



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

RAPPORT D'ÉVALUATION CONTINUE

Cluster Psychologie-Logopédie-
Éducation

Bachelier Éducateur spécialisé en
accompagnement psycho-éducatif

Institut d'Enseignement de Promotion
Sociale de la Communauté Française
de Tournai – Antoing – Templeuve
(IEPSCF Tournai)

Mélissa Benyahia
Pascal Detroz
Charline Plumier

11 juillet 2022

Table des matières

Psychologie-Logopédie-Éducation : Institut d'Enseignement de Promotion Sociale de la Communauté Française de Tournai – Antoing – Templeuve	3
Introduction : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale	5
Critère A	6
Critère B	10
Critère C	15
Conclusion	17
Droit de réponse de l'établissement	18

Psychologie-Logopédie-Éducation : Institut d'Enseignement de Promotion Sociale de la Communauté Française de Tournai – Antoing – Templeuve

Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2021-2022 à l'évaluation continue du cluster « Psychologie-Logopédie-Éducation ». Cette évaluation se situe dans la continuité de l'évaluation précédente de ce cluster, organisée en 2015-2016.

Dans ce cadre, Mme Mélissa BENYAHIA, M. Pascal DETROZ et Mme Charline PLUMIER, mandatés par l'AEQES et accompagnés par un membre de la Cellule exécutive, se sont rendus le 28 octobre 2021 à l'Institut d'Enseignement de Promotion Sociale de la Communauté Française de Tournai – Antoing – Templeuve. Le présent rapport rend compte des conclusions auxquelles sont parvenus les experts après la lecture du dossier d'avancement remis par l'entité et à l'issue des entretiens, des observations réalisées *in situ* et de la consultation des documents mis à disposition. Bien que l'objet de la présente évaluation continue soit le bachelier en Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif, la visite (et le rapport qui en découle) ne constitue pas une nouvelle évaluation complète du programme ; elle vise à mettre en lumière l'état de réalisation du plan d'action établi suite à la visite de 2015 ainsi qu'un ensemble de recommandations en vue de l'amélioration de la culture qualité. En ce sens, le rapport comporte des éléments spécifiques au programme ainsi que des recommandations plus générales sur la gestion du programme, la démarche qualité qui s'y rapporte et la culture qualité

Le comité des experts tient à souligner la parfaite coopération de la coordination qualité et des autorités académiques concernées à cette étape du processus d'évaluation. Ils désirent aussi remercier les membres de la direction, les membres du personnel enseignant et les étudiants qui ont participé aux entrevues et qui ont témoigné avec franchise et ouverture de leur expérience.

Composition du comité¹

- Mélissa BENYAHIA, experte de la profession
- Pascal DETROZ, expert de l'éducation
- Charline PLUMIER, experte étudiante

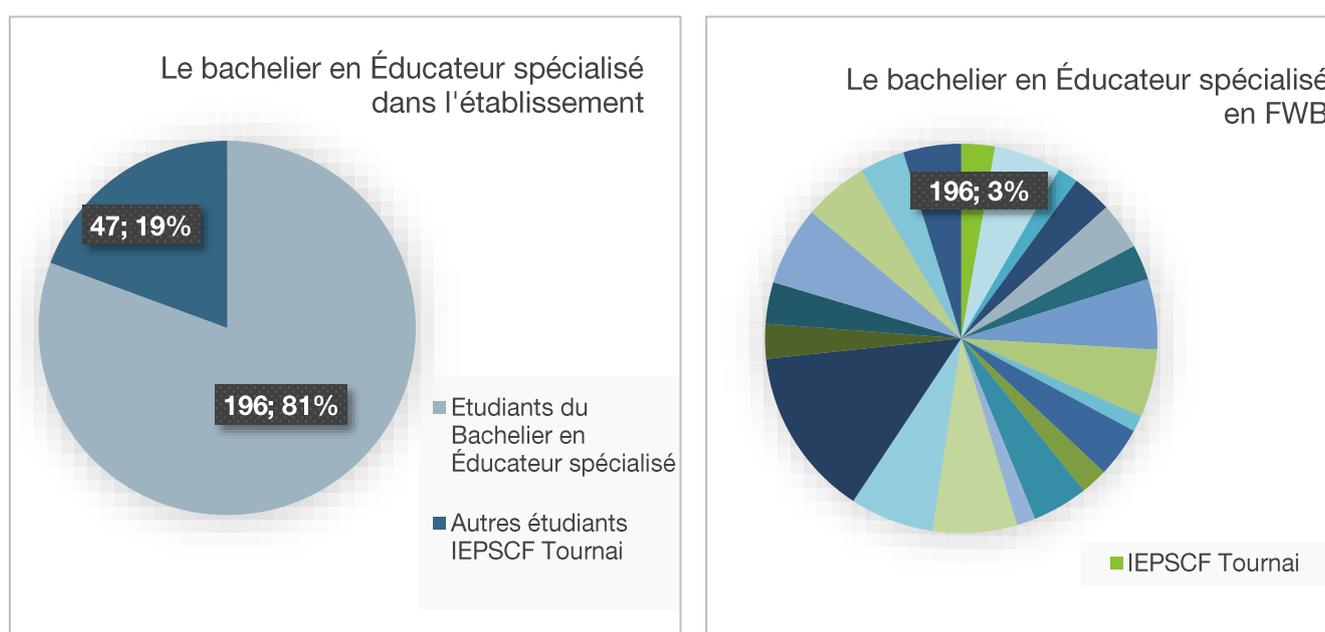
¹ Un résumé du *curriculum vitae* des experts est disponible sur le site internet de l'AEQES : http://aeqes.be/experts_comites.cfm.

Présentation de l'établissement et du programme évalué

L'Institut d'enseignement de promotion sociale de la Communauté française de Tournai – Antoing – Templeuve (IEPSCF Tournai) a pour pouvoir organisateur, Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et dépend du réseau du même nom.

L'Institut dispense des formations de type court, en journée et en soirée. Outre le bachelier en Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif, l'établissement organise un bachelier en Comptabilité et diverses spécialisations dans le domaine de la santé.

En 2019-2020, 196 étudiants sont inscrits au bachelier en Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif, sur un total de 243 inscrits à l'IPSCF Tournai en enseignement supérieur, soit 81 % des effectifs. Ces 196 étudiants représentent, par ailleurs, 3 % des étudiants inscrits à ce même bachelier sur un total de 7081 étudiants pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles².



² Source : Dossier d'avancement des établissements et base de données SATURN, année de référence 2019-2020.

Introduction : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale

Depuis la dernière visite de l'AEQES, l'établissement a connu quelques changements d'importance qui peuvent être qualifiés de difficultés.

- Le décès inopiné de la personne qui assurait, notamment, la coordination qualité pour lequel le comité d'experts exprime toute sa sollicitude.
- Un certain *turn-over* des personnes occupant ce poste de coordination qualité qui, au moment où ces lignes sont écrites, est, par ailleurs, vacant.
- L'arrêt maladie, depuis plusieurs mois du Directeur de l'établissement.
- La mise sous tutelle de l'établissement par le pouvoir organisateur (PO).
- Des modifications de l'équipe administrative suite, notamment, à un départ à la retraite.
- Un déménagement qui tarde à se concrétiser.
- Le COVID, bien évidemment, qui peut expliquer certaines difficultés.

Le comité d'experts reconnaît qu'il n'a pas été aisé, dans cette perspective, d'ancrer une véritable approche qualité dans les pratiques quotidiennes, et que les petits éléments positifs relevés dans ce contexte doivent être soulignés. Notons toutefois qu'une approche qualité totalement opérationnelle aurait sans doute permis d'amortir l'impact de ces divers aléas. Il nous semble, aujourd'hui, que ce message a été entendu et que le terrain est favorable à l'implémentation d'une culture qualité. La sincérité, la transparence et la pertinence des propos échangés lors de notre visite nous semblent en tous les cas constituer des gages intéressants pour l'avenir.

Selon le dossier d'avancement, la population globale de l'établissement tend à baisser significativement. La même tendance peut être constatée – et selon la même proportion – dans la section bachelier en Éducateur spécialisé. Le rapport entre le nombre d'inscrits dans la section et la population de l'établissement reste dès lors assez stable au fil des années.

Par ailleurs, il y a un taux de déperdition important lors des études qui se manifeste par un faible pourcentage d'étudiants diplômés.

Critère A

L'établissement/l'entité s'est engagé(e) dans une démarche d'amélioration continue adaptée à ses objectifs et s'appuyant sur des choix motivés, notamment en regard des recommandations de l'évaluation externe. Cette démarche est explicite et se fait avec la participation des parties prenantes, internes et externes à l'établissement/l'entité.

CONSTATS ET ANALYSES

1 Un pilotage rendu difficile

En termes de vision stratégique, le comité d'experts fait le constat que l'institution est à la croisée des chemins sans toutefois qu'une direction s'impose de manière évidente. La mise sous tutelle par le PO, le retour possible du directeur actuellement en congé maladie, l'évocation d'une fusion potentielle avec un autre établissement de promotion sociale (EPS), rendent difficile la mise en œuvre d'une vision stratégique qui, par ailleurs et pour les mêmes raisons, reste largement en gestation.

Sans une ligne hiérarchique claire, stable dans le temps et assumée par l'ensemble des acteurs, y compris le PO, il est difficile d'insuffler une nouvelle dynamique dont l'équipe éducative semble pourtant avoir besoin. Actuellement, la présence sur le site d'une Direction faisant fonction – s'occupant de la gestion quotidienne de l'IEPSCF Tournai – semble tout à fait appréciée, mais le fait qu'elle ne puisse se consacrer à temps plein à l'institution et que son statut ne soit pas assuré dans le temps – à ce stade à tout le moins – sont considérés comme des freins à l'aboutissement d'une refonte nécessaire.

2 Une approche qualité en prémisses qui doit se raffermir

Quelques efforts ont été accomplis vers une implémentation d'une culture qualité. Notons par exemple :

- Des enquêtes à destination des étudiants ayant pour fonction d'évaluer le programme ;
- Des enquêtes post-covid à destination des étudiants ;
- L'une ou l'autre réunion qualité avec l'ensemble des acteurs impliqués dans le programme ;
- L'implémentation d'une adresse e-mail institutionnelle pour l'ensemble des enseignants ;
- L'intégration de *Moodle* et d'autres outils multimédias afin d'assurer un enseignement à distance ou un enseignement hybride ;
- L'utilisation du logiciel de gestion *Enora* ;
- La gestion des documents qualité sur un *Google drive* afin d'en assurer la pérennité ;
- Etc.

Notons par ailleurs que d'autres efforts ont été planifiés, mais empêchés à cause de la pandémie.

Il semble toutefois que ces actions, bien qu'à mettre en exergue, n'aient pas été nécessairement pensées pour soutenir une approche qualité. Par exemple, l'utilisation de *Moodle* et d'*Enora* a répondu à des impératifs externes (la crise Covid et l'inutilisation du système existant). Et si certains élans ont été pris (enquête auprès des étudiants, par exemple), ils ont été ralentis ou annihilés par des événements tels que la crise Covid ou l'absence de la Direction pour maladie, ce qui démontre probablement une forme de fragilité dans les démarches implémentées dont la pérennité, en conséquence, ne nous semble pas assurées.

3 Une approche qualité dont l'aspect collectif reste à construire

L'approche qualité telle qu'on peut la concevoir dans une institution d'enseignement supérieur semble relativement absente ou en gestation. Non pas que les différents acteurs ne se préoccupent pas de la qualité, bien évidemment, mais ils le font essentiellement de manière individuelle et donc de manière non concertée, non formalisée, et non traçable. On ne peut parler de véritable stratégie institutionnelle à ce stade. En conséquence, l'approche qualité est personnifiée sur des acteurs individuels, avec leurs forces, mais également leurs limites, et souvent sans que l'institution ne soit au courant et ne puisse dès lors coordonner ces différents efforts. S'il nous a été rapporté des discussions pédagogiques au sein des UE, il semble que celles-ci soient essentiellement dues aux affinités entre titulaires plutôt qu'à une démarche institutionnelle assumée. Par ailleurs, nous n'avons pas relevé de lieu de discussion au niveau du programme. Cela rend difficile l'émergence d'une pensée collective, pourtant nécessaire lorsqu'il s'agit de réguler un programme, d'en planifier les améliorations sur le long terme et d'anticiper d'éventuelles difficultés. Selon nous, les changements de poste, y compris des postes stratégiques, n'ont pu se faire que dans la difficulté à cause, justement, du non-formalisme des approches qualité qui avaient été développées jusque-là. En effet, la personnification des postes semble avoir été une réalité dans l'établissement, ce qui a partiellement empêché le suivi des dossiers lors de changement de personne.

4 Une approche qualité qui fait quasi abstraction des indicateurs

À la lecture du dossier d'avancement, nous pouvons dresser le constat que les indicateurs chiffrés sont actuellement peu nombreux au sein de l'Institut et du cursus, ce qui rend complexe une gestion basée sur les faits et les résultats. Les enquêtes à caractère pédagogique semblent exister au niveau du programme, mais elles ne sont pas systématisées, ne permettent pas d'évaluer directement les UE et leurs résultats restent confidentiels et, dès lors, non communiqués à la plupart des parties prenantes. Par ailleurs, le potentiel qu'autorise *Enora* en termes de statistiques est sous-exploité. Certes, des efforts ont été faits (une comparaison *Enora* inter-établissement, par exemple), mais ils doivent être poursuivis.

Par ailleurs, lorsque les indicateurs sont présents, ils ne font pas l'objet d'une analyse détaillée. Nous aurions apprécié, par exemple, connaître l'analyse de l'Institut face au taux de déperdition important de la population étudiante, si on considère le *delta* entre le nombre d'étudiants inscrits en première et le nombre d'étudiants *in fine* diplômés.

Or les indicateurs et leur analyse sont essentiels à toute approche qualité. Ils permettent dans un premier temps de nourrir la réflexion quant aux problèmes à résoudre et de mener un diagnostic précis. Dans un deuxième temps, ils accompagnent les plans d'action en permettant d'en mesurer les effets. Dans un contexte de l'enseignement supérieur où la pertinence des *learning analytics* est manifeste, des efforts en ce sens sont sans doute à produire.

5 Une approche qualité qui fait quasi abstraction des parties prenantes

Les milieux professionnels et les alumni sont totalement absents des discussions qui concernent l'ajustement du programme au contexte spécifique de l'IEPSCF Tournai. Les étudiants et les enseignants sont, pour leur part, peu présents. Cela peut être dû à la structure hiérarchique de l'EPS dans laquelle la liberté académique individuelle est moins présente que dans les autres instances d'enseignement supérieur, l'essentiel du programme étant déterminé par un groupe de travail externe à l'établissement. Nous notons toutefois que les 20 % de latitude pédagogique, qui sont laissés à discrétion des enseignants, ne sont pas utilisés pour donner une autre coloration au programme – et par exemple lui permettre de s'ajuster à des réalités professionnelles en mutation –, mais servent essentiellement à consacrer plus de temps aux objectifs initiaux. L'absence de concertation avec les parties prenantes empêche, selon nous, d'avoir une vision prospective et concertée du programme. Nous en voulons pour preuve l'absence relative de représentant de l'institution lors de la refonte en cours du dossier pédagogique.

6 Prise en compte de l'avis des étudiants sur le programme

Le degré d'analyse des étudiants rencontrés était tout à fait intéressant. Les problèmes et les potentielles actions correctrices évoquées par eux nous semblaient de nature à améliorer sensiblement la formation. Dans ce contexte, il est dommage qu'une réflexion croisée entre eux et l'équipe pédagogique soit absente. Ils ne se sentent pas ou peu impliqués dans les décisions – ils n'ont pas de délégués portant leurs voix, par exemple – et se sentent peu investis dans la réflexion collective. En conséquence, même lorsqu'on leur cède la parole, par exemple dans les enquêtes de satisfaction, ils se sentent peu concernés. C'est d'autant plus dommage qu'on les prive d'un rôle de citoyenneté au sein de l'école qui serait, pour eux, et en phase avec leurs études, tout à fait formateur.

7 Une approche qualité qui redescend peu au niveau du programme et des Unités d'Enseignement (UE)

L'approche qualité a livré quelques résultats précieux au niveau de l'établissement. Nous avons déjà mis en évidence l'installation de *Moodle* et de matériel multimédia, mais nous aurions aussi pu évoquer d'autres modifications structurelles comme la création d'une page *Facebook* de l'établissement, la mise en place d'un distributeur de boissons chaudes et de stores occultants, la réorganisation du personnel d'entretien, etc. Toutefois, toutes ces améliorations portent sur l'établissement dans son ensemble. Quelques éléments portent également sur le programme, comme le recueil de l'avis des étudiants. Mais, à notre connaissance, aucune ne porte sur les UE. Il nous semble que le niveau de granulosité de l'analyse est trop général et qu'il gagnerait à se structurer autour du programme, mais aussi, quelques fois, autour des UE ou des activités d'apprentissage.

RECOMMANDATIONS

- 1 Il est important que le PO donne une direction claire de ce qu'il souhaite pour ce programme de formation. La fusion avec une autre structure de formation OU la clarification et la stabilisation d'une ligne hiérarchique nous semblent des éléments sans lesquels il est impossible d'avancer de manière pérenne.
- 2 Un travail de recensement, puis de formalisation, des approches qualité est absolument nécessaire. Dans ce contexte, l'engagement d'une coordination qualité efficace, présente, fédératrice et intégrée dans l'établissement et le programme sera

crucial. Nous encourageons par ailleurs que cette coordination qualité se forme auprès des agents relais liés au réseau. Elle devra fédérer l'équipe enseignante en ce qui concerne les aspects pédagogiques, mais aussi, évidemment, rendre plus visible et structurer les démarches qualité. Ces démarches devront résolument intégrer de manière proactive les étudiants (dont nous avons constaté la pertinence d'analyse) et les acteurs du monde professionnel (qui sont à ce jour les grands absents de la réflexion).

- 3 L'enseignement supérieur est un domaine complexe qui gagne à être éclairé par des indicateurs. C'est, notamment, la raison pour laquelle la logique des *learning analytics* y devient peu à peu centrale. Nous recommandons la mise sur pied d'un groupe de réflexion sur le recueil, l'analyse et le traitement de statistiques utiles à l'Institut. Ce groupe devrait comprendre la direction, des enseignants, des étudiants et des acteurs du monde professionnel. Il permettrait de réfléchir aux statistiques macro (au niveau de l'institut), méso (au niveau du programme) et micro (au niveau des UE) nécessaires pour assumer un pilotage harmonieux. Il ne s'agit pas d'implémenter de manière aveugle l'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) et de croire à un effet performatif, mais bien de réfléchir, de manière très ouverte et sans *a priori*, au type de données et statistiques pouvant aider à la réflexion.
- 4 Un plan d'action devrait être pensé et mis en place. Coordonné par la direction ou par la responsable qualité, il devrait être réfléchi avec l'ensemble des acteurs et structuré sur base d'un large consensus. Il devrait comprendre des lignes d'action générales assorties d'indicateurs (chiffrés ou non) permettant d'en mesurer l'atteinte. Il devra notifier explicitement quel(s) acteur(s) ou quel(s) groupe(s) d'acteur(s) en est (sont) responsable(s). Il comprendrait également un échéancier avec des objectifs intermédiaires. Une visibilité interne et, peut-être, externe serait assurée. L'idée première n'est pas de satisfaire aux contraintes imposées par l'AEQES, mais bien d'établir un véritable plan stratégique susceptible de sortir le cursus d'une ornière où il s'est quelque peu enlisé, et de fixer, en quelque sorte, les bases d'un nouveau départ où chacun est convaincu de ce qu'il y a lieu de faire.
- 5 Les lignes d'actions futures devraient absolument intégrer deux types d'acteurs largement absents des réflexions stratégiques. Les étudiants et les représentants des métiers auxquels mène la formation. Les raisons de cette intégration sont multiples. Notons que ces acteurs ont un potentiel de réflexion et d'action qui pourrait bénéficier au cursus et à l'Institut dans son ensemble. Intégrer les représentants du monde professionnel permettrait par exemple d'affiner le contenu de chacune des UE, via les 20 % d'autonomie, pour les rendre tout à fait pertinentes et en phase avec des métiers qui doivent, eux aussi, se réinventer. Un autre avantage serait de donner de la visibilité au programme et à l'Institut, ce qui garantirait une image de marque qui si elle reste en partie positive, doit également être entretenue. Intégrer les étudiants, permettrait de prendre une meilleure mesure de leurs besoins, mais aussi d'en faire de véritable partenaire de la formation.

Critère B

Les évolutions apportées par l'établissement/l'entité contribuent à la dynamique d'amélioration du programme/cluster, en particulier au regard de sa pertinence, de sa cohérence interne, de son efficacité et de son équité. La communication de l'établissement/l'entité est actualisée en conséquence.

CONSTATS ET ANALYSES

1 Un programme en phase avec le décret Paysage

Un certain nombre d'éléments d'attention figurant dans le Rapport d'évaluation de juin 2016 ont été pris en compte. Les fiches UE semblent claires et communiquées aux étudiants, un certain nombre de documents ont été produits dans le cadre de l'accompagnement de stage, les critères d'évaluation sont plus clairs et mieux communiqués. L'enseignement repose sur des méthodes variées, allant du transmissif à des mises en situation. Certains de ces éléments doivent encore être consolidés (cfr ci-dessous), mais des efforts ont été effectués et remarqués par le comité d'experts.

2 Une approche qualité du programme portée par des individus plus que par des collectivités

Nous constatons une réelle volonté pour chaque enseignant d'améliorer ses pratiques, et d'être à l'écoute des étudiants. Cette volonté est néanmoins peu portée par des collectifs. Nous avons, à ce titre, constaté peu de dialogue institutionnel formalisé autour du programme. Si les enseignants d'une même UE peuvent, en fonction des cas et des affinités, nouer un dialogue collaboratif, cela semble moins évident à l'échelon du cursus, en tous cas lors de ces dernières années.

S'assurer que le programme mène à une professionnalisation efficiente des étudiants est un défi collectif auquel il s'agit de s'attacher de manière continue. La vérification systématique des besoins du monde professionnel et l'intégration systématique de ces derniers dans la régulation du programme (20% d'autonomie) contribuent à s'assurer de la pertinence du programme. Cela nous semble d'autant plus vrai dans un contexte où la régulation à travers l'émergence de nouveaux dossiers pédagogiques (présent ou à venir) est une régulation à la temporalité lente.

Toujours sur cet aspect individuel/collectif, les étudiants saluent la disponibilité des enseignants avec lesquels ils entretiennent la plupart du temps de bonnes relations. Cependant, hormis ces relations interpersonnelles – qui restent aléatoires, comme le sont les affinités – ils ne savent pas comment se faire entendre d'une manière plus formalisée lorsqu'ils ont des choses à dire au niveau du programme.

3 L'Organisation des activités à horaire concentré

L'Institut est en réflexion quant au maintien des activités à horaires concentrés. À l'heure actuelle, les cours sont donnés pendant deux jours par semaine laissant de la place à une activité professionnelle des étudiants. Cela allonge toutefois considérablement la charge cognitive de ces derniers. Une nouvelle organisation est à l'étude. Nous recommandons que celle-ci se construise sur une analyse réelle des

besoins des étudiants, en fonction des divers profils en reprise d'étude et en intégrant les nouvelles possibilités qu'offre l'enseignement numérique dans la réflexion. Certaines capsules vidéo de cours ont déjà pris leur place sur des chaînes *YouTube*. On pourrait imaginer, par exemple, de systématiser ce recours à la vidéo – hébergée sur *Moodle* – pour les étudiants ne pouvant être présents lors de certains cours.

4 Développement des activités numériques

L'évolution la plus visible est la mise en place d'une pédagogie intégrant des aspects numériques. Bien sûr la pandémie a forcé les divers acteurs à s'engager dans cette voie, mais il semble que, au-delà de cet aspect conjoncturel, les activités numériques perdureront au sein de l'établissement. Structuellement, une cellule « école numérique » a été créée et l'outil *Moodle* a été installé dans l'école. Même si les approches numériques ont été à certains moments légèrement disparates – certains ont communiqué par mail, d'autres par *Messenger*, d'autres par les outils de l'école ou encore les groupes *Facebook* – il apparaît que la volonté des enseignants consiste à s'engager dans la voie du numérique, ou plutôt d'un enseignement de type hybride tirant la quintessence du présentiel et du distanciel.

5 Articulation théorie-pratique.

Le rapport d'évaluation de juin 2016 a mis en évidence que les activités d'apprentissages reposaient sur une articulation théorie-pratique perçue par les étudiants comme équilibrée. Cela ne semble plus être le cas. L'articulation entre les aspects théoriques et pratiques de la formation n'apparaît, effectivement, plus comme une évidence. Il semblerait que la formation pratique soit essentiellement déléguée aux lieux de stage et aux épreuves intégrées. Or, les étudiants semblent éprouver des difficultés en stage en étant confrontés à des situations pour lesquelles ils ne semblent pas avoir été préparés par les cours théoriques. Ils semblent distinguer des cours théoriques d'une part, utiles en termes de culture générale ou d'identité professionnelle et des activités pratiques, d'autre part, qui les forment à la réalité du terrain. Or, l'efficacité de cette articulation nous semble être un enjeu majeur. En effet, la qualité de la formation dans les lieux de stage est aléatoire – elle dépend de la qualité de l'accompagnement *in situ* – et ne peut être que peu régulée par l'établissement. Les critères des lieux de stage n'apparaissent pas comme étant clairs. Malgré les efforts de formalisation soulignés par ailleurs, les objectifs restent relativement flous pour les étudiants. Notons aussi que l'encadrement du stage par l'Institut se conçoit essentiellement à la demande de l'étudiant.

Par ailleurs, les rapports de stage sont décrits comme un travail dans lequel la théorie doit accompagner l'expression de la pratique vécue sur le terrain. Or, cette compétence de très haut niveau semble peu entraînée durant le cursus. En conséquence, face à un exercice difficilement maîtrisable, on pourrait assister, de la part des étudiants, à la déformation des réalités de terrains pour les faire entrer, bon gré mal gré, dans les cadres théoriques qui ont été compris, l'exercice perdant ainsi un peu de sa valeur réflexive.

6 Un nouveau dossier pédagogique : transformer une menace en opportunité

L'établissement n'a pas accompagné la constitution du nouveau dossier pédagogique du cursus qui va toutefois devenir le référent pédagogique majeur. Les enseignants vont dès lors devoir le découvrir, l'approprier et le mettre en œuvre sans qu'une anticipation soit possible. Ce dossier est dès lors, aujourd'hui, considéré comme une menace imposée de l'extérieur. Nous pensons toutefois que, d'une certaine manière, il peut s'agir d'une opportunité pour l'Institut et pour l'équipe éducative. Cette dernière, constituée d'enseignants expérimentés et robustes est tout à fait capable de se saisir de ce changement pour renouveler/restructurer les enseignements et les

méthodes pédagogiques. Il s'agit peut-être d'une occasion pour, en quelque sorte, faire évoluer les pratiques.

7 Une professionnalisation peu holistique.

Il semble que la formation offerte aux étudiants ne leur permette pas de développer leur expertise dans l'ensemble des secteurs professionnels auxquels ils sont susceptibles de s'insérer. La formation semble centrée sur certains secteurs privilégiés (le handicap, par exemple), au détriment d'autres (l'andragogie, par exemple). Le fait que tous les stages puissent être effectués dans le même secteur est, de ce point de vue, à double tranchant. Certes cela permet une surspécialisation des étudiants dont le projet professionnel est très clair (par exemple, ceux qui sont déjà employés dans un secteur). Mais pour d'autres cette homogénéisation semble contre-productive si l'on vise le développement d'aptitudes pratiques dans divers secteurs. C'est d'autant plus vrai que les épreuves intégrées n'offrent pas un potentiel d'hétérogénéité puisqu'ils sont attachés aux stages.

8 Un taux d'échec et d'attrition qui doit préoccuper

Le faible *ratio* entre le nombre d'inscrits en première année et le nombre de diplômés n'est pas commenté dans le dossier d'avancement. Certes s'agissant essentiellement d'étudiants en reprise d'études, il est vraisemblable que certains *primo* arrivants n'aient pas les prérequis nécessaires. Il est possible aussi que les contraintes familiales, voire professionnelles, de citoyen et de citoyenne adulte soient difficilement compatibles avec les exigences d'une formation de bachelier. Nous voudrions toutefois attirer l'attention sur deux éléments :

- Le diagnostic à ce sujet ne nous a pas été communiqué et sans doute n'existe-t-il pas de manière formelle. Quand les étudiants abandonnent-ils ? Pourquoi ? Est-ce à la suite d'échecs ou sont-ils stoppés dans leur élan par des études pour lesquelles ils ont sous-estimé l'engagement nécessaire ? Certains abandonnent-ils après les stages ou à cause de l'épreuve intégrée ? À ce stade, nous n'en savons rien.
- S'il existe une forme d'aide à la réussite, celle-ci est portée par les enseignants dans leurs cours (via des capsules vidéo, par exemple). Il ne semble y avoir que peu d'aide au sujet des méthodes de travail et peu d'aide globale pour les étudiants. Il n'y a pas de service d'aide à la réussite, par exemple. Ni de soutien plus personnalisé, si ce n'est à l'initiative personnelle de quelques enseignants.

9 Stage.

Les étudiants doivent trouver un stage de manière autonome. Ils peuvent néanmoins avoir une aide en cas de difficultés, ce qu'ils apprécient. Une base de données avec les différents lieux de stage serait toutefois de nature à améliorer la recherche de stage.

Par ailleurs, il semble y avoir peu d'accompagnement durant le stage. Les visites sur le lieu de stage sont rares et à la demande quasi exclusive des étudiants. Il n'y a pas d'espace au sein desquels les difficultés vécues en stage peuvent être partagées entre les étudiants et l'équipe éducative, pas vraiment d'accompagnement ni de débriefing.

En termes d'évaluation, l'ensemble de la note repose sur un rapport de stage analysé par un encadrant de l'Institut, l'avis du maître de stage n'étant, semble-t-il, pas pris en compte. Cela permet certes de prendre quelques distances et de pondérer l'avis négatif d'un maître de stage. Le revers de la médaille est que cela ne permet pas non plus de reconnaître la valeur d'un stage de bonne qualité, mais dont le rapport est déficient. Un dialogue collaboratif entre maître de stage et équipe enseignante tout au

long du processus serait sans doute de nature à améliorer la qualité intrinsèque – ainsi que l'évaluation – des stages.

10 Prise en compte d'autres parties prenantes

Le rapport d'évaluation de juin 2016 mettait notamment l'accent sur la nécessité d'intégrer le monde professionnel à la réflexion sur la formation. Il mettait également en évidence la nécessité de mieux mettre en valeur les résultats les plus récents de la recherche dans le secteur des Sciences Humaines et Sociales. Il semble que sur ces deux éléments, des efforts restent encore à faire. Le monde professionnel n'intervient presque jamais dans la formation et son avis n'est pas pris en compte de manière structurée dans la réflexion sur le programme. Formaliser des lieux d'échange, permettre à certains intervenants externes de présenter la beauté et la difficulté de leur métier serait sans doute très formateur. Mener également une politique systématique de mise à jour des cours en fonction des évolutions sociétales, mais aussi de celles de la recherche, serait un apport important. Nous ne doutons évidemment pas de la volonté individuelle des enseignants de mettre à jour leurs connaissances. Mais ceci ne semble ni collectif, ni formalisé, ni structuré par l'institution.

11 Un développement professionnel des enseignants qui doit être institutionnalisé

Nous avons constaté qu'aucun mécanisme n'était institutionnalisé pour soutenir le développement professionnel des enseignants. Par exemple, hormis sur les aspects numériques, nous n'avons pas trouvé de trace de formation continue. Nous avons bien conscience que la formation continue n'est pas obligatoire dans l'Enseignement de Promotion Social. Et nous imaginons bien que chacun des enseignants tente de rester à jour dans sa compétence disciplinaire et pédagogique. Mais il nous semble qu'une meilleure diffusion des opportunités de formation, notamment celles offertes par le pôle, serait de nature à soutenir ce développement qui nous semble fondamental.

RECOMMANDATIONS

- 1 Créer des réunions pédagogiques de type « conseil des études » regroupant l'ensemble des enseignants, la coordination qualité et des délégués étudiants. Celles-ci seraient pilotées par une coordination de section à créer. L'éventuelle absence des enseignants sur site pourrait être compensée par les outils numériques expérimentés pendant la pandémie. Ces réunions seraient destinées à la régulation systématique du programme, à créer une dynamique collective et à maintenir la cohésion du corps enseignant et, en conséquence, la cohésion institutionnelle.
- 2 Mieux structurer la formation autour de la pratique professionnelle semble nécessaire. Cela peut se faire en organisant une journée où des acteurs de terrain présentent leurs réalités, ou à travers de rencontres entre les étudiants des différents blocs et les alumni. Un autre enjeu consiste à augmenter le nombre de mises en situation pratiques et d'études de cas, à exemplifier la théorie à travers les différents secteurs, et à aider les étudiants à mobiliser et combiner les savoirs théoriques dans des situations pratiques. On peut également envisager la mise en place des séminaires d'accompagnement collectif de stage pendant lesquels les étudiants relatent et échangent leurs expériences sous la supervision d'enseignants. Cela permettrait, en outre, de donner aux étudiants une meilleure représentation de l'ensemble des secteurs d'activité que couvre la formation. Dans la même perspective, il nous paraît

intéressant de promouvoir la diversification des lieux ou domaines de stages pour chacun des étudiants.

- 3 Il y a un consensus entre les acteurs rencontrés à ce sujet : les potentialités de l'enseignement numérique sont clairement apparues lors de la crise Covid. L'Institut s'est mis en ordre de marche en installant des outils du type *Moodle*. Dans le même temps, les enseignants ont communiqué avec les étudiants avec une série d'outils disparates. C'était nécessaire au moment où ces actions ont été entreprises, mais il semble aujourd'hui utile de ne pas démultiplier les outils offerts aux étudiants et de rationaliser l'usage du numérique autour de la plateforme *Moodle*. Des formations et/ou un lieu où échanger les bonnes pratiques semblent à ce stade nécessaires si l'on veut atteindre cet objectif. Par ailleurs ces aspects numériques pourraient être intéressants à envisager si les horaires bihebdomadaires de la formation semblent problématiques.
- 4 Les 20 % de libertés académiques devraient être utilisés pour donner une coloration spécifique et identitaire au programme. À ce titre, nous recommandons qu'une vraie réflexion soit engagée avec les enseignants, des représentants du monde professionnel et des étudiants. Dans ce contexte, le nouveau dossier pédagogique peut fournir la première occasion pour un travail collaboratif entre ces divers acteurs.
- 5 Accompagner les étudiants vers la réussite est une valeur importante de l'EPS. Actuellement, les soutiens offerts aux étudiants sont disparates. Certaines ressources permettant une approche collective existent pourtant. L'Université de Namur a produit un Mooc dont le titre est « visez la réussite », chacun des Services d'Aide à la Réussite produit des fiches et des possibilités de soutien, y compris à distance. Nous sommes bien conscients que les moyens de l'institut lui permettent difficilement de constituer une équipe de type SAR, mais une analyse systématique des moyens existant ailleurs et leur possible mise en place – à moindre coût – au sein de l'établissement serait de nature à soutenir les étudiants dans leur projet.
- 6 Recenser et communiquer l'ensemble des opportunités de formations continues des enseignants ; valoriser leur participation à ces activités ; mettre en place des lieux d'échange de bonnes pratiques, etc. sont des activités de nature à s'assurer du développement professionnel des diverses parties prenantes.

Critère C

La culture qualité de l'entité, au service de l'amélioration continue de son (ses) programme(s), s'appuie tant sur l'engagement individuel et collectif de toutes les parties prenantes que sur des procédures et des outils identifiés.

CONSTATS ET ANALYSES

1 Une démarche qualité qui ne peut se passer d'un collectif

Comme nous l'avons signalé précédemment, la culture qualité repose plus sur les individus que sur une vision collective concertée.

Or, une vision collective semble essentielle à mettre en place. D'une part, elle intégrerait des acteurs pour le moment absents de la réflexion tels que les étudiants, les alumni et le monde professionnel. D'autre part, elle permet de ne pas faire reposer tout le poids sur le dos d'individus isolés dont le départ s'avère alors dommageable. Elle permet également de formaliser les valeurs collectives qui soutiennent le cursus et qui seront à la base d'un plan stratégique porté par l'ensemble de l'institution. Enfin, elle constituera un phare qui guidera les actions pédagogiques, notamment en ce qui concerne l'intégration du nouveau dossier pédagogique.

2 Une image de marque à défendre

L'Institut semble jouir d'une réputation tout à fait appréciable dans son bassin de vie, ce qui lui permet de drainer une quantité non négligeable d'étudiants. Il nous semble toutefois que cet état de fait ne doit pas être considéré comme quelque chose d'acquis et que des efforts doivent être fournis pour conserver ou renouveler cette bonne image de marque. La création de la page *Facebook* de l'établissement et les adresses e-mail institutionnelles sont des pas dans la bonne direction. Toutefois l'Institut ne peut pas faire l'impasse sur une véritable réflexion identitaire sur ce qu'il souhaite devenir et sur la place que tiendra le cursus d'Éducateur spécialisé au sein de ce futur à construire. Une nouvelle impulsion à ce sujet nous semble nécessaire. La stabilisation annoncée en termes de ressources humaines, l'engagement d'une nouvelle coordination qualité, l'apaisement constaté de certaines tensions historiques et le déménagement dans de nouveaux locaux (propice à un renouveau) seront sans doute des facteurs facilitant cette réflexion.

3 Passer d'une gestion *top-down* à une gestion *bottom-up*

Recréer du lien, reconstruire un esprit d'équipe, rétablir la confiance, réfléchir à nos valeurs, reconstruire, etc. sont des antiennes auprès des personnes interrogées. La plupart de ces derniers semblent avoir ressenti, dans un passé pas très lointain, un type de management qui était de nature *top-down* et qui laissait peu de place à l'émergence des potentiels d'actions des enseignants, des étudiants et des autres parties prenantes. Passer à une structure plus émancipatrice où chaque acteur peut s'épanouir au sein d'une collectivité retrouvée prend du temps. Le temps d'une confiance restaurée. Fédérer les énergies représente un effort important, mais nécessaire : le bien-être de chacune des parties prenantes en dépend.

RECOMMANDATIONS

1. L'approche qualité doit être l'affaire de tous, elle doit s'inscrire dans un collectif. Il est nécessaire, pour que cet objectif soit atteint, que les débats à l'échelle de l'institution soient apaisés. Nous l'avons écrit en amont, cela ne sera possible que lorsque certaines décisions stratégiques seront prises au niveau du PO. Ces décisions ne peuvent toutefois pas se prendre sans que les acteurs de terrain ne puissent s'autodéterminer, en tous les cas dans une certaine mesure. Par la suite, il est important de faire « du collectif ». Pas seulement pour que ces moments collectifs soient des moments où de l'information *top-down* est partagée, mais plutôt pour que ces moments permettent à chacun des membres du collectif de ressentir la possibilité d'être acteur de son travail au sein d'une démarche de groupe. Cela demande sans aucun doute un changement de paradigme à tous les niveaux, mais cela serait, selon nous, le garant d'une meilleure efficacité, mais aussi d'une meilleure qualité de vie professionnelle.
2. Mettre en place un groupe de réflexion, constitué de l'ensemble des parties prenantes, afin de réfléchir aux valeurs que l'Institut et, plus particulièrement, le cursus d'Éducateur spécialisé souhaite défendre. À partir de ces valeurs, une identité propre pourra émerger qui, par après, pourra s'inscrire dans une politique de communication externe.

Conclusion

Le comité d'experts constate que le bachelier en Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif a finalement assez peu intégré les recommandations relevées dans le rapport dressé à l'issue de la première évaluation externe (2016) et qu'il n'a pas réussi à définir et maintenir un plan d'action au cours de ces dernières années.

Nous sommes conscients que cela est en partie dû à des événements impondérables (le décès du coordinateur qualité, le congé maladie de la Direction, la pandémie). Nous pensons toutefois qu'une meilleure attention portée aux enjeux de la politique qualité aurait permis de dépasser plus facilement ces écueils.

Les acteurs du programme de formation ne présentent pas aujourd'hui les ingrédients essentiels à la mise en place d'une culture qualité. Peu de valeurs partagées permettent d'orienter les actions, peu de réflexion formalisée à l'échelle du programme ou des UE, des approches individuelles plutôt que collectives, une communication vers l'extérieur lacunaire, un *leadership* qui ne réussit pas (encore ?) à fédérer. L'Institut manque également d'ouverture vers les parties prenantes extérieures.

Le comité d'experts invite cependant les intervenant.e.s à ne pas se décourager, car ils ont vu quelques éléments susceptibles de changer ce constat à court, moyen et long terme. D'une part, une équipe d'enseignants chevronnés qui a déjà pu surmonter pas mal de difficultés et dont l'enthousiasme est notable. Sans eux, pas d'approche qualité possible. D'autre part des étudiants qui expriment des idées intéressantes et qui ont un sentiment d'appartenance à l'établissement sur lequel il est possible de capitaliser. Enfin, un climat qui, s'il était délétère à certains moments, semble s'apaiser autour d'un *leadership* d'une nouvelle Direction, dont le principal défaut est de ne pouvoir se consacrer entièrement aux défis, nombreux, à relever. Nous écrivions au début du texte que « l'institution est à la croisée des chemins sans toutefois qu'une direction s'impose de manière évidente ». Cela est vrai. Mais nous pensons qu'il y a les ressources nécessaires dans l'établissement pour permettre ces choix stratégiques, à condition toutefois que l'on arrive à fédérer l'ensemble de ces compétences.

Droit de réponse de l'établissement



Évaluation continue
Psychologie-Logopédie-
Éducation
2021-2022

Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel :

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

Partie du rapport (A/B/C) n° de page, n° §	Observation de fond

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

GILBERT Valérie
Directrice adjointe
to

Nom et signature du
coordonnateur de
l'autoévaluation