



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

Évaluation continue
Criminologie
en Fédération Wallonie-Bruxelles

ANALYSE TRANSVERSALE

Mai 2021

AEQES

Structure du document

L'analyse transversale se structure de la manière suivante :

- INTRODUCTION, rédigée par la Cellule exécutive de l'AEQES et reprenant les étapes de cette évaluation ;
- RÉSUMÉ et ANALYSE TRANSVERSALE rédigés par le comité d'évaluation continue ;
- ANNEXE.

Avis au lecteur

Le Parlement de la Communauté française a adopté le 25 mai 2011 une résolution visant le remplacement de l'appellation *Communauté française de Belgique* par l'appellation *Fédération Wallonie-Bruxelles*.

La Constitution belge n'ayant pas été modifiée en ce sens, les textes à portée juridique comportent toujours l'appellation *Communauté française*, tandis que l'appellation *Fédération Wallonie-Bruxelles* est utilisée dans les cas de communication usuelle. C'est cette règle qui a été appliquée au présent document.

Les **éléments contextuels et internationaux** ont été pointés sur fond vert. Ils mettent en avant certaines réalités relatées par les experts internationaux. Bien qu'émanant de contextes différents de celui de la FWB, ces pistes peuvent être éclairantes dans une dynamique de changement.

Les **recommandations** formulées par les experts se retrouvent, en contexte, dans l'ensemble des chapitres de l'analyse transversale. Elles sont également reprises sous la forme d'un tableau récapitulatif à la fin de ce rapport, dans lequel les destinataires des recommandations ont été pointés.

Ce document applique les règles de la nouvelle orthographe. Le masculin est ici utilisé à titre épïcène.

Table des matières

Introduction	7
Résumé	13
Contenu de l'analyse transversale Criminologie	15
Preambule.....	18
Brève description des écoles	18
Chapitre 1 : Contraintes structurelles.....	19
1. La contrainte financière	20
2. Un master orphelin	21
3. Stages et TFE.....	21
4. Le décret Paysage.....	22
5. Encadrer les étudiants.....	23
L'augmentation du nombre d'étudiants	24
La régulation des flux à l'entrée	24
La stagnation des corps enseignants.....	24
Chapitre 2 : L'engagement dans une démarche qualité	25
1. La gouvernance	25
2. Les dispositifs transversaux.....	26
3. Les évolutions des programmes.....	27
4. L'évaluation des acquis des étudiants.....	29
5. Le rôle des administrations des écoles.....	29
6. Suivi des diplômés, débouchés et identité.....	30
Conclusion.....	32
Récapitulatif des recommandations.....	33
Annexe.....	37

Liste des abréviations

AEQES	Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur
ARES	Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur
CReF	Conseil des Recteurs des universités de la FWB
ETP	Equivalent temps plein
FWB	Fédération Wallonie-Bruxelles
PAE	Programme annuel de l'étudiant
TP	Travaux pratiques
QCM	Questionnaire à choix multiple
UCLouvain	Université catholique de Louvain
ULB	Université libre de Bruxelles
ULiège	Université de Liège
VAE	Valorisation des acquis de l'expérience et/ou de la formation

Introduction

rédigée par la Cellule exécutive de l'Agence



Cadre légal et temporel

L'exercice d'évaluation continue du cursus en Criminologie en Fédération Wallonie-Bruxelles a été organisé par l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur (AEQES) et mené conformément aux termes du décret du 22 février 2008. Cette évaluation continue fait suite à une première évaluation menée en 2008-2009 par l'AEQES dans le cadre du décret du 14 novembre 2002.

La présente évaluation continue fait suite à une première évaluation menée en 2008-2009. Initialement planifiée en 2019-2020, l'évaluation continue criminologie a dû être partiellement reportée en 2020-2021 suite au contexte sanitaire lié à la pandémie de Covid-19.

Objet et champ de l'évaluation continue

L'évaluation continue centre son objet sur la conduite du changement et sur la culture qualité. Elle vise à soutenir les établissements dans leur dynamique d'amélioration continue, dans la poursuite des actions mises en place et dans le développement d'outils de pilotage.

Universités concernées	Population étudiante inscrite en master Criminologie, suivant la finalité ¹		
	Spécialisée	Approfondie	Sans finalité
Université catholique de Louvain (UCLouvain)	212	29	/
	<i>Total UCLouvain : 241</i>		
Université de Liège (ULiège)	85	6	68
	<i>Total ULiège : 159</i>		
Université libre de Bruxelles (ULB)	178	13	/
	<i>Total ULiège : 191</i>		
Total	591		

Autoévaluation

En 2019-2020, les trois universités offrant ce programme d'études ont rédigé leur dossier d'avancement en regard du référentiel d'évaluation continue². Une réunion d'information a été organisée par l'Agence afin de soutenir les coordonnateurs dans leur travail de préparation.

Les établissements ont transmis leur dossier d'avancement à l'Agence en janvier 2020.

¹ Les données employées au sein de cette analyse transversale sont relatives à l'année académique 2018-2019, données les plus récentes disponibles, reçues du CReF le 30 avril 2021, au moment de finaliser la présente analyse transversale. Les trois rapports d'évaluation continue, quant à eux transmis aux universités en février 2021, se basent également sur les données les plus récentes à cette période, qui ont dû être reprises du site du CReF, où la dernière année statistiques était 2015-2016 (annuaire statistique 2016, tableau 1.7.2).

² Le référentiel d'évaluation continue en trois critères est téléchargeable au lien suivant : http://aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=742 (consulté le 30 avril 2021). Des questions visant à illustrer les critères sont disponibles au sein du « guide à destination des établissements » aux pages 52 à 55 : http://aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=455 (consulté le 30 avril 2021).

Constitution du comité d'évaluation continue

Parallèlement à la réalisation du dossier d'avancement, s'est déroulée à l'Agence la constitution du comité d'évaluation. La Cellule exécutive de l'Agence a mené ce travail selon la jurisprudence³ établie, en veillant, à titre d'exemple, aux conditions d'indépendance et d'actualisation de l'expertise.

Une présentation de chaque membre du comité d'évaluation continue est disponible ci-dessous.

Il importe de préciser que les experts sont issus de terrains professionnels différents et n'ont pas de conflits d'intérêts avec les établissements qu'ils ont visités.

Chaque expert a signé un contrat d'expertise avec l'AEQES pour la durée de la mission ainsi qu'un code de déontologie⁴. Outre les dossiers d'avancement des établissements qu'il était amené à visiter, chaque expert a reçu une documentation comprenant le *Guide à destination des membres des comités d'experts*⁵ ainsi que divers décrets et textes légaux relatifs aux matières visées par l'exercice d'évaluation.

Les 29, 30 septembre et 1^{er} octobre 2020, la Cellule exécutive de l'AEQES a organisé un séminaire de formation à l'intention des experts des différentes évaluations menées par l'Agence en 2019-2020 afin de les préparer à la mission d'évaluation. Dans ce cadre et à distance via vidéoconférence du fait de la pandémie de la Covid-19, ont été abordés le contexte général de l'exercice, le cadre légal, la méthodologie et les objectifs visés.

Lieux et dates des visites

Initialement prévues et organisées en mars 2020 de façon présentielle, les visites ont dû être reportées en raison de la situation sanitaire. Vu le contexte sanitaire en novembre 2020, les visites se sont finalement déroulées via vidéoconférence, selon le calendrier suivant :

Université libre de Bruxelles

Les 16 et 17 novembre 2020

Université catholique de Louvain

Les 18 et 20 novembre 2020

Université de Liège

Les 23 et 24 novembre 2020

³ Disponible sur https://aeqes.be/experts_selection.cfm (consulté le 30 avril 2021).

⁴ Téléchargeable sur http://aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=131 (consulté 30 avril 2021).

⁵ AEQES, *Guide à destination des membres des comités d'experts*, Bruxelles, AEQES, 2017, 40 pages. Téléchargeable sur : https://aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=820 (consulté 30 avril 2021).

Transmission des rapports préliminaires, droit de réponse des établissements et publication des rapports d'évaluation continue

Chaque visite a donné lieu à la rédaction d'un rapport préliminaire par le comité d'évaluation continue. Ce rapport ne constituait donc pas une nouvelle évaluation complète du programme. Il visait à mettre en lumière l'état de réalisation des actions menées suite à l'évaluation initiale de 2008-2009 et au plan d'action qui en a découlé le cas échéant, ainsi qu'un ensemble de recommandations en vue du renforcement et/ou développement 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. Pour ce faire, les experts ont eu recours au dossier d'avancement et aux observations relevées lors des visites et des entretiens et documents mis à disposition en ligne, des constats, analyses et recommandations qu'ils en ont tirés en regard de chacun des trois critères du référentiel d'évaluation continue AEQES.

En date du 12 février 2021, les rapports préliminaires ont été transmis aux autorités académiques/directions et au(x) responsable(s) qualité de chaque établissement. Les établissements ont disposé d'un délai de quatre semaines calendrier avant de faire parvenir aux experts leurs observations éventuelles via la Cellule exécutive de l'Agence. S'il y avait des erreurs factuelles, des corrections ont été apportées. Les observations de fond ont été ajoutées au rapport d'évaluation continue pour constituer le rapport d'évaluation mis en ligne sur le site internet de l'AEQES le 15 juin 2021.

Plans d'action et suivi de l'évaluation

Dans les six mois qui ont suivi la publication des rapports d'évaluation sur le site internet de l'Agence, chaque établissement concerné a publié un plan d'action sur son site internet et l'a transmis à l'Agence.

Les évaluations continues sont prévues après six années. Son objectif est de mesurer l'atteinte des résultats visés dans le plan d'action, la progression de la culture qualité dans l'entité et la pertinence d'un nouveau plan d'action actualisé.

Analyse transversale

Le comité d'évaluation a également été chargé de dresser une analyse transversale en vue d'analyser l'état des systèmes de gestion de la qualité au sein des établissements, la diversité des processus mis en place ainsi que les axes transversaux de développement de l'offre de formation en Criminologie au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette analyse consiste en une évaluation globale de la situation du cursus évalué en FWB, en regard du contexte européen et des défis auxquels sont confrontées ces formations à court et moyen termes. Il comprend également des recommandations adressées par les experts aux diverses parties prenantes, recommandations intervenant comme autant de propositions pour l'amélioration continue des programmes et la qualité de l'enseignement supérieur en FWB.

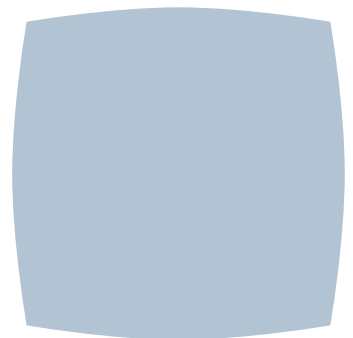
Le 26 mai 2021, l'analyse transversale a été présentée par le comité d'évaluation continue, présentation ayant donné lieu à un temps de questions-réponses.

En amont de cette présentation, cette analyse transversale a été adressée à la Ministre de l'enseignement supérieur, aux Président et Vice-Présidents de la commission Enseignement supérieur du Parlement de la Communauté française, au Conseil d'administration de l'Académie de la Recherche et de l'Enseignement supérieur (ARES) et à l'ensemble des établissements évalués.

Cette analyse transversale est également téléchargeable sur le site de l'AEQES depuis le 15 juin 2021.

Résumé

rédigé par le comité d'évaluation continue



Dans le contexte actuel, les trois écoles qui dispensent l'enseignement de la criminologie doivent affronter un nœud de problèmes étroitement imbriqués : veiller à la qualité d'enseignements de master appuyés sur de multiples disciplines des sciences sociales, humaines, juridiques et naturelles appliquées au vaste domaine des normes, déviances et contrôle social, portés par des équipes structurellement insuffisantes, dispensés à des candidats criminologues de plus en plus nombreux, issus de formations très diverses car ne faisant pas suite à des bacheliers dédiés et devant déboucher sur un marché du travail qui ne les reconnaît pas tout à fait.

La lourdeur de ces défis rend d'autant plus remarquables l'énergie et la créativité qu'y investissent leurs équipes académiques et administratives.

La réponse à la disparité et à la faiblesse de la formation de base en criminologie consiste à préparer celle-ci autant que possible avec des enseignements de mineures en bachelier, et à la renforcer avec des crédits complémentaires au seuil et au cours du master. Une contrepartie de ces dispositifs est qu'ils brouillent la progressivité et la cohérence d'un cursus commun ; celui-ci est d'autant plus difficile à configurer que le corps enseignant, avec des ETP (équivalent temps plein) en nombre très réduit, est lui-même composé de pièces et de morceaux – académiques payés à l'heure, invités temporaires ou définitifs provenant de divers milieux de pratique professionnelle, enseignants relevant d'autres facultés ou sponsorisés par le secteur privé.

Les écoles bénéficient de multiples dispositifs de soutien à la démarche qualité au sein de leurs facultés et universités. Leur gouvernance s'appuie sur toute une comitologie qui ne se conçoit pas sans l'implication des étudiants. Le relatif sous-investissement de ces derniers dans les organes représentatifs est compensé par leur sentiment que de très bonnes relations informelles avec le corps académique, facilitées par la petite taille des écoles leur permet largement d'être entendus. Les procédures d'évaluation de leurs acquis visent à leur donner les meilleures chances en rendant claires les attentes dont ils sont l'objet et en multipliant les modalités de contrôle.

L'offre académique est continûment adaptée pour répondre à l'élargissement du domaine et des problématiques qui s'ouvrent pour l'étude du crime et des déviances et pour viser des débouchés professionnels ; la réflexion sur la place des stages, la reconfiguration des finalités – spécialisée ou approfondie, les tentatives d'internationalisation des cursus ont été des éléments centraux de l'adaptation de cette offre.

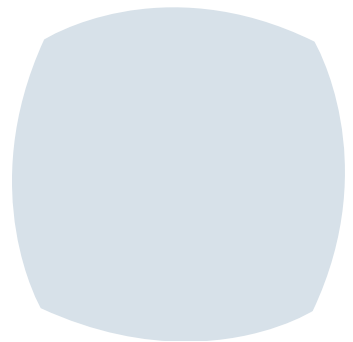
Il faut souligner le rôle crucial des équipes administratives dans le soutien à tous les acteurs : aux étudiants, dans un premier temps, pour lesquels l'entrée en 2^e cycle peut être très déstabilisante quand ils doivent, à la suite du décret Paysage, faire l'expérience de la difficile liberté de configurer leur PAE (programme annuel de l'étudiant) et au corps enseignant également, dans un deuxième temps. Ce soutien ne se démentira pas au cours du cursus puisque ces équipes sont aussi en première ligne pour la gestion des horaires, examens, stages, échanges internationaux.

Le suivi des diplômés est un élément crucial des réflexions sur la qualité de l'enseignement. Les dispositifs de mise en relation avec les milieux professionnels demandent encore à être améliorés. Les enquêtes auprès des anciens montrent en effet l'image encore incertaine que la criminologie projette vers l'extérieur, sur sa place par rapport à d'autres disciplines, cette incertitude se repercutant sur le marché de l'emploi qui ne saisit pas toujours la spécificité des compétences du criminologue.

La lucidité des écoles sur leurs forces et faiblesses est remarquable et créatives sont les idées de remèdes auxquels elle conduit. Les solutions imaginées se heurtent pourtant à ce mur indépassable des contraintes économiques qui, de l'avis général, mettent directement en danger l'avenir d'une criminologie francophone originale dans un monde académique dominé par l'anglo-américain.

Contenu de l'analyse transversale Criminologie

rédigé par le comité d'évaluation continue



Présentation du comité des experts

Mme Alexandra BAHARY-DIONNE,
experte étudiante

Alexandra Bahary-Dionne est doctorante à la Faculté de droit à l'Université d'Ottawa et titulaire d'un baccalauréat et d'une maîtrise en Droit de l'Université du Québec à Montréal ainsi que d'un diplôme d'études supérieures en communication de l'Université Concordia. Ses intérêts de recherches et ses publications portent sur les relations entre les inégalités sociales et le droit des contrats, l'accès à la justice, les usages numériques ainsi que la méthodologie et l'éthique de la recherche en sciences sociales, en particulier en contexte numérique.

Elle est membre de l'Observatoire international sur les impacts sociétaux de l'IA et du numérique (OBVIA).

En plus d'avoir été assistante de recherche et d'enseignement pour des professeurs de droit et de sciences sociales, elle a travaillé pour plusieurs organismes de défense de droits et d'éducation juridique. Elle a aussi siégé sur plusieurs instances universitaires de représentation étudiante. Elle est présentement coreprésentante des étudiants aux cycles supérieurs de l'Association canadienne de droit et société.

Pour l'AEQES, Alexandra Bahary-Dionne a participé à l'évaluation externe des cursus en droit.

M. Claude DEBRULLE,
expert de la profession

Docteur en droit (1964), Claude Debrulle a effectué l'essentiel de sa carrière professionnelle au département fédéral de la Justice au sein de la « Direction Générale de la législation, des libertés et droits fondamentaux » dont il a été le Directeur-Général entre 1993 et 2007. Dans le cadre de cette D.G., il a, notamment, exercé les fonctions d'Agent du Gouvernement belge auprès de la Cour européenne des droits de l'Homme (1985-2007), il a été le Coordinateur belge auprès de l'Union européenne pour le pilier « Justice et Affaires intérieures » (1994-2001), il a présidé le Comité Directeur pour les problèmes criminels auprès du Conseil de l'Europe (2005-2007). Comme

juriste, il a participé à l'élaboration de beaucoup de législations et de règlements en droit belge civil, commercial et pénal. Il a aussi négocié de nombreuses conventions bilatérales ou des traités européens et internationaux.

Parallèlement à cette activité professionnelle, il a donné, pendant plusieurs années, des cours d'éducation permanente auprès d'adultes en matière d'initiation au droit social, économique et constitutionnel. Il a été administrateur au Centre belge d'égalité des chances et de lutte contre le racisme et la xénophobie (2001-2014). Il a également une activité d'élu communal depuis 2007.

Aujourd'hui, il est membre de la commission de surveillance pénitentiaire à la prison d'Ittre, administrateur à la Ligue francophone des droits de l'Homme (LDH), membre de sa commission « Justice » et Secrétaire-Général de l'Association européenne de Défense des droits de l'Homme (AEDH).

Claude Debrulle a également participé aux évaluations externes des cursus en Droit, organisée en 2003 par le CReF et en 2017-2018 par l'AEQES.

Mme Charlotte POURCELOT,
experte de l'éducation

Docteure en Sciences de l'Education, Charlotte Pourcelot est chercheure associée au Laboratoire Interdisciplinaire des Sciences de l'Education et de la Communication (LISEC EA 2310). Ses principales recherches ont pour contexte l'enseignement supérieur. Elle s'intéresse particulièrement aux politiques publiques, à la pédagogie universitaire et aux problématiques de la réussite étudiante. Sur ces thèmes, elle a publié plusieurs articles et a participé à différents comités de lecture de conférences et de revues.

Charlotte Pourcelot est actuellement Responsable de l'Observatoire des Pratiques Pédagogiques de l'Université Gustave Eiffel. Précédemment, elle était ingénieure de recherche, chargée de l'évaluation de dispositifs pédagogiques à l'Université Paris-Est (UPE) et Attachée Temporaire d'Enseignement et de Recherche (ATER) au sein du département des Sciences de l'Education à l'Université Paul Valéry - Montpellier 3 (UPVM3).

Mme Renée ZAUBERMAN, experte paire

Renée Zauberman est, depuis septembre 2019, directrice de recherche émérite au CNRS. Disposant d'une maîtrise en Criminologie (Université de Montréal), d'un doctorat en Droit (Université Paris 11) et d'une habilitation à diriger les recherches (Université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines), elle a investigué les champs de recherche suivants en sociologie du crime : le crime et le pénal du point de vue des citoyens, notamment via l'introduction en France des recherches sur les victimes, ainsi que la gendarmerie nationale dans son travail pénal. Ses travaux actuels portent plus précisément sur la mesure de l'insécurité et de la délinquance et sur leur distribution géosociale.

Tant à l'échelon national qu'international, elle a mené des activités de conférencière invitée, des missions et cours, des publications dans des revues en langue étrangère, d'encadrement de mémoires et de thèses, dirigé et participé à des revues (telles que l'*European Journal of Criminology*, *Déviance et Société* ou *Criminologie*) et programmes européens.

Renée Zauberman dispose également d'une expérience, nationale et internationale, en évaluation dans le domaine de la recherche.

Préambule

Le comité d'évaluation continue juge important de faire, au seuil de ce rapport transversal sur la qualité de l'enseignement dans les écoles de criminologie de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB), une remarque qu'il faudrait garder à l'esprit tout au long de sa lecture : on a demandé à ces écoles d'évaluer leur démarche qualité, alors que celle-ci est surdéterminée par des réformes qui les dépassent, sur lesquelles elles n'ont pas été consultées et qui elles-mêmes n'ont pas été évaluées.

Brève description des écoles

Nées toutes trois dans la première moitié du 20^e siècle, alors que des savoirs sur le crime s'accumulent depuis la fin du 18^e, les écoles de criminologie de la FWB, rattachées à diverses facultés (Droit, Sciences politiques, Sciences sociales) restent de très petites entités au sein de leurs universités respectives ne rassemblant guère, dans chacune plus de 2% des étudiants de master.

*En aparté, une question épistémologique :
qu'est-ce que la criminologie ?*

Approche ou perspective pluridisciplinaire, multidisciplinaire, interdisciplinaire, transdisciplinaire, ces flottements de vocabulaire dans les dossiers d'avancement sont-ils autre chose que la marque du combat des acteurs du champ pour définir ce que criminologie veut dire, comment elle doit être enseignée, reçue, et pratiquée ?

Est-elle une discipline à part entière, comme l'histoire ou la sociologie avec leurs théories et leur méthodes propres, ou est-elle un ensemble de disciplines appliquées à un objet particulier, le crime, ou plus largement, les déviations et les normes qui en sont la condition constitutive ? La variété des approches du crime proposées dans les programmes de cours (droit, psychologie, sociologie, politologie, médecine

légale, psychiatrie, sciences forensiques⁶, statistiques...), la variété également des déclinaisons de l'objet « crime » (délinquance juvénile, terrorisme, drogue, sécurité...) permet en tous cas de poser la question, de remarquer la crainte d'une « science fourre-tout » en fonction des possibilités d'enseignements de telle ou telle matière et l'aspiration à des enseignements qui croiseraient tous ces regards de manière à produire concepts, terminologie, méthodologie intégrées, approchant ainsi le Graal de l'interdisciplinarité.

Une autre façon de poser cette question épistémologique est de remarquer la tension entre plusieurs objectifs des formations offertes : d'une part, elles cherchent naturellement à mettre sur le marché du travail des professionnels de l'intervention dans un champ particulier, celui de la réponse sociale à des comportements qui dévient de telle ou telle norme. Parmi ces déviations, il y a le crime, déviance par rapport à une norme spécifique soutenue, sous la forme de la loi pénale, par la puissance étatique. Autant dire que sous cet angle, la criminologie est sérieusement adossée à une institution de contrôle social (on ne peut oublier qu'historiquement, la prise en charge par le souverain de la vengeance privée pour en faire une peine publique à la suite d'un procès, a été, avec l'impôt et la guerre, un des piliers de la construction des états modernes). Et pourtant, en même temps, les écoles partagent largement un objectif de distance critique vis-à-vis de ces institutions parce qu'une telle disposition d'esprit est dans la nature même de la formation universitaire, qu'elle leur semble particulièrement nécessaire dans un domaine si lourdement chargé d'évidences de sens commun, profanes, médiatiques, politiques et professionnelles et d'où la gouvernance par la peur n'est jamais très loin. Ainsi, chaque école se félicite de ce que cet esprit critique soit un des aspects particulièrement appréciés des étudiants quant à l'enseignement qu'ils ont reçu.

⁶ Il s'agit de différentes méthodes d'analyse fondées sur les sciences de la nature, les neurosciences, l'informatique, les mathématiques et la statistique afin de servir au travail d'investigation, notamment au profit de la police scientifique et de la médecine légale.

Chapitre 1 : Contraintes structurelles

Les écoles de criminologie qui ont fait l'objet de cette évaluation travaillent toutes trois sous des contraintes que nous qualifions de structurelles parce qu'elles constituent des conditions sur lesquelles les acteurs n'ont, pour remplir au quotidien leur mission d'une formation de qualité, guère de prise.

1. La toile de fond, pour l'instant indéchirable, est que tout l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles est financé à enveloppe fermée, bloquant en particulier tout élargissement du personnel académique « maison ».
2. Les écoles de criminologie dispensent un master « orphelin » c'est-à-dire qui n'est pas appuyé sur une formation complète de bachelier.
3. Le nombre d'étudiants en criminologie a augmenté régulièrement, dans les trois écoles depuis l'évaluation précédente de 2008-2009, et dans une proportion supérieure à la croissance des populations étudiantes que connaissent d'autres formations. Plusieurs raisons à cela :
 - à un niveau culturel très général, un engouement pour l'objet « crime », à travers des productions littéraires, cinématographiques et médiatiques très largement diffusées qui donnent du métier de « criminologue » une image très attractive, quoique parfois trompeuse.
 - la quasi-impossibilité de régulation des admissions.
 - des dispositions réglementaires ont ouvert la formation à des étudiants qui n'y avaient pas auparavant accès :
 - o le dispositif de Bologne a créé, outre une inscription en master sous le régime de la valorisation des acquis de l'expérience et/ou de la formation (VAE), une année passerelle vers la criminologie pour des étudiants d'autres formations (assistants sociaux...). Cette année passerelle a été supprimée ;
 - o par une autre disposition réglementaire, le décret Paysage entré en vigueur avec l'année académique 2014-15 ; celui-ci a ouvert aux étudiants provenant des hautes écoles l'accès au master, entraînant un afflux supplémentaire de demandes d'inscriptions.
 - o L'absence d'un enseignement en bachelier de criminologie a été comblée par une multiplication de « mineures » qui a accru, au départ de diverses facultés, l'attrait pour le master en criminologie.
4. Ledit décret Paysage a remplacé la notion d'« année d'étude » par celle de « programme annuel de l'étudiant » (PAE) qui confère à ce dernier une très large responsabilité dans la construction de son propre cursus.
5. Dans le monde de la criminologie, l'enseignement francophone délivré en Belgique occupe une position favorable par rapport à la France qui ne dispense pas une telle formation intégrée. Cela étant, cet enseignement reste minoritaire comparé à l'enseignement dispensé et la recherche pratiquée et publiée en anglais.
6. À toutes ces contraintes structurelles s'est ajoutée, au cours des années académiques 2019-20 et 2020-21, un épisode conjoncturel, la pandémie de COVID-19 qui a largement déstructuré les modalités d'enseignement. Le meilleur exemple étant la généralisation du télétravail tant pour le corps académique que pour la population étudiante.

Ainsi, les écoles doivent, au jour le jour, affronter ce que le comité résumerait volontiers comme un problème de quadrature du cercle : veiller à la « qualité » d'un enseignement appuyé sur de multiples disciplines, porté par une équipe structurellement insuffisante et dispensé à des candidats criminologues de plus en plus nombreux face :

- en amont, à une disparité d'accès au master, riche en profils différents mais handicapée par la suppression de l'année préparatoire, ce qui oblige à un lourd investissement en mineures ou en programmes adaptés au cas par cas ;

- en cours de master, à une période trop courte de deux ans basée sur l'obtention de crédits qui, de fait, allonge la durée des études et qui pénalise l'appropriation du contenu des cours ;
- toujours en cours de master, au cumul à la fois des cours complémentaires et de base en tronc commun, des enseignements à option en finalité spécialisée ou approfondie devant prendre appui sur un travail de fin d'études ouvert à la recherche criminologique et sur un stage d'appréhension professionnelle ;
- et, en aval du master, à délivrer un diplôme adapté à un marché du travail à évolution incertaine.

1. La contrainte financière

La contrainte financière absolue dans laquelle sont enserrées les universités et en leur sein les facultés, départements et écoles rend d'autant plus remarquable l'énergie et la créativité qu'y investissent leurs équipes académiques et administratives. Mais la plus belle fille du monde ne peut donner que ce qu'elle a et la question des ressources mobilisables est toujours celle qui ressort en dernière analyse. Les acteurs universitaires, à quelque niveau et sur quelque question qu'on les sollicite, ne peuvent que renvoyer à la décision politique sur laquelle ils n'ont aucune prise.

Dans ce cadre, les écoles ne sont elles-mêmes dotées que d'une très faible autonomie financière parce qu'elles sont insérées dans des facultés plus importantes, ce qui peut les rendre dépendantes de rapports de force et de coopération entre les différents niveaux qui gèrent tous une économie de pénurie. Dans aucune des universités, certes, les rapports politiques entre les écoles et leur niveau parent dans l'organigramme ne se jouent sur le mode du conflit, mais les déséquilibres de taille défavorisent mécaniquement les petites structures que sont ces écoles. Un de leurs enjeux dans les politiques de gouvernance est d'ailleurs de trouver leur place au sein d'instances facultaires pour pouvoir peser dans les décisions d'attribution des ressources, rares par définition.

Le comité souligne l'intérêt qu'il a trouvé à la lettre commune signée par les trois écoles⁷ en ce qu'elle souligne plusieurs problèmes partagés comme le manque d'autonomie et l'absence de ressources propres.

Cette absence de ressources propres est en lien avec le carcan d'enveloppe fermée qui caractérise, en Fédération Wallonie-Bruxelles le financement de l'enseignement universitaire. Le Conseil des Recteurs Francophones (CRéF) a dénoncé ce système qui pousse les universités à une concurrence « cannibale » dans la chasse aux étudiants au détriment de leur financement. Dans la foulée de cette dénonciation, le CRéF a renoncé, pour les années 2022-2023, à toute nouvelle demande d'habilitation pour lancer de nouvelles formations⁸.

Recommandation 1 :

Les règles de financement de l'enseignement universitaire doivent être revues afin de remédier au système pervers de l'enveloppe fermée qui pénalise, en particulier, les écoles de criminologie en raison du faible soutien institutionnel dont elles bénéficient (voir la lettre commune citée ci-dessus).

Recommandation 2 :

Le Conseil d'orientation de l'ARES doit être encouragé à poursuivre la tâche qui lui a été confiée par la Ministre de l'Enseignement supérieur. Celle-ci consiste, à la connaissance du comité, à objectiver les critères d'attribution des habilitations de nouvelles formations permettant une plus grande transparence dans les choix à arrêter par l'autorité publique. Cette objectivation pourrait être bénéfique à l'enseignement de la criminologie.

⁷ Lettre commune qui se retrouve au sein du dossier d'avancement de chacune des trois universités ici concernées.

⁸ « Lasses du sous-financement, les universités font la grève des nouvelles formation », Monique Baus, article in : *La Libre Belgique*, 6 mai 2021, p. 8.

2. Un master orphelin

Le master en Criminologie dispensé par les trois écoles de FWB n'est pas appuyé sur un enseignement de bachelier dédié, contrairement, il faut le rappeler, à cet enseignement en Flandre, où (comme dans de nombreux autres pays, notamment de tradition anglo-saxonne) il couvre également le premier cycle ; il se trouve donc coupé d'une véritable formation disciplinaire de base.

Éléments contextuels et internationaux

Quelques exemples d'enseignements internationaux de la criminologie à partir du 1^{er} cycle

Université de Gand :

- *Bachelor of Science in de criminologische wetenschappen*
- *International Master of Advanced Research in Criminology*

University of Sheffield (Royaume-Uni) :

- *Criminology Bachelor (BA)*
- *International Criminology Bachelor (BA)*

Université de Montréal (Canada) :

- *Baccalauréat ès sciences en criminologie*
- *Maîtrise ès sciences en criminologie*

Victoria University of Wellington (Nouvelle-Zélande) :

- *Bachelor of Arts (BA) in Criminology*
- *Graduate Diploma in Arts (GDipArts) in Criminology*

Loyola University Chicago (États-Unis)

- *Criminal Justice and Criminology Bachelor of Science*
- *Master of Arts in Criminal Justice and Criminology*

(parmi 392 programmes nord-américains en criminologie en premier cycle, à l'orientation plus ou moins généraliste ou spécialisée en formation poli-cière, judiciaire, forensique, etc.)

Une première réponse à cette faiblesse consistait en une année préparatoire, dite aussi année passe-elle, à l'accès au master. Cette année qui s'adres-

sait en particulier aux étudiants en provenance de hautes écoles, insuffisamment préparés par leur premier cycle aux exigences académiques nécessaires pour aborder le deuxième à l'université ou encore aux étudiants étrangers dans les matières non abordées dans leurs formations, a été supprimée par le décret Paysage.

Depuis Bologne, c'est l'enseignement de mineures au cours du premier cycle universitaire, au sein de divers bacheliers connexes (droit, psychologie, sciences politiques, sociologie, anthropologie...) qui introduit les étudiants aux questions de crime, de déviance, de contrôle social, à travers les disciplines de base utilisées en criminologie. Ces mineures sont conçues par les écoles et il semble que cette pré-orientation rencontre, dans les dernières années, un large succès, qui manifestement se traduit dans l'augmentation de la population étudiante en master. Reste que ces mineures ne compensent pas tout à fait la suppression de l'année préparatoire.

La dernière réponse en date, donc, consiste au seuil et au cours du master à exiger des étudiants l'absorption d'un corpus de crédits complémentaires destinés à fournir les bases conceptuelles et méthodologiques nécessaires à une poursuite assurée du cursus.

Recommandation 3 :

À l'instar du système d'enseignement de la criminologie pratiqué en Flandre et dans de nombreux pays, le comité recommande d'étudier la faisabilité d'appuyer le master en criminologie sur un enseignement de bachelier dédié à cette discipline.

3. Stages et TFE

Les réflexions quant à leur organisation et leur place dans les programmes sont en pleine effervescence, plusieurs difficultés aigües ayant fait surface à leur sujet :

- les populations étudiantes récentes semblent de plus en plus embarrassées par cet élément de leur formation qu'est le mémoire de fin d'étude, pourtant traditionnellement tenu pour une étape-clé d'un parcours universitaire :

sur fond de diversification de la masse étudiante, ce travail ne semble correspondre ni aux aspirations ni aux compétences de tous (faibles capacités de lecture et de rédaction, également de compréhension de la littérature scientifique) et est l'objet de retards, liés également à la surcharge des emplois du temps ; une autre difficulté tient à la surcharge des encadrants, compte tenu du nombre de mémoires à superviser. Les tentatives de remédiation consistent en des séminaires d'accompagnement, dans la formation à la rédaction scientifique, éventuellement dès le début du master, dans l'allègement des procédures d'évaluation, dans la proposition d'une alternative comme la rédaction d'un article scientifique avec publication à la clé. Sans trop de surprise, cette dernière proposition n'a pas, quant à présent, rencontré de véritable succès.

- les stages dans leur lien avec la vie professionnelle, sont sans aucun doute des éléments cruciaux de la formation et il faut remarquer qu'un ancrage profond dans le réseau professionnel local est un atout considérable pour procurer aux étudiants des positions de stagiaire. Reste qu'il faut parfois aussi affronter, pour trouver des institutions qui acceptent des étudiants, la concurrence d'autres filières de formation du domaine social. Par ailleurs, comme pour les TFE, on observe des difficultés d'insertion du stage dans un cursus encombré. Une autre question est celle de la place de la notation du stage dans l'évaluation des étudiants : elle peut en être partie intégrante, ou bien en être totalement détachée pour leur assurer la liberté d'une posture critique si se posent au cours de ce stage des dilemmes éthiques, en raison par exemple de pratiques d'institutions ne respectant pas les droits de la personne.
- faut-il distinguer les exigences en termes de stage et de mémoire selon que les filières sont plus ou moins ancrées dans la pratique ? En tous cas il semble que coupler stage et mémoire permette un meilleur investissement de la part des étudiants, qui peuvent ancrer leurs questionnements dans une expérience de terrain. La question revient alors du temps

disponible pour l'exploitation de cette expérience à des fins d'écriture, à la fin du bloc 2, sous la supervision d'encadrants surchargés...

Recommandation 4 :

Le comité recommande de réfléchir à différentes formules qui différencieraient davantage les exigences en termes de stage et de mémoire selon la filière : on pourrait envisager de distinguer des mémoires longs pour lequel seraient collectées les données sur un terrain d'enquête et des travaux plus courts de réflexion sur une expérience de stage ; un stage long pourrait s'inscrire dans la filière spécialisée, alors qu'un stage court s'intégrerait dans la filière approfondie, accompagnant le recueil de données.

4. Le décret Paysage

Si ce décret a comme principaux objectifs de restructurer le paysage de l'enseignement supérieur en FWB et d'harmoniser l'organisation des études en plaçant les étudiants au centre de la réflexion, d'aménager leur parcours personnalisé dans leurs études initiales et au long de leur vie et de créer un statut unique au travers de tous les établissements, c'est bardé de toutes ces intentions honorables que cette réglementation a produit les effets disruptifs considérables qui ressortent de l'évaluation continue qui nous occupe :

- suppression de l'année préparatoire qui permettait une remise à niveau des étudiants, notamment dans le domaine des sciences sociales.
- nécessité d'introduire, en conséquence, des prérequis à la réception de l'enseignement en criminologie, ce qui, compte tenu de la disparité de la formation initiale des étudiants qui ont désormais accès au master, brouille la progressivité et la cohérence d'un cursus commun. Pour un corps enseignant lui-même parfois constitué de pièces et de morceaux, mettre au point pour ce public très disparate un tel programme d'enseignement d'un domaine vaste relatif aux normes, aux déviances et au contrôle social, en embrassant une large gamme de disciplines des sciences sociales,

humaines, juridiques et naturelles, dans une perspective qui se veut à la fois critique et professionnalisante, mettre au point un tel enseignement a constitué et constitue un défi permanent.

- au niveau de chaque cours, ce paysage éclaté a pour effet que les professeurs peuvent avoir du mal à connaître le niveau des étudiants et du mal donc à adapter leur enseignement.
- les étudiants sont confrontés à ces complexités nouvelles dans la construction plus ou moins « à la carte » de leur parcours annuel à travers lequel l'acquisition des connaissances se ferait justement de façon progressive et cohérente ; par ailleurs, dans ces conditions d'études, les collectifs d'étudiants ont peine à se constituer.
- allongement de la durée du master, la complexité des parcours rendant difficile de faire tenir toutes les exigences (mise à niveau, prérequis, stage, mémoire) à l'intérieur de deux années académiques.
- les tâches de l'administration des écoles, en première ligne dans l'aide aux étudiants pour la construction de ces parcours, et des enseignants pour la mise au point de leurs plannings, en sont considérablement alourdies.

Au moment où se clôt la rédaction de ce rapport transversal, il semble que les autorités politiques responsables de l'enseignement supérieur en FWB ont pris acte des difficultés causées par le décret Paysage⁹ que nous abordons dans ce rapport. La réforme annoncée cherche à répondre en particulier à la question de la progressivité du cursus : dans sa forme actuelle le décret, au lieu de rendre la diplomation plus aisée en laissant à l'étudiant une très grande souplesse de programmation, l'entraîne au contraire, à force d'accumulation de crédits non validés, dans des retards, voire des abandons de formation qui constituent une perte de chances considérable. La limitation stricte à 60 du nombre de crédits à valider lors du bloc 1 avant de pouvoir passer au bloc 2 devrait alléger l'étudiant du poids des

crédits non validés qu'il traîne au cours de ses années de master et rendre plus claire la route à suivre pour parvenir à la complétion du diplôme. Du côté des services administratifs des écoles ces dispositions constitueront également un allègement des contraintes liées à l'inscription et à l'élaboration des PAE. En l'état de ce projet qui doit encore faire l'objet de consultations et de relecture au plan gouvernemental, le comité ne juge pas opportun de se prononcer à ce stade. Tel qu'il perçoit la réforme actuelle, il souhaite en soutenir les aspects positifs.

Recommandation 5 :

Prenant acte de la suppression de l'année préparatoire et du caractère partiel des mineures au travers des « bacheliers passerelles », le comité considère qu'il est souvent très difficile pour les étudiants de valider les crédits prérequis au master sur seulement deux années qui aboutit à des allongements de fait du cursus.

Par conséquent, à défaut de faire de la criminologie une faculté à part entière en la dotant d'un enseignement en bachelier dédié (voir la recommandation 3 ci-dessus), voire de rétablir l'année préparatoire abrogée par le décret Paysage, l'alternative serait d'accroître de manière significative le soutien à la réussite, y compris financier, à apporter aux étudiants, afin qu'ils puissent accéder dans de bonnes conditions à leur diplomation.

5. Encadrer les étudiants

Le rapport encadrants/étudiants s'est considérablement dégradé par cette double circonstance de l'augmentation très sensible du nombre d'étudiants et de la stagnation des corps enseignants : un enseignant faisait remarquer que lorsqu'il était lui-même étudiant dans l'école où il enseigne, le corps professoral comptait 5 équivalents temps plein (ETP) pour 60 étudiants ; aujourd'hui, le nombre de ceux-ci a été multiplié par plus de 3, alors que celui des ETP est passé à 3,9. Une telle situation demande une certaine inventivité pour arriver à maintenir un

⁹ Exposé des motifs de l'avant-projet modifiant le décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académiques des études.

enseignement de qualité et à ne pas le compromettre, par exemple en continuant à assurer des travaux pratiques (TP) en petits groupes et n'usant qu'avec parcimonie des questionnaires à choix multiples (QCM).

L'augmentation du nombre d'étudiants

Cette croissance, qui a pu aller jusqu'au doublement des inscrits au cours de la décennie écoulée et dont nous avons mentionné les possibles causes *supra* peut naturellement, en tant que signe de grand intérêt public pour la criminologie, réjouir ses promoteurs. Cependant, à moyens constants, elle ne peut que peser d'un poids très lourd sur les écoles, en dégradant pour commencer les conditions matérielles des enseignements : sureffectifs des groupes de travaux pratiques, jauge insuffisante des salles, par exemple en matière d'équipement informatique.

La régulation des flux à l'entrée

Les moyens en sont très réduits. Quelques candidatures peuvent faire l'objet d'un examen d'admission ; il s'agit des demandes faites sous le régime de la valorisation des acquis (VAE), mais cela ne concerne qu'un nombre très restreint de cas, soit quelques unités par an. Font également l'objet d'une sélection les candidatures en provenance de pays hors Union européenne. Les candidatures en provenance de France, où un enseignement du même type n'existe pas, sont suffisamment nombreuses pour qu'ait été mise en place une sélection (à la légalité incertaine) en fonction de la moyenne obtenue au 1^{er} cycle.

La stagnation des corps enseignants

Le nombre des académiques au cadre statutairement attachés aux écoles et y consacrant non seulement tout leur temps d'enseignement/recherche, mais aussi beaucoup de temps d'administration est systématiquement très restreint, atteignant au mieux à peine 5 ETP. Devant l'impossibilité, avec de si faibles forces, de couvrir les enseignements d'un champ de connaissances en constante expansion, la réponse est le recours à diverses ressources :

- académiques payés à l'heure, invités temporaires ou définitifs provenant de divers milieux de pratique professionnelle ;

- enseignants relevant d'autres facultés ;
- enseignants sponsorisés par le secteur privé.

Mais cette configuration hétéroclite, si elle peut présenter l'avantage d'une ouverture intellectuelle vers d'autres horizons disciplinaires, peut également menacer la cohérence de l'enseignement de la criminologie.

Couplée à la croissance du nombre des étudiants, cette stagnation, devenue chronique, fait peser sur les académiques au cadre une charge qui peut devenir insupportable, d'autant que ce corps est vieillissant et que le départ à la retraite d'un certain nombre de ses membres n'ouvre pas de réelles perspectives de remplacement. Le temps consacré à la préparation et à la tenue des cours, le poids du suivi des mémoires, TFE et stages, censé être un dispositif très individualisé, s'alourdit avec le nombre d'étudiants. Ces faiblesses rendent également difficile l'élargissement de l'offre de cours vers de nouvelles questions pourtant parvenues au centre des préoccupations sociales.

Faire face, donc. « Ne pas faire de la qualité pour faire de la qualité » ... Cette proclamation semble prendre avec un grain de sel le référentiel d'évaluation continue proposé par l'AEQES, articulé autour de critères qui pourraient n'être que formels. Ce que révèle une telle annonce, c'est sans doute que le souci des trois écoles de criminologie porte d'abord sur le cœur de métier de l'universitaire, l'enseignement et la recherche, « délivrer la marchandise » – le savoir sur le crime – en bon état, sans perdre trop de temps et d'énergie dans les questions d'organisation. Et pourtant...

Chapitre 2 : L'engagement dans une démarche qualité

L'engagement dans la démarche qualité des trois écoles qui font l'objet de cette évaluation continue est indéniable depuis l'évaluation initiale. Leur horizon à toutes est la dispense d'un enseignement mobilisant de multiples disciplines, appréhendant la criminalité et la réaction sociale à travers toutes leurs dimensions, s'affranchissant, grâce à une approche scientifiquement fondée et critique, des conceptions simplistes qui ont souvent cours dans les représentations communes comme dans le discours politique sur le crime et la justice et capable finalement d'accompagner les étudiants de façon efficace vers le marché du travail.

Ce noble programme, à travers quels dispositifs s'actualise-t-il ? Sous de multiples aspects, au sein des écoles mêmes, des facultés, sans oublier les engagements des entités-mères, les universités, qui ont été un solide appui.

1. La gouvernance

La gouvernance des écoles se pratique à travers toute une comitologie de conseils, comités, commissions, bureaux, groupes de travail dans lesquels se discutent et se décident le contenu, la planification, l'évaluation des enseignements particuliers et la structure des programmes. S'y tiennent les réflexions sur tous les sujets d'intérêt pour la délivrance d'un enseignement de qualité, et notamment sur l'identité de la criminologie, sa pédagogie, les problèmes qui se posent à de nouvelles générations d'étudiants autour des mémoires, travaux de fins d'études et stages...

La participation de toutes les parties prenantes au projet d'enseignement et de recherche propre à l'université est un élément constitutif de la « culture qualité » et depuis longtemps déjà, celle-ci ne se conçoit pas sans l'implication des étudiants eux-mêmes. Encore faut-il que les divers acteurs soient intéressés à cette participation, et le fait qu'ils le soient nécessairement est peut-être une pétition de principe.

En effet, la participation à de multiples instances délibératives ou administratives, à de nombreux

dispositifs d'évaluation, tout au long de l'année académique, voire au-delà, avec des mois qui ne dépassent jamais 31 jours, des semaines 7 jours et des journées 24 heures, peut être vue comme faisant obstacle à l'investissement dans le cœur du métier d'enseignant comme du métier d'étudiant. Faisons-nous un instant l'avocat du diable : toutes les procédures mises en œuvre pour l'évaluation de la conduite de ces deux métiers peuvent être vécues comme lourdes, encombrantes, voire superfétatoires, compte tenu des ressources humaines disponibles. De manière basique, la tenue de ces concertations peut tout simplement se heurter à la difficulté à trouver des dates et heures de réunion qui conviennent à tous... On peut imaginer que les uns veulent se concentrer sur la préparation et la dispense de leur cours, l'avancement de leurs recherches, les autres sur les brèves années de leurs apprentissages, sans beaucoup de temps et d'énergie à consacrer à la réunionite chronique qui est le lot des grandes organisations. Il est donc bien possible que les exigences du pilotage en bonne et due forme de la qualité de l'enseignement ne rencontrent pas les réalités des structures, ni nécessairement les aspirations des acteurs. À force d'organiser des réformes, de produire des évaluations (!), d'assumer toutes les charges et mandats qui se créent constamment et qui les distraient de leurs fonctions principales, à savoir enseigner et faire de la recherche, le *burn out* professionnel est une occurrence significative.

Du côté des étudiants, on observe d'ailleurs un certain sous-investissement dans les organes représentatifs, même si les entretiens avec le comité d'expertise ne laissent pas de doute quant à la compatibilité de leurs préoccupations avec celles des enseignants et celles des *alumni*. Il est même arrivé lors des entretiens qu'à la question sur leur implication dans la « démarche qualité » de leur école, la réponse des étudiants a tout simplement manifesté qu'ils n'avaient même jamais entendu le terme... Mais cette apparente distance présente une face très positive : les étudiants se disent très sollicités pour faire entendre leur parole et très proches des enseignants comme des administratifs. On peut faire l'hypothèse que, dans des entités qui restent de petite taille, cette grande proximité humaine – aux dires de tous,

c'est un trait marquant de ces écoles – permet avec les uns et les autres et jusqu'au niveau le plus élevé, des relations informelles denses qui rendent superflues, à leurs yeux, l'implication énergivore et chronophage dans les dispositifs formels de la démocratie participative. Après tout, il est peut-être normal de n'avoir pas les mêmes attentes de vitalité de l'engagement étudiant pour un programme de deux ans que pour un autre de cinq ans. On peut de surcroît remarquer que la participation étudiante se fait également par la mobilisation d'autres canaux, comme les réseaux sociaux (groupes *Facebook*, par exemple) qui, de manière horizontale, permettent la constitution d'une communauté étudiante et sa relation aux diverses instances.

Recommandation 6 :

Certes, la participation étudiante, centrale dans la démarche qualité des universités pour établir un dialogue plus égalitaire entre tous leurs acteurs, demande des structures pour assurer une pérennité du fonctionnement au-delà des initiatives ponctuelles et de l'implication des étudiants les plus motivés. La question est de savoir à partir de quel seuil la comitologie devient étouffante, pour eux comme pour les autres parties prenantes. Entre une démocratie participative ouverte, qui laisserait aux acteurs concernés une marge de manœuvre quant aux canaux qui leur conviennent, et l'imposition d'une multiplicité d'instances et de réunions dans un cadre prédéterminé et standardisé, les modalités de la démocratie participative gagneraient à être soumises à un réglage fin mieux adapté aux réalités et notamment à la taille des écoles. La participation des acteurs concernés aux décisions qui les concernent devrait donc aussi s'exercer à la faveur du choix et de la modélisation des structures participatives impliquées tant que possible.

La participation étudiante est également attendue à travers leur évaluation de la qualité de chaque unité d'enseignement par la procédure centrale *Evalens*, mais celle-ci non plus ne semble pas (ou plus) rencontrer de véritable enthousiasme, peut-

être parce que formelle et répétitive. En effet, elle ne permet guère aux étudiants de saisir jusqu'à quel point leurs critiques et suggestions d'améliorations sont prises en compte. Plus profondément se pose avec ce type de procédure la question de la succession rapide des promotions d'étudiants : le *turn over* propre à un cursus finalement très bref rend difficile la construction d'un sentiment de responsabilité d'une promotion vis-à-vis de la suivante.

Recommandation 7 :

Une piste pour augmenter l'implication des étudiants dans l'évaluation des enseignements qui leur sont délivrés consisterait à mettre en valeur, par l'intermédiaire d'une infolettre, les changements introduits dans les programmes ou les pratiques des enseignants suite à leurs remarques et en les soulignant, à l'occasion des cours eux-mêmes.

2. Les dispositifs transversaux

Nombreux sont les dispositifs transversaux dont bénéficient les écoles au sein de leurs universités :

- services centraux d'accompagnement de la démarche chargés d'élaborer des indicateurs utiles aux démarches d'évaluation ;
- dispositifs de récolte et d'analyse de données et d'informations stratégiques permettant le suivi d'indicateurs-clés de l'enseignement, de la recherche, des finances... ;
- instances dédiées à la qualité des enseignements pour piloter des modifications de programme ou mettre sur pied des enquêtes auprès des diplômés ;
- des fonds de développement pédagogique ;
- l'accompagnement pédagogique des enseignants ;
- l'établissement de canevas d'évaluation des enseignements par les étudiants ;
- la mise en place de réseaux MOOC pour l'enseignement à distance ;
- la création de réseaux permettant de mutualiser les contacts avec les *alumni*.

3. Les évolutions des programmes

Le travail sur la mise à jour des programmes semble une activité quasi permanente des écoles, avant même la période qui sépare les deux évaluations AEQES. Toujours dans le cadre extrêmement contraint que dessine la faiblesse des ressources humaines, il faut adapter continûment l'offre académique pour répondre au vieillissement de certains cours, à l'élargissement du domaine et des problématiques qui s'ouvrent pour l'étude du crime et des déviances, aux formations disparates de nouvelles vagues d'étudiants plus nombreux, aux demandes incertaines du marché du travail.

- recensement des disciplines constitutives de l'enseignement de la criminologie, de leur apport et de leur adéquation aux besoins professionnels ;
- nombre de cours : des rééquilibrages des crédits ont souvent été nécessaires en fonction de la charge de travail, des heures de cours, des travaux pratiques. Ces rééquilibrages concernent aussi bien les enseignants (on peut signaler une enquête en cours sur la surcharge enseignante).
- progressivité des enseignements à partir de mineures créées en bachelier avec des colorations éventuellement très précises (par exemple, réaction sociale, espace urbain...), en les articulant aux blocs 1 et 2 du master, pour bâtir quelles finalités préparant à quelles spécialisations ?
 - o La finalité approfondie, conçue pour préparer en particulier à la recherche, fait l'objet de questions existentielles : elle n'attire pas toujours beaucoup d'étudiants et compte tenu des ressources disponibles, un des choix a été de la supprimer, tout en conservant la gamme de cours, notamment de méthodologie, qui permet de s'y former.
 - o L'autre branche de l'alternative est au contraire de consolider cette finalité en pariant sur le fait qu'elle n'aboutirait pas seulement à de la recherche académique, mais également à de l'analyse, de l'évaluation et de la gestion de projets dans le champ de l'intervention sociale largement entendue. En tout état de cause, dans le contexte européen d'intérêt pour la forma-

tion « à » et « par » la recherche et d'internationalisation des cursus, l'impasse sur ce type de professionnalisation ne peut qu'être dommageable et on peut être inquiet de la faiblesse du nombre de jeunes chercheurs en criminologie comme du départ à la retraite des enseignants. Qui seront les prochains enseignants et chercheurs ?

Recommandation 8 :

Pour stabiliser la finalité approfondie, une piste est dès lors d'explorer la fusion de cette option entre les écoles pour augmenter l'offre de formation pour le profil « recherche », une autre de capitaliser sur les partenariats internationaux pour la formation à la recherche.

- o adaptation des finalités pour coller au mieux à la diversité des problématiques de la criminologie : ainsi un programme prévoit-il de reconfigurer la finalité spécialisée en la scindant entre deux orientations : l'une viserait, dans une perspective plutôt clinique, l'intervention criminologique auprès des acteurs de la délinquance (auteurs, victimes...) ; l'autre ouvrirait la focale vers une connaissance et une analyse de phénomènes criminels décentrés de l'intervention individuelle.
- créations de nouveaux cours sur des questions apparues comme incontournables (politiques pénales, sécurité urbaine, justice restauratrice, criminalité environnementale, terrorisme, déontologie, sciences forensiques, cybercriminalité, criminalité économique) ou indispensables (méthodologie quantitative adaptées à la criminologie) ; naturellement certains phénomènes repérés comme posant problème (harcèlement scolaire, technologies de surveillance...) échappent encore à l'enseignement, faute de moyens. Une solution intéressante déjà mise sur pied est la participation à des formations interuniversitaires couvrant des domaines qui ne peuvent être touchés en interne (par exemple, droits de l'enfant, droit pénal des affaires, sexologie clinique...).

- implantation de pédagogies actives (comme l'apprentissage par projet ou les classes inversées) et d'activités hors les murs axées sur la pédagogie expérientielle.

Recommandation 9 :

Les pédagogies actives sont notamment l'occasion d'arrimer des objectifs d'apprentissage souvent abordés en silo, voire mis en opposition : elles favorisent l'insertion, forment des praticiens tout en leur permettant de développer une attitude de réflexion critique vis-à-vis de leurs interventions. Elles ouvrent des pistes de recherche-action fertiles pour la recherche criminologique. Il serait utile que les écoles disposent de moyens pérennes pour ces initiatives pédagogiques.

- mais le manque de moyens peut aussi affecter des traditions de longue date, comme certains enseignements de psychologie criminelle qui sont menacés par les impossibilités de recrutement dédié de professeurs familiers des problématiques spécifiques de clinique de la délinquance.
- l'internationalisation du cursus se poursuit dans plusieurs directions : pour pallier la faiblesse relative du bagage linguistique de nombre d'étudiants, offre de cours de néerlandais, d'anglais avec enseignement de la matière criminologique ; création de chaire internationale tournante dans des domaines qui restent à couvrir en interne (par exemple, criminologie environnementale) ; codiplomation ou double diplôme avec des universités étrangères ce qui permet une offre de cours plus diversifiée ; mobilité entrante et sortante des enseignants qui sont très nombreuses, signalant la très grande aisance des académiques à se mouvoir dans le champ très international des questions criminologiques ; mobilité entrante et sortante des étudiants grâce aux échanges Erasmus et Mercator : malgré les complications dans l'organisation de ces derniers, en raison de la brièveté du temps du master et plus largement du caractère

plus succinct de leur formation comparée à celles qui, en Flandre comme dans le monde anglo-saxon, couvrent les deux premiers cycles, les étudiants de Wallonie-Bruxelles se disent suffisamment bien préparés pour affronter le décalage culturel.

- au-delà du master en Criminologie *stricto sensu*, un certain nombre de formations ont été conçues par les écoles : les mineures dans quelques bacheliers, mais également, élargissant leur public-cible, des formations certifiantes, à visée directement professionnelle dans des domaines spécifiques comme la police, la victimologie clinique, le terrorisme et la radicalisation.

Recommandation 10 :

D'un point de vue transversal, les forces des universités ne s'évaluent pas que par rapport à elles-mêmes mais aussi au prisme de l'offre globale en FWB. Aucune des écoles n'est en mesure de couvrir les besoins de l'enseignement de la criminologie à elle seule. Il faudrait donc envisager des collaborations, des partenariats qui permettraient alors d'assurer une couverture large des domaines d'enseignements et des besoins de divers publics.

Chaque école gardant son autonomie, sa spécificité et son programme, pourrait alors décider selon ses priorités quelles nouvelles thématiques mettre de l'avant (éco-criminologie, nouvelles technologies etc.).

Ainsi, pour faire face à la diversification étudiante, il n'y a peut-être pas une solution « clés-en-main », mais une école proposerait, par exemple, une offre destinée aux bacheliers et une autre un programme de master différé pour ceux que leur carrière professionnelle amènerait à parfaire leur formation. De tels partenariats pourraient prendre encore d'autres formes : ainsi, pour parer aux menaces pesant sur la filière approfondie, une piste serait d'explorer la fusion de cette option entre les écoles pour augmenter l'offre de formation pour le profil « recherche », une autre de capitaliser sur les partenariats internationaux pour la formation à la recherche. (voir aussi la recommandation 8).

Le modèle complet serait un diplôme offert conjointement et où les étudiants pourraient suivre des cours dans chaque université, ce qui permettrait certaines économies d'échelle. Il serait par ailleurs intéressant de collecter des données quant aux attentes, obstacles et réalités vécues par ceux qui n'ont pas un profil « type » parmi l'ensemble des inscrits en criminologie.

4. L'évaluation des acquis des étudiants

Au-delà du caractère explicite du critère de réussite (le décret Paysage le place à une moyenne de 10), les procédures d'évaluation des acquis des étudiants ont fait l'objet de dispositifs qui visent à leur donner les meilleures chances :

- l'exposé d'emblée, sur les sites institutionnels des attentes dont ils sont l'objet dans des référentiels de compétences communs aux trois écoles ou éventuellement propre à l'une ou l'autre ;
- des engagements pédagogiques propres à chaque cours qui en décrivent, outre le contenu, les modalités d'évaluation, qui selon les objectifs propres à chacun, peuvent prendre telle ou telle forme : ainsi certains cours, privilégiant la dimension critique sur la restitution des connaissances peuvent se faire à livre ouvert ou faire appel à des méthodes d'évaluation collective ;
- autoévaluation des stages, avec éventuelle discussion avec le tuteur académique ;
- des modalités d'évaluation formatives : quizz, microtests mis en place par l'université, examens blancs.

5. Le rôle des administrations des écoles

Les étudiants, au moment de leur inscription au master se trouvent confrontés à quelque chose qui ressemblerait à la reconstitution d'un puzzle dont le modèle serait flou. Venus de formations diverses, avec au mieux une formation criminologique minimale acquise dans des mineures au cours d'un

bachelier, ils doivent expérimenter une souvent difficile liberté dans la configuration de leur PAE, en tenant compte des formations complémentaires et de prérequis qui leur sont imposés. Là où ils pouvaient auparavant se reposer sur l'expérience des autres étudiants inscrits dans la même année d'études, ils sont aujourd'hui atomisés dans des parcours à la carte qui certes les singularisent, mais les laissent souvent seuls et angoissés. Dans le cours de cette entrée en 2^e cycle, qui peut donc être déstabilisante, il faut souligner le rôle essentiel des équipes administratives des écoles, malgré, là encore, la faiblesse des ressources humaines mobilisables et l'ensemble des autres tâches organisationnelles qu'elles doivent assumer. À l'occasion, il est possible de recruter à temps partiel un ou une étudiante au moment du « coup de feu » des inscriptions, pour orienter les nouveaux étudiants. Le caractère crucial des administrations dans la vie des étudiants comme dans celles des académiques ne se démentira pas au cours du cursus puisque ces équipes sont aussi en première ligne pour la gestion des horaires, examens, stages, échanges internationaux dont il a fallu, sous l'effet du décret Paysage, revoir toute l'architecture. La simplification par informatisation des procédures, la publication, sur le site des écoles des programmes, profils d'apprentissage et d'acquisition de compétence sont des mesures qui peuvent éclaircir l'horizon des candidats. De même est-il utile de les prévenir d'emblée des risques de surcharge de travail à l'entrée en master et de la probabilité non négligeable que celui-ci, compte tenu de ses exigences se prolongera au-delà des deux années qui sont sa durée théorique¹⁰.

Recommandation 11 :

Le recours à des professionnels de l'orientation et de l'insertion pourrait permettre d'accompagner les étudiants dans leurs choix.

¹⁰ Exposé des motifs de l'avant-projet modifiant le décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académiques des études.

6. Suivi des diplômés, débouchés et identité

Le suivi des diplômés est un élément crucial des réflexions sur la qualité de l'enseignement, car il permet de l'accrocher à l'avenir des étudiants sur le marché du travail. Des enquêtes conduites auprès d'eux à intervalles réguliers et à différents moments après leur graduation permettent à la fois d'évaluer la pertinence qu'ils accordent aux enseignements reçus – points forts, comme le développement des capacités d'analyse et de l'esprit critique et points faibles comme les connaissances pratiques, la maîtrise des langues et l'ouverture internationale – et de connaître leur insertion professionnelle à l'issue du master. En l'espèce, les résultats laissent entendre d'une part des difficultés à trouver des débouchés professionnels « directs », d'autre part que certains débouchés ne font pas encore partie des domaines envisagés, alors même qu'ils sont porteurs : l'exemple a été donné du vaste champ de la sécurité privée. Une faiblesse générale, cependant, de ce suivi des diplômés est le taux de réponse relativement étroit des anciens aux enquêtes. D'une telle constatation, on pourrait tirer le projet de faire des études de cohorte permettant de mieux connaître à long terme le devenir des sortants.

La question des débouchés est en effet cruciale : si les secteurs professionnels présentés aux étudiants dans les programmes couvrent largement les institutions de contrôle social dans le domaine pénal, social et sanitaire et que certaines écoles sont historiquement très insérées dans le tissu des institutions locales de réponse aux déviances, les échanges avec les anciens ne manquent pas de relever les difficultés qu'ils ont pu rencontrer dans la recherche d'emplois. Une voie technique, formative, consiste à préparer les étudiants à la rédaction de CV, de lettres de motivations, à l'entretien d'embauche ; dans la même veine, la bourse de stages permet un contact avec des professionnels, des entretiens individuels, offrant ainsi aux étudiants la possibilité de se mettre en position de face-à-face avec un potentiel employeur, un peu comme lors d'un entretien de recrutement. Finalement, l'appui le plus solide, le plus en phase avec le monde professionnel

est bien celui des anciens diplômés : en ce sens, des groupes *Facebook* réunissant étudiants et *alumni* peuvent construire des ponts et finir par se structurer en forum et plateforme d'annonces d'emplois en criminologie.

Recommandation 12 :

La mise en place d'un mentorat pourrait permettre une meilleure insertion des jeunes diplômés : un soutien personnalisé par des professionnels partageant leur expérience peut aplanir les difficultés de l'entrée dans la vie active.

Certaines difficultés à trouver des emplois, évoquées notamment dans la lettre collective des trois écoles, tiennent à des dispositions réglementaires qui ont réservé ou vont réserver à d'autres diplômés un certain nombre d'emplois auxquels leur formation prépare pourtant les criminologues. Joue encore dans ces difficultés, le coût supérieur pour les employeurs – administrations publiques ou secteur privé – de l'embauche de titulaire d'un master, par rapport à des diplômés de moindre niveau. À quoi on peut ajouter que la représentation de ce qu'est un criminologue et de sa plus-value professionnelle reste encore incertaine. Toutes ces raisons se combinent pour que les diplômés à la recherche d'un emploi se voient parfois recommander de ne pas mettre en avant leur titre de criminologue mais d'insister plutôt sur telle ou telle compétence.

C'est qu'en s'attaquant à la question des débouchés, on boucle inévitablement de nouveau sur la question de l'identité de la criminologie. Elle refait surface, sous différentes espèces, à travers tous les rapports : au sein des facultés de sciences sociales, de sciences politiques ou de droit, quelle identité propre au criminologue par rapport aux autres disciplines ? Comment préserver certaines orientations qui sont considérées comme la « signature » de telle ou telle tradition épistémologique, la clinique en psychologie criminelle par exemple ? Rien d'étonnant à ce que l'objectif de toutes les écoles, qui n'est pas toujours atteignable, soit d'asseoir au maximum cette identité en visant la constitution d'un noyau stable

d'académiques au cadre relevant d'elles exclusivement. Ce noyau est effectivement nécessaire pour piloter et de réorganiser les cursus et pour réduire au maximum cette dépendance à l'égard des autres facultés ou départements pour la dispense des enseignements. Inutile de revenir sur l'exposé des contraintes structurelles qui entravent ces projets.

Parmi les blocages dans les débouchés, on peut remarquer aussi que les plateformes universitaires ou facultaires dédiées à la mise en relation des étudiants avec les milieux professionnels négligent de mettre en avant les spécificités de cette formation, alors même que les écoles n'ont pas toujours les moyens de prendre en charge cette mise en relation, par exemple en organisant des *Jobdays* destinés à la rencontre avec les milieux professionnels. À défaut, néanmoins, des dispositifs se mettent en place, par exemple l'organisation par les étudiants eux-mêmes de journées de découverte des milieux professionnels relevant de la criminologie, avec visites et rencontres dans diverses institutions. Cet ancrage dans le milieu local est porteur : le fait que nombre de cours soient dispensés par des enseignants qui sont aussi également des professionnels de terrain rend d'une part les métiers de criminologue plus concrets aux yeux des étudiants, et peut d'autre part développer un réseau de contacts avec de nombreux services judiciaires, administratifs, policiers, sociaux... qui constituent autant de possibilités de recrutement des diplômés.

Recommandation 13 :

Une approche plus *bottom-up* des débouchés ouvrirait l'horizon des possibilités : ainsi des professionnels diplômés en criminologie travaillant dans des secteurs non explicitement criminologiques pourraient participer aux enseignements et aux *Jobdays*.

Une dernière remarque sur les rapports entre le monde universitaire et celui de l'emploi : la plainte devant l'insuffisance de la formation pratique recueillie dans les évaluations de la formation est un grand standard des apprenants dans

nombre de domaines¹¹ et elle apparaît donc sans surprise dans les évaluations par les étudiants et post-gradués en criminologie. Naturellement, les stages sont conçus pour répondre à ce besoin de formation, mais c'est néanmoins un besoin qui ne peut jamais être totalement comblé car il n'est peut-être rien d'autre que la manifestation de l'angoisse de l'entrée dans la vie active : aucune formation ne parfait la préparation à un métier autant que la confrontation à la vraie vie et l'éducation par les « anciens » est la seule porte véritablement ouverte pour y pénétrer.

¹¹ Voir par exemple : Charles, N., 2014, Quand la formation ne suffit pas : la préparation des étudiants à l'emploi en Angleterre, en France et en Suède, *Sociologie du travail* 56, 3 320 41. Pour les policiers, Gorgeon C., 1996, Socialisation professionnelle des policiers : le rôle de l'école, *Criminologie*, 29, 2, 141 63 ou David H. Bayley D.H., Bittner E., 1984, *Learning the Skills of Policing, Law and Contemporary Problems*, 47, 35-59 ; pour les journalistes, voir Chupin I., 2018, *Les écoles du journalisme. Les enjeux de la scolarisation d'une profession (1899-2018)*, PUR, Rennes.

Conclusion

Le format des dossiers d'avancement proposés par les trois écoles rencontrées au cours de cette séquence d'évaluation continue est plus ou moins abouti. Un plan d'action clair à partir d'une analyse SWOT, des indicateurs précis qui en mesurent l'avancement, un calendrier d'actions, l'un ou l'autre de ces signaux d'une culture qualité telle que l'entend l'AEQES peut faire défaut. Mais la lucidité dans les réflexions sur les forces disponibles et les faiblesses dont elles pâtissent pour délivrer un enseignement de criminologie de qualité, ouvert sur les questions de normes et de déviance du monde d'aujourd'hui, mobilisant l'état le plus avancé de multiples disciplines, soucieux de l'avenir de ses étudiants, cette lucidité est

remarquable et créatives sont les idées de remèdes auxquelles elle conduit. Les solutions imaginées se heurtent pourtant à ce mur indépassable des contraintes économiques qui, de l'avis général, mettent directement en danger l'avenir d'une criminologie francophone originale dans un monde académique dominé par l'anglo-américain. Si bien que l'on ne peut terminer ce rapport qu'en renvoyant la balle dans le camp de la politique de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles. La récente prise de positions du Conseil des Recteurs Francophones sur les effets délétères de son sous-financement¹² manifeste un besoin qui dépasse largement le champ de la présente analyse.

¹⁰ « Lasses du sous-financement, les universités font la grève des nouvelles formations », Monique Baus, article in : *La Libre Belgique*, 6 mai 2021, p. 8.

Récapitulatif des recommandations

N°	Page	Recommandation	Étudiants	Enseignants	Autorités académiques	ARES et gouvernement de la FWB
1	20	Les règles de financement de l'enseignement universitaire doivent être revues afin de remédier au système pervers de l'enveloppe fermée qui pénalise, en particulier, les écoles de criminologie en raison du faible soutien institutionnel dont elles bénéficient (voir la lettre commune citée ci-dessus).				
2	20	Le Conseil d'orientation de l'ARES doit être encouragé à poursuivre la tâche qui lui a été confiée par la Ministre de l'Enseignement supérieur. Celle-ci consiste, à la connaissance du comité, à objectiver les critères d'attribution des habilitations de nouvelles formations permettant une plus grande transparence dans les choix à arrêter par l'autorité publique. Cette objectivation pourrait être bénéfique à l'enseignement de la criminologie.				
3	21	À l'instar du système d'enseignement de la criminologie pratiqué en Flandre et dans de nombreux pays, le comité recommande d'étudier la faisabilité d'appuyer le master en criminologie sur un enseignement de bachelier dédié à cette discipline.				
4	22	Le comité recommande de réfléchir à différentes formules qui différencieraient davantage les exigences en termes de stage et de mémoire selon la filière : on pourrait envisager de distinguer des mémoires longs pour lequel seraient collectées les données sur un terrain d'enquête et des travaux plus courts de réflexion sur une expérience de stage ; un stage long pourrait s'inscrire dans la filière spécialisée, alors qu'un stage court s'intégrerait dans la filière approfondie, accompagnant le recueil de données.				
5	23	Prenant acte de la suppression de l'année préparatoire et du caractère partiel des mineures au travers des « bacheliers passerelles », le comité considère qu'il est souvent très difficile pour les étudiants de valider les crédits prérequis au master sur seulement deux années qui aboutit à des allongements de fait du cursus.				

N°	Page	Recommandation	Étudiants	Enseignants	Autorités académiques	ARES et gouvernement de la FWB
		Par conséquent, à défaut de faire de la criminologie une faculté à part entière en la dotant d'un enseignement en bachelier dédié (voir la recommandation 3 ci-dessus), voire de rétablir l'année préparatoire abrogée par le décret Paysage, l'alternative serait d'accroître de manière significative le soutien à la réussite, y compris financier, à apporter aux étudiants, afin qu'ils puissent accéder dans de bonnes conditions à leur diplomation.				
6	26	Certes, la participation étudiante, centrale dans la démarche qualité des universités pour établir un dialogue plus égalitaire entre tous leurs acteurs, demande des structures pour assurer une pérennité du fonctionnement au-delà des initiatives ponctuelles et de l'implication des étudiants les plus motivés. La question est de savoir à partir de quel seuil la comitologie devient étouffante, pour eux comme pour les autres parties prenantes. Entre une démocratie participative ouverte, qui laisserait aux acteurs concernés une marge de manœuvre quant aux canaux qui leur conviennent, et l'imposition d'une multiplicité d'instances et de réunions dans un cadre prédéterminé et standardisé, les modalités de la démocratie participative gagneraient à être soumises à un réglage fin mieux adapté aux réalités et notamment à la taille des écoles. La participation des acteurs concernés aux décisions qui les concernent devrait donc aussi s'exercer à la faveur du choix et de la modélisation des structures participatives impliquées tant que possible.				
7	26	Une piste pour augmenter l'implication des étudiants dans l'évaluation des enseignements qui leur sont délivrés consisterait à mettre en valeur, par l'intermédiaire d'une infolettre, les changements introduits dans les programmes ou les pratiques des enseignants suite à leurs remarques et en les soulignant, à l'occasion des cours eux-mêmes.				
8	27	Pour stabiliser la finalité approfondie, une piste est dès lors d'explorer la fusion de cette option entre les écoles pour augmenter l'offre de formation pour le profil « recherche », une autre de capitaliser sur les partenariats internationaux pour la formation à la recherche.				

N°	Page	Recommandation	Étudiants	Enseignants	Autorités académiques	ARES et gouvernement de la FWB
9	28	<p>Les pédagogies actives sont notamment l'occasion d'arrimer des objectifs d'apprentissage souvent abordés en silo, voire mis en opposition : elles favorisent l'insertion, forment des praticiens tout en leur permettant de développer une attitude de réflexion critique vis-à-vis de leurs interventions. Elles ouvrent des pistes de recherche-action fertiles pour la recherche criminologique. Il serait utile que les écoles disposent de moyens pérennes pour ces initiatives pédagogiques.</p>				
10	28	<p>D'un point de vue transversal, les forces des universités ne s'évaluent pas que par rapport à elles-mêmes mais aussi au prisme de l'offre globale en FWB. Aucune des écoles n'est en mesure de couvrir les besoins de l'enseignement de la criminologie à elle seule. Il faudrait donc envisager des collaborations, des partenariats qui permettraient alors d'assurer une couverture large des domaines d'enseignements et des besoins de divers publics.</p> <p>Chaque école gardant son autonomie, sa spécificité et son programme, pourrait alors décider selon ses priorités quelles nouvelles thématiques mettre de l'avant (éco-criminologie, nouvelles technologies etc.).</p> <p>Ainsi, pour faire face à la diversification étudiante, il n'y a peut-être pas une solution « clés-en-main », mais une école proposerait, par exemple, une offre destinée aux bacheliers et une autre un programme de master différé pour ceux que leur carrière professionnelle amènerait à parfaire leur formation. De tels partenariats pourraient prendre encore d'autres formes : ainsi, pour parer aux menaces pesant sur la filière approfondie, une piste serait d'explorer la fusion de cette option entre les écoles pour augmenter l'offre de formation pour le profil « recherche », une autre de capitaliser sur les partenariats internationaux pour la formation à la recherche. (voir aussi la recommandation 8).</p> <p>Le modèle complet serait un diplôme offert conjointement et où les étudiants pourraient suivre des cours dans chaque université, ce qui permettrait certaines économies d'échelle.</p> <p>Il serait par ailleurs intéressant de collecter des données quant aux attentes, obstacles et réalités vécues par ceux qui n'ont pas un profil « type » parmi l'ensemble des inscrits en criminologie.</p>				

N°	Page	Recommandation	Étudiants	Enseignants	Autorités académiques	ARES et gouvernement de la FVB
11	29	Le recours à des professionnels de l'orientation et de l'insertion pourrait permettre d'accompagner les étudiants dans leurs choix.				
12	30	La mise en place d'un mentorat pourrait permettre une meilleure insertion des jeunes diplômés : un soutien personnalisé par des professionnels partageant leur expérience peut aplanir les difficultés de l'entrée dans la vie active.				
13	31	Une approche plus <i>bottom-up</i> des débouchés ouvrirait l'horizon des possibilités : ainsi des professionnels diplômés en criminologie travaillant dans des secteurs non explicitement criminologiques pourraient participer aux enseignements et aux <i>Jobdays</i> .				

Annexe



ANNEXE 1

carte des universités offrant le master en Criminologie en Fédération Wallonie-Bruxelles





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

Avenue du Port, 16
Bureau OP08
B-1080 Bruxelles
www.aeqes.be

Éditrice responsable : C. Duykaerts
Octobre 2021