



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

Guy CÔTÉ, président

Christophe GREMION
Virginie ROUFOSSE
Pauline WAMPACH

RAPPORT D'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

École industrielle et commerciale de la Province de Namur (EICPN)

Publié le 11 juin 2026

Table des matières

Liste des acronymes utilisés	3
Évaluation institutionnelle de l'EICPN, en synthèse.....	Erreur ! Signet non défini.
Contexte de l'évaluation.....	4
Composition du comité	4
Messages-clés du comité des experts	5
Partie I - Présentation de l'établissement.....	7
Partie II - Évaluation institutionnelle sur la base du référentiel de la phase pilote : ESG (partie 1).....	10
ESG 1.1. : Politique d'assurance qualité	10
ESG 1.2. : Élaboration et approbation des programmes	15
ESG 1.3. : Apprentissage, enseignement et évaluation centrés sur l'étudiant.....	18
ESG 1.4. : Admission, progression, reconnaissance et certification	22
ESG 1.5. : Personnel enseignant.....	26
ESG 1.6. : Ressources pour l'apprentissage et accompagnement des étudiants.....	29
ESG 1.7. : Gestion de l'information	32
ESG 1.8. : Information du public	35
ESG 1.9. : Suivi continu et évaluation périodique des programmes	37
ESG 1.10. : Processus d'assurance qualité externe périodiques	39
Conclusion	41
Droit de réponse de l'établissement sur le rapport d'évaluation institutionnelle rédigé par les experts	43
ANNEXE 1 - Programme de visite de l'évaluation institutionnelle de l'EICPN	44

Liste des acronymes utilisés

AQ	Assurance qualité
DAEI	Dossier d'autoévaluation institutionnelle
EA	Enseignement pour adultes
ECTS	<i>European Credit Transfer System</i>
EI	Épreuve intégrée
EICPN	École industrielle et commerciale de la Province de Namur
EICPN	École industrielle et commerciale de la Ville de Namur
EEE	Évaluation des enseignements par les étudiant·es
ESG	<i>European Standards and Guidelines</i>
ETP	Équivalent Temps Plein
FW-B	Fédération Wallonie-Bruxelles
PO	Pouvoir Organisateur
PDCA	ou Roue de Deming (<i>Plan, Do, Check, Act</i>)
SWOT	<i>Analysis of "Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats"</i>
UE	Unité d'enseignement
VA	Valorisation des acquis

Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la Qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2025-2026 à l'évaluation institutionnelle de l'École industrielle et commerciale de la Province de Namur (EICPN). Dans ce cadre, les expert·es mandaté·es par l'AEQES ont procédé à une visite de l'EICPN les 3 et 4 décembre 2025, accompagnés par un membre de la Cellule exécutive.

Le comité des expert·es a élaboré le présent rapport sur la base du dossier d'autoévaluation institutionnelle rédigé par l'établissement et de la visite d'évaluation (entretiens, observations et consultation de documents). Au cours de cette visite, les expert·es ont rencontré les parties prenantes de l'établissement¹.

Après avoir présenté l'établissement et posé le cadre général de sa gouvernance stratégique (Partie I), le comité des expert·es revient plus en détail (Partie II) sur les constats, analyses et recommandations relatifs aux critères utilisés dans la phase pilote, à savoir:

- 1 Politique d'assurance qualité
- 2 Élaboration et approbation des programmes
- 3 Apprentissage, enseignement et évaluation centrés sur l'étudiant·e
- 4 Admission, progression, reconnaissance et certification
- 5 Personnel enseignant
- 6 Ressources pour l'apprentissage et accompagnement des étudiant·es
- 7 Gestion de l'information
- 8 Information au public
- 9 Suivi continue et évaluation périodique des programmes
- 10 Processus d'assurance qualité externe périodiques

Le droit de réponse formulé par l'établissement s'exerce sur l'intégralité de ces parties.

L'objectif de ce rapport est de fournir à l'établissement des informations qui lui permettront de soutenir le développement d'une culture qualité s'appuyant sur une politique et des procédures qualité explicites et des valeurs partagées. Il vise en outre à informer la société au sens large de la manière dont l'établissement met en œuvre ses missions, en particulier celles d'enseignement et d'apprentissage.

Composition du comité²

- Guy Côté, expert en gouvernance, en gestion de la qualité et des milieux professionnels, chargé de la présidence du comité
- Christophe Gremion, expert en éducation et en gestion de la qualité
- Virginie Roufosse, experte du milieu professionnel
- Pauline Wampach, experte étudiante

¹ Voir le programme de la visite, repris en annexe 1

² Un bref résumé du *curriculum vitae* des experts est publié sur le site internet de l'AEQES : http://www.aeqes.be/experts_comites_eval.cfm

Messages-clés du comité des expert·es

Principales forces

- Stabilité et expérience de la direction, favorisant une bonne connaissance du contexte institutionnel.
- Volonté, implication et dévouement de la coordination qualité.
- Engagement, disponibilité et accessibilité de la direction, du personnel administratif et des enseignant·es, contribuant à un climat de confiance, à une relation de proximité avec les étudiant·es et à un environnement propice à l'apprentissage.
- Compréhension partagée, au sein de la communauté (étudiant·es, diplômé·es, personnel et partenaires), des enjeux stratégiques et des axes d'amélioration potentiels de l'établissement.
- Bonne compréhension opérationnelle des réalités et du fonctionnement quotidien de l'établissement par le personnel.
- Présence de pratiques informelles en matière d'assurance qualité constituant un socle sur lequel formaliser et renforcer le système d'assurance qualité.
- Communication interne permettant la circulation de l'information tant de manière ascendante que descendante.
- Soutien du pouvoir organisateur favorisant la mutualisation des ressources disponibles et offrant des perspectives de renforcement des dispositifs existants.

Principales faiblesses

- Absence d'une déclaration formalisée de politique qualité et d'un plan stratégique propre à l'établissement, limitant la structuration et la lisibilité de la démarche qualité à l'échelle institutionnelle.
- Démarche d'assurance qualité encore largement réactive, dépendante de déclencheurs externes (AEQES) et insuffisamment portée de manière proactive et pérenne par la gouvernance.
- Fragilité des mécanismes d'assurance qualité, fortement dépendants de certaines personnes clés, notamment en raison d'un partage limité des responsabilités et de l'absence de la coordination qualité sur le site principal de formation.
- Appropriation collective encore insuffisante de la démarche qualité, marquée par un regard critique limité sur les pratiques organisationnelles dans le DAEI et par un manque d'espaces structurés de concertation et d'analyse transversale entre les équipes.
- Absence d'un système d'information structuré permettant de collecter, analyser, capitaliser et diffuser des données qualitatives et quantitatives au service du pilotage institutionnel.
- Prédominance de pratiques de communication et de gestion informelles, privilégiant les contacts de proximité au détriment de la formalisation, de la traçabilité et du partage des informations utiles au pilotage.
- Communication externe insuffisamment structurée, notamment en ce qui concerne la valorisation de la démarche qualité, les relations avec les diplômé·es et les acteurs du monde professionnel, ainsi qu'un site internet essentiellement conçu comme une vitrine informative.

Principales recommandations

- 1 Procéder au partage plus large des responsabilités en matière d'assurance qualité, dans le respect des ressources disponibles.
- 2 Favoriser une présence accrue de la coordonnatrice qualité sur le site principal afin de renforcer les interactions spontanées avec l'équipe et de consolider les bases d'une démarche qualité réussie.
- 3 Définir et rédiger une politique qualité et un plan stratégique propre à l'EICPN.
- 4 Structurer et formaliser les actions d'amélioration continue en développant des politiques et procédures claires, et en documentant les processus d'AQ, de manière à préciser les étapes, les responsabilités et les éléments nécessaires à leur suivi, afin d'assurer la pérennité et la cohérence des activités de l'établissement.
- 5 Mettre en place des mécanismes de pilotage institutionnel et de responsabilisation notamment, en renforçant le système d'information de même que la communication externe avec les intervenants du monde professionnel et les diplômé-es, afin d'optimiser la gouvernance et la coordination des activités de l'établissement.
- 6 Élaborer un plan d'action unique qui regroupe toutes les intentions d'amélioration continue, puis en établir les priorités selon les ressources et le temps disponibles, au moyen d'une démarche de priorisation collaborative favorisant l'adhésion des intervenants.
- 7 Ancrer l'AQ au sein de l'établissement par la mise en œuvre d'une action concrète de manière à convaincre et de mobiliser l'ensemble des parties prenantes autour d'objectifs communs, contribuant ainsi à installer durablement l'assurance qualité au sein de l'établissement.
- 8 Encadrer l'accompagnement des enseignant-es pour faciliter l'apprentissage mutuel.
- 9 Inclure au site web un volet dédié à l'AQ (politique qualité, publication des plans d'action des évaluations programmatiques, etc.).

Partie I - Présentation de l'établissement

Créée en 1861 par le Collège communal de Namur pour répondre aux besoins des travailleurs dans les domaines techniques et commerciaux, l'École industrielle et commerciale de la Ville de Namur (EICVN) a été reprise par la Province de Namur, son Pouvoir organisateur (PO), en janvier 2023. Elle devient alors l'École industrielle et commerciale de la Province de Namur (EICPN). Ce changement avait notamment pour objectifs d'harmoniser l'offre de formations régionales et de renforcer les moyens administratifs et pédagogiques des établissements, tout en veillant à conserver une offre de proximité.

Mission, vision, valeurs, gouvernance et positionnement stratégique

Tout comme les autres établissements d'enseignement pour adultes et conformément à l'article 7 du *Décret organisant l'enseignement de promotion sociale* (1991), l'École poursuit une double mission :

- concourir à l'épanouissement individuel en promouvant une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire ;
- répondre aux besoins et demandes en formations émanant des entreprises, de l'enseignement et d'une manière générale des milieux socio-économiques et culturels.

Par ailleurs, l'EICPN personnalise sa mission en la formulant de la façon suivante :

- « former des professionnel·les qualifié·es, promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie, et contribuer activement au développement économique et social de sa région. »

Les valeurs qui guident l'École dans la poursuite de sa mission éducative sont : la qualité de l'enseignement, l'accompagnement attentif des étudiant·es, l'ouverture et l'accessibilité à la formation, l'innovation et l'adaptation constante aux besoins du marché du travail.

Sur le plan de la gouvernance, l'EICPN peut compter sur une direction nommée en 2023 qui connaît bien l'établissement puisqu'elle y est employée depuis 2000 au titre d'enseignant. Quant à la coordination qualité, le poste a connu un taux de roulement élevé avant de se stabiliser en octobre 2021. Depuis lors, une seule personne assume cette fonction et bénéficie à cette fin de ¼ ETP (200 périodes annuelles). L'équipe administrative de l'EICPN est composée de trois secrétaires éducateur·rices et d'une receveuse spéciale en charge de la gestion de recettes spécifiques liées à certaines activités ou projets de l'établissement. L'École dispose également d'un responsable de l'inclusion scolaire, ainsi que d'un responsable du service d'accompagnement à la réussite (60 périodes par an).

Outre la direction et les services administratifs, l'établissement compte annuellement une cinquantaine d'enseignant·es qui dispensent des cours de langues, informatique et systèmes, chimie, assistant de direction, gestion de base, pharmacie, maintenance informatique, etc.

L'École dispose de partenariats avec Cisco, Microsoft et le Linux Professional Institute, attestant de sa reconnaissance pour la formation et la préparation aux certifications professionnelles en informatique.

Offre de formation et population étudiante

En 2024-2025, l'établissement accueillait 847 étudiant·es, dont 292 (34,5 %) étaient inscrit·es dans l'enseignement supérieur. Les étudiant·es de l'enseignement supérieur se répartissaient, comme suit :

- Bachelier en Chimie - orientation: chimie appliquée : 82
- Bachelier en Assistant de direction³ : 103
- Bachelier en Informatique et Systèmes - orientation: technologie de l'informatique : 107

Depuis 2015, l'École a été marquée d'une part par un taux de roulement important au niveau du personnel enseignant ainsi que par une baisse significative des effectifs étudiants d'environ 45% pour les trois bacheliers inscrits à l'offre de services.

Les cours sont dispensés sur deux sites de formation à Namur : le site principal de l'EICPN (Rue Pépin 2B) et le site provincial (rue Henri Blès 188) qui accueille d'autres structures de formation organisées par la Province de Namur.

Dossier d'autoévaluation institutionnelle (DAEI) et visite de l'institution

Depuis son entrée en fonction, la nouvelle direction générale s'est concentrée sur la gestion opérationnelle de l'établissement ainsi que l'amélioration du climat de travail. Ces efforts, essentiels à la stabilisation organisationnelle, ont toutefois limité à ce stade le déploiement de mécanismes formalisés et d'une culture institutionnelle pleinement développée en assurance qualité. Ainsi, l'évaluation institutionnelle s'est déroulée dans un contexte où le système d'assurance qualité était encore à un stade de développement préliminaire.

La réalisation des travaux préparatoires relatifs à l'évaluation institutionnelle a été principalement effectuée par un comité d'autoévaluation composé de la direction générale et de la coordination qualité. Ce groupe de travail a déterminé par lui-même son mandat et le périmètre sur lequel devait porter l'analyse. Il s'est doté d'un plan de travail et s'est inspiré d'une analyse SWOT de même que des rapports d'évaluation programmatiques ou autres. Il a choisi de structurer le DAEI sur la base d'un regroupement des ESG de la partie I : Stratégie, gouvernance et qualité ; Engagement, apprentissage et évaluation ; Étudiants ; Gestion de l'information et information du public. Enfin, un nombre restreint de personnes ont été rencontrées en entrevue pour compléter l'information à inclure dans le dossier d'autoévaluation.

Au cours de la démarche d'autoévaluation, des données factuelles (résultats d'enquêtes, résultats des évaluations antérieures), mais aussi de nature plus subjective (témoignages provenant des étudiant·es et des enseignant·es hors enquête, échanges informels, etc.) ont été utilisées. Le comité d'autoévaluation s'est concentré sur les résultats des évaluations antérieures, plus ou moins récentes, et a, dans ce cadre, moins investi l'analyse détaillée de chacune des composantes de son système d'assurance qualité pour établir un état des lieux, formuler des constats et identifier des pistes d'amélioration. Des représentant·es des principales parties prenantes de l'établissement (enseignant·es, personnel administratif, étudiant·es, responsable inclusion) ont occasionnellement été consulté·es. Le DAEI n'a pas été diffusé au-delà du comité d'autoévaluation.

³ Au moment de la visite, l'EICPN était en réflexion concernant une potentielle fermeture du bachelier en Assistant de direction.

Le comité des expert·es tient à remercier l'EICPN pour la convivialité et l'accueil qui lui ont été réservés, ainsi que pour la franchise et la transparence des témoignages des membres du personnel et des étudiant·es qui ont accepté de participer aux rencontres. Il déplore toutefois l'incapacité de l'établissement à mobiliser davantage d'étudiant·es, de diplômé·es et d'acteur·rices du monde professionnel pour participer aux rencontres. Ce faible taux de participation (Cf. Annexe 1) n'a permis de **dresser qu'une représentation partielle de la réalité institutionnelle** du point de vue des usager·ères, ce qui a vraisemblablement **compromis la fiabilité des informations recueillies** lors des entretiens auxquels ceux-ci étaient appelés à participer.

Partie II - Évaluation institutionnelle sur la base du référentiel de la phase pilote : ESG (partie 1)

ESG 1.1. : Politique d'assurance qualité

Référence : Les institutions disposent d'une politique d'assurance qualité rendue publique et faisant partie intégrante de leur pilotage stratégique. Les parties prenantes internes développent et mettent en œuvre cette politique par le biais de structures et de démarches appropriées, tout en impliquant les parties prenantes externes.

CONSTATS ET ANALYSES

Plan stratégique

- 1 Le comité constate que les changements relativement récents de PO et de direction ont conduit l'établissement à centrer ses efforts sur la gestion courante de l'établissement et l'optimisation du climat de travail. Cette phase de consolidation, compréhensible dans un contexte de transition, a laissé au second plan l'élaboration d'une vision stratégique propre à l'établissement. Bien que l'EICPN s'inscrive aujourd'hui pleinement dans le contrat stratégique de la Province de Namur⁴, elle ne dispose pas encore d'un plan stratégique propre, cohérent avec le cadre provincial. En l'absence d'un tel plan, les objectifs ne sont pas définis de manière claire et ne s'appuient pas sur des cibles à atteindre, ce qui ne permet pas un suivi structuré des actions, ne rend pas compte de façon concrète des progrès accomplis et ne soutient pas encore de manière durable l'engagement des parties prenantes.

Culture qualité

- 2 Le PO laisse une large autonomie à ses établissements, estimant que son rôle est de se concentrer principalement sur le respect du cadre légal. Les échanges entre le PO et l'EICPN portent essentiellement sur des aspects organisationnels, tandis que la coordination pédagogique et la concertation en matière d'assurance qualité restent limitées. Cette organisation offre à l'établissement une marge de manœuvre pour adapter sa démarche qualité à son contexte local. En revanche, elle limite l'effet de levier que pourrait exercer le PO sur le développement d'une culture qualité partagée et sur la mutualisation des pratiques entre établissements.
- 3 En temps normal, les activités de suivi et de contrôle exercées par les PO constituent un levier structurant pour la réflexion institutionnelle. Elles favorisent l'engagement des équipes internes dans la démarche qualité et contribuent à l'émergence progressive d'une culture de la qualité conforme aux ESG. Dans le cas de l'EICPN, l'autonomie accordée par son PO combinée à la quasi-absence de mesures de suivi et de contrôle, freine le déploiement d'une culture qualité institutionnelle. Bien que cette situation ne résulte pas d'une intention délibérée du PO, elle entraîne, dans les faits, un faible

⁴ [Programme stratégique transversal de la Province de Namur](#), consulté le 30 mars 2026.

niveau d'implication des parties prenantes et limite l'incitation à formaliser les processus internes de l'École.

- 4 L'engagement des parties prenantes internes repose davantage sur des initiatives ponctuelles que sur des mécanismes formalisés de participation. Cette configuration réduit la circulation de l'information vers les instances décisionnelles et peut renforcer une perception de démarche qualité descendante (« top-down »), au détriment d'une gouvernance partagée et d'une appropriation collective des enjeux. Elle apparaît ainsi peu propice au développement d'une culture qualité durable et partagée au sein de l'établissement.
- 5 Les enseignant·es ont été mobilisé·es principalement via des réunions de section, notamment pour l'analyse des retours des évaluations externes de l'AEQES et l'adaptation de documents pédagogiques. Cette implication, bien que réelle, demeure variable en fonction des sections et des personnes, en raison notamment du statut des enseignant·es (dont l'employeur principal est souvent externe à l'établissement) et du caractère chronophage de la démarche qualité. Par ailleurs, les équipes administratives et éducatives déclarent une implication limitée, voire inexistante, dans la lecture ou l'appropriation du dossier d'autoévaluation institutionnelle (DAEI).
- 6 L'établissement a déployé plusieurs dispositifs visant à favoriser la participation étudiante, tels que la désignation de délégué·es de classe, l'organisation de « Welcome Days » et la mise en place d'un Service d'accompagnement à la réussite. Ces initiatives témoignent d'une prise en compte des spécificités de l'enseignement pour adultes. Les dispositifs existants constituent une base pertinente pour renforcer progressivement une participation plus structurée et représentative.
- 7 La mobilisation effective des étudiant·es demeure complexe en raison des contraintes propres aux cours du soir, des obligations professionnelles et familiales, ainsi que des difficultés linguistiques rencontrées par une partie du public. Ces facteurs limitent la régularité et la profondeur de la participation étudiante à la démarche qualité et rendent la remontée de leurs besoins parfois fragmentaire. Ils constituent ainsi un contexte peu propice au développement d'une culture qualité inclusive et pleinement représentative au sein de l'établissement.
- 8 La présence de la coordonnatrice qualité sur le site principal est actuellement limitée, ce qui réduit les occasions d'échanges spontanés avec l'équipe. Cette faible présence freine le renforcement des pratiques internes et la consolidation des bases nécessaires à une démarche qualité efficace et partagée. Une présence accrue de sa part sur le site permettrait non seulement de soutenir l'accompagnement quotidien et le suivi opérationnel, mais aussi de renforcer l'implication de l'ensemble de l'équipe dans les pratiques et réflexions qualité, favorisant ainsi l'implantation progressive d'une culture qualité durable au sein de l'établissement.

Politique qualité

- 9 Le comité constate que la politique d'assurance qualité (AQ) n'est pas formalisée comme un cadre global structurant les pratiques pédagogiques, organisationnelles et stratégiques de l'établissement. Bien que l'établissement ne dispose pas d'une politique formelle, certaines dimensions de l'AQ devraient tout de même être communiquées aux équipes pédagogiques, notamment auprès du personnel enseignant nouvellement engagé.

Actuellement, l'AQ est principalement mise en œuvre à l'EICPN via des outils opérationnels, tels que les évaluations des enseignements par les étudiant·es (EEE) et les questionnaires internes. Ces instruments, utilisés régulièrement, offrent aux

équipes un aperçu concret des pratiques de suivi et d'amélioration, et peuvent servir de point d'appui pour initier des discussions et des actions en matière d'AQ. Cette approche pragmatique, adaptée au contexte de l'enseignement pour adultes (EA), facilite l'introduction progressive d'outils sans rupture brutale des pratiques existantes.

Cependant, en l'absence d'un cadre formel structurant et explicité à l'ensemble des équipes, la démarche qualité reste souvent perçue comme un dispositif essentiellement administratif. Malgré la présence d'outils concrets, cette situation limite l'appropriation de la qualité par les équipes, freine le développement d'une culture partagée d'autoréflexion et d'amélioration continue, pourtant au cœur des ESG, et complique l'articulation entre actions qualité et pilotage stratégique.

Organisation et responsabilités

- 10 Sur le plan de la gouvernance, la structure organisationnelle de l'EICPN apparaît relativement simple et fonctionnelle, ce qui est cohérent avec la réalité des établissements d'enseignement pour adultes de petite taille. Elle repose principalement sur une direction, appuyée par une petite équipe administrative et quelques fonctions de coordination (qualité, inclusion, accompagnement à la réussite). L'encadrement pédagogique est essentiellement assuré par le corps enseignant. Cette organisation permet une gestion directe et opérationnelle des activités pédagogiques et administratives, en s'appuyant sur des rôles et des responsabilités clairement définis.
- 11 Pour procéder à l'autoévaluation institutionnelle, l'établissement a mis en œuvre une démarche reposant sur un plan de travail structuré, largement appuyé sur des rapports d'évaluations externes antérieurs. Ce choix a permis d'exploiter un travail déjà réalisé et d'éviter un double emploi des efforts, dans un contexte marqué par des contraintes de temps et un manque de ressources humaines. La démarche a donné lieu à des temps de consultation auprès des enseignant·es et des étudiant·es (séances plénières, réunions de section), ainsi qu'à des échanges avec l'équipe administrative et la direction. L'absence de cellule interne d'autoévaluation formalisée et la concentration de la démarche autour de la coordinatrice qualité et de la direction témoignent d'une institutionnalisation encore limitée du dispositif. Si cette organisation assure une continuité minimale de l'assurance qualité, elle limite les possibilités de structuration, de formalisation et de suivi systématique dans la durée. Le nombre restreint d'acteur·rices impliqué·es constitue un facteur de fragilisation de la pérennité du système, notamment en cas de changement organisationnel ou de personnes.

Système qualité

- 12 L'établissement a engagé plusieurs actions concrètes en matière d'AQ, telles que la création d'indicateurs (portant par exemple sur la satisfaction globale des modules d'accueil, la perception de l'utilité de certains outils ou la pertinence des programmes d'études), la centralisation d'outils numériques, la refonte du processus d'accueil des enseignant·es et des étudiant·es, des questionnaires/EEE ainsi qu'une réflexion sur l'offre de formation. Ces initiatives traduisent une dynamique d'amélioration réelle et reconnue par les acteur·rices.

Toutefois, la définition des priorités du plan d'action, ainsi que les modalités de suivi et d'évaluation des recommandations, demeurent peu formalisées ; l'établissement n'ayant pas, à ce jour, rendu de plan d'action institutionnalisé. La démarche qualité se met en place, mais elle n'est pas encore totalement structurée ni durablement installée dans les pratiques de l'établissement. Elle reste fragilisée par l'absence de procédures formalisées et d'une planification claire à moyen et long terme, ce qui peut limiter la

mesure de l'impact des actions entreprises et accroître le risque de dispersion des initiatives.

- 13 Les recommandations issues des évaluations programmatiques sont intégrées dans des plans d'action. Ceux-ci demeurent toutefois peu structurants et ne permettent ni une mobilisation optimale des équipes ni un suivi rigoureux des mesures mises en œuvre. Par ailleurs, l'absence de tableau de bord limite le pilotage et l'évaluation des actions, ce qui fragilise la dynamique d'amélioration continue. Dans cette perspective, les experts soulignent l'intérêt de mettre en place un plan d'action institutionnel consolidé, regroupant et articulant les éléments transversaux issus des différents plans d'action programmatiques. Un tel dispositif permettrait de dépasser la simple juxtaposition des initiatives sectorielles afin de construire une vision d'ensemble cohérente des priorités de l'établissement. La mise en œuvre d'un tel plan d'action institutionnel, accompagnée d'une hiérarchisation des priorités en fonction des ressources disponibles et de l'instauration d'outils de suivi adaptés, contribuerait à renforcer la cohérence, la lisibilité et l'efficacité de la démarche d'amélioration continue pour l'ensemble des acteur·rices.

Communication

- 14 Le site web de l'établissement ne comporte actuellement pas de section spécifique dédiée à l'assurance qualité, incluant par exemple la politique qualité ou la publication des plans d'action issus des évaluations programmatiques. L'absence de cette visibilité limite la transparence de la démarche qualité et réduit la diffusion des informations essentielles auprès des parties prenantes internes et externes. L'ajout d'un volet AQ sur le site web permettrait non seulement d'informer l'ensemble de la communauté, mais aussi de renforcer la culture qualité en favorisant la compréhension, l'appropriation et la participation aux actions d'amélioration continue.

RECOMMANDATIONS

- 1 Élaborer un plan stratégique clair et structuré avec des objectifs prioritaires et des cibles mesurables afin de piloter efficacement l'établissement et de soutenir l'implication des parties prenantes dans une démarche d'amélioration continue.
- 2 Mieux articuler la démarche qualité avec le pilotage du PO en formalisant la remontée d'informations pédagogiques et qualitatives, en partageant les résultats clés de l'autoévaluation, en identifiant des axes de travail communs ou mutualisables entre établissements du PO, et en développant des réunions périodiques ou des rapports thématiques pour diffuser les bonnes pratiques et renforcer la coordination inter-institutionnelle.
- 3 Accroître la présence de la coordonnatrice qualité sur le site principal afin de multiplier les échanges informels avec l'équipe et de renforcer les fondements d'une démarche qualité réussie.
- 4 Clarifier et formaliser la politique d'assurance qualité en rédigeant un document synthétique présentant la politique AQ de l'établissement (finalités, principes, rôles des acteurs) et l'intégrer systématiquement dans l'accueil des nouveaux·lles enseignant·es et membres du personnel.
- 5 Élaborer un organigramme institutionnel à jour afin de renforcer la lisibilité de la gouvernance, de clarifier les responsabilités de chacun et de favoriser une meilleure

compréhension des rôles au sein de l'établissement, tant pour le personnel que pour les partenaires externes.

- 6 Consolider la gouvernance de la démarche qualité en formalisant une cellule qualité qui réunisse quelques personnes issues des différentes catégories de personnel et étudiant·es afin de partager la responsabilité de la démarche, en sécuriser la continuité et limiter la dépendance à quelques personnes clés.
- 7 Structurer un plan d'action qualité pluriannuel en formalisant les priorités, assorti d'indicateurs simples et de responsabilités clairement identifiées, afin d'inscrire la démarche dans une logique d'amélioration continue mesurable et lisible pour l'ensemble des acteur·rices.
- 8 Mettre en place un plan d'action institutionnel consolidé, intégrant et articulant les éléments transversaux issus des différents plans d'action programmatiques.
- 9 Renforcer l'appropriation de la démarche qualité par les équipes internes en intégrant des temps dédiés à la qualité dans chacune des deux réunions annuelles de section et d'équipe, en mettant en place le projet de semaine qualité⁵, et en privilégiant des échanges centrés sur des enjeux pédagogiques concrets afin de favoriser l'adhésion et la perception d'utilité de la démarche.
- 10 Structurer l'implication des équipes administratives et éducatives en les associant plus explicitement à la démarche qualité, notamment via des temps d'information ciblés et une diffusion accessible des résultats de l'autoévaluation.
- 11 Adapter et simplifier les modalités de participation des étudiant·es (questionnaires courts, disponible en ligne, temps d'échange intégrés aux cours,) afin de tenir compte des contraintes spécifiques du public adulte (travail et famille) et d'assurer une remontée plus régulière des besoins.

⁵ Ce projet, porté par la coordinatrice qualité, vise à favoriser les échanges autour de la qualité et des valeurs de l'école. Il prévoit l'organisation de thématiques spécifiques pour chaque jour, dans le but de structurer les discussions et les activités. L'objectif est que cet événement devienne pérenne au fil des années, offrant à l'ensemble de la communauté un temps collectif de réflexion et de partage sur la démarche qualité.

ESG 1.2. : Élaboration et approbation des programmes

Référence : Les institutions disposent de processus d'élaboration et d'approbation de leurs programmes. Les programmes sont élaborés de manière à répondre aux objectifs définis, y compris aux acquis d'apprentissage visés. La qualification résultant d'un programme est clairement spécifiée et communiquée ; elle correspond au niveau adéquat du cadre national des qualifications pour l'enseignement supérieur et, par conséquent, au cadre des qualifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur.

CONSTATS ET ANALYSES

- 1 Les processus de validation de la pertinence et de la cohérence des formations sont structurés, explicites et systématiques, et se situent principalement à un niveau central supérieur à celui des établissements. Chaque formation proposée dans l'enseignement pour adultes est encadrée par un dossier pédagogique (DP). Sur mandat du Conseil général de l'enseignement pour adultes, le profil professionnel, puis le DP, sont élaborés à partir des référentiels de compétences définis par l'enseignement supérieur de plein exercice, par des groupes de travail incluant notamment des expert·es du monde socioéconomique. Une fois validé par le Conseil général, le DP s'impose à l'ensemble des établissements concernés. Il précise les finalités de la section et le titre délivré, détaille les unités d'enseignement (UE) et leur organisation, décrit les acquis d'apprentissage attendus pour chaque UE et indique la charge de travail correspondante en crédits ECTS.
- 2 La direction et les membres du personnel enseignant de l'EICPN manifestent la volonté de dispenser des programmes d'études pertinents ; c'est-à-dire en adéquation avec les besoins du marché de l'emploi. À cette fin, l'établissement a mis en place, des pratiques formelles (par exemple : sondage institutionnel de satisfaction en fin de cursus et réunion annuelle des délégué·es de section) et informelles en matière d'AQ, telles que des initiatives personnelles des enseignant·es visant à adapter les programmes aux exigences du marché de l'emploi, s'appuyant à la fois sur l'expérience de celles et ceux exerçant parallèlement une activité professionnelle dans le domaine enseigné et sur les retours des employeur·ses accueillant les stagiaires.

Toutefois, ces actions ne sont pas encore suffisamment structurées par des politiques et des procédures formalisées. Elles demeurent donc peu coordonnées à l'échelle des cursus, et l'absence de structuration et de coordination en limite à la fois la pérennité et l'efficacité. En particulier, l'absence d'une mise en œuvre pleinement systématique de l'approche-programme (c.-à-d. une gestion collective, cohérente et planifiée des cursus, fondée sur des objectifs communs ainsi que sur des mécanismes formels de suivi et d'amélioration) empêche de transformer ces pratiques isolées en un processus durable d'amélioration continue. La mise en place d'une veille partagée et organisée à l'échelle des programmes permettrait de dépasser les initiatives individuelles, d'améliorer la cohérence des formations, d'accroître la réactivité face aux évolutions du contexte professionnel et de garantir une amélioration continue de la qualité.
- 3 La marge d'autonomie de 20 % accordée dans chaque UE constitue un levier important de liberté pédagogique. Elle permet aux enseignant·es d'adapter leurs interventions en fonction d'enjeux de pertinence du cursus ou des besoins des étudiant·es,

notamment en offrant des activités de consolidation, de remédiation ou d'approfondissement. Cette flexibilité favorise une réponse rapide et contextualisée aux réalités des groupes. Toutefois, en l'absence de balises communes ou de mécanismes formalisés d'encadrement (par exemple une coordination de section), l'utilisation de cette part d'autonomie repose principalement sur des initiatives individuelles. Il en résulte une variabilité des pratiques et une exploitation inégale de ce potentiel pédagogique, limitant ainsi les retombées à l'échelle institutionnelle.

- 4 À l'heure actuelle, l'adaptation des programmes aux réalités économiques repose principalement sur l'implication régulière des enseignant·es dans l'exercice de leur métier, ce qui rend les liens entre théorie et pratique particulièrement concrets. Les retours disponibles, provenant de l'expérience professionnelle des enseignant·es et des observations issues des stages, suggèrent que les programmes sont globalement perçus comme adaptés aux besoins actuels et offrent de nombreuses occasions de mise en pratique, appréciées tant par les étudiant·es en formation que par les alumni. Cependant, en raison d'un niveau de participation insuffisant aux rencontres, les expert·es ne disposent pas de données suffisamment fiables leur permettant de se prononcer sur le niveau de satisfaction des étudiant·es et diplômé·es concernant le contenu des formations.
- 5 Le comité constate que les alumni et les partenaires du monde professionnels ne sont actuellement pas impliqués de manière formelle ni systématique au sein de l'EICPN dans les réflexions sur l'usage de la part d'autonomie ou sur les éléments du DP susceptibles d'être révisés. Cette situation limite la capacité à identifier des contenus manquants, redondants ou obsolètes au moment de l'insertion professionnelle des diplômé·es. L'absence de participation structurée des parties prenantes restreint donc la qualité et l'adaptabilité du curriculum et réduit les opportunités d'amélioration continue.
- 6 L'établissement ne dispose pas encore d'indicateurs clairement établis permettant d'évaluer la pertinence des programmes. Un premier ensemble d'indicateurs a été soumis à consultation des enseignant·es. Ce document est actuellement mis à disposition du comité « en l'état », sans que les retours des personnes consultées n'aient encore été intégrés. Si cette démarche constitue une étape importante vers une structuration de l'évaluation de la pertinence des programmes, elle demeure à un stade préliminaire. L'absence de retours consolidés limite, pour l'instant, la capacité du comité à s'appuyer sur des indicateurs fiables pour soutenir les actions pouvant mener à l'amélioration de la pertinence des programmes.
- 7 Au regard des quatre objectifs de l'enseignement supérieur définis par le Conseil de l'Europe (préparation à la vie professionnelle, formation de citoyens actifs, développement personnel et construction d'une base de connaissances large et avancée) l'établissement présente un niveau encore limité de formalisation de ses mécanismes d'assurance qualité. Cette situation complique particulièrement, pour les étudiant·es et les enseignant·es, la mise en visibilité des programmes et freine le développement de la mobilité, tant nationale qu'internationale, qui constitue un levier important pour atteindre ces objectifs.

RECOMMANDATIONS

- 1 Mettre en place une approche-programme structurée et une veille partagée pour coordonner l'adaptation des formations aux besoins du marché, renforcer leur cohérence et garantir une amélioration continue de la qualité.
- 2 Mettre en place des balises et un encadrement commun pour harmoniser l'usage de la part d'autonomie et maximiser son impact pédagogique à l'échelle de l'établissement.
- 3 Développer une démarche d'amélioration continue des cursus à l'échelle institutionnelle, soutenue par des politiques et procédures formalisées en vue d'adapter les programmes aux réalités économiques actuelles de la région. Par exemple, constituer un comité de pilotage (composé d'enseignant·es, de professionnels du domaine, idéalement également responsables de lieux d'accueil de stage, d'étudiant·es actuel·les et/ou alumni) ayant pour mission d'assurer l'adéquation des programmes d'études aux besoins et évolutions du marché de l'emploi.
- 4 Poursuivre le travail de développement d'indicateurs fiables permettant de prendre des décisions éclairées sur les programmes ou l'évaluation de leur pertinence.

ESG 1.3. : Apprentissage, enseignement et évaluation centrés sur l'étudiant·e

Référence : Les institutions garantissent que les programmes sont dispensés d'une manière qui encourage les étudiant·es à jouer un rôle actif dans le processus d'apprentissage, y compris dans son élaboration, et que l'évaluation des acquis des étudiant·es reflète cette approche.

CONSTATS ET ANALYSES

- 1 L'établissement fait appel à des chargé·es de cours issu·es du milieu professionnel, dont l'expertise terrain permet d'illustrer la matière de manière concrète et actualisée. La présence de professionnel·les dans l'enseignement favorise la mise en lien des contenus théoriques avec des situations réelles, enrichissant l'apprentissage et rendant les cours plus pertinents pour les étudiant·es. Cette approche constitue un levier pour renforcer la compréhension des concepts et préparer efficacement les étudiant·es aux exigences du marché du travail.
- 2 Le comité note que la relation entre le personnel et la communauté étudiante semble généralement positive. La disponibilité et le dévouement du personnel sont soulignés, ainsi que l'attention portée par les enseignant·es à illustrer concrètement les notions enseignées. Cette dynamique suggère l'existence d'un climat de confiance et de soutien au sein de l'établissement. L'implication du personnel, tant pédagogique qu'administratif, devrait contribuer à favoriser l'engagement des étudiant·es et à soutenir un environnement d'apprentissage stimulant et inclusif. Elle suggère également que la qualité des interactions humaines constitue un facteur potentiel de réussite et de bien-être pour les étudiant·es.
- 3 La coordination pédagogique des sections et le travail collaboratif entre les enseignant·es apparaissent peu structurés, la gestion des contenus et des approches reposant majoritairement sur des démarches individuelles. L'absence d'espaces formels de concertation et de mécanismes de communication pour partager les bonnes pratiques limite la cohérence pédagogique, le développement d'approches harmonisées entre les groupes et l'implication active des étudiant·es dans les apprentissages et l'évaluation. La mise en place de dispositifs réguliers de coordination et de partage favoriserait non seulement la cohérence des enseignements et l'enrichissement des pratiques pédagogiques, mais aussi l'innovation, la transparence des modalités d'évaluation et l'engagement des étudiant·es.
- 4 Les quelques éléments recueillis en visite font apparaître une appréciation globalement positive des infrastructures, de la qualité des enseignements et de l'articulation entre théorie et pratique proposées par l'établissement. Ils indiquent toutefois l'intérêt de renforcer les temps d'exercices appliqués, encadrés ou supervisés, notamment au regard des contraintes rencontrées pour consacrer du temps à l'étude personnelle. Ces constats suggèrent que, si l'offre pédagogique est globalement perçue comme satisfaisante, l'organisation actuelle ne facilite pas toujours l'investissement autonome des étudiant·es. L'introduction de moments structurés d'application supervisée pourrait renforcer l'acquisition des compétences et permettre un meilleur équilibre entre apprentissage guidé et étude individuelle.

- 5 Un décalage est observé entre les heures de présence en formation et la charge de travail personnel attendue des participant·es. Cette situation apparaît particulièrement marquée pour les personnes qui suivent une formation en soirée tout en exerçant une activité professionnelle, et qui doivent concilier les exigences académiques avec des contraintes professionnelles, familiales et personnelles importantes. Les échanges menés lors de la visite mettent en évidence des difficultés à maintenir un équilibre entre les exigences des UE, le temps réellement disponible pour le travail autonome et les attendus associés aux crédits ECTS. Cette situation peut affecter la cohérence du parcours de formation ainsi que les conditions de réussite des étudiant·es. Le comité souligne que, sans réflexion sur l'adéquation entre la charge de travail attendue et les réalités du public accueilli, un risque existe à terme quant au maintien de la conformité des programmes aux exigences formelles liées aux ECTS et à la reconnaissance des titres délivrés.
- 6 Les évaluations sommatives permettent d'apprécier, dans une certaine mesure, l'acquisition des compétences visées. Elles s'accompagnent généralement d'un retour aux étudiant·es, parfois enrichi de conseils sur leur processus d'apprentissage. Les modalités d'évaluation sont perçues comme pratiques, orientées vers le développement des compétences et globalement adaptées. Les outils utilisés (examens, travaux, projets, évaluations de reprise) contribuent au suivi de la progression et bénéficient d'une perception globalement favorable de la part des parties prenantes. Ces éléments suggèrent que les dispositifs d'évaluation soutiennent l'apprentissage en favorisant une approche progressive et réflexive. L'orientation par compétences, combinée à des feedbacks constructifs, constitue un levier pertinent pour accompagner les étudiant·es vers l'atteinte des objectifs pédagogiques. La perception positive et partagée de ces pratiques indique une cohérence globale entre les modalités d'évaluation et les besoins pédagogiques, tout en soulignant l'importance de poursuivre une analyse régulière de leur efficacité.
- 7 L'utilisation de grilles critériées varie selon les programmes et les enseignant·es. Dans certains cas, chaque professeur·e élabore ses propres grilles, lesquelles sont annexées aux examens. Cette variabilité dans l'usage et la conception des grilles critériées traduit un manque d'harmonisation des pratiques évaluatives. Si l'existence de grilles constitue un levier de transparence, l'hétérogénéité de leur conception en terme pédagogique peut entraîner des écarts dans l'interprétation des critères et nuire à l'équité entre les étudiant·es.
- 8 L'encadrement des stages est assuré par l'administration, avec un suivi confié à un·e enseignant·e. Un carnet d'adresses est mis à disposition afin d'orienter les étudiant·es vers des milieux de stage. Toutefois, la visite n'a pas permis de confirmer l'existence de séances d'information spécifiques dédiées aux stages, ni de clarifier la procédure de validation des stages obtenus à l'initiative des étudiant·es. Par ailleurs, aucune rencontre formelle entre les professeur·es encadrants et les maîtres de stage issus du milieu professionnel n'a été mise en évidence. Enfin, aucun document de référence spécifique aux stages, servant d'outil de communication entre l'établissement et les étudiant·es, n'a pu être identifié. Si l'organisation administrative de l'encadrement des stages est en place, plusieurs éléments indiquent un manque de formalisation et de coordination. L'absence de dispositifs clairement établis — tels que des séances d'information dédiées, des procédures explicites de validation ou des outils de référence — peut nuire à la compréhension des attentes et à l'équité des pratiques. De plus, le manque d'interactions formalisées entre les responsables pédagogiques et les maîtres de stage constitue une lacune importante. Une meilleure concertation permettrait d'assurer un suivi plus cohérent, de garantir une évaluation juste et équitable des étudiant·es et de veiller au respect des engagements des milieux d'accueil.

- 9 L'encadrement de l'épreuve intégrée est assuré par l'administration et supervisé par un·e professeur·e des unités d'enseignement déterminantes. Des grilles d'évaluation comportant des indicateurs dits objectifs — tels que des données chiffrées ou le nombre de fautes d'orthographe — sont utilisées. L'organisation de l'encadrement de l'épreuve intégrée, comparable à celle des stages, reste toutefois peu formalisée sur le plan des outils et des pratiques partagées. Aucune information n'a été recueillie concernant des réunions transversales entre les chargé·es de cours des unités Stage et EI pour le partage des bonnes pratiques. Le manque d'espaces d'échange entre les enseignant·es impliqué·es limite l'harmonisation des pratiques et l'amélioration continue de l'accompagnement. Une structuration accrue et une meilleure coordination pédagogique contribueraient à renforcer la qualité de ce dispositif. Par ailleurs, l'intégration de critères qualitatifs aux grilles d'évaluation permettrait de mieux refléter la complexité des apprentissages et d'assurer une évaluation plus équilibrée des compétences.
- 10 Le comité s'inquiète que l'équipe pédagogique n'ait pas encore engagé de réflexion commune sur les approches pédagogiques innovantes, l'usage des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE), le renforcement de l'accompagnement numérique et technopédagogique des enseignant·es, ou sur le potentiel de l'hybridation des apprentissages. De même, les impacts de l'intégration de l'intelligence artificielle en contexte éducatif ne paraissent pas avoir fait l'objet d'une analyse structurée. Cette absence de positionnement stratégique limite la capacité de l'établissement à faire évoluer ses pratiques pédagogiques vers des approches plus interactives et adaptées aux transformations actuelles de l'enseignement. Le comité estime qu'une réflexion concertée permettrait d'identifier des leviers d'innovation pédagogique et de mieux préparer les équipes aux enjeux liés au numérique et à l'intelligence artificielle.
- 11 L'établissement organise trois bacheliers, avec la mise en place récente d'une désignation de délégué·es de classe en bloc 1. En bloc 2 et 3, l'ouverture des classes est irrégulière et les effectifs sont parfois très réduits, ce qui limite l'émergence d'une dynamique de groupe. Dans ce contexte, l'organisation des bacheliers du soir a été revue afin de réduire la charge hebdomadaire à quatre soirs par semaine sur une durée de trois ans, en réponse aux contraintes des étudiant·es adultes. Cette adaptation témoigne d'une prise en compte des réalités du public à la formation pour adultes et d'une préoccupation de durabilité des parcours. Elle constitue un avantage en matière de persévérance étudiante. Néanmoins, la faiblesse des effectifs et l'absence de classes constituées sur l'ensemble du cycle ont des incidences sur la participation, l'engagement collectif et la motivation tant des étudiant·es que des enseignant·es. Il se dégage une certaine tension entre l'adaptation organisationnelle et la capacité des enseignant·es à ajuster leurs pratiques pédagogiques à des contextes de formation morcelés, tension qui pourrait influencer sur la qualité perçue des apprentissages.
- 12 En ce qui concerne l'offre de services, l'EICPN envisageait au moment de la visite, la fermeture du programme de bachelier en Assistant de direction. Par ailleurs, le bachelier en Chimie – orientation : chimie appliquée, bien que menant à un métier en pénurie et offrant des perspectives d'emploi réelles, n'attire pas un nombre suffisant d'étudiants pour en assurer la viabilité. Dans ce contexte, l'établissement envisage de revoir le positionnement de ce programme, notamment en modifiant son appellation afin de l'orienter vers le domaine des biotechnologies, en lien avec les besoins du secteur pharmaceutique du Brabant wallon.
- Toutefois, les règles actuelles ne permettent plus la création de programmes de manière autonome, obligeant les établissements à développer de nouvelles formations en codiplomation. Dès lors, en l'absence de partenaire potentiel dans la région namuroise, l'établissement se trouve pour le moment dans une impasse quant à la

mise en œuvre de cette réorientation stratégique. Par ailleurs, l'établissement a également pour objectif d'offrir à court terme un brevet d'enseignement supérieur (BES) en Assistant·e en Soins Infirmiers. Dans cette perspective, une piste envisagée consiste à réorienter progressivement l'établissement vers un pôle davantage axé sur le domaine paramédical, en cohérence avec les besoins du marché et les opportunités de développement institutionnel.

RECOMMANDATIONS

- 1 Renforcer la coordination pédagogique des sections et structurer le travail collaboratif entre les enseignant·es en instaurant des espaces et mécanismes réguliers de concertation, d'harmonisation et de partage des pratiques, afin de favoriser la cohérence des contenus et des approches pédagogiques et d'enrichir les pratiques enseignantes.
- 2 Introduire des temps structurés d'exercices appliqués, encadrés ou supervisés, afin de renforcer l'acquisition des compétences et de favoriser un meilleur équilibre entre apprentissage guidé et étude autonome, tout en consolidant l'offre pédagogique perçue comme globalement satisfaisante.
- 3 Identifier des solutions adaptées pour permettre aux étudiant·es de consacrer le temps requis au travail personnel tout en conciliant leurs responsabilités personnelles et professionnelles.
- 4 Harmoniser l'utilisation et la conception des grilles critériées au sein des programmes afin de garantir la transparence, la cohérence et l'équité des évaluations pour l'ensemble des étudiant·es, tout en assurant un cadre commun facilement compréhensible et applicable par les enseignant·es.
- 5 Structurer l'encadrement des stages par des séances d'information, des procédures claires et des documents de référence, tout en renforçant la coordination entre responsables pédagogiques et maîtres de stage pour garantir un suivi cohérent et une évaluation équitable.
- 6 Structurer l'encadrement de l'épreuve intégrée en formalisant les outils et pratiques partagées, en créant des espaces d'échange entre les enseignant·es des unités Stage et EI, et en complétant les grilles d'évaluation par des critères qualitatifs afin de renforcer la cohérence pédagogique et assurer une évaluation plus équilibrée des compétences des étudiant·es.
- 7 Développer une stratégie institutionnelle ou un plan structuré de compétences individuelles et engager une réflexion concertée sur les approches pédagogiques innovantes, le numérique, l'hybridation et l'intelligence artificielle afin de dynamiser l'enseignement et préparer les équipes aux évolutions pédagogiques.
- 8 Renforcer la cohésion et l'engagement collectif dans les contextes de faible effectif en adaptant les pratiques pédagogiques et en favorisant les échanges entre étudiant·es et enseignant·es pour soutenir la motivation et la qualité des apprentissages.

ESG 1.4. : Admission, progression, reconnaissance et certification

Référence : Les institutions appliquent de manière cohérente et constante des règles prédéfinies et publiées couvrant toutes les phases du cycle d'études, c'est-à-dire l'admission et la progression des étudiants, la reconnaissance et la certification des acquis.

CONSTATS ET ANALYSES

Admission

- 1 L'établissement n'organise pas de journées portes ouvertes traditionnelles, privilégiant plutôt la participation à des initiatives collectives comme la *Promsoc week* et à des kiosques lors d'événements du Service d'Information sur les Études et les Professions (SIEP). Ces dispositifs permettent de faire découvrir les programmes, notamment en assistant à des cours ou laboratoires, et sont soutenus par la participation d'étudiant·es. Ces différentes initiatives témoignent d'efforts de visibilité et de recrutement, mais apparaissent toutefois ponctuelles et peu structurées dans une stratégie globale. Dans cette perspective, le comité souhaite faire sienne l'une des recommandations issues de l'évaluation du bachelier en Assistant de direction (2020-2021), à savoir le développement d'une stratégie de recrutement des étudiant·es plus cohérente et concertée. Compte tenu du contexte actuel, une telle stratégie gagnerait à être pensée à l'échelle institutionnelle afin d'en renforcer la portée et l'efficacité.
- 2 Le comité constate que la procédure d'admission n'est pas disponible sur le site internet de l'école. Cette absence empêche les étudiant·es potentiel·les de prendre connaissance des modalités d'admission dès leur première visite sur le site et limite leur accès autonome à une information complète. Elle nuit ainsi à leur capacité de prendre une décision éclairée et peut générer des incompréhensions ou des sollicitations supplémentaires auprès de l'établissement.
- 3 L'établissement met à disposition, sur son site internet, la procédure d'inscription, incluant les documents requis. En cas de difficulté, les étudiant·es peuvent bénéficier d'un accompagnement personnalisé sur demande, après prise de rendez-vous avec le secrétariat. Les inscriptions se réalisent exclusivement en présentiel, où chaque étudiant·e est accueilli·e individuellement et informé·e des démarches à suivre. Cette organisation, fondée sur un accompagnement individualisé, reflète une volonté d'adaptation aux besoins d'une population étudiante nécessitant un soutien accru dans ses démarches administratives. La communication en ligne de la procédure, combinée à cet encadrement personnalisé, favorise la compréhension des démarches ainsi que la qualité de l'accueil administratif. Toutefois, l'absence de système d'inscription en ligne, conjuguée à l'obligation de se présenter en personne peut constituer une contrainte en matière d'accessibilité, de flexibilité et d'efficacité des processus administratifs. Dans cette perspective, bien que le modèle actuel réponde à un besoin réel d'accompagnement, il apparaît pertinent d'évaluer la mise en place d'une solution hybride, permettant de concilier soutien personnalisé et digitalisation partielle des inscriptions.

Bonne pratique

La présence continue d'une permanence physique au secrétariat pendant l'ensemble des heures de cours garantit une réactivité et un accompagnement constants des étudiant·es, contribuant ainsi au renforcement du caractère inclusif de l'établissement.

- 4 Le pouvoir organisateur (PO) a adopté un règlement d'ordre intérieur applicable à l'ensemble des établissements d'enseignement de promotion sociale qu'il organise, afin d'assurer une cohérence juridique et administrative. Toutefois, l'EICPN ne complète pas ce cadre par des dispositions internes spécifiques, telles qu'un guide étudiant ou une foire aux questions. L'absence de ressources structurées limite le développement de l'autonomie des étudiants et tend à renforcer les besoins d'accompagnement individualisé. Cette situation met en évidence un besoin de structuration accrue des actions de l'établissement, notamment par la formalisation d'outils d'information et d'orientation accessibles.

Progression

- 5 À travers ses échanges, le comité constate que l'ensemble du personnel de l'établissement respecte et prend en compte la diversité des étudiant·es, en proposant des parcours d'apprentissage flexibles. Les possibilités de soutien sont présentées espérant ainsi que les étudiant·es sauront où s'adresser en cas de besoin. Cette approche démontre un engagement concret en faveur de l'inclusion et de l'accompagnement individualisé des étudiant·es de la part du personnel. La réactivité de ce dernier devrait permettre de renforcer le sentiment de sécurité et d'appartenance des étudiant·es, contribuant ainsi à la réussite académique et au bien-être au sein de l'établissement. Toutefois, en l'absence d'un service formel dédié à la réussite ou à l'inclusion et de dispositifs suffisamment visibles et organisés, la circulation de l'information et la coordination des actions restent limitées et peu systématiques. Cette situation peut limiter l'accessibilité aux ressources existantes pour certain·es étudiant·es et rend plus difficile l'évaluation globale de l'efficacité des pratiques inclusives au sein de l'établissement.
- 6 L'École dispose de procédures adaptées pour traiter les plaintes des étudiant·es. Cependant, ces procédures semblent manquer d'une dimension formalisée et visible, ce qui pourrait en limiter l'accès pour un grand nombre d'utilisateurs.

Reconnaissance

- 7 La valorisation des acquis (VA) est proposée dès la procédure d'inscription. Les inscriptions s'effectuent en présentiel au secrétariat de l'établissement, où chaque étudiant·e est accueilli·e individuellement et informé·e de la possibilité de faire valoriser des acquis antérieurs. Cette démarche est prise en charge par une seule personne référente. L'intégration de la VA dès l'inscription favorise une information précoce et équitable des étudiant·es sur leurs droits et possibilités. De plus, la centralisation de cette mission auprès d'une personne unique garantit une cohérence et une uniformité de traitement des dossiers. Toutefois, cette organisation peut également représenter

un risque en termes de continuité du service ou de charge de travail, notamment en cas d'indisponibilité de la personne référente.

- 8 Un onglet relatif à la VA est disponible sur le site internet de l'établissement, mais il est intégré comme sous-onglet de la rubrique « vie étudiante ». Le positionnement de cette information dans une sous-rubrique peut en limiter la visibilité et entraîner un risque que certain·es étudiant·es ne prennent pas connaissance de cette possibilité.

Certification des acquis

- 9 Chaque examen, épreuve intégrée (EI) et stage est accompagné d'une grille de critères d'évaluation permettant aux étudiant·es d'identifier clairement les compétences évaluées. La mise à disposition de grilles de critères pour chaque modalité d'évaluation constitue une bonne pratique en matière de transparence et de lisibilité des attentes pédagogiques.
- 10 Les fiches d'unités d'enseignement (UE) ne sont pas accessibles sur le site internet de l'EICPN, ce qui limite l'accès global à l'information pédagogique. L'absence d'accès en ligne aux fiches UE peut limiter l'information des étudiant·es et restreindre leur capacité à anticiper les contenus et exigences des enseignements.
- 11 Dans certaines sections, les grilles d'UE sont élaborées individuellement par les enseignant·es. Cette situation peut engendrer des disparités dans les modalités d'évaluation et un manque de cohérence au sein d'une même section, ce qui pourrait nuire à l'équité et à l'harmonisation des pratiques pédagogiques.
- 12 Les étudiant·es ont la possibilité de consulter la correction des examens au secrétariat. Ils disposent également d'un droit de recours leur permettant de demander, au besoin, une révision des résultats obtenus dans le cadre d'une évaluation sommative. Toutefois, la procédure associée à ce droit de recours semble peu connue des étudiant·es. En pratique, la direction générale de l'établissement privilégie une gestion de type « porte ouverte », ce qui permet aux étudiant·es d'obtenir des informations et des explications sur leur droit de recours en cas de besoin. Si cette approche favorise l'accessibilité et la proximité, le manque de formalisation et de diffusion claire de cette procédure peut limiter l'appropriation de ce droit par l'ensemble des étudiant·es.

RECOMMANDATIONS

- 1 Élaborer une stratégie de recrutement des étudiant·es cohérente, concertée et pensée à l'échelle institutionnelle, afin de renforcer la coordination, la lisibilité et l'efficacité des actions de promotion.
- 2 Publier de manière explicite les procédures d'admission sur le site internet de l'établissement afin de garantir aux futur·es étudiant·es un accès autonome, clair et transparent aux conditions d'accès aux études et aux modalités administratives, dès la phase de choix et d'orientation.
- 3 Envisager la mise en place d'une option d'inscription en ligne, en complément de l'accueil physique, afin de mieux répondre aux besoins de certains profils d'étudiant·es.
- 4 Développer et formaliser des outils internes d'information et d'orientation (tels qu'un guide étudiant ou une foire aux questions) afin de compléter le cadre existant, de renforcer l'autonomie des étudiant·es et de structurer les actions de l'établissement.
- 5 Mettre en place un service formel dédié à la réussite et à l'inclusion, accompagné de dispositifs visibles et structurés, afin de faciliter l'accès à l'information pour tous les

étudiant·es, de renforcer la coordination des actions d'accompagnement et de permettre une évaluation systématique de l'efficacité des pratiques inclusives au sein de l'établissement.

- 6 Rendre les fiches d'unités d'enseignement (UE) accessibles en ligne sur le site de l'EICPN afin d'améliorer l'accès à l'information pédagogique, de permettre aux étudiant·es de mieux anticiper les contenus et exigences des enseignements, et de renforcer leur autonomie dans la préparation de leur parcours de formation.
- 7 Harmoniser les grilles d'évaluation des unités d'enseignement au sein d'une même section afin d'assurer la cohérence et l'équité dans les pratiques évaluatives.
- 8 Formaliser et rendre visibles les procédures de traitement des plaintes des étudiant·es afin de garantir un accès clair et équitable à ce droit de recours pour l'ensemble des usagers.
- 9 Prévoir un partage des responsabilités pour la valorisation des acquis, afin d'assurer la continuité du service et de limiter la dépendance à une seule personne.
- 10 Renforcer la visibilité de la valorisation des acquis en mettant en avant ces informations sur le site internet, dans une rubrique clairement identifiable et facilement accessible, afin d'améliorer l'accès et la diffusion de l'information auprès des étudiant·es.

ESG 1.5. : Personnel enseignant

Référence : Les institutions s'assurent des compétences de leurs enseignant·es. Elles mettent en œuvre des processus équitables et transparents pour le recrutement et le développement professionnel du personnel.

CONSTATS ET ANALYSES

- 1 Le recrutement des professeur·es se distingue par une certaine flexibilité liée à l'organisation modulaire des cours et à la nécessité de recruter des profils disposant d'une expertise professionnelle spécifique. Cette réalité conduit souvent l'établissement à privilégier des profils combinant expérience de terrain et compétences pédagogiques. Bien que ces processus soient réalisés dans le respect du cadre réglementaire applicable, notamment en matière de titres requis et de priorités à l'emploi, l'établissement ne dispose toutefois pas d'une politique formalisée encadrant la définition des besoins en personnel enseignant et les modalités de recrutement. La formalisation du processus de recrutement du personnel enseignant contribuerait à renforcer la transparence, la continuité des pratiques et la planification des ressources humaines.
- 2 L'accueil et l'accompagnement des nouveaux enseignant·es se réalisent de manière variable selon les programmes et reposent principalement sur des pratiques informelles. L'intégration des nouvelles recrues s'appuie essentiellement sur le soutien du corps professoral, ainsi que, le cas échéant, sur l'accompagnement de la personne responsable du laboratoire, tandis que le secrétariat prend en charge les aspects administratifs. Cette organisation favorise une intégration de proximité, adaptée aux réalités spécifiques de chaque programme et soutenue par les pairs. Toutefois, l'accompagnement pédagogique demeure peu structuré et largement dépendant des relations entre collègues ainsi que de leurs disponibilités, lesquelles varient selon les sections et les contraintes horaires. En l'absence d'un cadre formalisé et homogène, des disparités peuvent apparaître tant dans l'expérience d'accueil que dans la transmission des pratiques pédagogiques et des attentes institutionnelles. Cette situation est susceptible de freiner un développement professionnel harmonisé du personnel enseignant et met en évidence la pertinence de formaliser davantage les processus d'accueil et d'accompagnement afin d'en assurer la cohérence et l'équité.
- 3 L'établissement met en place des modalités de concertation, notamment par la communication préalable d'un ordre du jour des réunions de section incluant un point « Divers », permettant aux enseignant·es d'y inscrire des sujets. Cette organisation traduit une articulation entre une approche descendante, initiée par la direction, et une approche ascendante, laissant place à l'expression des besoins du terrain. Les échanges observés portent principalement sur l'organisation des bacheliers, la charge de travail dans les unités d'enseignement et les ajustements pédagogiques requis. Ils s'inscrivent ainsi dans une logique d'approche programme, en favorisant une réflexion collective sur la cohérence et l'articulation des enseignements. Cette configuration permet l'expression des préoccupations professionnelles et contribue à la reconnaissance des enseignant·es comme acteurs du fonctionnement institutionnel. Elle soutient ainsi une forme de participation compatible avec les principes ESG. Toutefois, l'analyse met en évidence une absence de formalisation des suites données aux échanges, ce qui limite leur inscription dans une démarche d'amélioration continue

à l'échelle des programmes. Par ailleurs, la mobilisation des enseignant·es apparaît hétérogène, certains manifestant des résistances aux adaptations pédagogiques demandées. Si cette souplesse constitue un levier de dialogue, elle présente également le risque de reposer sur des dynamiques individuelles plutôt que sur des processus institutionnalisés, ce qui peut fragiliser la cohérence globale des pratiques.

- 4 L'établissement propose une offre de formation continue à laquelle les enseignant·es peuvent librement participer. Toutefois, le comité ne constate pas l'existence d'un dispositif de recensement des formations suivies par les membres du corps enseignant. Cette liberté favorise le développement autonome des compétences individuelles. Néanmoins, l'absence de suivi centralisé limite la capacité de l'établissement à dresser un portrait global du développement professionnel et à identifier des besoins collectifs de formation à l'échelle institutionnelle.

Ces constats soulignent l'importance de relier plus étroitement le développement professionnel des enseignant·es aux évolutions du public étudiant. En effet, l'évolution du profil des apprenant·es met en évidence un besoin collectif significatif. Celle-ci se caractérise notamment par une augmentation du nombre d'étudiant·es étranger·es maîtrisant partiellement le français et présentant, pour certain·es, des acquis scolaires moins consolidés. Malgré cette transformation du public, les pratiques pédagogiques demeurent globalement inchangées. Cette situation engendre un décalage entre les exigences pédagogiques et les besoins réels des étudiant·es, se traduisant par des difficultés d'apprentissage accrues, un nombre limité d'étudiant·es progressant dans leur parcours, ainsi qu'un sentiment de surcharge ou de souffrance professionnelle chez certain·es enseignant·es.

Si le maintien de pratiques pédagogiques stables contribue à assurer une certaine continuité des référentiels et une équité académique, l'absence d'adaptation structurée face à l'hétérogénéité croissante du public constitue un frein à la réussite étudiante. Dans ce contexte, la mise en place d'un système de suivi des formations, articulé à l'identification de besoins collectifs tels que l'adaptation des pratiques pédagogiques, permettrait d'optimiser l'impact des actions de développement professionnel et de renforcer la cohérence pédagogique de l'établissement dans une perspective d'amélioration continue conforme aux principes ESG.

- 5 Il n'existe pas de procédure formalisée d'évaluation annuelle du personnel enseignant. Les décisions relatives aux attributions de cours sont toutefois argumentées par la direction actuelle, perçue comme plus présente et plus équitable que par le passé. Cette absence de cadre formel limite la structuration du développement professionnel, la reconnaissance des compétences et l'inscription de l'évaluation dans une logique d'amélioration continue. Le dialogue instauré par la direction constitue un point positif en termes de climat institutionnel et de transparence perçue. Cependant, il semble que l'évaluation reste essentiellement informelle et dépendante des relations interpersonnelles, ce qui ne permet pas de répondre pleinement aux exigences ESG en matière de gestion équitable et transparente des ressources humaines.
- 6 Les enseignant·es bénéficient d'un soutien logistique satisfaisant de la part de la direction et du secrétariat, notamment en termes d'accessibilité et d'équipements. Ce soutien matériel contribue à des conditions d'exercice globalement favorables et constitue un point d'appui pour la qualité des enseignements, en particulier dans les sections à forte composante pratique.
- 7 Plusieurs enseignant·es sont titulaires du CAPAES. Ils sont familiers avec la mise en œuvre du dossier pédagogique qui laisse aux enseignant·es une marge d'autonomie, notamment via l'utilisation de la part des 20 %, exploitée en fonction de leur expertise professionnelle. Cette autonomie permet des ajustements concrets des contenus, tels que l'augmentation du nombre de séances de laboratoire lorsque cela est jugé

nécessaire. Cette liberté pédagogique constitue un levier important de valorisation des compétences professionnelles et favorise l'actualisation des enseignements en lien avec les réalités du terrain. Toutefois, l'analyse met en évidence une utilisation variée de cette autonomie, susceptible de générer des écarts entre les pratiques et des incohérences pédagogiques au sein d'une même section. L'absence de cadre commun d'analyse ou de régulation de l'usage de cette part d'autonomie limite la capacité de l'établissement à garantir une qualité homogène des parcours de formation.

- 8 Au niveau de la gestion du personnel, les pratiques de rétroaction ne sont pas institutionnalisées et demeurent peu, voire pas, formalisées au sein de l'École. L'absence de dispositifs formalisés limite les occasions d'échange structuré entre les différents acteurs et réduit les possibilités d'amélioration continue des pratiques professionnelles. Cette situation peut notamment freiner le développement d'une culture qualité organisationnelle et affaiblir l'alignement entre les objectifs institutionnels et les actions individuelles. L'institutionnalisation de mécanismes clairs et partagés de feedback constituerait un levier important pour renforcer la qualité de la gestion du personnel et soutenir la démarche globale de développement de la qualité.

RECOMMANDATIONS

- 1 Élaborer une politique institutionnelle de recrutement du personnel enseignant précisant notamment les mécanismes de définition des besoins, les critères de sélection, les responsabilités des intervenants ainsi que les différentes étapes du processus de recrutement.
- 2 Formaliser l'accueil et l'accompagnement des nouveaux enseignants en mettant en place un dispositif d'accueil commun pour les nouveaux enseignants (ex. référent pédagogique, document d'accueil, points de contact), adapté aux contraintes de l'enseignement pour adultes.
- 3 Structurer le travail de concertation pédagogique en formalisant le suivi systématique des points abordés en réunions pédagogiques, en identifiant pour chaque sujet : une décision, une action à mener, un responsable et un échéancier indicatif.
- 4 Mettre en place un système de suivi des formations afin d'optimiser leur impact sur la qualité de l'enseignement et la cohérence pédagogique au sein de l'établissement. Cela peut notamment passer par l'accompagnement de l'adaptation pédagogique face à l'évolution du public, en proposant des temps ciblés d'échange de pratiques (ateliers courts, retours d'expérience) portant sur : l'enseignement à des publics allophones ou hétérogènes, l'adaptation des exigences sans abaissement des standards, etc.
- 5 Clarifier les modalités d'évaluation du personnel enseignant en définissant des principes partagés d'évaluation, adaptés au cadre réglementaire, précisant entre autres : les objectifs de l'évaluation, les modalités d'échange avec la direction et les liens avec le développement professionnel.
- 6 Encadrer l'usage de la liberté pédagogique en définissant un cadre de référence partagé pour l'utilisation des 20 % d'autonomie pédagogique, incluant notamment : des objectifs pédagogiques communs, des exemples de bonnes pratiques et un échange périodique entre enseignant-es.
- 7 Déployer des mécanismes formalisés de rétroaction en gestion du personnel, afin de structurer les échanges entre les acteurs, de soutenir l'amélioration continue des pratiques professionnelles et de renforcer l'alignement entre les objectifs institutionnels et les actions individuelles.

ESG 1.6. : Ressources pour l'apprentissage et accompagnement des étudiant·es

Référence : Les institutions disposent de financements appropriés pour les activités d'apprentissage et d'enseignement et garantissent la mise à disposition de ressources pour l'apprentissage adéquates et facilement accessibles, ainsi qu'un accompagnement des étudiant·es.

CONSTATS ET ANALYSES

- 1 Depuis le changement de PO, l'équipement informatique a été revu. Malgré la vétusté du bâtiment principal, le matériel et les équipements mis à disposition répond globalement aux besoins pédagogiques et pratiques et est jugé satisfaisant tant par les enseignant·es que les étudiant·es. Chaque section dispose de salles aménagées permettant la réalisation d'exercices pratiques complets et adaptés. Par ailleurs, le futur déménagement de l'EICPN sur le campus provincial devrait encore améliorer les conditions matérielles pour les étudiant·es et les enseignant·es et renforcer la qualité des conditions d'apprentissage et de travail, tout en offrant une meilleure expérience éducative à l'ensemble de la communauté.
- 2 Les parties prenantes de l'établissement indiquent que les aspects financiers et technologiques ne constituent pas un obstacle à la réalisation de leurs missions. En revanche, ils soulignent un manque significatif de moyens au niveau des ressources humaines. L'insuffisance de personnel peut limiter la capacité de l'établissement à mener pleinement ses activités et à répondre efficacement aux besoins des étudiant·es.
- 3 L'établissement ne dispose pas de service spécifiquement dédié à l'aide à la réussite ou à l'inclusion. Le service inclusion est peu visible dans l'école et lorsque ces dispositifs ne sont pas explicitement présentés par les enseignant·es, une partie des étudiant·es n'en a pas connaissance. Toutefois, les étudiant·es peuvent bénéficier d'un accompagnement dans ces domaines, assuré dans une large mesure par les enseignant·es qui se montrent très présent·es. En effet, la petite structure de l'EICPN favorise une grande disponibilité des enseignants et une relation de proximité avec les étudiants.

Ces constats mettent en évidence une tension entre la qualité de l'accompagnement informel assuré par les enseignant·es et l'absence de structuration institutionnelle des dispositifs de réussite et d'inclusion. Bien que les informations recueillies lors de la visite ne permettent pas d'évaluer la qualité de l'inclusion au sein de l'École, le comité retient tout de même que l'établissement est déjà engagé dans une démarche d'amélioration et que le futur déménagement et la mutualisation des ressources devraient favoriser le développement de ce service. Pour l'instant, l'absence de service formel ne semble pas limiter l'accès des étudiant·es à un accompagnement personnalisé, grâce à l'implication directe des enseignant·es. Néanmoins, l'absence de structure dédiée pourrait réduire la visibilité et la coordination des actions en matière de réussite et d'inclusion. Le manque d'information disponible empêche par ailleurs de mesurer objectivement l'efficacité et la portée des pratiques inclusives au sein de l'EICPN.

- 4 Les étudiant·es peuvent bénéficier d'aménagements raisonnables. Cependant, les informations recueillies lors de la visite ne permettent pas d'évaluer l'efficacité de ces mesures. Par ailleurs, aucune information à ce sujet n'est disponible sur le site internet de l'établissement. La possibilité d'aménagements raisonnables constitue une mesure favorable à l'inclusion et à l'accessibilité pour les étudiant·es. Toutefois, l'absence de données permettant de juger de leur mise en œuvre limite la visibilité sur leur impact réel. De plus, le manque d'information en ligne peut restreindre la connaissance et l'accès à ces dispositifs par les étudiant·es, réduisant leur autonomie et leur capacité à solliciter ces aménagements de manière proactive.
- 5 Auparavant, l'EICPN utilisait deux plateformes numériques, Teams et Moodle, pour soutenir ses activités pédagogiques et organisationnelles. Désormais, seule la plateforme Teams est maintenue. Toutefois, son utilisation demeure partielle et ne permet pas d'en exploiter pleinement le potentiel, notamment ses fonctionnalités pédagogiques. Cette utilisation limitée de l'outil numérique peut nuire à la centralisation, à la structuration et à l'accessibilité des ressources pédagogiques pour les étudiant·es, qui bénéficieraient d'un environnement plus cohérent et mieux organisé. Par ailleurs, l'absence d'un usage systématique et approfondi des fonctionnalités numériques réduit la capacité à déployer des dispositifs de suivi des apprentissages, d'évaluation continue et de soutien pédagogique adaptés aux besoins des étudiant·es. En conséquence, cela peut limiter l'efficacité globale des pratiques d'enseignement et d'accompagnement.
- 6 L'établissement ne dispose pas d'un réseau alumni formel permettant de maintenir un lien structuré et durable avec ses ancien·es étudiant·es. Les interactions reposent principalement sur des initiatives individuelles des enseignant·es, notamment à travers des invitations ponctuelles d'ancien·es étudiant·es à intervenir en classe pour partager leur expérience. Par ailleurs, certain·es diplômé·es peuvent être sollicité·es pour participer à des jurys d'épreuves intégrées (EI), mais ces collaborations demeurent informelles et non structurées. Enfin, la mobilisation limitée lors de l'évaluation institutionnelle — un seul alumni — pour témoigner de leur expérience au sein de l'établissement met en évidence une faiblesse significative dans ce domaine. L'absence de structuration des relations avec les alumni constitue un enjeu important pour le rayonnement et le développement de l'établissement : un réseau actif contribuerait à renforcer le sentiment d'appartenance, à valoriser la culture institutionnelle à l'externe et à soutenir l'attractivité, tout en participant à l'amélioration continue des formations par des retours d'expérience et des interactions avec les étudiant·es actuel·les.
- 7 De même, l'établissement ne dispose pas de dispositif institutionnalisé visant à entretenir des relations régulières avec des représentants du monde professionnel. L'absence de mobilisation de ces acteurs lors de l'évaluation institutionnelle — aucun représentant n'ayant accepté de venir témoigner — souligne également cette lacune. Or, des liens formalisés avec le milieu professionnel favorisent une meilleure adéquation entre les enseignements et les réalités du terrain, tout en enrichissant les parcours pédagogiques. Dans ce contexte, l'absence de dispositifs structurés limite les opportunités de collaboration, de rétroaction et de mise en réseau, et peut, à terme, affecter la pertinence et la visibilité des formations proposées.

RECOMMANDATIONS

- 1 Optimiser l'allocation des ressources humaines en réalisant un état des lieux des besoins prioritaires et de la charge de travail afin d'identifier les fonctions critiques nécessitant un renforcement, par exemple en mettant en œuvre à court terme des ajustements organisationnels tels que la répartition des tâches ou la mutualisation de certaines fonctions.
- 2 Institutionnaliser un service d'aide (accompagnement) à la réussite, ou formaliser les dispositifs existants s'en rapprochant, en mettant en place, par exemple, des heures de remédiation et une adresse mail dédiée à la personne responsable de l'accompagnement.
- 3 Informer systématiquement les étudiant·es sur la possibilité de bénéficier d'aménagements raisonnables afin de renforcer l'accessibilité aux dispositifs existants.
- 4 Mettre en place et promouvoir l'usage régulier d'une plateforme numérique institutionnelle pour centraliser les ressources pédagogiques et administratives, améliorer la communication interne et la coordination entre le personnel et les enseignant·es, et faciliter le suivi et l'accompagnement des étudiant·es.
- 5 Mettre en place un dispositif institutionnel de suivi des diplômé·es et de collaboration avec des représentants du monde professionnel afin d'assurer un lien continu avec ceux-ci, de capitaliser sur leur expérience, de développer un réseau professionnel et de collecter des données sur l'insertion professionnelle et la pertinence des compétences acquises.

ESG 1.7. : Gestion de l'information

Référence : Les institutions s'assurent de collecter, d'analyser et d'utiliser des informations pertinentes pour le pilotage efficace de leurs programmes et de leurs autres activités.

CONSTATS ET ANALYSES

- 1 L'établissement a engagé un travail collaboratif associant l'équipe administrative et les responsables des bacheliers afin de définir des indicateurs de pilotage. Ceux-ci combinent des dimensions quantitatives et qualitatives, tout en veillant à ce que les indicateurs reflètent fidèlement les spécificités et les besoins des formations pour adultes. Cette démarche traduit une appropriation collective des enjeux liés au pilotage par les données. Toutefois, au moment de la visite, les indicateurs apparaissent encore en phase d'expérimentation, leur faisabilité opérationnelle et leur capacité à soutenir des décisions stratégiques restant à confirmer. En l'absence de formalisation claire des modalités d'analyse et de réinvestissement, le risque est que ces indicateurs demeurent principalement descriptifs et n'alimentent que partiellement l'amélioration continue des programmes et de l'organisation.
- 2 Des cadres officiels existent pour la communication institutionnelle interne entre enseignant·es et étudiant·es. Néanmoins, les échanges mettent en évidence des difficultés récurrentes dans la diffusion effective de certaines informations, en particulier celles relatives aux dispositifs d'inclusion et d'accompagnement. Le service inclusion reste peu visible pour une partie des étudiant·es, notamment ceux intégrant une formation en cours de cursus ou suivant des enseignements en horaire décalé. L'absence de relais systématiques via les outils numériques institutionnels, le manque d'affichage et la disponibilité limitée des référents en soirée contribuent à cette situation. Si des initiatives ponctuelles sont mises en place (page Facebook, rôle de relais des enseignant·es, Teams, centralisation progressive sur un campus), celles-ci reposent largement sur des pratiques informelles. Cette configuration limite l'exploitation des informations collectées sur les besoins des étudiant·es et réduit l'impact des dispositifs existants sur la réussite et l'inclusion.
- 3 Face aux situations inhérentes au fonctionnement de l'institution, les étudiant·es semblent faire preuve de confiance et savent identifier les canaux à activer pour faire remonter leurs besoins ou attentes, même lorsque ces mécanismes ne sont pas formalisés. Des exemples concrets témoignent de cette capacité d'expression, notamment lorsqu'une suggestion relative à l'organisation du programme a été prise en compte et mise en œuvre. Cette situation met en évidence l'existence de canaux informels de communication efficaces entre les étudiant·es et l'institution, ainsi qu'un climat de confiance favorable à l'expression des besoins. Toutefois, le caractère non formalisé de ces leviers peut engendrer des disparités dans la prise en compte des demandes et une dépendance aux relations interpersonnelles.
- 4 Les réunions de section sont organisées autour d'ordres du jour ouverts, combinant une logique descendante et des possibilités de remontées ascendantes de la part des enseignant·es. Elles permettent d'aborder des questions relatives à l'organisation des programmes, à la charge de travail et à certaines adaptations pédagogiques, notamment dans les bacheliers du soir. Toutefois, la faible dynamique de classe dans les années supérieures, liée à des effectifs réduits et à l'organisation modulaire des parcours, limite la structuration de retours étudiants formalisés. Les échanges révèlent

une difficulté persistante à adapter les pratiques pédagogiques à l'évolution du profil des apprenants adultes, marquée par une plus grande hétérogénéité linguistique et académique. En l'absence d'une analyse systématique des informations issues de ces réunions, les ajustements opérés demeurent ponctuels et fortement dépendants de l'engagement individuel des enseignant·es.

- 5 Les EEE sont institutionnalisées à la fin de chaque UE pour certains programmes, complétées dans certains cas par des feedbacks oraux ou des évaluations intermédiaires. Les résultats sont relayés via les réunions de section auxquelles participent les délégué·es étudiant·es, et transmis à la direction et à la coordinatrice qualité, constituant un levier pour la réflexion pédagogique et l'implication des étudiant·es. Cependant, la participation aux enquêtes reste variable, la consolidation systématique des résultats est limitée, et l'appropriation des conclusions diffère selon les sections et les enseignant·es. Le manque de temps et de ressources pour l'analyse collective freine le développement d'une culture qualité pleinement institutionnalisée, malgré l'existence d'outils et de procédures conformes aux exigences ESG.
- 6 Dans le cadre de la mutualisation des ressources que permettra le futur déménagement de l'EICPN sur le campus provincial, les données relatives à l'inclusion devraient être exploitées dans une logique d'accompagnement individualisé, menée en concertation avec l'étudiant·e et les enseignant·es, en tenant compte de facteurs personnels parfois extérieurs à l'institution. Cette approche qualitative correspond aux spécificités de l'enseignement pour adultes et permet un réinvestissement concret des informations collectées au service de la réussite. Toutefois, le caractère individualisé de l'analyse et les ressources limitées du service restreignent la formalisation d'enseignements transversaux susceptibles d'alimenter le pilotage institutionnel à plus large échelle.

RECOMMANDATIONS

- 1 Assurer la consolidation et le suivi des indicateurs de pilotage en précisant leurs objectifs, leurs modalités de calcul et leur fréquence de collecte, tout en mettant en place un calendrier régulier d'analyse impliquant la direction, les coordinations et les enseignants référents, et en prévoyant des retours périodiques aux équipes afin de favoriser leur appropriation et leur utilisation dans la prise de décision.
- 2 Renforcer la communication interne et la visibilité des services en mettant en place des canaux centralisés et accessibles pour diffuser les informations clés sur les dispositifs d'accompagnement et d'inclusion, en formant les enseignant·es à les relayer activement auprès de tous les publics, et en évaluant régulièrement l'efficacité des supports afin d'ajuster la stratégie de communication.
- 3 Formaliser les canaux de communication permettant de remonter les besoins et attentes des étudiant·es vers la direction afin de sécuriser et pérenniser ces pratiques, tout en garantissant l'équité de traitement et une meilleure traçabilité des améliorations apportées.
- 4 Optimiser les réunions de section dans une logique d'amélioration continue en structurant l'ordre du jour pour intégrer la collecte et l'analyse des retours étudiants et enseignants, en définissant des mécanismes de suivi des décisions et de leur impact sur les programmes, et en prévoyant des sessions dédiées à l'adaptation pédagogique aux profils d'apprenants adultes afin de mieux prendre en compte l'hétérogénéité des publics.

- 5 Adapter les dispositifs pédagogiques aux effectifs réduits en élaborant des lignes directrices pédagogiques pour les groupes à faibles effectifs (ex. modalités d'évaluation, pédagogies actives, mutualisation partielle d'activités), en concertation avec les enseignant·es concerné·es.
- 6 Harmoniser et valoriser les évaluations des étudiant·es en définissant une politique institutionnelle pour les enquêtes EEE, accompagner les enseignant·es dans l'analyse et l'exploitation des retours, communiquer aux étudiant·es les résultats et les actions mises en œuvre, et institutionnaliser des temps d'analyse collective en réunions de section afin de renforcer l'amélioration continue.
- 7 Formaliser et diffuser les constats issus des services d'accompagnement en documentant et analysant les retours des étudiant·es pour identifier les tendances et actions transférables à l'ensemble de l'établissement, en prévoyant des outils synthétiques pour capitaliser ces données dans le pilotage institutionnel et en formant le personnel aux méthodes d'exploitation des informations qualitatives afin d'améliorer systématiquement la réussite et l'inclusion.

ESG 1.8. : Information du public

Référence : Les institutions publient des informations à propos de leurs activités, y compris leurs programmes, sous une forme claire, précise, objective, actualisée et facile d'accès.

CONSTATS ET ANALYSES

- 1 Le site internet de l'établissement est actualisé de manière ponctuelle par la direction. Cette pratique ne garantit pas que l'ensemble des informations concernant les procédures, les actualités et autres éléments institutionnels soient continuellement à jour. De plus, les plans d'action élaborés à la suite des visites programmatiques de l'AEQES ne sont pas accessibles sur le site. La mise à jour irrégulière du site peut limiter l'accès des étudiant·es, du personnel et du public à une information complète et actualisée, nuisant à la transparence et à la communication institutionnelle externe. L'absence de publication des plans d'action suite aux visites de l'AEQES constitue également une lacune en matière de diffusion d'informations essentielles, réduisant la visibilité des mesures prises pour l'amélioration continue des pratiques de l'École.
- 2 La page Facebook de l'EICPN contient, à certains égards, plus d'informations que le site internet. La dispersion de l'information entre plusieurs supports peut compliquer l'accès à une vue d'ensemble pour les étudiant·es et les candidat·es, limitant leur capacité à obtenir toutes les informations nécessaires de manière claire et complète. Cela peut réduire l'efficacité de la communication institutionnelle et générer notamment, des incompréhensions ou des omissions dans la prise de connaissance des procédures.
- 3 L'établissement participe à certains salons, ce qui lui permet de se faire connaître auprès des candidat·es étudiant·es. La présence aux salons constitue un outil efficace de promotion et de visibilité pour l'EICPN, favorisant le recrutement et le rayonnement auprès des futur·es étudiant·es. Toutefois, la portée de cette visibilité dépend de la diversité des salons auxquels l'établissement participe, ainsi que de la stratégie de communication adoptée lors de ces événements.
- 4 À ce jour, l'établissement ne dispose pas d'un plan de communication structuré. La visibilité de ses activités et l'engagement des différents publics ne reposent donc sur aucune stratégie formalisée, ce qui limite l'efficacité de la diffusion de l'information. L'absence d'un plan de communication complet représente une lacune importante pour la valorisation des activités et projets de l'établissement. Un plan formalisé permettrait de définir des objectifs clairs, de mobiliser une variété de canaux de communication, d'établir un calendrier de diffusion cohérent et de mettre en place des indicateurs permettant d'évaluer l'impact des actions. Sans cette structuration, les initiatives de communication restent dispersées et leur portée limitée, ce qui peut réduire la visibilité institutionnelle et l'implication des parties prenantes.
- 5 Le comité n'a pas pu rencontrer d'acteur·rices du monde professionnel lors de sa visite, ce qui suggère que les modalités de communication externe à destination de ces publics ne sont pas suffisamment formalisées ou visibles. Cette situation peut limiter la diffusion d'informations relatives aux partenariats, aux débouchés professionnels et aux liens avec le monde du travail, éléments pourtant essentiels pour informer le public et les candidat·es sur la finalité et la pertinence des formations proposées.

RECOMMANDATIONS

- 1 Assurer une mise à jour régulière et systématique du site internet de l'établissement afin de garantir l'accès à des informations complètes et actualisées sur les procédures, les actualités et autres éléments institutionnels, tout en publiant les plans d'action issus des visites programmatiques de l'AEQES pour renforcer la transparence et la visibilité des mesures d'amélioration continue.
- 2 Centraliser et organiser les informations institutionnelles sur un support principal, tout en harmonisant la communication entre le site internet et la page Facebook, afin de faciliter l'accès à une information complète et claire pour les étudiant·es et les candidat·es et de renforcer l'efficacité de la communication institutionnelle externe.
- 3 Développer une stratégie de communication ciblée lors des salons, incluant des supports adaptés, des messages clairs sur les formations et les services offerts, ainsi que des interactions directes avec les candidat·es, afin d'optimiser la visibilité de l'établissement, de soutenir le recrutement et de maximiser le rayonnement auprès des futur·es étudiant·es.
- 4 Structurer la communication institutionnelle par l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan de communication formalisé, définissant des objectifs clairs, des publics cibles, des canaux diversifiés et un calendrier de diffusion cohérent, afin d'assurer une meilleure visibilité des activités, de renforcer l'engagement des parties prenantes et de permettre l'évaluation de l'impact des actions menées.
- 5 Formaliser et renforcer les mécanismes de concertation avec le monde professionnel afin de pouvoir mieux informer le public, les étudiant·es et les candidat·es sur les débouchés, les partenariats, les stages et les liens avec le monde du travail, et ainsi renforcer la lisibilité et l'attractivité des formations proposées.

ESG 1.9. : Suivi continu et évaluation périodique des programmes

Référence : Les institutions suivent et évaluent périodiquement leurs programmes afin de s'assurer qu'ils atteignent les objectifs qui leur sont assignés et qu'ils répondent aux besoins des étudiants et de la société. Ces évaluations conduisent à une amélioration continue des programmes. Toute action planifiée ou entreprise en conséquence est communiquée à l'ensemble des parties concernées.

CONSTATS ET ANALYSES

- 1 L'établissement a déjà mené des exercices d'autoévaluation pour certains de ses bacheliers et a accueilli des comités d'expert-es externes, conformément aux procédures de l'AEQES. Dans le contexte des évolutions en cours du cadre d'assurance qualité en FWB, les établissements sont désormais invités à envisager d'internaliser les évaluations de programmes, en définissant leur propre méthodologie et calendrier. Au moment de sa visite, le comité n'a toutefois pas identifié d'éléments témoignant de l'existence d'une politique active et durable ni de processus permettant de confirmer qu'une dynamique autonome d'évaluation des programmes s'est mise en place à l'EICPN en dehors des missions encadrées par l'AEQES.
- 2 Le comité souhaite rappeler que les différents plans d'action programmatiques élaborés au sein de l'établissement comportent des éléments transversaux et structurants qui concernent plusieurs dimensions de son fonctionnement. Toutefois, ces éléments ne sont pas systématiquement regroupés ni articulés dans une vision d'ensemble. À ce stade, les éléments transversaux identifiés apparaissent répartis entre plusieurs dispositifs et documents de pilotage, sans formalisation dans un plan d'action institutionnel consolidé. Cette organisation rend la lecture d'ensemble des priorités, des actions engagées et des modalités de pilotage stratégique moins aisée..
- 3 La mise en place récente des EEE après chaque UE est perçue par la direction comme un levier destiné à soutenir une démarche de réflexion individuelle puis collective sur les pratiques pédagogiques. Toutefois, son appropriation par les enseignant-es demeure progressive. Le caractère récent de la démarche nécessite en effet un temps d'adaptation ; d'autant plus que le contexte d'incertitude lié au risque de fermeture de certains programmes semble freiner l'engagement des enseignant-es dans une dynamique d'amélioration continue. Cette situation limite actuellement l'impact potentiel de l'EEE sur la qualité des enseignements et souligne l'enjeu d'un partage plus large, au sein du corps enseignant, de la vision portée par la direction afin de renforcer l'appropriation collective de l'outil et de soutenir une dynamique durable d'amélioration continue au sein de l'EICPN.
- 4 La culture d'amélioration continue, fondée sur l'utilisation systématique des résultats d'évaluation et d'autoévaluation pour améliorer les pratiques, apparaît encore en cours de développement au sein de l'École. À titre d'exemple, les retours adressés à la direction par les parties prenantes portent principalement sur des questions liées aux résultats de l'EEE et concernent un nombre restreint d'enseignant-es. Ces éléments suggèrent que l'appropriation des outils d'évaluation demeure progressive et que la démarche d'amélioration continue n'est pas encore intégrée comme un levier structurant d'une culture qualité partagée à l'échelle de l'établissement.

- 5 Dans la continuité de ces constats, l'EEE et la démarche d'autoévaluation apparaissent davantage comme des outils réactifs que comme des leviers proactifs. Les éléments recueillis n'ont pas permis d'identifier, à ce stade, une dynamique largement proactive autour de ces dispositifs. Certains retours font état d'un intérêt limité pour ces évaluations, perçues comme ayant une utilité ou une portée restreinte, bien que des sollicitations aient été adressées à différents publics. Cette approche principalement réactive de l'EEE et de la démarche d'autoévaluation tend à limiter leur potentiel en tant qu'outils structurants du développement de la qualité. Par ailleurs, l'absence de normes ou d'objectifs partagés concernant les indicateurs évalués ne favorise pas pleinement l'engagement collectif ni la préparation aux changements à venir. Ces éléments soulignent la nécessité de clarifier et de rendre visibles les finalités et usages des dispositifs d'évaluation, pour en accroître le sens et la portée au sein de l'établissement.

RECOMMANDATIONS

- 1 Développer une politique durable d'autoévaluation des programmes, en définissant une méthodologie et un calendrier propres, afin de garantir une dynamique autonome d'évaluation continue au-delà des missions encadrées par l'AEQES.
- 2 Mettre en place un plan d'action institutionnel consolidé, hiérarchiser les priorités selon les ressources disponibles et utiliser systématiquement les résultats des évaluations et autoévaluations programmatiques pour piloter et améliorer de manière continue les pratiques institutionnelles et pédagogiques.
- 3 Renforcer l'adhésion des parties prenantes aux EEE en vue de soutenir le développement d'une véritable dynamique collective d'amélioration continue au sein de l'École grâce notamment, à une participation plus active et proactive à la démarche qualité de la part des professeurs en clarifiant les finalités et les usages attendus des EEE dans la démarche d'amélioration continue.
- 4 Structurer la culture d'amélioration continue par l'élaboration et la formalisation de politiques et de procédures encadrant l'utilisation systématique des résultats d'évaluation et d'autoévaluation, afin d'en assurer l'appropriation par l'ensemble des parties prenantes et de renforcer son intégration comme levier structurant d'une culture qualité partagée à l'échelle de l'établissement.

ESG 1.10. : Processus d'assurance qualité externe périodiques

Référence : Les institutions engagent de manière périodique des processus d'assurance qualité externe conformes aux ESG.

CONSTATS ET ANALYSES

- 1 Les programmes de l'établissement reposent sur des dossiers pédagogiques approuvés par les autorités compétentes de la Fédération Wallonie-Bruxelles, constituant un cadre réglementaire de référence. Cette reconnaissance officielle garantit que les programmes proposés sont conformes aux exigences et aux objectifs éducatifs fixés par la FWB. L'examen par les instances compétentes assure leur cohérence, leur qualité et leur pertinence au regard des standards de l'enseignement pour adultes. Il confirme également que les formations répondent aux objectifs éducatifs fixés, renforçant ainsi la fiabilité et la crédibilité de l'offre pédagogique de l'établissement.
- 2 Les programmes de l'EICPN sont évalués de manière cyclique par l'AEQES afin de vérifier qu'ils atteignent les objectifs définis et répondent aux besoins des étudiant·es et de la société. Ces évaluations incluent une composante dédiée à l'amélioration continue. L'établissement indique que les recommandations pertinentes des expert·es alimentent sa réflexion institutionnelle et servent à enrichir les plans d'action des différentes sections, bien que ces plans ne soient pas encore publiés sur le site internet de l'établissement. Les évaluations externes constituent un levier important pour garantir la qualité et l'adéquation des programmes. Elles devraient permettre un suivi approfondi et visible de la part de la gouvernance de l'établissement et des acteurs de terrain. Or, le suivi insuffisamment systématique des plans d'action limite la transparence et la capacité à démontrer l'impact concret de ces évaluations sur l'amélioration continue des programmes.
- 3 À ce jour, l'EICPN ne dispose pas d'un processus formel d'évaluation des différents mécanismes d'assurance qualité au sein de l'établissement ; par exemple, un projet formel visant à internaliser le processus d'évaluation programmatique. Le nouveau modèle d'assurance qualité en FW-B offre une opportunité pour l'EICPN de mettre en place un processus structuré d'évaluation. Un tel processus permettrait à l'établissement d'adopter une posture proactive dans le suivi et l'amélioration de ses mécanismes d'assurance qualité, plutôt que de réagir uniquement aux évaluations externes, renforçant ainsi la cohérence et l'efficacité de sa démarche qualité.

RECOMMANDATIONS

- 1 Mettre en place un suivi systématique de la mise en œuvre des plans d'action élaborés à la suite des évaluations de l'AEQES afin de renforcer la transparence à destination des équipes, des étudiant·es et du public, d'assurer un suivi visible et d'optimiser l'impact des évaluations externes sur l'amélioration continue des programmes.
- 2 Instaurer un processus formel d'autoévaluation et d'évaluation des mécanismes d'assurance qualité, conformément au nouveau référentiel d'évaluation institutionnelle de l'AEQES, afin d'adopter une approche proactive, de renforcer la cohérence et l'efficacité de la démarche qualité et de compléter les évaluations externes par un suivi interne structuré. Elle pourrait notamment s'appuyer sur l'instauration de démarches et

d'outils prioritaires d'évaluation interne des programmes, permettant d'alimenter de manière plus systématique la réflexion sur la faisabilité et les modalités des futures évaluations programmatiques externes.

CONCLUSION

Il est évident que la direction et les membres du personnel enseignant de l'EICPN démontrent la volonté de dispenser des programmes d'études pertinents qui répondent aux besoins du marché de l'emploi. Le climat de confiance et de respect qui y règne, la relation étroite entre le personnel et les étudiant·es, la lecture commune des forces et faiblesses de l'organisation incluant les enjeux de l'AQ et un environnement d'apprentissage sain, favoriseront à n'en pas douter le déploiement d'une culture qualité progressive au sein de de l'École.

Le comité estime que l'EICPN a mis en place, à ce jour, des pratiques formelles (telles que des sondages, des réunions de section, l'évaluation des enseignements par les étudiant·es ou l'organisation d'un « *welcome day* ») ainsi que des pratiques informelles en matière d'assurance qualité (notamment des initiatives individuelles d'enseignant·es visant à adapter les programmes aux exigences du marché de l'emploi). Toutefois, il reste encore du chemin à parcourir pour atteindre une culture qualité intégrée à tous les niveaux de l'organisation. En effet, les mécanismes d'AQ en place s'avèrent fragiles et sont parfois fortement dépendants d'une seule personne. C'est la raison pour laquelle le comité encourage l'École à procéder au partage plus large des responsabilités en matière de qualité, dans le respect des ressources disponibles en s'appuyant, par exemple, sur l'accompagnement à la réussite, sur les réunions de section ou en ajoutant un volet amélioration continue au moment de l'accueil des nouvelles recrues. Par ailleurs, un plus grand nombre d'outils de pilotage institutionnel veillerait à la mise en place de mesures correctives, permettrait de réaliser un bilan annuel de la situation de l'établissement ou de mener une réflexion globale sur l'efficacité et l'efficience de l'établissement en matière d'évaluation programmatique, d'évaluation des apprentissages ou d'aide à la réussite.

Le comité estime qu'une culture commune de la qualité se situe actuellement à un niveau encore embryonnaire au sein de l'établissement. Il est facile de comprendre le défi important que représente la démarche qualité (incluant les enjeux de stratégie et de pilotage à relever) pour un établissement de petite taille et en transition en raison notamment, du changement relativement récent de son PO. Bien que l'établissement se soit doté d'un plan de travail pour guider ses travaux, l'évaluation institutionnelle n'aura pas été l'occasion de vraiment poser un regard critique sur les pratiques et les procédures organisationnelles actuellement en place. C'est la raison pour laquelle le comité estime que l'École n'est pas encore suffisamment engagée dans une démarche d'amélioration continue. L'évaluation institutionnelle aurait dû être l'occasion de prendre un certain temps recul, d'observation et de réflexion avant de passer à l'action ; ce qui n'a malheureusement pas été le cas.

L'EICPN devra, pour cheminer dans sa démarche d'amélioration continue, apprendre à mieux structurer ses actions par la production d'un certain nombre de politiques et de procédures de manière à assurer la pérennité de ses activités. De plus, même si leur utilité immédiate n'est pas toujours perçue par l'ensemble des acteurs, la formalisation des mécanismes (dont la première étape consiste à décrire de manière claire et détaillée les étapes, les responsabilités et les éléments nécessaires au suivi des tâches ou des processus) constitue néanmoins un passage obligé vers un système institutionnel d'AQ. À défaut, le caractère informel des démarches actuelles risque de se traduire par une perte de mémoire collective de l'établissement et ainsi de nuire à la pérennisation de ses activités.

La formalisation des procédures, mais aussi leur renforcement et leur adaptation continue permettrait à l'EICPN d'évoluer, de garantir la cohérence, la transparence et la qualité dans l'exécution des activités AQ par la mise en place de mécanismes de pilotage institutionnel et de responsabilisation.

Dans cette perspective, le comité identifie comme point d'attention prioritaire la définition et la formalisation d'une politique qualité ainsi que l'élaboration d'un plan stratégique propre à

l'établissement. Concernant ce dernier, le comité suggère de s'assurer qu'à terme il contienne des cibles à atteindre mesurables de façon objective (indicateurs chiffrés ou non) pour permettre d'attester du degré d'avancement des travaux et susciter de l'intérêt en continu de la part des parties prenantes. Cela éviterait le danger de se limiter à une évaluation de la situation non fondée sur des éléments documentés.

Par la suite, l'établissement devra s'intéresser à son système d'information. En effet, ce dernier joue un rôle fondamental en matière d'amélioration continue. Il garantit notamment un accès facile aux données relatives aux étudiant·es, aux cours, aux enseignant·es et aux résultats, permettant un suivi adéquat des parcours des étudiant·es et une évaluation de l'efficacité des programmes. De plus, il fournit une vue d'ensemble des performances des étudiant·es et de la qualité de l'enseignement, facilitant l'ajustement des méthodes pédagogiques et des programmes pour assurer une amélioration continue, le cas échéant. Enfin, en incluant des outils pour évaluer la satisfaction des étudiant·es, enseignant·es et autres parties prenantes, il permettrait de soutenir les responsables de l'École pour identifier les éléments à améliorer. Compte tenu de l'importance du système d'information, le comité suggère à l'EICPN de commencer, dans un premier temps, par différentes collectes de données auprès des diplômé·es et des intervenants du monde professionnel (en ce qui concerne notamment, l'insertion professionnelle). Cette démarche permettrait de dégager des tendances portant sur l'encadrement des étudiant·es, l'aide à la réussite ou les adaptations des programmes aux besoins locaux. De plus, elle fournirait des données supplémentaires et plus proches des réalités de terrain afin de faire progresser davantage la démarche qualité dans son ensemble.

En terminant, le comité espère que cette première évaluation institutionnelle aura offert à l'EICPN un regard externe inspirant et réflexif sur ses procédures et processus en matière d'amélioration continue, et qu'il constituera un levier suffisant pour l'inciter à passer à l'action, en menant une initiative visant à répondre aux besoins d'une population étudiante en évolution. Il sera toutefois essentiel de faire preuve de sagesse et de patience en avançant progressivement et en respectant la zone de confort de chacun, afin que ce projet puisse servir de base à la réalisation d'initiatives ultérieures.

La mise en œuvre d'une action quelle qu'elle soit constituerait une occasion privilégiée de convaincre et de mobiliser l'ensemble des parties prenantes autour d'objectifs communs, contribuant ainsi à ancrer l'assurance qualité au sein de l'établissement. Une communication claire, régulière et actualisée devrait permettre à chaque intervenant de percevoir la valeur ajoutée de sa participation au processus et faciliter la réalisation d'autres projets par la suite. Elle contribuerait ainsi au développement d'une culture qualité et à la mise en place d'un système d'assurance qualité dynamique, intégré et adapté aux besoins propres à l'EICPN.

Droit de réponse de l'établissement sur le rapport d'évaluation institutionnelle rédigé par les expert·es



Évaluation
institutionnelle

2025-2026

Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel :

Nous attirons l'attention de l'AEQES, que, dans l'Enseignement pour Adultes, les établissements ne peuvent consacrer plus de 10% de leur dotation-périodes à de l'encadrement. Dès lors, bien que nous soyons d'accord avec les recommandations du rapport nous demandant d'augmenter les postes d'encadrement, notre législation limite fortement notre marge de manœuvre en ce domaine.



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

Critère (ou autre)	Rubrique ¹	Point ²	Observation de fond

Ce droit de réponse a été validé par les autorités académiques et par la coordination qualité institutionnelle de l'établissement.

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

² Mentionner le numéro précédant le paragraphe.

ANNEXE 1 - Programme de visite de l'évaluation institutionnelle de l'EICPN

Mercredi 3 décembre 2025

Début	Fin	Entretien	Participant-es
10h30	11h30	Réunion de travail comité	
11h30	13h00	Rencontre avec la direction et la coordination qualité	2 participant-es
13h00	13h15	Débriefing de l'entretien	
13h15	14h00	Lunch de travail	
14h00	14h45	Rencontre avec des membres du PO	2 participant-es
14h45	15h00	Débriefing de l'entretien	
15h00	16h30	Rencontre avec des enseignant-es (incluant la gestion des stages et de l'épreuve intégrée)	4 participant-es
16h30	16h45	Débriefing de l'entretien	
16h45	17h45	Rencontre avec des étudiant-es : 3 bacheliers	2 participant-es
17h45	18h00	Débriefing de l'entretien	
18h00	18h45	Visite des infrastructures EICPN	
18h45	19h30	Repas du soir	
19h30	20h30	Rencontre avec des acteur-trices du monde professionnel	0 participant-e

Jeudi 4 décembre 2025

Début	Fin	Entretien	Participants
10h30	11h30	Réunion de travail du comité	
11h30	12h30	Rencontre avec les responsables inclusion, PAE, VAE, réussite, etc.	2 participant·es
12h30	12h45	Débriefing de l'entretien	
12h45	13h30	Lunch de travail	
13h30	14h30	Rencontre avec l'équipe administrative	2 participant·es
14h30	14h45	Débriefing de l'entretien	
14h45	15h30	Visite des infrastructures Campus provincial	
15h30	16h30	Rencontre avec des étudiant·es diplômé·es	1 participant·e
16h30	16h45	Débriefing de l'entretien	
16h45	17h30	Rencontre de la direction et coordinatrice qualité	2 participant·es
17h30	20h	Préparation de la restitution orale + repas du soir	