



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

RAPPORT D'ÉVALUATION

Technologie médicale

Haute École provinciale de Hainaut -
Condorcet (HEPHC)

Sandrine Ansermet
Giovanni Briganti
Marc Nagels
Mickaël Simul

08.06.2018

Table des matières

Technologie médicale : Haute École provinciale de Hainaut - Condorcet	3
Contexte de l'évaluation	3
Composition du comité	3
Synthèse	4
Présentation de l'établissement et du programme évalué	6
Critère 1 : L'établissement/l'entité a formulé, met en œuvre et actualise une politique pour soutenir la qualité de ses programmes	7
Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement.....	7
Dimension 1.2 : Gestion de la qualité aux niveaux de l'établissement, de l'entité et du programme	8
Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme	8
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	10
Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme.....	10
Dimension 2.2 : Information et communication externe.....	11
Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne de son programme	13
Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme	13
Dimension 3.2 : Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage qui permettent d'atteindre les acquis visés	13
Dimension 3.3 : Agencement global du programme et temps prévu pour l'atteinte des acquis d'apprentissage visés	15
Dimension 3.4 : Évaluation du niveau d'atteinte des acquis d'apprentissage visés	15
Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité de son programme.....	18
Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée) ...	18
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 étudiant-e-s	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.....	22
Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation	22
Dimension 5.2 : Analyse SWOT	22
Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi	22
Conclusion	23
Droit de réponse de l'établissement	24

Technologie médicale : Haute École provinciale de Hainaut - Condorcet

Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2017-2018 à l'évaluation du *cluster* « Technologie médicale ». Dans ce cadre, les expert·e·s mandaté·e·s par l'AEQES se sont rendu·e·s les 22 et 23 novembre 2017 à la Haute École provinciale de Hainaut - Condorcet, sur l'implantation de Mons, accompagné·e·s par un membre de la Cellule exécutive, pour évaluer le bachelier Technologue de laboratoire médical (TLM dans la suite du rapport), dispensé sur les sites de Saint-Ghislain et Montignies-sur-Sambre.

Le comité des experts a élaboré le présent rapport sur la base du dossier d'autoévaluation rédigé par l'établissement et de la visite d'évaluation (observations, consultation de documents et entretiens). Au cours de cette visite, les experts ont rencontré quatre représentant·e·s des autorités académiques, vingt-six membres du personnel, quatorze étudiant·e·s, neuf diplômé·e·s et six représentant·e·s du monde professionnel.

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

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

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

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

Composition du comité¹

- Sandrine Ansermet, présidente du comité et experte paire
- Giovanni Briganti, expert étudiant
- Marc Nagels, expert de l'éducation
- Mickaël Simul, expert de la profession

FORCES PRINCIPALES

- Apport théorique professionnalisant important
- Bonne articulation théorie-pratique
- Formations extérieures afin de garantir la pertinence de certains travaux pratiques
- Équipe enseignante volontaire et à l'écoute des étudiant·e·s
- Accès PMR sur le site de Saint-Ghislain et de Montignies-sur-Sambre

FAIBLESSES PRINCIPALES

- Charge de travail des étudiant·e·s mal répartie sur les trois blocs
- Peu de recours à la pédagogie active
- Absence d'évaluations intégrées par unité d'enseignement
- Pas de stage avant le 3^e bloc
- Manque de concertation formalisée entre la HE et les terrains de stage : alternance juxtapositive et non intégrative
- Peu de coordination pédagogique entre les deux implantations qui proposent le bachelier TLM
- Système qualité complexe et peu utilisable au niveau des sections
- Infrastructures peu adaptées, entravant le développement d'un climat propice à l'apprentissage

OPPORTUNITÉS

- Présence de pôles d'excellence et centres de formation (Biopark, Cefochim), d'hôpitaux et de laboratoires dans les environs des deux implantations

MENACES

- Petite section au sein d'une grande HE multisite
- Autre HE proposant la même formation à proximité de l'un des deux sites
- Manque de moyens financiers pour garantir la sécurité dans les laboratoires et l'acquisition de matériel pertinent et en suffisance

RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

- Repenser l'articulation du programme, le nombre d'ECTS et le temps d'études afin de répartir harmonieusement la charge de travail au sein des trois blocs et éviter ainsi les décrochages scolaires éventuels
- Développer et généraliser une pédagogie active, l'étudiant·e devenant ainsi acteur de son apprentissage
- Se diriger vers des évaluations intégrées afin de pouvoir valider l'acquisition de compétences
- Envisager un stage en bloc 1, ou tout du moins une visite dans un laboratoire biomédical, afin que l'étudiant·e puisse commencer à construire son identité professionnelle

- Formaliser des discussions autour des acquis professionnels à développer entre la HE et les responsables de stage, afin de pouvoir co-construire un programme pertinent et amener la formation vers une alternance intégrative
- Coordonner et harmoniser les contenus pédagogiques des cours communs aux deux implantations
- Pour favoriser le bien-être au travail, améliorer les lieux de travail et de vie des étudiant·e·s et des équipes
- Améliorer l'articulation entre la démarche qualité HE et la vie des sections

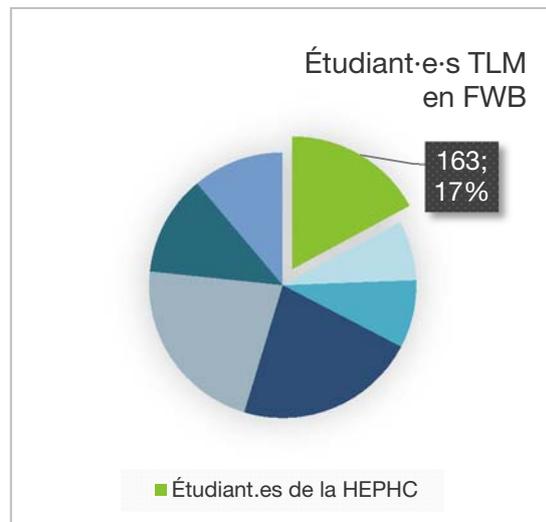
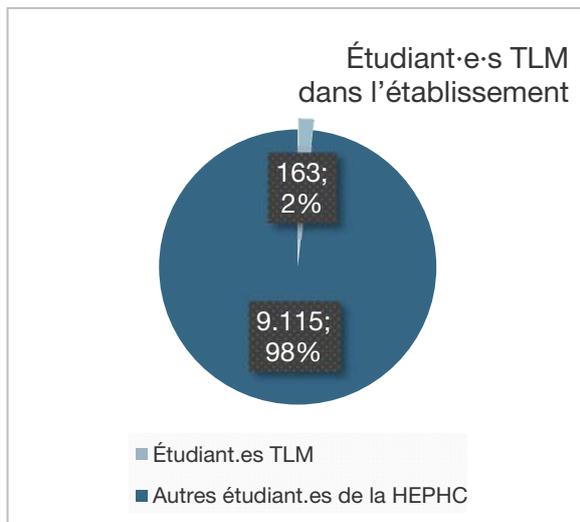
Présentation de l'établissement et du programme évalué

La Haute École provinciale de Hainaut - Condorcet a été créée en 2009 ; elle est née de la fusion de trois institutions provinciales d'enseignement supérieur (la Haute École provinciale Mons Borinage Centre, la Haute École provinciale du Hainaut occidental et la Haute École provinciale de Charleroi – Université du Travail). Son pouvoir organisateur est la Province de Hainaut.

Elle compte sept implantations réparties dans toute la province du Hainaut et propose une cinquantaine de cursus de type court et de type long répartis dans sept catégories : agronomique, arts appliqués, économique, paramédicale, pédagogique, sociale, technique. Avec une population de plus de 9.000 étudiant·e·s, l'établissement représente l'une des plus importantes hautes écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Le bachelier Technologue de laboratoire médical (TLM), option Chimie clinique, est organisé dans la section Biologie médicale, sur les implantations de Montignies-sur-Sambre et de Saint-Ghislain. Il relève de la catégorie paramédicale de la Haute École, également active sur les implantations de Mons et Tournai.

Pour l'année de référence 2015-2016, la formation attirait, sur les deux implantations confondues, quelque 163 étudiant·e·s, soit 2 % de la population étudiante de la haute école. Ceux-ci représentaient 17 % du nombre total d'étudiant·e·s inscrit·e·s dans ce bachelier en FWB².



² Source : base de données SATURN

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

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement

- 1 Le comité des experts a constaté que la gouvernance de l'établissement se décline en différents niveaux : la gouvernance de la HE, la gouvernance de la catégorie paramédicale, la gouvernance des implantations et la gouvernance de la section sur chaque implantation (Saint-Ghislain et Montignies-sur-Sambre). Il en résulte un système relativement complexe. Le Collège de direction en a conscience et est en train de travailler sur un organigramme HE pour un repérage plus facile des composantes organisationnelles.
- 2 La fusion, qui date de 2009, n'a pas encore abouti à une « culture Condorcet » partagée par l'ensemble des acteurs de la HE. La HE est toujours en train d'en absorber les conséquences sans en percevoir encore les bénéfices.
- 3 Toute gouvernance doit se positionner sur deux dimensions :
 - l'équité de traitement de chaque catégorie et section ;
 - les synergies et les projets transversaux à introduire entre elles (tels que les services transversaux de la HE, les projets transversaux de la catégorie paramédicale, la collaboration entre les deux sites qui organisent le bachelier TLM, les synergies entre enseignant·e·s...).

La répartition des budgets et des ressources aux niveaux de la HE et de la catégorie paramédicale témoigne d'une préoccupation sur ces deux dimensions.

Concernant le budget, la répartition des montants est réfléchi en termes de nombre d'étudiant·e·s, mais elle tient également compte des coûts élevés de l'appareillage technique de base et des produits nécessaires pour les laboratoires de la section TLM. Toutefois, cette répartition ne suffit pas à satisfaire les besoins minimaux de la section pour assurer un cursus professionnalisant.

Concernant les synergies et la transversalité, la section TLM pourrait être mieux intégrée dans des projets transversaux de collaboration intra-catégorie et la coopération entre les deux sites proposant le bachelier pourrait être davantage développée.

- 4 Le comité a constaté que les étudiant·e·s de la section ne sont pas impliqué·e·s dans la gouvernance. Malgré une présentation du Conseil étudiant le jour de la rentrée aux étudiant·e·s du bloc 1, son existence reste méconnue des étudiant·e·s TLM, de même que la possibilité d'être intégré·e·s de façon participative à la gouvernance de la HE. De plus, la désignation d'un·e délégué·e de classe n'est pas systématique et certaines classes en sont dépourvues. Ceci s'explique en partie par le fait que ce rôle n'est pas clairement défini.

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

- 5 Le service qualité de la HE vise une articulation plus efficiente de plusieurs systèmes qualité différents (ISO, CAF, AEQES, CTI...), parfois antagonistes, dont certains sont antérieurs à la fusion. Le comité des experts soutient cette démarche.
- 6 La nouvelle coordinatrice du service qualité a pris la mesure du travail à fournir et des évolutions à engager. Elle développe une réflexion critique sur les enjeux et est force de proposition. Il est remarquable que la HE ait remis en question, de manière réflexive, l'intérêt des procédures ISO mises en place au moment de la fusion. Désormais plus intéressée par le sens de la démarche que par l'effet label, la HE envisage de ne pas faire renouveler son accréditation. Le comité des experts y voit l'indice d'une recherche de plus grande harmonisation des démarches qualité.
- 7 Il n'existe pas de coordination qualité au sein des sections. Lors des évaluations AEQES, des « dixièmes » sont dégagés pour la phase d'autoévaluation ; en revanche, pour le suivi (rédaction et mise en œuvre du plan d'action), plus aucune décharge horaire n'est prévue. Le suivi ne dépendra donc que de la bonne volonté et du professionnalisme de certain·e·s enseignant·e·s. L'absence de décharge horaire entraîne un sentiment de non-reconnaissance pour le travail fourni et une perte de légitimité quant à cette charge supplémentaire.
- 8 La démarche qualité institutionnelle est organisée de manière descendante, sans que celle-ci ne constitue une ressource explicite pour le travail des personnes chargées ponctuellement des évaluations AEQES au sein des sections. De plus, le comité a constaté un cloisonnement entre les sections et il n'existe que peu de collaboration entre elles, notamment avec des sections ayant déjà été évaluées. L'enjeu actuel pour la HE est donc, d'une part, d'associer de manière descendante les services transversaux aux démarches qualité des sections ; et d'autre part, de mobiliser de manière ascendante les sections – même les plus petites – dans la démarche qualité institutionnelle. Les démarches qualité mises en œuvre par la HE possèdent maintenant une certaine antériorité : elles devraient aujourd'hui porter leurs fruits, et pas seulement en tant que structuration organisationnelle.

Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme

- 9 La HE organise l'évaluation par les étudiant·e·s des programmes : une évaluation des enseignements globale est proposée à la fin de chaque année. La cellule d'appui pédagogique est chargée de revoir ces dispositifs d'évaluation, leur rythme et leur contenu. Le comité soutient cette démarche qui devrait devenir une action prioritaire.
- 10 La section collecte des feedbacks informels des diplômé·e·s lors des Journées portes ouvertes ainsi que des feedbacks des maitres de stages lors des visites en stage et des jurys de TFE, ce qui permet à la section d'ajuster les contenus du programme. Suite à ces feedbacks, partagés en réunion, chaque enseignant·e prend des initiatives individuelles pour adapter ses activités d'enseignement.
- 11 À ce stade, et la section en est consciente, il n'existe pas de mécanisme pour des révisions collectives et en profondeur du programme (remaniement des UE, révision de l'attribution des crédits ECTS, nombre total de rapports à produire par année par les étudiant·e·s, place du stage dans le cursus, implémentation d'une approche par compétences, etc.).

Dimension 1.4 : Information et communication interne

- 12 La présence de nombreux niveaux de gouvernance complexifie la communication (ascendante et descendante). Les messages prennent trop de temps à atteindre leur destinataire, par la multiplication des intermédiaires. La réponse à une demande, de même que le temps mis pour l'obtenir, dépend de la bonne volonté et du dynamisme de chaque interlocuteur responsable d'un niveau de gouvernance.

RECOMMANDATIONS

- 1 Continuer à clarifier les processus de gouvernance en développant les organigrammes pour les catégories, les profils de fonction et les missions.
- 2 Aller vers une « culture Condorcet », non réduite à une autoévaluation périodique ou à des procédures de standardisation, partagée par la totalité des acteurs.
- 3 Continuer à promouvoir des projets transversaux et à veiller à l'équité dans la répartition des ressources, au sein de la HE et de la catégorie paramédicale.
- 4 Améliorer la visibilité du Conseil étudiant et de son rôle pour les étudiant·e·s de la section. Définir le rôle des délégué·e·s de classe et en systématiser l'élection au sein de chaque bloc.
- 5 Implanter des relais qualité dans les sections, avec la décharge horaire correspondante, afin d'assurer un gain d'efficacité pour la diffusion d'une culture qualité Condorcet. La HE devrait agir d'une manière particulièrement déterminée et rapide pour développer une culture qualité qui irriguerait toute l'organisation, à tous niveaux. Le fait qu'il n'existe pas de coordination qualité dans chaque section devrait encourager la gouvernance à promouvoir le principe selon lequel « la qualité est l'affaire de tous et à chaque instant ». Il ne s'agit pas tellement d'instituer la qualité que de la vivre et s'orienter vers la satisfaction des parties prenantes.
- 6 Instaurer au plus vite des évaluations des enseignements par les étudiant·e·s à la fin de chaque UE. Celles-ci permettraient de profiter de la richesse d'un retour étudiant pour faire évoluer les pratiques pédagogiques.
- 7 Formaliser les retours du « terrain » (stages, employeur·euse·s) en invitant à une réunion formelle (ou plus) par année les acteurs du monde professionnel ainsi que les enseignant·e·s des deux sections. Chacun des acteurs (enseignant·e·s - maîtres de stage/TFE – employeur·euse·s) pourrait ainsi préciser ses attentes par rapport à la formation. Les PV de ces réunions pourraient aussi servir à tracer les améliorations mises en place pour assurer la pertinence des programmes et compléter le dossier du suivi de l'autoévaluation.
- 8 Initier une réflexion profonde sur la révision du programme et son articulation au référentiel de compétences.
- 9 Simplifier les processus de communication en créant, par exemple, un répertoire institutionnel sur l'intranet pour permettre des contacts directs entre les acteurs et actrices de la HE (enseignant·e·s, services transversaux...).

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 Globalement, la composante théorique du programme est fortement développée et correspond aux attentes du terrain. Elle inclut des bases en assurance qualité, ce que le comité apprécie.
- 2 Les étudiant·e·s possèdent un bon niveau pratique dans les techniques de base de laboratoire. Ils sont capables de s'adapter rapidement aux réalités du terrain, ont un sens de l'éthique professionnelle et du dialogue. Le comité remarque que les pratiques pédagogiques qui privilégient le raisonnement, et pas seulement les acquis théoriques, l'esprit critique, et pas seulement la conformité aux demandes des terrains de stage, l'assurance et l'ouverture intellectuelle des apprenant·e·s, et pas uniquement la rigueur des rapports, sont appréciées par les parties prenantes internes et externes. Les terrains reconnaissent aux étudiant·e·s de la HE des qualités de dialogue, de respect, de rigueur, d'éthique, qui prennent appui sur des prérequis professionnels jugés par eux comme suffisants.
- 3 Selon les implantations géographiques, le cours d'anglais est plus ou moins orienté vers l'étude de procédures techniques ou de vocabulaire scientifique. Le fait qu'il soit donné dans le bloc 1 exclusivement ne favorise pas l'acquisition des compétences linguistiques nécessaires à la lecture d'articles en anglais pour le TFE. Le comité a bien entendu le problème d'hétérogénéité du niveau d'anglais des étudiant·e·s à l'entrée, et la difficulté de les amener toutes et tous au même niveau. Le cours de bloc 1 pourrait servir à uniformiser les connaissances ; ensuite, aux blocs 2 ou 3, des heures supplémentaires pourraient être ajoutées afin de familiariser les étudiant·e·s à la lecture d'articles scientifiques et à la rédaction d'*abstracts* avant le lancement des TFE.
- 4 Les sections peuvent s'appuyer sur un réseau de maitres de stage ayant à cœur l'optimisation du temps d'apprentissage disponible dans une optique de professionnalisation et de sensibilisation des étudiant·e·s à la recherche.
- 5 Les lieux de stage pallient la difficulté pour la HE d'acquérir du matériel en adéquation avec les réalités du terrain. Les enseignant·e·s organisent également des journées de formation en externe (Biopark, Cefochim, Analis...) pour permettre aux étudiant·e·s d'acquérir des compétences spécifiques qui ne seraient pas acquises autrement en cours de cursus. Le comité identifie cela comme une bonne pratique et conseille de l'explorer au maximum sur les deux sites qui organisent la formation. Toutefois, il regrette que les frais d'inscription à ces formations externes soient en partie à charge des étudiant·e·s.

- 6 Les TFE correspondent au niveau 6 du cadre francophone des certifications. Les étudiant·e·s sont sensibilisé·e·s, lors de leur stage, à la recherche.
- 7 À ce jour, aucun·e étudiant·e TLM n'a réalisé un séjour d'étude ou un stage à l'étranger. La mobilité est un objectif prioritaire de la HE (20% des étudiant·e·s par cursus pour 2020) et, à ce titre, une personne responsable a été nommée pour la section TLM.

Dimension 2.2 : Information et communication externe

- 8 Le programme présente l'existence de cours à choix (Chimie analytique et laboratoire ; Laboratoire de microbiologie). Toutefois, l'information donnée ne précise pas clairement que chacun de ces cours à choix n'est organisé que sur l'une des deux implantations, le choix de l'implantation déterminant le cours à choix (ou *vice versa*).
- 9 Un membre de la catégorie paramédicale assure la représentation de la section sur les salons du SIEP. Des journées portes ouvertes sont organisées, auxquelles sont convié·e·s de jeunes diplômé·e·s.
- 10 Une cellule communication existe pour la HE. Le comité n'a pas eu l'occasion d'en rencontrer de représentant·e.

RECOMMANDATIONS

- 1 Afin de garantir et de pérenniser l'adéquation de la formation avec les réalités professionnelles, dans une optique « qualité », il conviendrait de rendre visibles et de partager les initiatives et réflexions menées de manière individuelle dans certains cours. Toujours dans l'optique d'assurer, sur le long terme, la pertinence de la formation, différents dispositifs pourraient être mis en place :
 - a. récolter systématiquement les adresses électroniques des jeunes diplômé·e·s afin de pouvoir bénéficier de leur retour sur la formation ;
 - b. organiser des réunions formelles entre tous les acteurs de la formation afin de pouvoir co-construire, année après année, un programme pertinent. Le monde professionnel deviendrait ainsi un partenaire de formation à part entière ;
 - c. initier une réflexion en profondeur, et commune aux deux implantations, sur la révision du programme et son articulation au référentiel de compétences.
- 2 Harmoniser les cours d'anglais des deux implantations afin qu'ils soient en prise avec la réalité TLM. Rajouter des cours en bloc 2 ou 3 afin de familiariser les étudiant·e·s à la littérature scientifique en vue de leur TFE.
- 3 Pérenniser et généraliser les journées de formation à l'extérieur, tout en essayant de trouver un financement pour réduire, voire annuler, les frais pour les étudiant·e·s.
- 4 Développer des partenariats pour permettre aux étudiant·e·s de se familiariser à la pratique des automates et à leur gestion. Il existe plusieurs possibilités :
 - a. contacter des firmes et évaluer la possibilité qu'elles mettent à disposition des petits automates ;
 - b. établir des contacts avec des laboratoires qui se débarrassent de petits automates ;
 - c. réaliser des capsules vidéo d'une « journée-type » dans un laboratoire médical automatisé ;

- d. organiser des mises en situation virtuelles sur la gestion d'un automate ; etc.
- 5 Développer des partenariats à l'étranger afin de favoriser la mobilité internationale.
- 6 Communiquer plus clairement sur les spécificités du programme de chaque site.

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 Un modèle uniforme de fiche UE est disponible. Les acquis d'apprentissage y sont décrits et sont communs pour les deux sites, ils sont déclinés selon le référentiel de compétences. Toutefois, chaque enseignant développe les contenus et les modes d'évaluation qu'il souhaite. Il existe un tableau croisé (profil d'enseignement) permettant de constater dans quelle UE est enseignée quelle compétence. Néanmoins, le comité a constaté que toutes les fiches UE ne sont pas complétées, soit par manque de temps, soit par découragement suite à des changements de canevas répétitifs de la fiche UE.
- 2 Les fiches UE sont présentées aux étudiant·e-s au début de chaque activité d'apprentissage. Certain·e-s enseignant·e-s reprennent les objectifs de l'UE à la fin de l'enseignement afin de vérifier leur acquisition avec les étudiant·e-s. D'autres, en cours d'UE, rappellent les points importants à maîtriser pour les évaluations.

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

- 3 Certains cours sont cloisonnés et les étudiant·e-s peinent notamment à faire des liens entre les sciences fondamentales et le métier. Les étudiant·e-s, ne percevant pas le bien-fondé de ces apprentissages, peuvent se désintéresser de ces matières et se retrouver en situation de décrochage, voire d'échec. De plus, malgré un poids en ECTS conséquent, certains cours de sciences fondamentales n'ont qu'un lien limité avec le métier de TLM (cette notion sera reprise dans l'analyse transversale).
- 4 Il a été relevé lors de la visite que trois grands modèles pédagogiques coexistent dans la formation :
 - a. les cours des blocs 1 et 2 font majoritairement appel à une pédagogie transmissive et illustrative ;
 - b. les laboratoires mettent l'activité applicative des étudiant·e-s au centre de l'attention ;
 - c. les stages proposent une pédagogie massivement basée sur la résolution de problèmes, la promotion de l'autonomie et de l'initiative, l'esprit critique et la réflexion qui accompagnent l'action.

Cette pédagogie est pertinente car l'autonomie professionnelle visée en fin de parcours ne se réduit pas à des connaissances théoriques mais nécessite des connaissances pragmatiques et empiriques d'un bon niveau, ainsi que des

compétences organisationnelles et relationnelles professionnalisantes. Ces exigences ne sont toutefois pas travaillées en concertation suffisante avec les lieux de stage pour être totalement intégrées pédagogiquement.

L'approche interdisciplinaire n'est donc pas totalement structurante dans la section : l'ingénierie didactique qui permettrait de résoudre un problème professionnel avec des ressources pluridisciplinaires n'est pas suffisamment mise en œuvre, alors qu'elle est de règle dans l'enseignement supérieur professionnel européen³.

5 L'éloignement géographique des deux sites a entravé jusqu'à présent l'interconnaissance des équipes, la coordination et l'harmonisation pédagogiques, voire la mutualisation des ressources en laboratoires. Le comité des experts lance un appel clair aux équipes pour dépasser cette contrainte.

6 Travaux pratiques :

a. la durée des laboratoires n'est pas toujours en adéquation avec le programme prévu pour la séance. De plus, il arrive que le matériel de laboratoire doive être partagé entre plusieurs étudiant·e·s (soit parce qu'il n'y a pas un instrument par personne, soit parce que certains instruments ne fonctionnent plus), ce qui augmente le temps de réalisation des travaux et empêche l'obtention de résultats ou la vérification de leur fiabilité. Enfin, un rapport devant être écrit à la fin de chaque TP, portant principalement sur le rendu du résultat, la note obtenue par l'étudiant·e s'en trouve pénalisée s'il ou elle n'a pas pu terminer ses analyses dans les temps (cf. également point 10, *infra*).

b. les étudiant·e·s doivent remplir un cahier de laboratoire. Les consignes pour la rédaction de ce dernier ne sont pas communes à l'ensemble des enseignant·e·s. Certains cahiers n'ont qu'un aspect formatif limité alors que d'autres tiennent compte des procédures qualité en vigueur dans les laboratoires (tout inscrire, ne rien effacer, veiller à la traçabilité, etc.) et développent une des compétences indispensables à un TLM : la rigueur.

7 Stages :

a. l'alternance école / stage n'est pas construite de manière optimale. Il est notable que des intentions d'amélioration de l'individualisation des apprentissages (essentiellement les stages et les TFE) existent. Toutefois, la HE et ses partenaires ne se concertent pas suffisamment autour d'objectifs individualisés d'apprentissage. D'une part, les cours sont dispensés et leur synergie fait l'objet de l'attention des enseignant·e·s ; d'autre part, les stages obéissent à la logique propre des terrains et des laboratoires. En conséquence, même si la communication entre la HE et les stages est bien établie, faute d'objectifs pédagogiques individualisés (pour les étudiant·e·s) et co-élaborés (entre les enseignant·e·s, les étudiant·e·s et les maîtres de stage), l'alternance apparaît juxtapositive et non intégrative, vu que la HE et les terrains s'échangent des étudiant·e·s sans suffisamment se concerter, ni entre eux ni avec les étudiant·e·s stagiaires, autour des acquis professionnels à développer.

b. le comité soutient l'organisation systématique de visites de stage par un·e enseignant·e ainsi que les évaluations formatives à mi-stage, qui informent les étudiant·e·s sur leur marge de progression personnelle et professionnelle et leur permet de s'améliorer dans la suite du stage. Cette pratique n'est

³ Rege Colet, N. (2002). *Enseignement universitaire et interdisciplinarité: Un cadre pour analyser, agir et évaluer*. Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur.

actuellement de mise que sur l'une des deux implantations (cf. également point 13, *infra*).

- c. le comité d'experts a bien compris l'exigence légale de la tenue du carnet de stage et la notion de confidentialité obligatoire. Afin d'en faire, en plus, un outil pédagogique, il pourrait être demandé à l'étudiant·e d'y inscrire, une fois par semaine ou à chaque changement, une description plus détaillée d'une journée-type au laboratoire (mise en route, validation contrôles, analyses, validation résultat, etc.), de même que la description de la technique utilisée (si possible) et/ou d'un cas qui a posé problème et sa résolution, tout en garantissant la confidentialité des données.
- 8 Les étudiant·e-s sont bien préparé·e-s au TFE : un cours de méthodologie du TFE est donné au bloc 3 et un guide méthodologique est également mis à leur disposition. Le plagiat est interdit mais les documents ne sont pas vérifiés au travers d'un logiciel anti-plagiat.

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

- 9 Le comité a constaté que les parcours annuel de l'étudiant·e (PAE) étaient parfois compliqués à établir en raison des prérequis et corequis et de la volonté de la HE d'établir des PAE de 60 ECTS. Dans certains cas, des pré/corequis sont levés pour atteindre les 60 ECTS. Certain·e-s enseignant·e-s essayent de donner quelques notions des UE prérequisées aux étudiant·e-s qui ne les ont pas validées, sans que cela soit toutefois fait de façon systématique et exhaustive.
- 10 Le comité des experts a remarqué une charge de travail déséquilibrée entre les blocs composant le cursus, avec un bloc 2 surchargé. Cette surcharge est en partie due au fait de faire rédiger systématiquement des rapports de laboratoire de plusieurs pages aux étudiant·e-s, ce qui est chronophage par rapport à la plus-value que cela représente dans leur formation. Cela empiète par ailleurs sur le temps d'étude, d'appropriation et de maturation nécessaire pour les cours et surcharge, de surcroît, les enseignant·e-s par les corrections que cela entraîne. Pour tenir face à cette contrainte, les étudiant·e-s doivent mobiliser des ressources cognitives, relationnelles et affectives hors normes. Toutes et tous n'en disposent pas.
- 11 La place du stage dans le cursus ne permet pas aux étudiant·e-s de se construire une identité professionnelle de TLM avant d'arriver en bloc 3. Le comité note que le changement de paradigme qu'apporte le décret Paysage n'est pas encore totalement partagé : les enseignant·e-s, tout comme les étudiant·e-s, raisonnent en « années » et non en « blocs de compétences ». En conséquence, il devient impossible de libérer ne serait-ce qu'une semaine de stage en bloc 2.

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

- 12 La section est consciente de ne pas encore pratiquer d'évaluation intégrée des UE. Les évaluations sont pratiquées cours par cours, avec un sentiment de frustration de la part des enseignant·e-s devant la validation d'une UE lorsque l'étudiant·e a échoué ou fait l'impasse sur certaines activités d'apprentissage.
- 13 Hormis pendant certains stages, les évaluations certificatives sont rarement précédées d'une évaluation formative, ce qui ne permet pas à l'étudiant·e de se situer

dans l'acquisition de ses compétences. Les évaluations certificatives sont toutefois cohérentes avec les contenus enseignés et avec les modalités annoncées en début d'UE.

- 14 La grille d'évaluation du stage est très succincte, ce qui induit des difficultés pour la cotation du travail de l'étudiant-e ainsi que pour l'appréciation de l'acquisition des compétences. Il manque en effet de catégories intermédiaires et de liens avec le référentiel de compétences pouvant permettre au maître de stage de mieux évaluer les performances de l'étudiant-e. D'une manière générale, les grilles d'évaluation devraient pouvoir rendre compte de l'individualisation des objectifs d'apprentissage, quand celle-ci est souhaitable. La réforme ou amélioration des grilles d'évaluation témoignerait tout autant d'une meilleure performance d'une ingénierie pédagogique individualisée et d'une orientation encore plus ferme vers la qualité des prestations pédagogiques.
- 15 Les jurys de TFE sont parfois constitués de membres ne maîtrisant pas la technicité de certains sujets, ce qui biaise l'évaluation pédagogique et scientifique du travail.

[Droit de réponse de l'établissement](#)

RECOMMANDATIONS

- 1 Finir le travail d'encodage des fiches UE avec l'aide du personnel administratif.
- 2 Reprendre systématiquement en fin d'UE les objectifs et demander à chaque étudiant-e de se situer par rapport à leur atteinte. Ce temps de réflexion permet à l'étudiant-e de se questionner sur ses propres acquis.
- 3 Réorienter les enseignements fondamentaux vers une approche appliquée à la profession.
- 4 Implémenter une approche interdisciplinaire basée sur la résolution de problèmes, telle que les terrains de stage la développent spontanément. La conception de cours théoriques tournés vers l'interdisciplinarité et la résolution de problèmes ne consommant pas une minute de plus qu'une conception disciplinaire, le comité encourage vivement les enseignant-e-s à travailler ensemble sur ce type de pédagogie.
- 5 Libérer du temps et des moyens dans les deux implantations afin qu'elles puissent coordonner et harmoniser leurs pratiques pédagogiques.
- 6 Repenser la construction, les objectifs et l'évaluation de certains travaux pratiques en fonction de leur durée, de la disponibilité du matériel et de la charge de travail engendrée pour chacun-e par l'écriture d'un rapport systématique. Axer les rapports de laboratoire seulement sur la validation des résultats, ce qui favorise le développement de l'esprit critique, compétence indispensable à un TLM, permettra de réduire la charge de travail pour les deux parties (enseignant-e-s et étudiant-e-s) ; de même que rédiger ces rapports directement dans le cahier de laboratoire et pendant le TP, selon les bonnes pratiques de laboratoire, et les vérifier ponctuellement (et non systématiquement). Un rapport plus conséquent reprenant les buts, méthodes, discussion et conclusion pourrait être rédigé au maximum deux fois par UE.
- 7 Harmoniser et systématiser les consignes de tenue d'un cahier de laboratoire en adéquation avec les règles d'assurance qualité en vigueur.
- 8 Formaliser des discussions plus poussées entre la section et les terrains afin de développer une alternance école-stage intégrative.

- 9 Faire évoluer les consignes de tenue du carnet de stage vers un outil pédagogique sur lequel l'étudiant·e pourra s'appuyer dans son futur métier, tout en respectant les règles de confidentialité le cas échéant.
- 10 Apporter une solution collégiale au problème de la levée de certains prérequis ou corequis (en réalisant, par exemple, des capsules vidéo d'UE co/prérequis afin qu'un étudiant·e puisse suivre le cours virtuellement, s'il ou elle est dans l'incapacité de le suivre physiquement).
- 11 Repenser l'agencement du programme afin de :
 - a. faciliter l'organisation des cours, des prérequis et des corequis pour favoriser la cohérence des parcours de formation des étudiant·e·s ;
 - b. revoir le regroupement des activités d'apprentissage dans les UE, pour éviter des situations où les étudiant·e·s réussissent, tout en ayant raté une activité d'apprentissage jugée incontournable ;
 - c. résoudre les problèmes de surcharge de travail des étudiant·e·s ;
 - d. examiner la possibilité d'insérer un stage plus tôt dans le cursus.
- 12 Généraliser la pratique de l'évaluation formative en cours d'UE, de stage et de TFE.
- 13 Adapter le système d'évaluation en développant des évaluations intégrées, plus adéquates pour évaluer des compétences
- 14 Améliorer les grilles d'évaluation en les rattachant au référentiel de compétences et en tenant compte, lorsque nécessaire, de l'individualisation des objectifs d'apprentissage.
- 15 Choisir les membres du jury TFE (enseignant·e·s et professionnel·le·s) selon leur connaissance et leur niveau de maîtrise des TFE présentés.
[Droit de réponse de l'établissement](#)
- 16 Renforcer les compétences des étudiant·e·s à l'analyse documentaire, les sensibiliser à la citation et au référencement de leur pensée.

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 L'équipe enseignante est à l'écoute des étudiant·e·s et impulse une dynamique réflexive d'autonomie, d'adaptabilité et de remise en question des pratiques et des méthodes d'apprentissage.
- 2 Malgré une équipe forte, la charge de travail est vécue comme importante par les enseignant·e·s. La décharge pour les missions spécifiques (notamment le suivi des stages et TFE) n'est pas harmonisée sur les deux sites. De plus, certaines tâches annexes à l'enseignement ne sont pas considérées comme des missions spécifiques (cf. critère 1).
- 3 Les enseignements en laboratoire sont appuyés (ou en passe de l'être) par un préparateur, issu du terrain professionnel. Ce dernier est une ressource pour les étudiant·e·s et assiste également l'enseignant·e lorsque les étudiant·e·s sont en grand groupe. En dehors du préparateur, le comité constate qu'il n'y a que peu de TLM dans l'équipe enseignante. En dépit des contraintes budgétaires et décrétales (titres requis), il serait nécessaire de maintenir leur présence car ils ou elles représentent une source d'ouverture, d'actualisation des connaissances professionnelles, un lien avec les terrains de stage.
- 4 Les équipes administratives et logistiques sont impliquées et motivées. Elles ne bénéficient pas toujours des meilleures infrastructures (manque de téléphones, d'imprimantes, surcharge de travail en période de rentrée...) ou même de matériel de consommation courante, voire de produits d'entretien suffisants.
- 5 Les formations continues dont ont bénéficié les enseignant·e·s et qui ont été portées à la connaissance du comité des experts datent souvent de plusieurs années et ne portent moins sur des contenus pédagogiques que disciplinaires en biologie médicale, or le métier d'enseignant s'apprend et se réactualise. Le CAPAES, quand il est obtenu, ne joue qu'un rôle de formation initiale et rapide à la pédagogie.
- 6 La Cellule pédagogique de la HE propose des formations à destination des enseignant·e·s mais leur planification n'est pas toujours adaptée aux activités de la section TLM. Les enseignant·e·s, de manière informelle, échangent sur leurs pratiques pédagogiques et ont le loisir d'instaurer de nouvelles approches dans leurs cours. La Cellule pédagogique peut également les soutenir dans cette démarche.
- 7 Le développement pédagogique a jusqu'à présent été laissé à l'initiative des enseignant·e·s, sans injonction institutionnelle forte. Il n'existe pas de portage

institutionnel d'une batterie d'indicateurs dédiés à l'évaluation des compétences des enseignant·e·s en vue d'une amélioration de la pédagogie.

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

- 8 Comme relevé dans le DAE, des soucis financiers et infrastructurels majeurs constituent une entrave au bon déroulement de la formation, à sa qualité et à son caractère professionnalisant (cf. critère 1) :
 - a. le matériel de laboratoire est vieillissant, peu en adéquation avec la réalité actuelle, parfois hors d'usage et en nombre insuffisant par rapport au nombre d'étudiant·e·s par groupe ;
 - b. les effectifs d'étudiant·e·s en laboratoire sont importants et le taux d'encadrement pas toujours optimal ;
 - c. certains dispositifs de sécurité dans les laboratoires sont inadaptés (absence de hotte) ;
 - d. certains travaux en lien avec la sécurité électrique tardent à être initiés ;
 - e. des problèmes de luminosité sont relevés (trop de lumière en salle de microscopie, pas assez dans d'autres salles car les ampoules défectueuses ne sont pas remplacées, certaines années les étudiant·e·s ont tous leurs cours dans des locaux sans fenêtre situés dans les sous-sols) ;
 - f. du matériel chimique inutilisé est stocké faute de financement pour son élimination.
- 9 Les lieux de vie pour les étudiant·e·s ne sont pas suffisants et peu propices au développement d'un climat favorisant l'apprentissage (absence de salle d'étude, salles de cours sans fenêtre, bibliothèque peu attractive, faible débit du wifi). Les bureaux partagés pour le personnel administratif et enseignant, de même que le matériel mis à disposition, ne favorisent pas non plus un climat de travail adéquat pour les équipes.
- 10 Le comité déplore que la HE ne fournisse pas tous les outils didactiques de base aux enseignant·e·s (photocopies, PC portables, livres de référence...).
- 11 La plateforme Moodle n'est utilisée presque exclusivement que pour le dépôt de cours et non comme un outil d'apprentissage actif et participatif. Il n'est plus tenable aujourd'hui d'utiliser Moodle comme une simple bibliothèque de documents. De plus, certain·e·s enseignant·e·s ne déposent pas leurs cours sur Moodle mais les transmettent à un service de photocopie externe à la HE. Les dispositifs de formation numérique, e-learning et dispositifs hybrides ne semblent pas bien connus et appropriés des enseignant·e·s. Ils sont pourtant d'usage courant en formation professionnelle en Europe⁴. Le comité recommande de se rapprocher résolument des ressources internes de la HE sur le sujet du numérique en formation.
- 12 Une enseignante s'est vu octroyer une décharge horaire pour développer un laboratoire virtuel. Le comité soutient vivement cette démarche et encourage la participation conjointe des deux sites dans ce projet.

⁴ R. Burton, S. Borruat, B. Charlier, N. Coltice, N. Deschryver, F. Docq, J. Eneau, G. Gueudet, G. Lameul, M. Lebrun, A. Lietart, M. Nagels, D. Peraya, A. Rossier, E. Renneboog, E. Villiot-Leclercq. (2011). Vers une typologie des dispositifs hybrides de formation en enseignement supérieur. Distance et savoirs, 1(9).

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

- 13 Beaucoup de services transversaux existent pour soutenir les étudiant·e·s et, même s'ils ne sont pas toujours connus des enseignant·e·s, ils sont néanmoins connus des étudiant·e·s. Ces services sont proactifs.
- 14 Des remédiations sont organisées par les coordinatrices de section et les enseignant·e·s. L'accompagnement relationnel de la charge de travail élevée pour les étudiant·e·s repose sur quelques enseignant·e·s particulièrement enclin·e·s à jouer ce rôle. Ils ou elles prennent aussi plus volontiers leur part de soutien pédagogique et de remédiation.
- 15 L'horaire d'ouverture des secrétariats, même s'il a déjà été aménagé, n'est pas toujours adapté aux horaires des étudiant·e·s.
- 16 Un accès PMR existe et est effectif sur les deux implantations, ce qui permet l'accueil d'un étudiant en chaise roulante.

Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme

- 17 Des indicateurs pertinents de suivi de cohortes existent, d'autres sont à mettre en place en vue d'une bonne gestion des compétences des enseignant·e·s, de l'efficacité et de l'efficience des formations continues des personnels. L'analyse des actions favorables à la réussite globale des étudiant·e·s devrait faire l'objet d'une attention particulière. Le comité des experts a toutefois constaté que le nombre d'échecs / abandons était élevé (comme dans le reste de la Fédération Wallonie Bruxelles), avec des différences notoires entre les deux sites.

RECOMMANDATIONS

- 1 Harmoniser, entre les deux sites, les décharges horaires pour les missions spécifiques et, comme déjà dit (cf. critère 1), valoriser les tâches annexes à l'enseignement, mais effectuées à son service, par un octroi de décharges horaires.
- 2 Maintenir un volume suffisant de professeurs invités titulaires d'un diplôme de TLM au sein des deux implantations.
- 3 Soutenir les équipes administratives et logistiques en mettant à leur disposition du matériel en suffisance pour effectuer les tâches journalières et en renforçant les équipes lors des pics d'activités prévisibles (période de rentrée...).
- 4 Libérer du temps pour que les enseignant·e·s puissent bénéficier de formations continues sur des contenus pédagogiques et ainsi faire évoluer leurs pratiques.
- 5 Pérenniser les échanges de bonnes pratiques entre les enseignant·e·s des deux implantations et la mise en place de pratiques pédagogiques dynamiques.
- 6 Acheter du matériel en suffisance et adapté au monde professionnel actuel. Un budget suffisant doit être rendu disponible pour assurer le niveau des prestations pédagogiques.
- 7 Entreprendre immédiatement des travaux afin de garantir la sécurité dans les laboratoires.

- 8 Améliorer l'environnement d'apprentissage des étudiant·e·s (bibliothèque, supports de cours, plateforme en ligne, espaces de détente...) et les lieux de travail du personnel enseignant et administratif, comme prévu dans le plan CONDOR.
- 9 Adapter les horaires du secrétariat afin que les étudiant·e·s puissent y aller pendant leurs pauses.
- 10 Fournir aux enseignant·e·s le matériel didactique de base et leur allouer un budget « photocopies » pour l'impression de leurs supports de cours.
- 11 Généraliser l'utilisation de Moodle en tant que plateforme collaborative et outil d'apprentissage actif.
- 12 Développer et encourager l'utilisation de dispositifs de formation numériques.
- 13 Amplifier le travail de développement et d'analyse des indicateurs nécessaires au diagnostic et au pilotage, en portant une attention particulière à l'analyse des actions favorables à la réussite des étudiant·e·s et au développement des compétences des enseignant·e·s. Affiner l'analyse des abandons et échecs, en distinguant les deux, et en recenser les causes.

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 Une commission d'autoévaluation interne (CEVI) a été créée pour mener l'autoévaluation et comprend des enseignant·e·s, des étudiant·e·s et un agent administratif. L'autoévaluation s'est appuyée sur un processus de récolte d'informations adéquat, basé sur des enquêtes auprès des différentes parties prenantes.
- 2 Le dossier qui en résulte est authentique et sincère. Il a été porté par des personnes impliquées, quoique peu nombreuses et qui ont finalement mené ce travail sur un temps assez court.

Dimension 5.2 : Analyse SWOT

- 3 L'analyse SWOT est pertinente et correspond à ce que le comité a constaté. Elle constitue une base pour développer le plan d'action.

Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi

- 4 Un début de plan d'action priorisé et décliné selon quatre axes prioritaires a été élaboré. De nombreuses autres pistes d'action sont développées au fil du dossier d'autoévaluation, sans toutefois être intégrées dans cette amorce de plan d'action.

RECOMMANDATIONS

- 1 Finaliser le plan d'action établi en y ajoutant des indicateurs.
- 2 Reprendre les pistes d'action développées au fil du dossier d'autoévaluation, les prioriser et les implémenter dans le plan d'action.

Conclusion

La HEPHC, née d'une fusion de trois HE, n'a toujours pas su acquérir une identité propre « Condorcet », l'identité de chaque implantation primant sur la culture HE. Ce qui peut paraître comme un atout pour les collaborateurs de chaque site est en fait un facteur de complication au niveau de la gouvernance et se traduit par une multiplication des niveaux de gouvernance, difficiles à appréhender par les équipes enseignantes de terrain.

Inversement, l'implantation de la HE dans sept villes différentes ne favorise pas la connaissance approfondie, par la gouvernance, des besoins minimaux de chaque section pour assurer des cursus véritablement professionnalisants, notamment en termes d'infrastructures et de matériel.

La section TLM, présentant une faible proportion du nombre d'étudiant-e-s inscrit-e-s à la HEPHC et divisée sur deux sites, souffre de ce problème de méconnaissance et de reconnaissance du travail bien accompli, et ceci avec des apports financiers juste suffisants.

Malgré ces difficultés, les équipes enseignantes rencontrées se montrent dynamiques et professionnelles. Elles se posent les bonnes questions et trouvent des pistes adéquates afin d'assurer un cursus pertinent malgré un manque évident de matériel didactique approprié à la formation.

Le comité ne peut qu'encourager ces deux équipes à unir leurs forces et à collaborer afin de produire des documents communs et éviter ainsi une charge de travail supplémentaire parce qu'effectuée en double.

Droit de réponse de l'établissement

Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel :

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

Critère / Dimension	Rubrique ¹	Point ²	Observation de fond
Dimension 3.4	Constats et analyses	15	<i>Les jurys de TFE sont entre autres constitués de membres ne maîtrisant pas la technicité de certains sujets. La maîtrise de cette technicité est assurée par la présence du maître de stage et de différents enseignants compétents pour des domaines divers.</i>
Dimension 3.4	Recommandations	15	<i>Les jurys de TFE sont entre autres constitués de membres ne maîtrisant pas la technicité de certains sujets. La maîtrise de cette technicité est assurée par la présence du maître de stage et de différents enseignants compétents pour des domaines divers.</i>

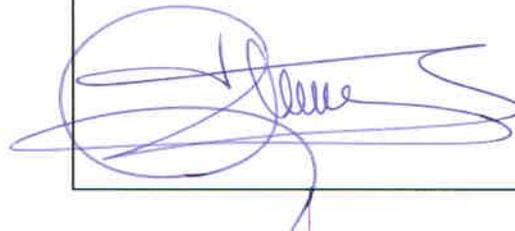
Nom, fonction et signature
de l'autorité académique
dont dépend l'entité

Hubert REMY
Directeur de la catégorie
paramédicale



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

Natacha ALLEMAN
Coordinatrice Qualité



¹ Mentionner la rubrique (« Constats et analyse » ou « Recommandations »).

² Mentionner le numéro précédant le paragraphe.