apports théoriques que pratiques.
- 3 Le comité constate toutefois que le potentiel des fiches UE est sous exploité :
 - Elles sont incomplètes et non utilisées par les enseignants, dans le cadre de leurs cours, au titre d'outil pédagogique notamment pour éclairer les étudiants sur les objectifs et la structure de l'activité d'apprentissage voire sur les sources d'informations complémentaires à leur disposition.
 - Elles sont méconnues dès lors des étudiants qui ne les consultent qu'en cas d'introduction de recours.
 - Elles ne sont pas exploitées comme outil de concertation entre enseignants d'une même UE pour assurer la cohérence de cette dernière.
 - Elles ne sont pas exploitées enfin comme source d'informations entre enseignants pour s'assurer tout autant de la non-redondance que de la complétude du programme ou de l'harmonisation des programmes entre implantations. Cette non-consultation des fiches UE entre collègues est d'autant plus regrettable que ces fiches sont maintenant tout à fait accessibles sur l'intranet pour l'ensemble des enseignants d'un même cursus.
 - Il n'y a aucune collaboration entre implantations au sujet du contenu des fiches UE, ce qui veut dire que dans un même établissement, pour des mêmes activités d'apprentissage, les objectifs à atteindre sont potentiellement différents, cela pose un problème en termes d'équité entre les étudiants.

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

- 4 Les contenus de cours pratiques se déclinent encore volontiers en termes d'actions à poser plutôt qu'en termes de compétences à acquérir.

À ce propos et dans une visée évolutive, les ressources offertes par le SAP (Service d'appui pédagogique) permettent aux enseignants d'optimiser leurs dispositifs pédagogiques. Dans le cas présent, le comité a pris connaissance de nouveaux projets développés par le cursus avec le soutien du SAP dont :

- La mise en place d'un groupe de travail « Compétences » visant au développement d'une approche pédagogique du même nom ;
 - dans le cadre d'une même intention pédagogique à savoir celle du développement d'une approche par compétences et d'une évaluation de l'étudiant dans cette même perspective, le développement du « Portfolio professionnel » s'adressant dans un premier temps aux membres du personnel avant de l'étendre à l'ensemble des étudiants du cursus.
- 5 La période dite « Covid » a donné l'opportunité de développer les compétences d'utilisation de l'outil informatique tant dans le chef des enseignants que dans celui des étudiants. La mise en place d'un enseignement hybride peine néanmoins à se réfléchir et à se développer pour l'ensemble du cursus alors qu'il permettrait, quand il échet, de libérer un temps nécessaire pour d'autres activités nécessitant le présentiel (notamment en bloc 2 où la charge de travail est très lourde, voir 3.3).
- 6 Les AIP (activités d'intégration professionnelle) et simulations sont conçues pour compléter l'expérience de stage en permettant aux étudiants de mettre en pratique les connaissances théoriques acquises en classe dans un environnement similaire à celui du monde professionnel.

Cependant, malgré l'importance de cette articulation, des manquements sont observés dans la pratique des AIP et des simulations. Plus précisément, ces lacunes se manifestent différemment selon les blocs. En bloc 2, par exemple, il est relevé que le nombre d'actes techniques posés semble insuffisant lors des AIP, ce qui pourrait limiter la capacité des étudiants à acquérir une expérience pratique approfondie. En revanche, en bloc 4, une observation critique concerne la simulation pratiquée entre deux stages lors du retour à l'établissement. Il est noté que cette simulation ne porte pas sur des cas présentant un degré de complexité comparable à celui rencontré en stage, ce qui peut limiter son efficacité à préparer les étudiants aux défis réels du terrain.

- 7 Il est important de souligner que ces constats ne sont pas uniformes entre les trois implantations. Des variations peuvent exister dans la manière dont les stages, les AIP et les simulations sont organisés et mis en œuvre, ce qui peut influencer la nature et l'ampleur des manquements observés. Ainsi, une approche contextualisée et adaptée à chaque implantation pourrait être nécessaire pour remédier à ces lacunes et garantir une expérience d'apprentissage optimale pour les étudiants.
- 8 L'organisation des stages a évolué notamment avec la création d'un stage en bloc 1 suite à la demande des étudiants. Ou encore, l'obligation d'un stage en milieu extrahospitalier de façon à apporter aux étudiants une ouverture vers un ensemble plus large de débouchés professionnels ayant des exigences spécifiques (par exemple, des contraintes juridiques propres qui sont alors envisagées).
- 9 La communication en stage entre l'étudiant et l'établissement ainsi qu'entre l'établissement et le lieu de stage est précise et efficace et sera encore meilleure d'ici peu avec le passage annoncé au logiciel INTERNEO qui facilite les aspects logistiques. Il est évident que l'implantation de Mons installée au cœur d'un tissu hospitalier très concentré dispose d'un avantage en termes de variété de l'offre, de suivi de stages et de communication par rapport aux deux autres implantations.
- 10 Le cursus, au sein des trois implantations, souhaite apporter un soin particulier au suivi des TFE : le sujet est déterminé dès le bloc 3 et des échéances sont fixées de

façon à cadrer le rythme de travail des étudiants. Pour assurer cet encadrement, des enseignants de références sont désignés.

- 11 Il existe néanmoins des différences entre implantations dans les modalités et l'intensité d'encadrement des étudiants. Le Comité pense notamment au délai de démarrage et aux échéances de présentation des parties successives du TFE ainsi qu'à la rigueur de son suivi. Le point de départ de l'harmonisation du TFE doit être la poursuite d'objectifs et d'atteinte de compétences identiques au niveau des trois implantations.

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

- 12 Le cursus permet aux étudiants une exercisation complémentaire à celle des stages grâce à la simulation, d'une part et aux ateliers pratiques des techniques de soins, d'autres part. Le comité déplore néanmoins que les étudiants, surtout en bloc 2, ne puissent poser les actes, aux ateliers pratiques, qu'un nombre de fois insuffisant. De même, il regrette que la simulation pratiquée en bloc 4 lors des retours de stage ne porte pas sur des cas d'un degré de complexité comparable à celui rencontré sur leur lieu de stage.
- 13 La différence entre le degré de difficulté du bloc 1 et du bloc 2 est très marquée, le bloc 2 se caractérisant par une très grande intensité d'apprentissage d'actes techniques qu'il est difficile, de surcroît, d'exerciser dans leur totalité sur le lieu de stage.
- 14 Enfin, le cours de méthodologie est mal positionné dans le programme d'études : une partie de celui-ci arrive trop tôt, à un moment où l'étudiant n'a pas encore conscience de son intérêt et une deuxième partie arrive trop tard dans le cursus, à un moment où l'étudiant devrait déjà être outillé pour avancer dans le traitement de son TFE.

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

- 15 L'approche par compétences n'est pas encore pleinement intégrée, les enseignements pratiques s'inscrivant encore dans une logique d'ensemble d'actes à poser. Les outils d'évaluation qui en découlent ne sont dès lors pas construits sur base de compétences déployées mais bien sur base des gestes réalisés et de leur ordonnancement. Le danger complémentaire est une appréciation portée par des enseignants sur base de leur pratique propre et donc non harmonisée entre évaluateurs. La rédaction des fiches UE sous ce nouvel éclairage de l'approche par compétences, de façon collégiale entre enseignants d'une même UE et de façon concertée entre implantations, permettrait de concrétiser la volonté d'adhérer à une nouvelle approche pédagogique plus porteuse de sens et d'équité pour les étudiants. L'accompagnement du SAP dans cette démarche complexe serait certainement un atout additionnel.
- 16 Sur l'implantation de Mons, les étudiants bénéficient de plusieurs visites de la part de l'enseignant-référent de stage. Ce dernier a, dès lors, l'occasion de mener, dans un premier temps, une évaluation formative permettant à l'étudiant de prendre connaissance de ses forces et faiblesses, de s'exercer à de nouvelles pratiques et de

se confronter à des situations d'une plus grande complexité. Il serait intéressant de dégager les moyens nécessaires dans les deux autres implantations, en dépit des difficultés logistiques que la dispersion des sites induit, pour offrir cette même opportunité aux étudiants et ce, tant en termes d'efficacité pédagogique que d'équité entre étudiants. Il est important de noter que, bien que les ressources soient distribuées de manière équitable entre les différentes implantations, leur utilisation peut varier en fonction des orientations et des choix pédagogiques spécifiques à chaque site. Renforcer la visibilité de cette flexibilité permettrait de mieux comprendre comment les ressources sont adaptées localement pour répondre aux besoins distincts.

- 17 A partir du bloc 2, les sessions d'examens sont très ramassées et dès lors très lourdes pour les étudiants.

RECOMMANDATIONS

- 1 Favoriser la communication entre les coordinations mais aussi entre les enseignants des trois implantations de façon à harmoniser et optimiser les pratiques pédagogiques et s'assurer ainsi d'une équité de traitement des étudiants d'implantations distinctes. L'initiative d'une mise en réseau *Teams* des coordinateurs et des enseignants des trois implantations en vue de partager informations et bonnes pratiques est à poursuivre et à compléter par d'autres initiatives.
- 2 Saisir l'opportunité de la publication des nouveaux référentiels de compétences des IRSG pour développer l'approche par compétences :
 - S'interroger dans un premier temps sur la rédaction de grilles d'évaluation en termes de compétences pour, dans un second temps, revoir en ces mêmes termes l'approche pédagogique adoptée dans les activités d'apprentissage.
 - Veiller ainsi également à une évaluation plus objective et plus harmonisée entre évaluateurs.
 - Réfléchir à la disponibilité temps des enseignants pour pouvoir bénéficier des formations continuées relatives à l'approche par compétences, organisées par le SAP.
 - Mettre en place des groupes de travail pour la révision pédagogique : Former des groupes de travail composés d'enseignants qui se réunissent périodiquement pour examiner et ajuster les activités d'apprentissage et les méthodes d'évaluation en stage. Ces groupes auraient pour mission de s'assurer que les évaluations sont alignées avec les compétences visées par le curriculum et de promouvoir les évaluations formatives, plus objective et harmonisée entre les évaluateurs et au service de l'apprentissage des étudiants.
 - Poursuivre l'initiative relative à la tenue d'un portfolio de l'étudiant (dont le canevas sera identique pour les trois implantations) exprimé en termes de compétences à acquérir (/acquises).
- 3 Utiliser la fiche UE pour communiquer et clarifier les intentions pédagogiques de l'enseignant et ainsi faciliter l'appropriation de sens par les étudiants et pour assurer

la cohérence de la formation ainsi que l'harmonisation des formations sur les différentes implantations.

- 4 Repenser le positionnement du cours de méthodologie dans le cursus pour que ce dernier réponde aux besoins de l'étudiant.
- 5 Prévoir des simulations plus complexes et dès lors à visée intégrative pour les étudiants de dernière année d'études et permettre un accès plus libre des étudiants au matériel d'exercisation de façon à intensifier leur pratique.
- 6 Prévoir des ressources humaines suffisantes tant pour l'encadrement des stages que pour la remédiation tout en veillant en parallèle à la formation en milieu hospitalier (notamment à l'approche par compétences et à la place de l'étudiant stagiaire) de « praticiens formateurs ».
- 7 Revoir certaines modalités d'évaluation (notamment par recours à des évaluations intégrées, à des évaluations continues, ...) de façon à diminuer la lourdeur des sessions d'examens.

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 Les membres du personnel (directions, enseignants, personnel administratif et technique) font preuve de beaucoup de motivation et d'engagement dans leur travail.
- 2 Plusieurs fonctions notamment administratives et de direction ne disposent pas de profil de fonction et de lettre de mission. Cette absence de détermination des attendus de la fonction rend difficile son exécution en cas d'absence d'un membre du personnel, l'analyse de la pertinence de l'organisation administrative ainsi que l'évaluation de l'exercice de la fonction.
- 3 Le suivi des formations continues (FC) pour les membres du personnel pose des problèmes :
 - Aucun moment dans le calendrier scolaire n'est formellement prévu pour permettre aux membres du personnel de suivre des FC. Aucun mécanisme n'existe non plus pour offrir à l'enseignant un temps de compensation de dispense de cours suite à une absence en raison du suivi d'une FC.
 - De plus, lorsqu'il s'agit de FC spécifiques/disciplinaires, leur financement n'est pas souvent assuré, ou l'est à posteriori et avec de longs délais d'attente. Ce problème de financement constitue bien entendu un frein majeur au suivi de ce type de formation.
 - Le SAP propose de nombreuses formations de type pédagogique en interne de l'établissement. Toutefois et comme souligné ci-dessus, le temps disponible pour suivre ces dernières n'est pas prévu et donc souvent occupé par la dispense de cours. Une solution mise en place par le SAP et qui rencontre un relatif succès est la production de webinaires que l'enseignant peut suivre à sa meilleure convenance. Cette démarche individuelle rencontre les limites spécifiques à l'enseignement à distance individualisé. Ajoutons à cela que, si le calendrier académique ne favorise pas le suivi de formations continues durant les périodes où les activités d'apprentissage sont organisées, par contre, en dehors de ces périodes (avant la rentrée académique, durant les sessions de janvier et juin) le suivi de formations est tout à fait possible et encouragé.

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

- 4 Le programme d'études est soutenu par des ressources matérielles spécifiques suffisantes.
- 5 Pour l'implantation de Montignies, les ressources matérielles actuelles se concentrent sur les besoins des sciences de la motricité et des soins infirmiers. Elle dispose de mannequins pour la pratique des différents soins infirmiers, ainsi que de salles de simulation entièrement équipées. L'espace dédié aux activités pédagogiques est adapté à la pratique des soins infirmiers au prorata du nombre d'étudiants. Cependant, Un laps de temps conséquent entre l'achat et l'utilisation de certains équipements spécifiques nécessitent des mises à jour ou des remplacements pour garantir des simulations réalistes et des évaluations précises des compétences des étudiants.
- 6 À l'implantation tournaisienne, les ressources matérielles sont adéquates pour soutenir les activités d'apprentissage théoriques et cliniques. Les locaux comprennent des classes équipées de tableaux interactifs et des salles de laboratoire pour les travaux pratiques. De plus, des chambres d'exercices professionnelles et des chambres de simulation en santé haute-fidélité sont disponibles. Cependant, l'implantation pourrait bénéficier d'une plus grande disponibilité de certains équipements spécifiques, comme des mannequins supplémentaires pour les simulations cliniques avancées, afin d'optimiser l'expérience d'apprentissage des étudiants.
- 7 Les bâtiments disposent d'espaces de convivialité propices au bien-être des étudiants.
- 8 Chaque implantation n'est pas dotée des mêmes espaces de ressources documentaires. L'implantation de Montignies-sur-Sambre ne dispose d'aucun espace de ressources documentaires et ne peut donc, contrairement aux autres implantations, initier sur place les étudiants à la recherche de données probantes. Les étudiants n'ont alors recours, via l'ecampus, qu'à *Cairn* ou *Scholar Books* pour effectuer des recherches documentaires. Les étudiants peuvent aussi se rendre à la bibliothèque provinciale Alfred Langlois, distante de 1 kilomètre de l'implantation, et où toutes les ressources documentaires ont été centralisées.

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

- 9 Les services destinés à accompagner les étudiants sont nombreux (service social, service d'appui à l'étudiant qui comprend le service promotion de la réussite, le service d'accueil et d'accompagnement destiné aux étudiants à besoins spécifiques et le service d'information et d'orientation) mais trop peu connus de ces derniers. Le rôle de chacun des services d'appui ne semble pas très clair pour l'ensemble des étudiants. Par ailleurs, l'ensemble des services se situent sur l'implantation de Mons. Des permanences sont organisées sur les autres implantations. Ce fonctionnement peut expliquer le manque de connaissance de ces services.
- 10 Quand les étudiants en éprouvent le besoin, ils savent néanmoins où se situe l'aide qui peut leur être apportée et cette aide s'avère adéquate. Il s'agit essentiellement de l'accompagnement offert par les conseillers académiques et par le service inclusion qui encadre les étudiants à profil spécifique.

- 11 Comme déjà mentionné, le service de relations internationales est plus efficace dans son rôle d'encadrant des étudiants *IN/OUT* que dans celui d'informateur ex ante.
- 12 Les services d'appui aux enseignants et les services d'appui aux étudiants agissent de façon réfléchie et de façon concertée avec les directions, notamment pour déterminer les objectifs à atteindre et les modalités à déployer pour y parvenir.
- 13 Comme amorcé dans l'analyse du critère 3, l'équité entre étudiants issus des trois implantations est perfectible : pratiques d'encadrement et dès lors d'évaluation des stages distinctes, accès différencié à des ressources en bibliothèque, gestion des risques psychosociaux (sentiment d'écoute) non harmonisée.
- 14 Les droits d'inscription modérés pratiqués par la HE sont un argument de choix de cette dernière par certains étudiants. L'attention individualisée qui leur est portée et l'ambiance familiale qui y règne sont des arguments eux aussi fréquemment évoqués.

Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme

- 15 La HE a initié une démarche institutionnelle de récolte de données probantes à des fins de management. Il s'agit donc d'une récolte de données numériques telles que les indicateurs du plan stratégique de la HE et du plan d'action qui en découle, de données jugées pertinentes telles que l'évolution du nombre d'inscrits, le taux d'insertion socioprofessionnelle des étudiants, etc. et d'une décision des suites apportées à l'analyse de l'évolution de ces données dans le temps et du *benchmarking* qu'elles occasionnent.
- 16 Cette bonne pratique doit encore percoler au niveau des départements et cursus.
- 17 L'absence de réseau alumni prive néanmoins le cursus d'une source d'informations intéressantes sur les aspects concernant la pertinence de la formation.

RECOMMANDATIONS

- 1 Utiliser davantage les canaux de communication qui sont connus et privilégiés par les étudiants pour davantage les toucher et leur permette ainsi de connaître les nombreux services qui leur sont offerts (voir critère 1).
- 2 Favoriser la communication entre les coordinations mais aussi entre les enseignants des trois implantations de façon à harmoniser et optimiser les pratiques pédagogiques et partager certaines ressources matérielles et s'assurer ainsi d'une équité de traitement des étudiants d'implantations distinctes.
- 3 Permettre aux membres du personnel administratif et de direction de cerner les contours de leurs attributions en leur offrant à tous un descriptif de fonction et/ou une lettre de mission. Ces outils sont également un élément de base à une évaluation de fonction et à une gestion de carrière à mettre en place par la direction.
- 4 Envisager le financement et l'organisation logistique des FC des membres du personnel en réponse à des besoins évalués de ces derniers.
- 5 Créer un réseau alumni susceptible d'apporter les informations nécessaires à l'ajustement de la formation en fonction des évolutions des exigences de la profession.

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 Le DAE est bien rédigé : il est bien structuré, il comporte un réel souci d'analyse et il est agréable à lire. Toutefois, la rédaction du critère 3 relatif à la cohérence du programme, point central d'une autoévaluation programmatique, est trop sommaire et ne donne donc pas au lecteur toutes les clés pour une analyse constructive des points à interroger lors de la visite in situ.
- 2 La section a saisi cette rédaction de DAE comme une opportunité pour mener une réflexion et une prise de conscience du nécessaire dialogue entre les trois implantations. Cette démarche est d'autant plus importante qu'elle n'avait pas été posée au préalable, une grande opacité régnant entre les trois implantations. Il est donc crucial de mettre en place tous les outils (dont Teams est une illustration) pour maintenir ce courant d'échanges et d'harmonisation.
- 3 Le comité apprécie la démarche d'écriture à trois coordonnateurs encadrée et soutenue par le service qualité et la direction.

Dimension 5.2 : Analyse SWOT

- 4 La SWOT qui est structurée, complète (notamment en raison de l'intervention de l'ensemble des parties prenantes) et réaliste.

Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi

- 5 Le plan d'action est trop sommaire tant au niveau de sa structure (certaines mentions en sont absentes : priorisation, personne responsables, personnes qui collaborent, étapes des actions/projets, indicateurs de résultat) que de ses actions (trop peu ambitieuses tant numériquement que dans l'ampleur des projets qu'elles recouvrent et trop limitées dans le temps).
- 5 Concernant la rédaction du plan d'action, ce dernier prendra vie s'il est rédigé avec l'ensemble des enseignants qui dès lors marquent leur approbation et si, dans la rédaction de ce dernier, il est désigné, au sein du corps enseignant notamment, des personnes responsables de chacune des actions à entreprendre de façon à animer ce plan d'actions tel un ensemble de projets à réaliser.
- 6 De la même façon, la priorisation des actions retenues sera à déterminer collégalement. C'est notamment la lecture du présent rapport et l'insistance sur certains points qui doivent éveiller l'attention des enseignants et entraîner une

discussion relative à ladite priorisation. Le plan stratégique de la HE est un autre élément qui doit lui aussi éclairer ce travail.

RECOMMANDATIONS

- 1 Prévoir, dans le plan d'actions, davantage d'actions d'amélioration : harmonisation entre implantations : fiches UE, Stages, TFE, disponibilité effective des services, ressources matérielles et humaines, etc. ; développement de démarches qualité dont le tableau de bord à initier, les démarches évaluatives à améliorer, pour les unes et à initier, pour les autres, etc. ; révision de démarches pédagogiques telles que la rédaction et l'usage systématiques des fiches UE à des fins de cohérence, le développement de l'approche par compétences en débutant par une interrogation relative à l'évaluation sous cet angle, etc.). Et veiller à se référer notamment :
 - au plan stratégique de la HE pour déterminer la nature de ces actions
 - à la SWOT qui renvoie à des besoins exprimés par l'ensemble des parties prenantes.
- 2 Pour chacune des actions, prévoir une personne responsable ainsi que l'équipe qui l'entoure pour faire de ce plan d'action un ensemble de projets à agencer dans le temps.
- 3 Pour chacune des actions, prévoir des indicateurs permettant d'apprécier l'atteinte des résultats. Ces indicateurs seront synthétisés dans un tableau de bord qui aura statut d'outil de management.
- 4 Assurer des ressources humaines au sein du département et du cursus pour se donner les moyens de faire vivre la démarche qualité à ce niveau organisationnel (le suivi du plan d'action, entre autres) et pour y professionnaliser et pérenniser cette démarche qualité.

Conclusion

La section IRSG nous renvoie l'image d'un cursus bien en phase avec les réalités professionnelles et qui apporte à ses étudiants un solide bagage théorique et une belle capacité réflexive.

Les étudiants y bénéficient d'une écoute attentive et d'un accompagnement réfléchi tant dans le chef des enseignants que dans celui des services transversaux qui travaillent en concertation avec leur direction, même si cet aspect positif est encore à développer selon les implantations.

Le matériel spécifique mis à la disposition des étudiants est suffisant. Son usage est quant à lui encore perfectible dans son intensité et/ou sa complexité, même si cet aspect positif est encore, ici aussi, à développer selon les implantations.

Une concertation entre les implantations s'amorce et ce, grâce à une direction qui œuvre en ce sens et des équipes de coordinateurs et d'enseignants qui y adhèrent. Les outils de communication complètent les facilités offertes pour aller dans ce sens. Ainsi, une harmonisation des démarches, notamment de suivi de stages, pourront être mises en place.

Un plan d'action ambitieux et réaliste conçu collégialement avec les enseignants et administratifs du cursus donnera vie aux ambitions exprimées en cours de cette évaluation et synthétisées dans le présent rapport.

Droit de réponse de l'établissement

Par retour de mail en date du jeudi 4 juillet 2024, l'établissement ne souhaite pas formuler d'observations de fond