



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

# RAPPORT D'ÉVALUATION

Sciences sociales

Master en Ingénierie et action sociales

Haute École Louvain en Hainaut  
(HELHa) et Haute École de Namur-  
Liège-Luxembourg (Hénallux)

Livia POPESCU,  
Alexandre ARLIN,  
Pascal DETROZ,  
Isabelle ISERENTANT.

28 juin 2019

# Table des matières

Sciences sociales : Haute École Louvain en Hainaut et Haute École de Namur-Liège-Luxembourg .....	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 .....	8
Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement.....	8
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.....	11
Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme .....	11
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 .....	19
Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée)....	19
Dimension 4.2 : Ressources matérielles (matériaux pédagogiques, locaux, bibliothèques, plateformes TIC) .....	19
Dimension 4.3 : Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiants .....	20
Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme .....	20
Critère 5 : L'établissement/l'entité a établi l'analyse de son programme et construit un plan d'action visant son amélioration continue .....	21
Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation .....	21
Dimension 5.2 : Analyse SWOT.....	21
Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi.....	21
Conclusion .....	23
Droit de réponse de l'établissement.....	24

# Sciences sociales : Haute École Louvain en Hainaut et Haute École de Namur-Liège-Luxembourg

## Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2018-2019, dans le cadre du *cluster* « Sciences sociales », à l'évaluation du master en Ingénierie et action sociales Louvain-la-Neuve/ Namur. Dans ce cadre, les experts mandatés par l'AEQES se sont rendus les 25 et 26 mars 2019 à la Haute École Louvain en Hainaut, accompagnés par un membre 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 huit représentants des autorités académiques, seize membres du personnel, sept étudiants, deux diplômés et trois 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 aux deux établissements des informations qui leur permettront d'améliorer la qualité de leur programme. Il vise en outre à informer la société au sens large de la manière dont les établissements mettent en œuvre leurs missions.

## Composition du comité<sup>1</sup>

- Livia Popescu, experte paire, professeure associée à l'Université Babes-Bolyai (Roumanie), présidente du comité
- Alexandre Arlin, expert étudiant, en master *Management* des universités (France)
- Pascal Detroz, expert de l'éducation et en gestion de la qualité, maître de conférences à l'Université de Liège (Belgique)
- Isabelle Iserentant, experte de la profession, responsable de service social (Belgique)

---

<sup>1</sup> Un bref résumé du *curriculum vitae* des experts est publié sur le site internet de l'AEQES : [http://aeqes.be/experts\\_comites.cfm](http://aeqes.be/experts_comites.cfm).

### FORCES PRINCIPALES

- Co-organisation et codiplomation fortement affirmées et mises en œuvre.
- Structures de prise de décision participatives bien articulées.
- Place importante et investissement dans la coordination pédagogique et le pilotage du programme.
- La vision développementale liée à la formation à et par la recherche soutenue par le CERIAS.
- La dimension internationale revêtant une diversité de formes.
- Le recueil systématique de données et leur usage dans la gestion qualité.
- La professionnalité et l'engagement du corps enseignant.
- La mixité et le caractère innovant de certaines méthodes pédagogiques
- Analyse SWOT et pistes d'action pertinentes en actualisation continue.

### FAIBLESSES PRINCIPALES

- L'octroi de dispenses par la valorisation des acquis de l'expérience ou de la formation est plutôt réduit.
- La formation n'assure pas un ancrage professionnel suffisant aux étudiants n'ayant pas l'expérience du terrain.
- Certaines difficultés dans la réconciliation des besoins et attentes différentes des deux catégories de public.
- L'implication (charge de travail) réduite des enseignants dans la formation et ses possibles conséquences négatives sur l'identité du groupe.
- Les dispositifs d'aide à la réussite sont insuffisamment adaptés pour ceux qui se confrontent à des difficultés dans la validation/soutenance des mémoires/TFE.

### OPPORTUNITÉS

- Les bassins de recrutement des futurs étudiants représentés par les bacheliers de deux hautes écoles.
- La fertilisation de l'apprentissage par la confrontation et la complémentarité des deux catégories de public étudiantin.
- Les débouchés pour l'exercice de la fonction de cadre aux trois niveaux visés par la formation (direction d'institution ; conception/coordination de projets/de programmes ; chargé d'études/de mission/de conseil ou de consultance)

### MENACES

- L'incomplète définition du concept d'ingénierie et action sociales.
- L'hétérogénéité du public étudiantin.
- La reconnaissance problématique du diplôme par les milieux professionnels et les universités.
- Les potentielles difficultés issues de l'application du décret Paysage, surtout dans le cas des allègements d'études.

## RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

- Améliorer le dispositif d'évaluation de l'enseignement par les étudiants (EEE) et prévoir la communication précise des décisions suscitées par les EEE.
- Amplifier la communication à l'extérieur pour améliorer la compréhension des spécificités de la formation et associer les milieux professionnels à la révision du programme.
- Assurer un ancrage professionnel, qui semble bénéfique à l'acquisition des compétences visées par la formation, chez des étudiants ne présentant pas d'expertise professionnelle. Exiger et vérifier un certain volume d'activités de terrain, travail/bénévolat, permettrait de pallier, de contourner cette difficulté.
- Repenser la stratégie de la formation continue pour mieux soutenir le développement pédagogique et professionnel des enseignants et pour davantage stabiliser le personnel.
- Réfléchir à la création d'un dispositif d'aide à la réussite qui soit adapté aux besoins des étudiants du MIAS. Il pourrait aider à structurer du tutorat ou le portfolio pédagogique des étudiants.
- Prioriser davantage des axes stratégiques et des pistes d'action ayant pour objectif de mettre en accord le nombre de chantiers avec les ressources humaines et matérielles disponibles.

## Présentation de l'établissement et du programme évalué<sup>2</sup>

Le master en Ingénierie et action sociales de Louvain-la Neuve/Namur (MIAS Louvain-la-Neuve/Namur) est le résultat d'une co-organisation et d'une codiplomation entre la Haute École Louvain en Hainaut (HELHa) et la Haute École de Namur Liège Luxembourg (Hénallux).

La HELHa est issue de la fusion en 2009 des trois hautes écoles libres du Hainaut. La HELHa appartient au réseau libre confessionnel. La HELHa s'inscrit dans trois pôles académiques et délivre des formations dans 14 implantations appartenant à deux provinces. Elle propose un total de 49 formations, soit : 35 bacheliers, neuf masters et cinq spécialisations qui couvrent quatre secteurs, sept catégories et 11 domaines différents. En 2016-2017, l'établissement comptait une population de 9.804 étudiants.

La Hénallux est issue, en 2011, de la fusion de deux établissements : la Haute École Blaise Pascal (HEBP) et la Haute École de Namur (HENAm). Elle appartient également au réseau libre confessionnel et offre des formations dans 11 implantations appartenant à trois provinces et à deux pôles académiques. La Hénallux propose 24 formations, soit : 16 bacheliers, quatre masters et quatre spécialisations. En 2016-2017, la Hénallux comptait 6.636 étudiants.

La catégorie sociale de la HELHa organise quatre formations, soit : trois bacheliers et le MIAS, ici évalué. Elles sont délivrées en quatre localisations : Louvain-la-Neuve, Montignies, Mons (bachelier en Assistant social) et Tournai (bachelier en Communication et bachelier en Gestion des ressources humaines).

La catégorie sociale de la Hénallux organise cinq formations, soit : quatre bacheliers et le MIAS, ici évalué. Elles sont délivrées en trois localisations : Namur et Arlon (bachelier Assistant social), Namur (bachelier en Gestion des ressources humaines) et Malonne (bachelier en Bibliothéconomie). Le MIAS Louvain-la-Neuve/Namur a été créé en 2008. Il fonctionne comme un département social de type long étant organisé conjointement par le département social de Louvain-la-Neuve (Cardijn) de la HELHa et par le département social de Namur de la Hénallux. La formation est délivrée dans les locaux de chacun des deux départements et est offerte alternativement à chaque rentrée académique sur l'un ou l'autre des deux sites. L'étudiant qui finalise son cursus en deux ans poursuit ainsi ses études sur le même site. La majorité des activités de cours et de suivi sont organisées les jeudis de 13h à 20h et les vendredis de 9h à 18h, tandis que certains modules du master 1 sont donnés pendant trois ou quatre samedis par année académique.

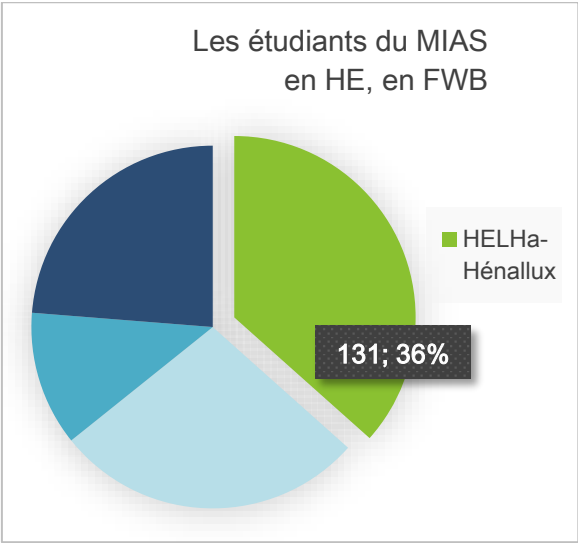
Le MIAS correspond au niveau 7 du cadre des certifications<sup>3</sup>, les bacheliers ici évoqué au niveau 6.

---

<sup>2</sup> Les données présentées sur cette page sont issues de la base de données statistiques des hautes écoles, SATURN.

<sup>3</sup> Le cadre européen des certifications, adapté pour la Fédération Wallonie-Bruxelles et disponible à l'annexe 1 du décret Paysage, en cliquant [ici](#) (voir : cadre des certifications de l'enseignement supérieur en Communauté française).

En 2016-2017, les étudiants du MIAS Louvain-la-Neuve/Namur représentaient 36% du nombre d'étudiants inscrits dans ce master, les quatre MIAS offerts en Fédération Wallonie-Bruxelles, toutes hautes écoles confondues.



# 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 Il est évident que le master en Ingénierie et action sociales (MIAS) possède une structure identitaire et une culture organisationnelle qui lui sont propres et prend parfois quelques distances, en toute bienveillance, par rapport aux établissements qui l'ont mis sur pied. Le fait que la page de garde du dossier d'autoévaluation ne mentionne pas les hautes écoles, le fait de l'affirmation forte de particularités portées par la co-organisation le démontrent à suffisance. L'identité codiplômante de la formation est par ailleurs traduite dans un plan stratégique 2016-2019 ambitieux. Le soutien des directions des hautes écoles est à souligner, car il permet une réactivité forte quant aux difficultés qui porteraient sur le programme.
- 2 Les structures de décision et de participation sont bien définies. La composition et les responsabilités de chaque constituante de l'architecture de gestion -comité de direction, comité de pilotage, cellule de coordination pédagogique et conseil de section- sont précisées.
- 3 Le nombre des étudiants est stable et représente plus d'un tiers des étudiants inscrits à l'un des MIAS organisé au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB). Plusieurs bacheliers aussi bien du côté de la HELHa que de la Hénallux donnent aux étudiants l'accès à ce MIAS. Une courte majorité des étudiants sont toutefois des professionnels en reprise d'étude. Le pourcentage des diplômés est proportionnellement similaire à celui que l'on retrouve au niveau de la FWB.

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

- 4 La gestion de la qualité du MIAS, avec la cellule de coordination pédagogique comme pivot central, est réalisée de façon distincte. Les services qualifiés des deux hautes écoles ont un rôle limité et interviennent uniquement à la demande de la cellule pédagogique. Les axes du plan action du département sont en congruence avec les plans d'action de deux HE.
- 5 La qualité du programme est une responsabilité partagée des différentes structures. Le conseil de section est l'espace privilégié de la participation des enseignants, des étudiants et des *alumni* à la prise de décision. Par ailleurs, la cohérence et l'articulation du dispositif ne sont pas assez visibles pour tous les acteurs. Les représentants des étudiants sont présents dans les structures de qualité à travers leur participation au conseil de section d'une part, et l'organisation de réunions formelles entre eux et le référent pédagogique de l'année d'autre part.



### *Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme*

- 6 Le pilotage du programme est réalisé de façon participative par plusieurs structures (le comité de pilotage, la cellule de coordination pédagogique, cellules AIS (activités d'ingénierie sociale)/recherche/mémoire, conseil de section) qui ont été créées spécifiquement pour poursuivre cet objectif. La coordination pédagogique présente une composition et des articulations complexes (référents pédagogiques master 1 et master 2 ; coordination des AIS et recherche). Notons, à cet effet, la pertinence du travail en « cellule » qui permet d'instruire les dossiers dans un principe de subsidiarité.
- 7 On peut imaginer que certains acteurs sont impliqués dans plusieurs de ces structures. N'y a-t-il pas un risque d'épuisement institutionnel ? Notons également que le rôle de ces différentes structures dans le processus de prise de décision est peu lisible pour les étudiants ou pour des enseignants moins impliqués dans le pilotage institutionnel.
- 8 Le programme a mis en œuvre un processus d'évaluation semestrielle des enseignements par les étudiants. Une première étape se poursuit pour chacun des deux blocs (master 1 et master 2) deux fois par an quand les étudiants sont invités à compléter un questionnaire en ligne. Celui-ci porte sur le programme et vise comme objet la compréhension des objectifs, la qualité et la pertinence des contenus d'apprentissage, les moyens pédagogiques utilisés et l'organisation pratique des études. Les référents pédagogiques ont la tâche d'analyser les réponses et d'en identifier les thèmes à discuter avec les étudiants. Lors d'un deuxième moment, la synthèse des réponses est présentée par le référent pédagogique aux étudiants, en auditoire. À cette occasion, un échange a lieu pour éclairer et compléter les résultats des évaluations ainsi que pour discuter d'éventuelles actions de régulation. Les informations recueillies au cours de ces deux premières étapes sont ensuite transmises au conseil de section qui, au final, planifiera des actions d'amélioration. Cette évaluation, élaborée, est intéressante en ce sens qu'elle implique les étudiants dans le recueil d'information, mais aussi dans la réflexion sur les leviers d'amélioration.

### *Dimension 1.4 : Information et communication interne*

- 9 Une plateforme *e-connect (Moodle)* permet la communication entre enseignants et étudiants, y compris un espace « valves ». L'application *connect ED* est accessible sur le site HELHa-Louvain-la-Neuve. Les étudiants apprécient la communication interne de façon générale, même si le volume de messages et la double adresse électronique (HELHa et Hénallux) leur posent un problème.
- 10 Malgré des difficultés qui auraient pu être liées à la codiplomation, les étudiants estiment que les enseignants sont bienveillants, compétents et légitimes, qu'il est facile d'avoir des interactions interindividuelles avec eux. Ils sont plus sévères avec le dialogue institutionnel. Ils décrivent des difficultés à se faire entendre à ce niveau. Ils aimeraient aussi qu'on communique vers eux les décisions finales prises à la suite de l'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) ou à la suite de leurs interventions lors du conseil de section.

## RECOMMANDATIONS

- 1 Clarifier, pour les étudiants et le personnel moins impliqué dans le diplôme, la structure de décision du MIAS. Veiller également à ce que la multiplication des lieux de décision n'alourdisse pas exagérément la charge de travail des différents acteurs.

- 2 Rendre plus visible la cohérence et l'articulation des activités d'apprentissage ainsi que celles des unités d'enseignement.
- 3 Trouver une solution pour impliquer les représentants des milieux professionnels de manière directe dans la gestion de la qualité et le pilotage du programme.
- 4 Améliorer le dispositif d'EEE et prévoir la communication précise des décisions finales suscitées par celles-ci. Il semble également important que des EEE spécifiques portent directement sur chacune des UE, afin de récolter de l'information susceptible de catalyser des améliorations à ce niveau.
- 5 Réfléchir à la possibilité de rationaliser le volume des messages dans la communication virtuelle.

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

### CONSTATS ET ANALYSES

#### *Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme*

- 1 La volonté des hautes écoles est de s'engager dans une construction commune et spécifique de programme afin de proposer une formation généraliste - et non sectorisée - qui répond aux besoins du monde professionnel et aux enjeux du secteur non marchand. Le MIAS ambitionne à dépasser la tension entre les logiques sociale et managériale qui pourrait dévier la professionnalisation du management qu'il vise d'ailleurs de façon explicite.
- 2 Les débouchés pour l'exercice de la fonction de cadre dans le non-marchand sont considérés comme appartenant à trois facettes/métiers : direction d'institution ; conception/coordination des programmes/projets ; chargé de mission/de conseil/de consultance. Cette approche a l'avantage de concilier le caractère généraliste de la formation avec des ouvertures plus pointues. La réflexion sur les débouchés est menée aussi en termes de métiers ainsi que de familles de situations. Cette multiplicité conceptuelle n'est pas sans ambiguïté.
- 3 Il semble que la famille de situation « chargé de mission/de conseil/de consultance » est plus difficile à préciser en termes d'exercices professionnels et également quant aux contenus d'apprentissage qui leur correspondent. D'ailleurs, une enquête menée auprès des enseignants montre que les compétences pour la consultance sont vues comme étant transversales à celles liées à l'exercice des autres deux familles de situation. Une poursuite de la réflexion quant à la légitimité et l'influence de cette troisième famille de situation sur la cohérence du programme serait utile.
- 4 La création et la définition du programme se sont appuyées sur un comité d'accompagnement composé des représentants des employeurs, des syndicats et des pouvoirs subsidants. Les milieux professionnels y ont donc contribué, ce qui constitue une plus-value indubitable.
- 5 Un référentiel s'articule autour du référentiel officiel, tout en conservant une part d'autonomie, renforçant l'identité propre de ce MIAS par rapport aux autres organisés en FWB. Le choix pour l'alternance des sites est cependant défendable. L'alternance s'organise de telle manière qu'un étudiant achevant ces études en deux ans restera sur un même site, mais elle pose toutefois des difficultés pour les étudiants qui font leurs études en trois ans ou plus (programme annuel de l'étudiant, PAE). Cela rend également difficile les échanges entre les étudiants de première année et ceux de seconde qui se situent sur deux sites distincts.
- 6 Le MIAS est une formation hybride dont le public est constitué, pour moitié, d'étudiants exerçant une activité professionnelle en reprise d'étude et, pour moitié, d'étudiants sortant d'un bachelier. La forte hétérogénéité des publics représente, à part égale, une menace et une opportunité. La difficulté majeure réside cependant dans le manque

d'expérience de terrain des plus jeunes étudiants. La création de l'unité d'enseignement (UE) « immersion professionnelle et cadre » est pertinente dans ce contexte, mais cela ne remplace que partiellement l'expertise professionnelle acquise sur le terrain.

- 7 Une activité transversale -chargé de mission- est consacrée au relai avec les milieux professionnels. Le CERIAS<sup>4</sup> et le partenariat avec l'UNISPO<sup>5</sup> poursuivent également cette finalité en permettant des contacts fréquents avec des employeurs ainsi qu'avec les professionnels, et ce à l'occasion d'activités de consultance ou à travers des cycles de conférences. Des enseignants ayant une activité professionnelle et la participation des anciens étudiants renforcent encore le lien avec le milieu professionnel, mais cela n'investit pas ce dit milieu d'une mission d'accompagnement de la formation. Malgré un ancrage réel sur le terrain, il n'y a pas de structure formelle pour intégrer le milieu professionnel dans l'évaluation de la pertinence du programme. Les acteurs de terrain, très sollicités lors de la mise sur pied du programme, n'interviennent donc pas formellement dans sa régulation.
- 8 La vision développementale liée à la formation à et par la recherche est une plus-value du diplôme, qui l'inscrit résolument au niveau 7 du cadre européen des certifications. Créé en 2011, le CERIAS accomplit plusieurs objectifs : lien avec les milieux professionnels, terrain d'expérimentation à haut potentiel pour les enseignants et les étudiants, partenariats de recherche internationaux, publications scientifiques qui assurent la visibilité du MIAS. Le SIRMIAS (séminaire international de recherche du MIAS) assure une formation à la recherche ainsi qu'une dimension internationale à la formation. Le « Laboratoire d'ingénierie sociale », qui fonctionne à partir d'une vraie commande émergeant du terrain professionnel, est une activité de recherche pertinente qui s'accompagne de moments réflexifs utiles aux apprentissages en profondeur. Attention toutefois, cette activité d'apprentissage se déroulant tôt dans la formation, il est nécessaire que cette commande soit formalisée selon certains critères (faisabilité, confidentialité, intérêt pédagogique, etc.) et que sa résolution soit supervisée systématiquement par un enseignant impliqué.
- 9 Au-delà de quelques *success stories*, il est nécessaire de formaliser et de structurer la manière dont le CERIAS peut concrètement renforcer les apprentissages des étudiants. Il est dommage que ces derniers ne soient pas plus invités à participer en seconde ligne à des activités de recherche qui sont tout à fait intéressantes. Ce constat est également le cas pour l'ensemble des enseignants.
- 10 La dimension internationale du MIAS en est une de ses forces. Elle revêt une diversité de formes : voyages d'études, séminaires d'étude comparée de politiques sociales ; participation des enseignants aux projets de recherche et colloques internationaux ; mobilités des enseignants et des étudiants. En dépit des moyens déployés pour faire connaître les opportunités de mobilités individuelles, le nombre des étudiants à s'y engager reste réduit. Il est vrai que la moitié d'entre eux exerce une activité professionnelle dont les contingences rendent probablement difficile l'éloignement nécessaire à la mobilité. Une réflexion sur les possibilités de rendre les mobilités plus accessibles à ce public spécifique et sur le renforcement de la communication des expériences à l'international est en cours dans le département.
- 11 Le comité des experts salue l'approche réflexive des coordinateurs qui cherchent constamment à améliorer le programme. Le comité des experts fait d'ailleurs le constat que l'augmentation de la qualité du programme tient plus à la motivation et

---

<sup>4</sup> Le CERIAS est le centre d'études et de recherche en ingénierie et action sociales, attaché au MIAS de Louvain-la-Neuve/Namur, qui comprend deux volets : le CERIAS recherche et le CERIAS consultance.

<sup>5</sup> Union d'entreprises à profit social.

l'engagement des coordinateurs qu'à des mécanismes de régulation institutionnalisés. Cela représente un coût : 28,6 % du volume d'emploi est consacré aux fonctions de coordination et de chargé de mission, ce qui indique un investissement singulier dans ces domaines.

- 12 Apparemment, la valorisation des acquis de l'expérience ou de la formation pour obtenir des dispenses dans le programme se confronte à des limites dans la mise en œuvre d'un dispositif exigeant d'évaluation : les dispenses sont rarement accordées. Le nombre de candidats qui en ont bénéficié apparaît dès lors réduit. En aval de la formation, on constate que le programme est confronté à un déficit de reconnaissance de la part du milieu universitaire : la poursuite des études de niveau doctoral après le MIAS est aujourd'hui tout à fait marginale.
- 13 On constate une proportion accrue d'allègement. Ce constat trouve sa source au moins partiellement dans l'avènement du décret dit : « Paysage »<sup>6</sup>. Certes, ce dernier entraîne quelques difficultés d'organisation, mais dans le cas présent, il constitue plutôt une opportunité pour les étudiants qui exercent une activité professionnelle et qui se voient offrir la possibilité d'étaler leur formation sur plusieurs années. Des ajustements sont toutefois à réaliser. Des PAE laissés trop à la discrétion de l'étudiant et qui ne prenaient pas en compte les réalités structurelles du programme ont posé un certain nombre de difficultés. L'équipe pédagogique a réagi par une standardisation souple des PAE.
- 14 Entre les contraintes d'une formation académique et la liberté d'une formation d'adultes, certains éléments sont en tension. Le premier élément consiste à articuler une posture réflexive et une obligation de résultats ; le second réside en la difficulté d'adapter les horaires en fonction de certaines opportunités.

## *Dimension 2.2 : Information et communication externe*

- 15 Le programme bénéficie d'une stratégie de communication pertinente et divers médias sont utilisés visant des étudiants potentiels, des milieux professionnels et des milieux académiques. En dépit de la relative notoriété du MIAS, la compréhension fine des compétences que travaille ce diplôme n'est pas encore assurée. Il reste difficile d'expliquer et de faire comprendre ce qu'est l'ingénierie de l'action sociale à tout un chacun. Faire œuvre de pédagogie en ce domaine est absolument nécessaire. À défaut, les étudiants pourraient rechigner à s'engager dans une formation dont les contours leur semblent flous. Les futurs employeurs pourraient, pour leur part, ne pas percevoir la plus-value des compétences visées par le diplôme et hésiter à engager un candidat issu du MIAS (et/ou à la valoriser au niveau barémique *ad hoc*).
- 16 La plus-value de la codiplomation/co-organisation du MIAS est un argument insuffisamment mis en évidence dans l'information et la communication externe (vers les parties prenantes).

---

<sup>6</sup> Décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études du 7 novembre 2013, consultable en cliquant [ici](#). Une brève description de ce décret est présentée dans : AEQES, « l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles », Bruxelles, 2016, page 14 (disponible [ici](#)).

## RECOMMANDATIONS

- 1 Réfléchir à des moyens pédagogiques qui permettraient la fertilisation croisée entre les étudiants ayant une activité professionnelle et ceux qui n'ont pas d'expérience professionnelle.
- 2 Impliquer périodiquement et formellement les représentants des milieux professionnels dans la régulation du programme.
- 3 Dans cette perspective, l'action du CERIAS pourrait renforcer considérablement ce type d'apprentissages.
- 4 Développer le dispositif d'information pour encourager la mobilité étudiante.
- 5 Un effort de communication, déjà bien entrepris, devrait être amplifié pour améliorer la compréhension des spécificités de la formation par les milieux professionnels et les employeurs.

## 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 fait de donner des accents particuliers aux référentiels légaux est une plus-value qui caractérise les fondements de ce MIAS. Ces accents sont pertinents dans le cadre d'un master : recherche, conduite stratégique, éthique. Ils sont, par ailleurs, en lien direct avec les missions effectuées par les anciens étudiants et plébiscités par les milieux professionnels.
- 2 Les acquis d'apprentissage (AA) sont en accord avec le profil d'enseignement, avec un accent mis sur certaines AA considérés comme cruciales. Toutes les finalités des AA et de la formation sont transmises aux étudiants en début d'année. Quelques-unes d'entre elles sont travaillées lors d'ateliers réflexifs spécifiques à certaines unités d'enseignement (UE).
- 3 Le descriptif des UE et activités d'apprentissage est ambitieux et très complet. Les AA sont riches, mais il n'est pas simple de se les approprier car les concepts d'ingénierie sociale, voire d'ingénierie et action sociales, restent indéfini. Il semble opportun de distinguer un travail de structuration du programme qui nécessite une vue analytique poussée, un possible jargon et une communication autour de cette structuration qui joue un autre rôle et doit être conçue selon un vocabulaire accessible à tout un chacun.
- 4 La structuration de la formation en quatre axes de formation est convaincante. La progressivité dans la formation est visible, notamment dans l'articulation d'activités de recherche. Les étudiants ne comprennent pas nécessairement l'axe recherche, mais celui-ci est défendu dans le rapport (avis des milieux professionnels et argumentation) et il nous semble fondamental. La réflexion en termes de familles de situation ainsi que l'interrogation sur le lien entre les trois familles de situation et les éléments de l'apprentissage renforcent l'articulation du programme.
- 5 Certains AA ont été retravaillés pour améliorer l'intégration des UE touchant à la famille de situation « concepteur et coordinateur de projets et programmes ». Le développement des contenus touchant les dimensions d'entrepreneuriat social et d'innovation sociale de la formation est envisagé et un partenariat a été déjà convenu avec l'incubateur du centre d'entreprise et d'innovation, de Louvain-la-Neuve. Cette réflexion et les actions envisagées sont à apprécier.

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

- 6 Les compétences transversales « travail en équipe » et « expression écrite » sont visées, soit des AA y sont consacrés, soit des outils sont mis à disposition des

étudiants. La logique nous semble pouvoir être poursuivie sur d'autres compétences transversales (*leadership*, motivation, empathie, etc.). Plutôt que de créer des UE spécifiques, ce travail pourrait être pris en compte de manière transversale par l'équipe pédagogique et certifiée via un portfolio professionnel. Cette logique est déjà très partiellement en œuvre dans l'autoévaluation des étudiants (labo 1), mais cela devrait être structuré, amplifié et formalisé.

- 7 En ce qui concerne les aménagements résultant du décret Paysage, le comité des experts voit effectivement que la logique pédagogique a précédé la logique organisationnelle et que cela donne un foisonnement d'articulations.
- 8 Des méthodes pédagogiques innovantes sont mises en place (forum, télévoteurs, classes inversées, NTIC (nouvelles technologies de l'information et de la communication), etc.). La question de méthodes permettant l'individualisation de l'apprentissage est fondamentale au vu de l'hétérogénéité des publics entrant, notamment en termes de niveau. L'usage des NTIC, devrait permettre cette forme d'individualisation. Le *blended learning*, qui articule formation en présentiel et à distance, la permettrait aussi, tout en diminuant le volume de formation en présentiel, ce qui serait sans doute apprécié par les professionnels en fonction. Les enseignants du MIAS ne nous semblent pas encore prêts à effectuer cette intégration technologique, mais l'idée mériterait d'être mûrie.
- 9 Une approche critique par rapport au décret Paysage est évidente dans la présentation de certains éléments du dossier d'autoévaluation (DAE). Elle peut avoir un effet négatif dans l'application parfois « à contrecœur » de certaines normes. Certes, l'application de ce décret pose des problèmes administratifs importants à ce jour, mais il contient également des éléments qui méritent une attention positive.
- 10 L'hétérogénéité des publics est reconnue comme étant une force potentielle, mais elle est aussi vécue sous forme de tension. La diversité est ressentie comme étant une plus-value par les étudiants qui ont une activité professionnelle et qui amènent toute leur expertise. L'inverse est vrai aussi : les étudiants en reprise d'études considèrent que ce public plus jeune -maîtrisant mieux les enjeux académiques de la formation et ayant des compétences notamment méthodologiques et théoriques- est utile pour renforcer la qualité de certains travaux pour lesquels ils sont, par ailleurs, plus disponibles.
- 11 Dans la perspective de formation à la recherche, le comité des experts s'est demandé s'il était pertinent d'exiger des étudiants de répondre à des commandes réelles en tout début de formation, alors qu'ils ne sont pas encore nécessairement formés. Les étudiants semblent tout à fait satisfaits de se frotter de manière précoce aux réalités de terrain, mais ils soulignent que la richesse de l'activité dépend d'une part, du type de commandes et d'autre part, de l'accompagnement des enseignants. Des milieux professionnels avaient trouvé difficile de formater une commande réaliste (ils semblaient peu connaître les compétences visées par cette activité) et avaient été plutôt frustrés du résultat obtenu.
- 12 Au cours des entretiens avec les étudiants et les enseignants, les membres du comité ont pris connaissance du fait que l'encadrement du mémoire prévoit un planning précis ainsi que des suivis individuels et collectifs réguliers par les promoteurs internes à la section du MIAS. Les étudiants en cours de réalisation du mémoire ont témoigné de leur satisfaction par rapport à l'accompagnement et aux activités d'apprentissage qui y sont déployés.



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

- 13 Le MIAS semble structuré avant tout à destination d'un public en reprise d'études et ayant une activité ou une expertise professionnelle. Nonobstant cette visée, le public est *de facto* hétérogène, comprenant des étudiants en poursuite d'études. C'est une réalité qu'il faut prendre en compte, mais qui n'est pas sans difficulté.
- 14 Les étudiants en poursuite d'études sont déstabilisés par le manque de rythme de la formation qui ne requiert des activités présentiels que pendant un jour et demi, ce qu'ils considèrent comme ne favorisant pas un lien constant avec la formation. *A contrario*, il est difficile pour les étudiants travaillant à temps plein de participer à certaines activités collectives. C'est le cas, par exemple, de la réponse à la commande dans le cadre de laboratoire d'ingénierie sociale.
- 15 L'établissement a bien compris l'esprit d'une construction de PAE tel que souhaité par le décret Paysage. Toutefois en pratique, pour qu'il n'y ait pas d'impossibilité temporelle ou organisationnelle dans les choix de cours, cette construction doit être activement encadrée par l'équipe pédagogique.

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

- 16 La réflexion sur l'articulation entre les AA et leurs évaluations est accompagnée par le référent d'année. Différentes formes d'évaluation sont soumises aux étudiants. Une réflexion plus systématique sur le niveau de performance visé par l'évaluation (connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse, évaluation) pourrait être menée, tout en tenant compte des divers biais de notation. Les grilles d'évaluation sont des outils nécessaires à la fidélité du score. Un usage expert de ces grilles limiterait, au moins en partie, le manque d'équité perçu par les étudiants quant à l'évaluation des AIS.
- 17 La grille de notation des mémoires est basée sur l'approche par compétence et détaille bien les acquis devant être atteints. Le document contenant les critères et les modalités de l'évaluation du mémoire est transmis aux étudiants au préalable. L'évaluation se fait en jury selon un processus qui confronte les perspectives des académiques et des professionnels (lecteurs externes). Dans la logique d'une démarche formative, le jury communique à l'étudiant la note ainsi qu'un *feed-back* qualitatif.

## RECOMMANDATIONS

- 1 La recherche sur des méthodes pédagogiques pourrait être structurée et mener à des publications de type SoTL<sup>7</sup>, ce qui permettrait un développement professionnel accru des enseignants.
- 2 Assurer un ancrage professionnel, qui semble bénéfique à l'acquisition des compétences visées par la formation, chez des étudiants ne présentant pas d'expertise de terrain. Exiger et vérifier un certain volume d'activités de terrain, travail/bénévolat,

---

<sup>7</sup> SoTL (pour *scholarship for teaching and learning*) qui favorise chez les enseignants une réflexion systématique et des recherches ayant comme objet leur propre enseignement ou les apprentissages des étudiants.

permettrait de pallier, de contourner cette difficulté.

- 3 L'introduction d'un portfolio dans lequel l'étudiant consignerait sa progression l'obligerait à faire l'effort intellectuel de saisir la logique de formation. Cela favoriserait aussi la transposition didactique du référentiel. On pourrait y certifier également les compétences transversales dont font preuve les étudiants tout au long de leur formation.
- 4 Un tutorat croisé, où les étudiants professionnels pourraient transférer leur expertise tout en recevant celle, plus académique, des étudiants plus jeunes, pourrait être organisé et valorisé. Accompagner des jeunes dans leur développement professionnel ou soutenir le développement professionnel de cadre en fonction fait indubitablement partie des compétences que pourrait valoriser le MIAS. Cela pourrait aussi renforcer une dynamique de groupe ressentie par certains étudiants comme étant une difficulté.
- 5 Un travail d'acculturation aux technologies pédagogiques devrait être entamé vis-à-vis des enseignants et des étudiants. Il s'agit là d'un enjeu majeur si l'on observe la place prise par les environnements numériques dans nos activités professionnelles.
- 6 Pour le cours AIS, il serait nécessaire d'optimiser la commande avec les parties prenantes avant qu'elle ne soit proposée aux étudiants. Cela permettrait de baliser le terrain pédagogique à destination des étudiants et de leur offrir un meilleur encadrement.

## 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 Le recrutement et la sélection des enseignants-formateurs sont réalisés par un dispositif qui est spécifique au MIAS. En termes de ressources humaines, le MIAS repose sur une savante architecture englobant des enseignants professionnels et des professionnels donnant des cours. Presque tous ont des charges relativement limitées : 35 membres du personnel pour 4,98 ETP (équivalents temps plein), cela fait 0,14 de charge en moyenne par personne. Un désistement d'un ou deux enseignants-formateurs a lieu chaque année ce qui entraîne un nouveau recrutement et le besoin accru d'accompagnement de la part des coordinateurs pédagogiques. Dans cette situation, il est difficile de créer, pour tous, un sentiment d'appartenance pourtant nécessaire à la constitution d'une identité propre au MIAS.
- 2 Aucun certificat de compétences pédagogiques n'est pas exigé dans la sélection des enseignants-formateurs qui viennent directement du milieu professionnel. La formation pédagogique de ces derniers est lacunaire et le travail collectif pour y remédier est insuffisant (deux réunions pédagogiques par an) ou difficile à organiser. L'implication dans les activités du CERIAS recherche est une opportunité pour le développement professionnel, mais la plupart des enseignants du MIAS n'en font pas usage.

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

- 3 Les ressources matérielles, importantes et variées, garantissent des conditions équitables de documentation et travail sur les deux implantations co-organisatrices. Cependant, certaines différences ont été mises en avant par les étudiants. C'est surtout le cas d'espace pour le travail en groupe qui apparemment est difficile à trouver dans le bâtiment de Namur.
- 4 Les matériaux pédagogiques sont disponibles en ligne sur la plateforme *Moodle* récemment installée. Les diaporamas sont mis à disposition pour des activités d'enseignement en auditoire, mais cela n'empêche pas que certains étudiants préféreraient des *syllabi* plus détaillés.
- 5 Un centre de documentation fonctionne sur chacun des deux sites. Il donne accès à des publications, des catalogues en ligne et à la plateforme CAIRN. L'aide compétente des documentalistes est appréciée de façon positive par les étudiants. L'accès au réseau des bibliothèques des universités (notamment UCLouvain et UNamur) permet un élargissement des ressources de documentation. Les horaires d'ouverture sur les

deux sites ne sont pas identiques, ce qui est parfois regretté par les étudiants de Namur qui se considèrent défavorisés. Le département dispose d'un budget pour l'achat des publications, mais cette facilité est utilisée par une minorité d'enseignants.

- 6 Les étudiants des deux sites ont accès aux salles informatiques bien équipées. Le wifi est également disponible avec une couverture satisfaisante. Le changement de plateforme virtuelle et, précisément, le passage de *Claroline* à *Moodle* a créé certaines difficultés que les institutions s'efforcent de dépasser à l'aide des séances d'information à destination des étudiants ainsi que des enseignants/formateurs. Toutefois, un renforcement du soutien à l'usage de la nouvelle plateforme paraît nécessaire, notamment pour renforcer son usage à des fins pédagogiques.

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

- 7 L'organisation de la formation sur deux sites présente un potentiel dysfonctionnel pour l'individualisation de l'enseignement. Cette situation a mis en difficulté surtout les étudiants qui ont opté pour l'allègement de leur programme.
- 8 Le processus d'accueil et d'aide aux étudiants est classique. Il dépend des hautes écoles et n'entrave pas les moyens du MIAS. Le comité des experts n'a pas relevé de mission transversale spécifique du SAR pour le MIAS.
- 9 Le comité des experts constate que le taux de réussite des étudiants diplômables est en déclin. De plus, la proportion des étudiants qui obtiennent leur diplôme à la session de juin est également en baisse.

#### *Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme*

- 10 L'analyse des données nécessaires au pilotage est pertinente. Recueillis de façon systématique, les indicateurs nourrissent la réflexion et les actions dans le cadre du pilotage et de la révision du programme.

## RECOMMANDATIONS

- 1 Les ressources documentaires sont peu sollicitées par les enseignants. Des budgets existent qui ne sont pas mobilisés. Or, l'usage de la documentation scientifique est essentiel pour des étudiants de master. Un dialogue collaboratif entre enseignants sur le sujet serait pertinent.
- 2 Repenser la stratégie de la formation continue pour mieux soutenir le développement pédagogique et professionnel des enseignants.
- 3 Réfléchir à la création d'un dispositif SAR qui soit adapté aux besoins spécifiques des étudiants du MIAS. Il pourrait aider à structurer du tutorat ou le portfolio pédagogique des étudiants.

## 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 comité des experts a relevé l'excellente qualité du dossier d'autoévaluation qui reflète la profondeur de la permanente réflexion ayant pour objet les valeurs, les objectifs et les méthodes pédagogiques. L'autoévaluation a été nourrie par de nombreuses informations recueillies par des démarches impliquant les différents acteurs de terrain.
- 2 La commission d'autoévaluation (CAE) est constituée par l'ensemble des parties prenantes, y compris des étudiants dont la participation a été valorisée à hauteur de deux crédits. Le milieu professionnel aurait pu être interpellé plus largement et pas seulement suivant l'avis des anciens étudiants. Les enseignants n'ont pas l'air d'avoir été impliqués plus que de raison ni dans le DAE, ni dans la CAE.

#### *Dimension 5.2 : Analyse SWOT*

- 3 L'analyse SWOT fait état d'une réflexion collective pertinente dans une approche qui met en évidence la co-organisation du programme. Elle s'appuie sur des données empiriques recueillies au niveau du MIAS.
- 4 Elle relève les éléments majeurs dont trois ont été ciblés par le DAE : la diversité des profils, l'identité du MIAS et la formation généraliste.

#### *Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi*

- 5 Le plan d'action est complet et reprend les éléments saillants du dossier, regroupés en huit axes stratégiques : soutenir l'amélioration du programme et des dispositifs de formation ; améliorer l'accompagnement des étudiants dans la spécificité de leur profil ; développer la collaboration avec les milieux professionnels ; renforcer la professionnalité des enseignants/formateurs/ développer la recherche, la consultance et la formation continue ; développer l'ouverture à l'international ; visibiliser le processus de gestion de la qualité et la gouvernance ; renforcer la communication interne et externe.
- 6 Dans l'anticipation de la visite, l'entité a présenté le suivi du plan pour l'opérationnalisation et la mise à jour, ce qui complète et affermit la démarche d'amélioration du programme.
- 7 Le nombre d'axes et de pistes d'actions est élevé et risque d'épuiser les ressources de coordination et des parties prenantes qui sont relativement limitées dans leur charge de travail.

## RECOMMANDATIONS

- 1 Poursuivre la réflexion sur le plan d'action pour aboutir à une priorisation plus poussée des axes stratégiques et des pistes d'action ayant pour objectif de mettre en accord le nombre de chantiers avec les ressources humaines et matérielles disponibles. En ce sens, le comité des experts suggère la priorisation de cinq axes (1, 2, 4, 6 et 8) dans lesquels le travail sur certaines pistes a été entamé, tout en essayant de mieux cibler les actions y afférentes qui seraient planifiées selon un échéancier précis.
- 2 Pour les axes 3 (développer la collaboration avec les milieux professionnels) et 5 (développer la recherche, la consultance et la formation continue), une sélection et une planification des pistes et des actions concrètes est nécessaire dans un premier temps. Dans l'axe 3 (développer la collaboration avec les milieux professionnels), il semble important de travailler à faire reconnaître cette formation de niveau 7 par les acteurs universitaires. L'ARES pourrait être un interlocuteur à cette fin.
- 3 Les enjeux de l'axe portant sur le renforcement de la visibilité du processus de gestion qualité et de gouvernance sont indubitablement importants, mais n'inscrivent pas nécessairement cet axe dans les priorités de premier rang.

## Conclusion

Le MIAS est le résultat de la volonté des deux hautes écoles de s'engager dans une construction commune et spécifique de programme. Il propose une formation généraliste et non sectorisée qui répond au monde professionnel et aux enjeux du secteur non marchand. Cependant, les concepts d'ingénierie sociale, voire d'ingénierie et action sociales, restent indéfinis. Le MIAS possède une structure identitaire et une culture organisationnelle qui lui sont propres. La co-organisation et la codiplomation sont fortement affirmées et traduites dans le plan stratégique 2016-2019 ainsi que dans le suivant. Le choix pour l'alternance des sites est défendable, mais pose toutefois des difficultés. Le département organisateur dispose de structures de prise de décision participatives bien articulées, avec un investissement singulier dans la coordination pédagogique et le pilotage du programme. La qualité du programme est une responsabilité partagée des différentes parties prenantes. Le fait de donner des accents particuliers aux référentiels légaux est une plus-value qui caractérise les fondements de ce MIAS. Le descriptif des unités d'enseignement et des activités d'apprentissage est ambitieux et très complet. La structuration de la formation en quatre axes de formation est convaincante. La progressivité dans la formation est visible, notamment dans l'articulation d'activités de recherche. L'hétérogénéité des publics est reconnue comme étant une force potentielle, mais elle est aussi vécue sous forme de tension et entraîne certaines difficultés dans la réconciliation des besoins différents des deux catégories de public. La formation n'assure pas un ancrage professionnel suffisant aux étudiants n'ayant pas l'expérience du terrain. En dépit des efforts déployés, la reconnaissance du diplôme par les milieux professionnels et les universités reste problématique.

# Droit de réponse de l'établissement



Évaluation du *cluster*  
Sciences sociales

2018-2019

## Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel :

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

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

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

Philippe DECLERCQ, Directeur-Président  
HELHa

Marylène PIERRET, Directrice-Présidente  
HENALLUX

Paul LODEWICK, Directeur de la catégorie  
sociale HELHa

Véronique GERARD, Directrice de la  
catégorie sociale HENALLUX

Marie-Laure SIX, en remplacement de  
Anne-Françoise SANTY,  
Coordonnatrice de l'autoévaluation