



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

Olivier Desvoignes
Carine Bienfait
Ahidoba de Franchi
Mandscheff
Estelle Schloune

RAPPORT D'ÉVALUATION

Cluster Arts plastiques, visuels et
de l'espace

Bachelier et Master en Espace
Urbain

Master en Pratiques éditoriales
Master en Pratiques de
l'exposition

Académie royale des Beaux-Arts
Bruxelles (ArBA)

25 septembre 2026

Table des matières

Contexte de l'évaluation.....	4
Synthèse.....	5
Présentation de l'établissement et du programme évalué	7
Critère 1 : L'établissement/l'entité a formulé, met en œuvre et actualise une politique pour soutenir la qualité de ses programmes	8
Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement.....	8
Dimension 1.2 : Gestion de la qualité aux niveaux de l'établissement, de l'entité et du programme	9
Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme	9
Dimension 1.4 : Information et communication interne.....	10
Critère 2 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la pertinence de son programme.....	12
Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme	12
Dimension 2.2 : Information et communication externe.....	14
Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne de son programme	16
Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme	16
Dimension 3.2 : Contenus, dispositifs et activités d'apprentissage qui permettent d'atteindre les acquis visés	16
Dimension 3.3 : Agencement global du programme et temps prévu pour l'atteinte des acquis d'apprentissage visés	17
Dimension 3.4 : Évaluation du niveau d'atteinte des acquis d'apprentissage visés	18
Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité de son programme	19
Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée)....	19
Dimension 4.2 : Ressources matérielles (matériaux pédagogiques, locaux, bibliothèques, plateformes TIC)	19
Dimension 4.3 : Équité en termes d'accueil, de suivi et de soutien des étudiant-es	20
Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme	21
Critère 5 : L'établissement/l'entité a établi l'analyse de son programme et construit un plan d'action visant son amélioration continue	23
Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation	23
Dimension 5.2 : Analyse SWOT	23
Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi.....	24
Conclusion	25
Droit de réponse de l'établissement.....	26
Annexe : Planning de visite – Académie des Beaux-Arts de Bruxelles (09 et 10 février 2026)	27
Jour 1	27
Jour 2	28

Cluster Arts plastiques, visuels et de l'espace : Académie royale des Beaux-Arts Bruxelles

Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2026-2027 à l'évaluation du bachelier et du master en Espace Urbain (EUR-ISAC), du master en Pratiques éditoriales (Mped-MULTI) et du master en Pratiques de l'exposition (Mpex-CARE) de l'Académie Royale des Beaux-Arts de Bruxelles (ARBA),

Dans ce cadre, les expert·es mandaté·es par l'AEQES se sont rendu·es les 9 et 10 février 2026 à l'Académie Royale des Beaux-Arts de Bruxelles.

Le comité des expert·es a élaboré le présent rapport sur la base du dossier d'autoévaluation rédigé par l'établissement et de la visite d'évaluation (entretiens, visite, observations, consultation de documents). Au cours de cette visite, les expert·es ont rencontré trois représentantes des autorités académiques, quatorze enseignant·es, onze membres du personnel administratif et technique, quinze étudiant·es, cinq personnes chargées de missions transversales, huit diplômé·es et six représentant·es du monde professionnel.

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

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

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

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

Composition du comité¹

- Olivier Desvoignes, expert pair et président du comité
- Carine Bienfait, experte issue du monde professionnelle
- Ahidoba de Franchi Mandscheff, experte en gestion de la qualité
- Estelle Schloune, experte étudiante

¹ Un bref résumé du *curriculum vitae* des expert·es est publié sur le site internet de l'AEQES : http://aeqes.be/experts_comites.cfm.

FORCES PRINCIPALES

- Culture qualité solide (posture réflexive, dialogue et amélioration continue) et participative.
- Gouvernance participative et culture du dialogue et du feedback.
- Engagement élevé des équipes pédagogiques et administratives/techniques.
- Développement d'identités artistiques singulières grâce à une bonne cohérence pédagogique des ateliers.
- Formats pédagogiques variés et innovants (donnant souvent une place importante au collectif).
- Ancrage professionnel très solide.

FAIBLESSES PRINCIPALES

- Absence de mécanisme formel et systématique de révision périodique des programmes.
- Traduction peu explicite des acquis d'apprentissage en critères d'évaluation et communication pas toujours suffisante de ces critères.
- Imperméabilité relative entre ateliers et cours généraux
- Faible taux de réponse aux EEE et faible visibilité de leurs effets.
- Manque d'outils structurés de suivi des alumni et des trajectoires professionnelles.
- Surcharge de travail étudiante, enseignante, impactant la cohérence pédagogique et administrative.

OPPORTUNITÉS

- Finalisation de la charte des valeurs comme un outil fédérateur pour renforcer l'identité institutionnelle.
- Projet de développement d'espaces d'exposition internes, renforçant la mission de visibilité des jeunes artistes.
- Réalisation d'une cartographie institutionnelle des formes de la recherche artistique dans l'école pour mieux visualiser les articulations entre recherche et enseignement ».
- Évaluation institutionnelle de l'établissement prévue en 2026-2027.

MENACES

- Hausse de la précarité étudiante : risque d'abandon et de baisse d'effectifs belges.
- Risque de diminution générale des étudiant·es suite à la hausse du minerval impactant la diversité, les ressources financières et les ressources humaines.
- Précarité des enseignant·es et charge fractionnée, variable selon les statuts (le statut le plus précaire étant celui des conférencier·ères).
- Épuisement du personnel administratif en sous-effectif et freiné par les problèmes informatiques.
- Forte dépendance au PO (Ville de Bruxelles) pour les réparations du bâtiment et aspects informatiques.
- Vétusté des bâtiments impliquant risque d'accident et d'insalubrité.
- Plan stratégique institutionnel qui n'est pas encore actualisé.

- « La réduction des partenariats (espaces, ressources) dommageable pour l'intégration professionnelle et artistique des étudiant-es (par exemple : la fermeture de la Centrale pour le programme Mpex-CARE)»

RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

- 1 Formaliser certaines pratiques pour renforcer encore une démarche qualité déjà bien établie: finaliser le plan stratégique et la charte des valeurs, mettre en place un mécanisme systématique de révision périodique des programmes, formaliser et diffuser les grilles critériées pour les admissions et les évaluations/jurys/mémoire/etc., trouver un format pour les EEE répondant aux besoins des différentes parties prenantes, associer au plan d'action des indicateurs mesurables, un calendrier et identifier des responsables pour chaque point, mettre en place un processus de suivi des parcours des alumni.
- 2 Sécuriser les ressources humaines et matérielles nécessaire pour éviter l'épuisement structurel : intégrer formellement des heures de suivi de mémoires, renforcer au maximum les effectifs administratifs, continuer la démarche de simplification des processus négocier au plus vite des modes de fonctionnement permettant de fluidifier les relations avec le PO notamment concernant les problèmes informatiques et la gestion des bâtiments.
- 3 Rendre les programmes accessibles aux personnes à mobilité réduite.
- 4 Mieux articuler les cours généraux avec les cours artistiques des cursus dans les parcours de formation. (la cohérence interne des ateliers est forte, mais la pertinence de l'articulation avec les cours généraux n'est souvent pas ressentie).
- 5 Rendre explicite la traduction des acquis d'apprentissage en critères d'évaluation et les communiquer en amont aux étudiant-es.
- 6 Continuer à adapter les programmes aux réalités de la précarité étudiante (consolider tous les soutiens possibles, penser à l'organisation des charges de travail en prenant en compte la charge importante du travail alimentaire pour beaucoup).

Présentation de l'établissement et du programme évalué

L'Académie royale des Beaux-Arts (ARBA) est une école supérieure des arts (ESA), subventionnée par la Fédération Wallonie Bruxelles, qui se définit comme : “un lieu d'enseignement, de recherche et un grand atelier de création et de production où se forment des générations d'artistes, de créateur·trices, d'auteur·trices de projets”². Son pouvoir organisateur (PO) est la Ville de Bruxelles.

Fondée en 1711, elle a accueilli en 2023-2024, 552 étudiants et étudiantes réparti·es dans les 17 programmes Bacheliers, Master, l'agrégation et le doctorat dans les domaines des Arts Plastiques, Visuels et de l'Espace. Elle accueille également trois Executive Masters.

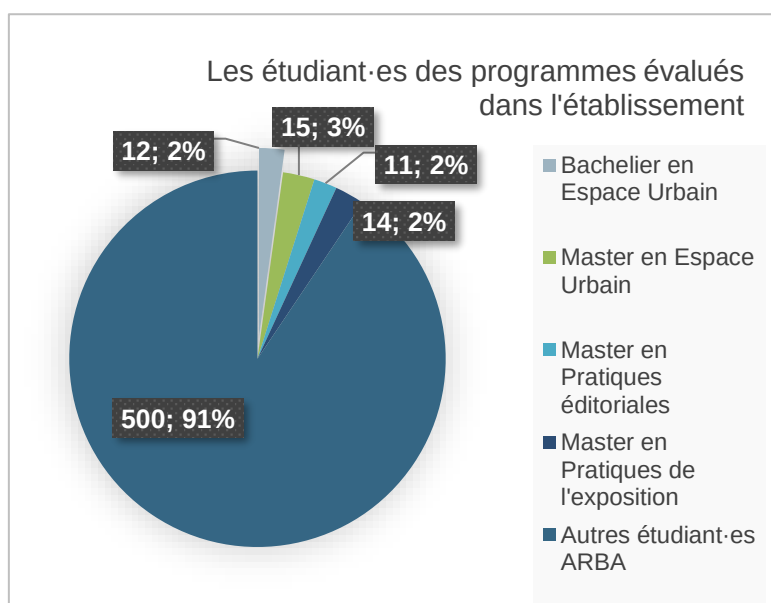
Le présent rapport concerne l'évaluation initiale programmatique de trois de ces formations :

- Le bachelier et master en Espace Urbain (EUR – ISAC).
- Le master en Pratiques éditoriales (MPED – MULTI).
- Le master en Pratiques de l'exposition (MPEX – CARE).

Prenant d'abord, dès 2012, la forme d'un parcours artistique et pédagogique, que chaque étudiant·e pouvait sélectionner au sein de son cursus, le bachelier et master en Espace urbain devient un programme spécifique en 2014-15 et est en capacité de diplômer des étudiant·es en master dès 2018-19. Abordant des questions chorégraphiques de manière élargie, le programme comptait, en 2023-2024, 12 étudiant·es en bachelier et 15 étudiant·es en master.

Le master en Pratiques éditoriales (dit « orphelin » puisque ne faisant pas suite à un bachelier spécifique) existe depuis 2015-2016 et comptait en 2023-2024 11 étudiant·es. Ce programme est orienté sur les pratiques de l'édition et du multiple dans l'art. Il est unique dans l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Le master en Pratiques de l'exposition, également « orphelin » et lui aussi fondé en 2015-16 accueillait en 2023-2024 14 étudiant·es. La formation qu'il propose est tournée vers des pratiques variées autour du commissariat d'exposition. Il est également unique dans l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles.



² Source : <https://arba-esa.be/fr/lecole/lecole/presentation>.

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

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 1.1 : Politique de gouvernance de l'établissement

- 1 La gouvernance de l'établissement est claire, structurée, bien organisée et incarnée. Les instances existent et fonctionnent. Les membres du personnel et leurs fonctions ainsi que leur contact professionnel (adresse mail) sont présentés sur le site internet de l'ARBA bien qu'il manque un organigramme qui cartographie les liens entre les différents postes, conseils et commissions. Les personnes ressources sont connues de l'ensemble des parties prenantes, notamment grâce au trombinoscope dans le guide étudiant.
- 2 De nombreux efforts (carnet de l'étudiant, communication auprès des étudiant·es pour les inciter à prendre part aux instances de décision...) sont réalisés pour rendre la gouvernance lisible et accessible.
- 3 Il est largement reconnu par les équipes et les étudiant·es que la nouvelle direction a pris en main de manière proactive les problèmes identifiés. Plusieurs améliorations concrètes récentes sont perceptibles : dynamisation de la cafétéria comme lieu de vie et d'initiatives étudiantes, amélioration du dialogue social, renforcement de la communication interne et recrutement d'une informaticienne ayant permis des avancées significatives sur le plan administratif. L'initiative « ArBALade », permet de faire connaître les membres du personnel administratif (visage, fonction, localisation), favorise l'accessibilité et renforce le sentiment d'appartenance.
- 4 La coordinatrice qualité, identifiée pour ses différents rôles au sein de l'école (coordination qualité, coordination de l'autoévaluation, contact genre, aide à la réussite - cellule de soutien, comité de pilotage de SAFESA), bénéficie d'une reconnaissance facilitant l'ancrage de la démarche qualité. Celle-ci est perçue comme proche du terrain et orientée vers la recherche de solutions plutôt que comme une approche bureaucratique « top-down ».
- 5 Le plan stratégique (approuvé en mai 2019 et portant sur la période 2018-2022) nécessite une actualisation, qui pourrait s'appuyer notamment sur le plan d'action très complet présenté en fin de dossier d'autoévaluation, en prenant soin de prioriser les actions pour chaque programme comme au niveau institutionnel et en gardant comme boussole le plan stratégique actualisé. La mission et les valeurs sont en cours de redéfinition via une charte³, dont les modalités de diffusion, notamment auprès des juré·es externes et des partenaires seront à préciser.
- 6 La participation au conseil étudiant a récemment diminué. Pour les programmes évalués en tout cas, ce phénomène semble pouvoir être mis en lien avec la précarisation croissante des étudiant·es et le temps important qu'elles et ils consacrent à des emplois alimentaires. Une réflexion sur des formes de valorisation de cet engagement (crédits ECTS, open badges) pourrait être envisagée.

³ Voir comment celle-ci s'articule avec la Charte de Collaboration et d'éco responsabilité des étudiant·es de l'ArBA-EsA.

Bonne pratique

L'ARBAde est organisée pour faire connaître les différentes personnes administratives (et en particulier celles responsables des soutiens sociaux) dans l'école, en faisant circuler ces personnes au sein des différents programmes.

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

- 7 Une forte présence de la qualité est observée à tous les niveaux décisionnels (voir ci-dessous). La posture d'amélioration continue est largement partagée par le corps enseignant, chacun·e développant des pratiques réflexives propres et des formats spécifiques pour une amélioration continue des enseignements et des programmes.
- 8 L'évaluation des programmes est bien réalisée, en lien avec la motivation intrinsèque des titulaires, mais l'obligation et la régularité de cette démarche n'étant pas formellement définie par une directive, elle ne permet pas l'identification systématique d'éventuelles nécessités d'évolution.
- 9 Les alumni, bien que très présent·es dans la vie académique (jurys, mentorat, relectures), ne sont pas formellement intégrés dans les processus d'évaluation de la qualité. Leur point de vue pourrait s'avérer être très utile, notamment sur la question de la préparation au monde professionnel.

Bonne pratique

Le conseil étudiant (CE) a été force de proposition en matière qualité: un questionnaire créé et pensé par les étudiant·es avec la consultation de la référente qualité comme regard expert sur la proposition. Les sujets portent notamment sur l'efficacité des services administratifs, le rythme scolaire et les cours à choix mis en place depuis 2022.

Dimension 1.3 : Élaboration, pilotage et révision périodique du programme

- 10 L'évolution des programmes fait l'objet d'une attention réelle, portée par les équipes pédagogiques, souvent par des processus de *feedback* directs avec les étudiant·es dans un esprit d'horizontalité. La lecture du rapport et la conduite des entretiens montrent que ces pratiques semblent dynamiques et mènent à des améliorations qui sont constatées par les différentes parties prenantes.
- 11 En ce qui concerne le processus institutionnel, tous les enseignements sont soumis à l'Évaluation des Enseignements par les Étudiant·es (EEE) une année sur deux, de manière anonymisée et en ligne. Une campagne d'information incite les étudiant·es à

y participer. Les résultats sont envoyés aux directions et enseignant·es concerné·es. La direction et la coordination qualité réalisent un compte rendu qui est présenté et discuté dans les instances. Les évaluations des enseignements par les étudiant·es (EEE) présentent un taux de réponse très faible et une faible visibilité quant à l'usage des résultats. Le but réel de la démarche semble parfois difficile à percevoir pour les étudiant·es. Par ailleurs, certains processus consultatifs menés précédemment (ou des signalements de problèmes) ont pu être perçus par certain·es comme n'ayant mené à aucune action concrète, ce qui les a fortement découragé·es de participer aux EEE. Des efforts de communication sont faits et l'affiche qui invite les étudiant·es à participer aux EEE mentionne que cela leur permettra de « jouer un rôle actif dans le processus qualité de l'école et l'amélioration des programmes » mais cette adresse générique ne semble pas constituer une motivation suffisante.

- 12 Hors EEE, il n'existe pas de mécanisme formel et systématique de révision périodique des programmes. En complément des initiatives informelles spécifiques à chaque programme, l'établissement gagnerait à définir un cadre minimal commun de révision périodique (critères, échéances, modalités). L'enjeu étant que la formalisation ne soit pas contreproductive en décourageant l'engagement fort actuel.

Bonne pratique

Le dispositif de l'Agora en EUR-ISAC qui a lieu mensuellement favorise les échanges de l'ensemble des personnes impliquées dans le cursus et constitue un espace structurant de réflexion collective sur les pratiques pédagogiques et leur évolution. Une agora extraordinaire sur une thématique précise peut-être convoquée. Ce dispositif pourrait servir de modèle à d'autres structures de ce type.

Dimension 1.4 : Information et communication interne

- 13 De nombreuses améliorations récentes sont observées en matière de communication interne. Par exemple, la cafétéria, devenue un lieu vivant d'affichage et d'initiatives étudiantes, contribuant à la circulation informelle de l'information. Plusieurs structures transversales (services sociaux en particulier) sont présentées par les personnes qui les portent directement dans les ateliers en début d'année. Cette démarche est essentielle pour que les personnes qui en ont le plus besoin puissent identifier facilement les aides existantes.
- 14 Malgré cela, la communication reste un enjeu central. Plusieurs dispositifs à différents niveaux (Agora, aide à la réussite, soutien psychologique, conseil social, EEE) semblent encore insuffisamment connus, y compris du personnel enseignant. Comme cela a été amorcé avec le guide de l'étudiant·e, une centralisation plus claire de l'information (site web, portail étudiant, explicitation des publics cibles) renforcerait la visibilité ⁴. De manière générale, il semble important de rendre la source et l'adresse des informations plus claires. Les étudiant·es semblent rencontrer des problèmes d'email (notamment car leur compte se désactive automatiquement après une certaine période sans activité). De même la plateforme Teams n'est pas toujours facilement

⁴ La logique « d'empilement » des informations sur le portail étudiant (<https://portail.arba-esa.be>) ne facilite peut-être pas la communication des informations les plus importantes.

accessible. Ces problèmes sont à prendre à bras le corps pour assurer que les outils internes soient effectifs.

RECOMMANDATIONS

- 1 Finaliser les réflexions et rédiger, puis diffuser, le nouveau plan stratégique et la charte des valeurs.
- 2 Formaliser un mécanisme systématique de révision périodique des programmes.
- 3 Repenser et réorganiser le dispositif des EEE (objectifs, modalités, communication et retours).
- 4 Améliorer la communication sur la gouvernance par l'élaboration d'un organigramme officiel indiquant les fonctions, les liens hiérarchiques et les instances comme les différents conseils.
- 5 Intégrer formellement les alumni dans la boucle de processus qualité.
- 6 Renforcer la stratégie de communication interne en centralisant et contextualisant les informations et assurer le bon fonctionnement des outils institutionnels proposés.
- 7 Ajouter au trombinoscope dans le guide étudiant, l'organigramme de l'école (voir quatrième recommandation). Y ajouter également un point sur l'importance de la participation à l'amélioration continue du cursus via l'EEE et la délégation dans le Conseil des étudiant-es.

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

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 2.1 : Appréciation de la pertinence du programme

- 1 Les liens avec les milieux professionnels sont particulièrement soutenus, diversifiés et souvent innovants. L'école encourage activement les étudiant·es à sortir des murs pendant leur formation et à multiplier les expériences concrètes.
- 2 Les diplômé·es, semblent s'intégrer rapidement dans le monde du travail. La spécificité des formations, qui privilégient le développement d'identités artistiques fortes plutôt que des profils standardisés est reconnue dans le milieu professionnel.
- 3 Les alumni sont d'ailleurs très impliqué·es (jurys, mentorat, relecture de mémoires, interventions), ce qui contribue à l'ancrage professionnel et à la constitution d'un réseau solide, composante essentielle pour l'intégration professionnelle. Un point d'attention doit être porté aux conditions d'engagement des alumni, dont le traitement salarial (et les délais de paiement) peuvent varier fortement en fonction des cadres.
- 4 Globalement, les trois programmes préparent bien les étudiant·es à leur entrée dans le monde professionnel, tant par les compétences acquises au fil des parcours que par leur nombreux liens avec les réseaux professionnels.
- 5 La connaissance de l'actualité artistique est particulièrement valorisée au niveau du master, tandis que les fondements en histoire de l'art sont principalement abordés durant le bachelier. Or, certain·es étudiant·es n'ayant pas suivi de formation de bachelier dans ce domaine peuvent présenter des lacunes. Pourtant, une culture approfondie en histoire de l'art est indispensable pour inscrire leurs pratiques dans une dynamique professionnelle internationale.
- 6 Le travail en cours de cartographie des différentes recherches qui sont menées dans l'école devrait permettre de renforcer leur visibilité au sein de l'école pour favoriser leur articulation avec les enseignements et les échanges entre chercheur et chercheuses.
- 7 Bien que chacun des programmes ait amorcé une démarche de suivi de ses alumni, selon différentes modalités, la vision des devenir professionnels reste en l'état partielle ; une enquête systématisée auprès des alumni et des maîtres de stage permettrait d'obtenir une vision plus complète et objectivée des trajectoires. Une telle approche semble importante pour identifier d'éventuelles tendances de devenir professionnels plus inattendues qui pourraient nécessiter des apports spécifiques au fil des études.

- 8 La question des langues étrangères constitue un point de vigilance (en dehors du cas spécifique d'ISAC-EUR⁵). Le développement des compétences en anglais (et dans une moindre mesure en néerlandais, l'intégration des scènes flamandes et wallonnes restant complexe pour les étudiant·es non bilingues), et plus généralement en communication (faire un pitch, développer des narrations de sa pratique pour différents cadres) pourrait être renforcé. Comme cela a été fait pour SAFESA, la mutualisation avec d'autres ESA serait-elle une piste de travail intéressante ?
- 9 Le nom du cursus ISAC-EUR apparaît peu explicite pour un public extérieur ; une réflexion sur sa dénomination pourrait améliorer sa lisibilité.

Bonne pratique

Les dispositifs tels que le séminaire AfterLife ISAC (qui invite autour de la table des professionnels pour partager leur expérience du terrain à la sortie de l'école), les lectures à domicile (accueil des étudiant·es et enseignant·es par des artistes et professionnel·les du milieu au sein de leur bibliothèque personnelle), les stages, la présence d'artistes invité·es et la participation régulière de professionnel·les aux jurys constituent des leviers importants d'insertion professionnelle et d'ouverture.

Bonne pratique

Le partenariat avec d'autres ESA pour les cours de français destinés aux étudiant·es Erasmus entrants constitue une initiative inspirante, susceptible d'être transposée pour l'apprentissage de l'anglais.

Bonne pratique

Les projets "à l'échelle 1:1", c'est-à-dire qui mènent à la réalisation complète par les étudiant·es d'une réelle exposition, édition ou événement public par exemple, favorisent une immersion concrète et professionnalisante et donnant une visibilité publique aux projets réalisés.

⁵ En ISAC-EUR, tous les cours se font en français et anglais ce qui permet à l'étudiant·e francophone d'assimiler petit à petit tous le vocabulaire et les formulations propres à sa discipline tout au long de son parcours. Chaque étudiant·e est libre de s'exprimer dans la langue dans laquelle il se sent le plus à l'aise.

Dimension 2.2 : Information et communication externe

- 10 L'école bénéficie d'une bonne visibilité dans les milieux professionnels, tant au niveau local qu'international. Les nombreuses collaborations extérieures renforcent son rayonnement et contribuent à sa mission de visibilité des jeunes artistes.
- 11 Cette multiplicité des partenariats peut toutefois créer une forme de dépendance (espaces, ressources matérielles) qui pose des problèmes importants lorsque les partenariats s'arrêtent⁶. Le comité constate la proactivité du personnel enseignant dans la recherche constante et la multiplication de partenariats bilatéraux pouvant mener à l'épuisement. Une consolidation des partenariats stratégiques actuels les plus pertinents pour les programmes permettrait d'éviter un risque d'épuisement.
- 12 La proportion relativement faible d'étudiant·es belges dans les trois programmes interroge quant au positionnement local et la visibilité nationale dans un paysage d'ESA concurrentiel. À l'heure où la hausse du minerval risque de réduire le nombre de candidatures hors-EU, et donc drastiquement le nombre d'étudiant·es dans ces cursus. Jusqu'ici ces cursus ne font pas l'objet d'une communication externe spécifique au niveau local.
- 13 S'il existe déjà plusieurs formats pour valoriser la production artistique des étudiant·es (durant les jurys et les portes ouvertes en particulier), le rapport relève que les espaces d'exposition internes sont limités alors même que l'une des missions de l'école est la visibilité des jeunes artistes. La direction fait de l'extension de ces espaces une priorité et le groupe de travail "Programmation" cherche à faciliter cette amélioration.
- 14 La mobilité internationale « out » reste limitée et fonctionne principalement pour les stages, en particulier pour les deux masters « orphelins » car les échanges internationaux ont le plus souvent lieu en B3. Des pistes d'échanges de pratiques avec d'autres établissements pourraient être explorées (notamment pour faciliter des stages à l'international).

RECOMMANDATIONS

- 1 Mettre en place un suivi systématique des parcours alumni.
- 2 Renforcer la formation des étudiant·es aux compétences linguistiques et communicationnelles en explorant la voie de la mutualisation des moyens entre ESA bruxelloises
- 3 Clarifier le positionnement et la dénomination des programmes, pour renforcer leur lisibilité et leur visibilité aux niveaux local et international.
- 4 Renforcer une communication autour des spécificités de chaque programme au niveau local. Les partenariats avec des écoles de niveau secondaire qui existent pourraient être renforcés, par exemple avec l'ArBA secondaire.
- 5 Développer de nouvelles modalités de visibilité au sein de l'école (extension/multiplication des espaces d'exposition internes, valorisation institutionnelle)

⁶ Voir l'exemple actuel de la fermeture de la Centrale, partenaire privilégié de MPEX – CARE ou les difficultés rencontrées par EUR – ISAC lorsque les deux gymnases mis à sa disposition par la Ville de Bruxelles n'ont plus été utilisables.

des travaux) pour limiter la dépendance aux partenariats extérieurs tout en répondant à la mission de l'école de visibilité des jeunes artistes.

- 6 Consolider les partenariats prioritaires de chaque programme, en lien avec le groupe de travail "Programmation".
- 7 Préciser l'articulation entre recherche et enseignement et expliciter les bénéfices pour les étudiant·es.
- 8 Faciliter la mobilité, notamment pour les masters orphelins.
- 9 Renforcer les apports en histoire de l'art afin de situer les pratiques des étudiant·es dans un continuum et de mieux s'inscrire dans des dynamiques d'expositions internationales. Porter une attention particulière pourrait être portée au développement de la curiosité des étudiant·es en favorisant leur participation à des conférences, performances, visites de lieux d'art indépendants, pour compléter leur apprentissage au sein de l'école, mais aussi pour construire des réseaux utiles pour leur avenir.

Critère 3 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer la cohérence interne de son programme

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 3.1 : Acquis d'apprentissage du programme

- 1 Les ateliers présentent une grande cohérence interne et un effort pédagogique soutenu, orienté vers le développement d'individualités artistiques. Les trois programmes dans leur ensemble génèrent beaucoup d'enthousiasme et de satisfaction.
- 2 Les acquis d'apprentissage (AA) existent et sont utilisés⁷ dans la description des cours, mais ne sont pas connus de tous les étudiant·es, ce qui ne les aide ni à l'appropriation de leur cursus ni aux choix des cours à choisir. L'utilisation du jargon pédagogique en est peut-être la cause. Ils sont parfois utilisés par les enseignant·es sous d'autres noms.
- 3 Les fiches de cours pourraient être plus utilisées par les enseignant·es et titulaires pour favoriser la coordination et la cohérence entre ateliers et cours généraux.
- 4 La traduction des AA en critères d'évaluation explicites n'est pas toujours clairement communiquée aux étudiant·es. En effet, les grilles d'évaluation, bien qu'elles existent dans la grande majorité des cas, ne sont pas systématiquement partagées en amont (jurys, admissions, cours généraux). Elles ne sont pas non plus standardisées d'un enseignement à l'autre, ce qui peut rendre leur lecture plus difficile. Il semble qu'elles ne soient pas non plus communiquées de manière systématique aux juré·es externes. Ce manque de clarté peut favoriser celles et ceux qui maîtrisent davantage les codes implicites (dans les évaluations comme dans le processus d'admission), ce qui va à l'encontre des nombreux efforts faits par ailleurs pour favoriser une plus grande inclusivité.

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

- 5 Les formats pédagogiques sont variés et adaptés aux spécificités artistiques.
- 6 Le dispositif APA (anciennement appelé CAC), « permet à chaque étudiant·es de « choisir » un cours artistique attaché à une discipline ou technique différente de ce qu'il peut trouver dans son cursus ». Ce dispositif encourage l'exploration d'autres pratiques artistiques et favorise des complémentarités ou réorientations pertinentes.
- 7 Une relative imperméabilité entre ateliers et cours généraux est observée. La transversalité, pensée institutionnellement, n'est pas toujours perçue par les

⁷ On les retrouve notamment sur les fiches de cours sur le portail étudiant : https://portail.arba-esa.be/fiche_cours/

étudiant·es et l'absentéisme aux cours généraux montre que ces cours sont souvent « sacrifiés » lorsque des surcharges de travail (liées aux études et aux emplois alimentaires) surviennent. L'organisation entre cours techniques et cours généraux semble reposer sur des habitudes très ancrées et il semblerait pertinent de questionner collégialement aujourd'hui la pertinence de cette distinction, à l'aune des pratiques actuelles où théorie et pratique sont certainement plus hybridées qu'au moment où ce système a été mis en place. Une forte dissonance est apparue entre une approche de la pédagogie très collective et horizontale défendue dans certains programmes et les formats plus « frontaux » de nombreux cours généraux. Dans certains programmes, la distinction entre cours techniques et cours généraux tend à s'estomper au profit d'articulations plus étroites entre théorie, pratique et technique. Cette évolution ne semble toutefois pas généralisée, révélant des mises en œuvre différenciées d'un cadre commun et invitant à une réflexion sur les modalités pédagogiques au-delà des catégories formelles.

- 8 Une réunion des enseignant·es des cours généraux a lieu en début de chaque année, mais ce cadre semble insuffisant pour réellement faire évoluer la structure même de ces enseignements et leur articulation avec les enseignements des ateliers. Il semblerait pertinent de développer un format plus largement ouvert et d'impliquer les enseignant·es des cours généraux et des cours techniques, les titulaires et les étudiant·es, dans cette réflexion.

Bonne pratique

En Mpex-CARE, pour inciter les étudiant·es à aller voir des expositions et s'assurer qu'ils affinent leur connaissance sur qui se fait dans le domaine de l'art, parallèlement à leur formation, la section organise les "déjeuners critiques". Pour l'occasion, les étudiant·es doivent avoir vu cinq expositions différentes et en parler à leurs camarades.

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

- 9 L'étudiant·e est placé·e au centre des dispositifs pédagogiques, avec un suivi individualisé.
- 10 La surcharge de travail, notamment en lien avec les emplois alimentaires, fragilise l'équilibre des parcours d'étude. La tendance forte à réaliser la dernière année de master en deux années est notamment liée à cette surcharge. Une réflexion devrait être menée à ce propos afin d'éviter une généralisation de ce schéma et des possibles problèmes de finabilité.
- 11 Il n'existe pas de période spécifique dédiée au stage dans le parcours de l'étudiant·e. Cette situation mène à des choix à faire entre le suivi des cours et l'engagement dans les pratiques du stage et donc à de l'absentéisme par exemple dans les cours généraux, plus facilement sacrifiés.

- 12 La communication tardive des horaires semestriels peut augmenter les conflits d'horaire entre l'école et le travail pour les étudiant·es qui travaillent en même temps que leurs études.
- 13 Les échanges internationaux « out » restent rares et fonctionnent principalement pour les stages. Ils sont en particulier très difficiles pour les masters orphelins » car les échanges internationaux ont le plus souvent lieu en B3. Des pistes d'échanges de pratiques avec d'autres établissements pourraient être explorées (notamment pour faciliter des stages à l'international).

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

- 14 L'évaluation diffère en fonction des pratiques, des cours et des programmes, mais elle est globalement efficace et bien comprise.
- 15 L'expérimentation autour de l'autoévaluation des étudiant·es à plusieurs endroits est saluée. Cette autoévaluation gagnerait à être accompagnée, clarifiée dans ses objectifs et formalisée afin d'éviter notamment les biais d'auto-sous-estimation ou de surestimation.
- 16 Les processus d'évaluation (y compris lors des admissions) devraient être rendus plus transparents (critères explicités, harmonisation de la formulation des refus...) pour éviter les éventuelles inégalités de traitement et les recours. Les référentiels de compétences, qui existent pour chaque programme évalué, ne semblent pas disponibles sur le portail étudiant et semblent largement méconnus.

RECOMMANDATIONS

- 1 Formaliser et partager systématiquement des grilles d'évaluation critériées alignées sur les AA et les profils de compétences.
- 2 Renforcer les ponts entre ateliers et cours généraux (journées pédagogiques communes, échanges structurés, bilan et mesures d'amélioration) pour renforcer la cohérence du dispositif.
- 3 Sanctuariser des périodes pour les stages et mieux lisser les charges de travail en prenant en compte la réalité du travail alimentaire important réalisé des étudiant·es. Une discussion entre ateliers et cours généraux pour créer des plages horaires libérées de tous enseignements pourrait aussi être un moyen de mieux prendre en compte la réalité des emplois alimentaires.
- 4 Les horaires semestriels doivent en tous les cas être communiqués le plus tôt possible pour que les étudiant·es puissent s'organiser avec leurs employeurs.
- 5 Vérifier la solidité juridique des procédures d'admission (partage des critères, communication sur les raisons des refus...).
- 6 Faciliter la mobilité, notamment pour les masters orphelins.

Critère 4 : L'établissement/l'entité a développé et met en œuvre une politique pour assurer l'efficacité et l'équité de son programme

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 4.1 : Ressources humaines (affectation, recrutement, formation continuée)

- 1 Les ressources humaines sont globalement adaptées et qualifiées, parfois au-delà des exigences formelles des postes. Ce qui peut avoir un impact sur la rémunération du personnel et sur son maintien à long terme. Le personnel administratif est compétent et très engagé, mais en sous-effectif. Il est ainsi exposé à un risque de surcharge et d'épuisement (en particulier dans l'hypothèse d'un arrêt maladie longue durée). Ce risque se voit accru avec l'augmentation du minerval qui pourrait avoir un impact sur la précarité des étudiant·es, et sur leur inscription dans le cycle supérieur. La conséquence directe serait un surcroît de travail pour le secrétariat social et, si le nombre d'étudiant·es baisse, une possible diminution, à moyen terme, de l'encadrement au niveau des postes administratifs et pédagogiques sans pour autant diminuer la charge de travail effective.
- 2 Une précarisation des statuts enseignants est observée : statut de conférencier très utilisé, également pour des fonctions enseignantes qui ne sont pas éphémères, pas de rémunération pour la participation aux conseils et surtout absence d'heures dédiées au suivi des mémoires, ce qui constitue un point critique. Cette situation rend compliquée l'implication de nombreux et nombreuses enseignant·es dans la vie académique et démocratique de l'école. Elle mène aussi à des formes d'inégalités, en particulier à ce qui concerne le suivi des mémoires (puisque un mécanisme d'attribution formalisé n'existe pas).
- 3 Un budget est alloué à la formation continue du personnel, ce qui soutient la professionnalisation. Les enseignant·es peuvent sur initiative personnelle soumettre à la direction une demande de formation. La bonne connaissance de ces soutiens par l'ensemble des enseignant·es n'a pas pu être vérifiée. Un suivi de l'utilisation de ces ressources est à instaurer, permettant ainsi une adaptation le cas échéant.

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

- 4 Des améliorations ont été apportées récemment aux locaux, mais les équipes font preuve d'une grande résilience face à des locaux souvent encore peu adaptés (local de cours/de répétition ouvert sur les ateliers, atelier installé dans un couloir d'évacuation avec passage. Cette « débrouille » (des équipes et des étudiant·es) ne doit cependant pas cacher des problèmes structurels importants et un manque de moyens matériels. Le rapport SONAR sur l'analyse des risques psychosociaux de 2020 montre un stress important des équipes administratives et techniques, lié notamment au manque de moyens matériels et cette tendance semble se confirmer aujourd'hui.

- 5 Le traitement de la question de l'accessibilité aux personnes à mobilité réduite est urgent puisqu'actuellement, ces personnes ne peuvent pas suivre de formation dans l'école.
- 6 Les difficultés de coordination avec le PO (notamment en raison des personnes de contact et procédures changeantes) sont à la source de beaucoup de complications des processus de travail et produisent une lenteur excessive dans le traitement des dossiers.

Bonne pratique

Les initiatives écologiques telles que la récupérathèque/broderie traduisent une prise en compte concrète des enjeux environnementaux et une intégration de ces questions dans certains enseignements, développant notamment des compétences en production écoresponsable et en autogestion

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

- 7 Le suivi des étudiant·es est individualisé, tant pédagogiquement qu'administrativement.
- 8 La précarité étudiante est marquée (recours accru aux aides sociales) et sera renforcée par la hausse du minerval. La compatibilité entre charge d'études et travail étudiant constitue un défi majeur pour que les parcours d'études puissent se faire dans de bonnes conditions et être aussi inclusifs que possible. Les dispositifs d'accompagnement (conseil social, cellule de soutien, psychologue, personne de contact genre) témoignent d'une réelle attention au bien-être étudiant. La très bonne publication DEBACT, un « manuel de solidarité s'adresse à toute personne présente au sein de l'Académie Royale des Beaux-Arts – École Supérieure des Arts, qu'il ou elle soit membre du personnel, étudiant·e ou encore invité·e dans le cadre d'activités ou d'événements intra ou extramuros » qui vise à « protéger chacun·e » et « prévenir et lutter contre les situations de discriminations et/ou de violences (sexuelles, sexistes, racistes, etc.) » montre l'importance accordée à cette question essentielle.
- 9 Un effort important est fait (guide de l'étudiant·e imprimé, visite de présentation dans les ateliers pour faire connaître ces structures, portail étudiant qui présente de manière complète les aides sociales disponibles et les ressources). Près d'un cinquième des étudiant·es de l'école sont soutenu de manière directe par le service social et ce dernier organise également des actions qui touchent un plus grand nombre comme la soupe gratuite des mardi et jeudi.
- 10 L'aide à la réussite est un mécanisme nécessaire qui fonctionne : tutorat, journée d'aide à la réussite, soutien aux cours généraux, aide à la préparation des jurys, semaine encadrée, soutien au mémoire. L'ensemble des activités qu'il propose pourrait encore être davantage connu de tous les nouveaux·elles étudiant·es. Trouver des manières de partager des témoignages d'étudiant·es qui en ont bénéficié pour montrer le type de « problèmes » qui peuvent être adressés pourrait permettre de renforcer le taux sollicitation de cette aide (car souvent, celles et ceux qui en aurait le plus besoin

n'ont pas conscience que cela pourrait les aider). La transition entre le niveau secondaire et l'enseignement supérieur peut s'avérer compliquée et un accompagnement est souvent nécessaire ; généraliser l'aide à la réussite en l'étendant au B3 (voire en B2) (en particulier en ouvrant la journée d'aide à la réussite et le soutien aux cours généraux à tous les niveaux bacheliers et master) semble être une piste de travail intéressante.

- 11 Le service social dispose de son propre site internet sur lequel il propose des plages horaires pour des permanences quatre matinées complètes par semaine. Le service peut rediriger les étudiant·es vers les cellules de soutien et différentes aides psychologiques adaptées selon les nécessités. Actuellement, ce service est cependant incarné par une seule personne. Dans un contexte où la précarité étudiante augmente, renforcer le service en engageant une nouvelle personne (avec des compétences complémentaires) permettrait d'apporter un deuxième regard sur les situations particulières rapportées par les étudiant·es. Cela dégagerait également la disponibilité nécessaire à l'accueil et l'écoute des étudiant·es que nécessite ce type de poste-clé.
- 12 La demande en soutien psychologique dépasse les moyens disponibles. Les moyens manquent pour former les équipes autour des questions d'inclusivité et de harcèlement, malgré les demandes décrétales. Il existe une cellule de soutien composée de trois membres du personnel qui est active et connue des étudiant·es qui la sollicitent. La coordination qualité est une des trois responsables ce qui lui confère une certaine visibilité auprès des étudiant·es. Cela permet également de donner du sens à la fonction de coordination qualité. Les rencontres s'organisent entre l'étudiant·e demandeur ou demandeuse et deux membres de la cellule. S'ensuit un rapport qui est relu et validé par l'étudiant·e qui décide de le remonter ou non à la direction. Ce système permet une prise en charge formelle et concrète et le fait d'avoir deux regards sur une situation permet de renforcer la qualité du conseil/orientation.
- 13 L'ARBA prend part au conseil SAFESA créé avec d'autres ESA pour lutter contre le harcèlement ouvre un espace essentiel d'échange de pratiques et en mutualisant les ressources. Les étudiant·es notamment connaissent et se saisissent de la possibilité d'aller en consultation chez une psychologue commune aux ESA de Bruxelles en dehors de l'enceinte de l'école.

Dimension 4.4 : Analyse des données nécessaires au pilotage du programme

- 14 L'établissement démontre une volonté d'analyser ses données dans une perspective de pilotage. Les problèmes informatiques dus au logiciel *ProEco* rendent néanmoins l'accès à certains chiffres difficile, ce qui est un frein pour la démarche qualité institutionnelle. Le comité n'a pas observé de système de récolte de donnée systématique au niveau des programmes, saisi par la coordination (suivi des abandons, taux d'échecs par UE, taux de diplômés). Cela s'explique en partie par le petit nombre d'inscrits dans les trois programmes.
- 15 Un outil de suivi pédagogique et de suivi des alumni structuré serait nécessaire pour renforcer le pilotage stratégique des programmes, élargir le réseau d'expert·es qui gravitent autour de ces programmes et l'offre de lieux de stage et développer de nouveaux partenariats.

RECOMMANDATIONS

- 1 Continuer à chercher à fluidifier les échanges avec le PO (en désignant des personnes-ressources dédiées côté PO par exemple ou d'octroyer à l'établissement un périmètre d'autonomie plus grand), afin de réduire les lenteurs importantes dans la résolution des problèmes liés au bâtiment, à la commande de matériel et à l'informatique notamment.
- 2 Soutenir les réflexions du groupe de travail "Conférenciers" pour formaliser et stabiliser les statuts enseignants en limitant le recours aux postes précaires pour des fonctions pérennes et en reconnaissant le travail essentiel mené pour le suivi des mémoires.
- 3 Prioriser les urgences en matière d'infrastructure et d'accessibilité et s'appuyer sur ce rapport pour interpeler le PO à ce propos, en soulignant les risques liés à la responsabilité en cas d'accident et l'importance de rendre l'école physiquement inclusive.
- 4 Reconnaître et intégrer formellement les heures de suivi de mémoires dans la charge-horaire des enseignant-es.
- 5 Renforcer au maximum des possibilités les moyens humains administratifs, en particulier pour travailler à la résolution des problèmes informatiques à différents niveaux.
- 6 Adapter les dispositifs existants pour mieux tenir compte de la précarité étudiante grandissante. Penser au renforcement du service social en ressources humaines pour permettre un meilleur accueil/écoute des étudiant-es.
- 7 Élargir l'aide à la réussite au B3, voire au B2 puis évaluer les effets de ces mesures après une ou deux années d'application.
- 8 Développer des outils de suivi des parcours étudiants et alumni en s'appuyant sur des solutions logicielles adéquates.

Critère 5 : L'établissement/l'entité a établi l'analyse de son programme et construit un plan d'action visant son amélioration continue

CONSTATS ET ANALYSES

Dimension 5.1 : Méthodologie de l'autoévaluation

- 1 La méthodologie d'autoévaluation adoptée par la coordination qualité est perçue comme pertinente et transparente. L'autoévaluation a été menée de manière participative, par le biais de réels dialogues avec des profils variés en utilisant différents outils de collecte de données : rapports par cursus, questionnaires aux étudiant·es, questionnaires sur les acquis d'apprentissage, réunions de la commission qualité. Les entretiens ont permis de vérifier que les apports des différentes parties prenantes au rapport avaient été fidèlement retranscrits dans le rapport, sans chercher à masquer les difficultés : la conduite d'entretiens approfondis avec les étudiant·es lors de l'autoévaluation, avec restitution fidèle de leurs contributions, témoigne ainsi d'une bonne culture de dialogue.
- 2 Une posture autocritique bien ancrée a permis une analyse approfondie, très complète, honnête et transparente permettant de valoriser les forces et de mettre en lumière les points de vigilance. Les propositions de pistes d'amélioration pour remédier à ces derniers sont nombreuses et sont issues d'un processus de cocréation qui contribue à l'appropriation des solutions. Cela démontre une réelle appropriation de la culture qualité et de la démarche d'amélioration continue.
- 3 La direction, nouvellement en place depuis une année, est à la fois porteuse d'une vision et d'objectifs à atteindre, force de décision pour mener à bien sa mission, à l'écoute systématique de l'ensemble des problématiques qui lui sont remontées par les différents canaux en place et à disposition par sa position pour soutenir les projets et les solutions envisagés. Elle soutient l'effort d'autoévaluation et de cocréation des améliorations et en valide les résultats, pratiquant ainsi une culture qualité au quotidien.

Dimension 5.2 : Analyse SWOT

- 4 L'analyse SWOT (élaborée sur base des deux SWOT réalisées par les programmes (EUR-ISAC et CARE/MULTI) proposée dans le rapport d'autoévaluation est pertinente, complète et intègre et prend en compte autant les forces et faiblesses des cursus évalués que les opportunités et menaces émanant de l'environnement externe.
- 5 Le groupe d'expert·es est arrivé à une analyse SWOT très similaire et y ajoute seulement quelques éléments principaux avec, en particulier, un point sur l'usage des AA et leur traduction en critères d'évaluation explicites pour assurer de pouvoir mesurer l'efficacité du dispositif et un point sur l'articulation entre ateliers et cours généraux pour une meilleure cohérence du dispositif.

Dimension 5.3 : Plan d'action et suivi

- 6 Sur la base de l'autoévaluation, l'établissement a rédigé un plan d'action triennal, structuré de manière lisible et cohérente. Le plan d'action reflète les conclusions des analyses menées de manière appropriée. Certaines actions ont déjà vu des évolutions positives, comme de nouveaux locaux pour EUR à la place du Palais du midi en travaux, la création de transversalité notamment via différents dispositifs de recherche et les APA (Autres Pratiques Artistiques), l'amélioration de la communication vers les étudiant·es avec la révision du carnet de l'étudiant·e, ce qui témoigne d'une dynamique effective et efficace, ainsi que de l'appropriation de l'exercice au service des programmes.
- 7 Le plan d'action actuel contient un grand nombre d'actions dont certaines font l'objet d'une priorisation sous forme de numérotation «1» «2». La liste mériterait d'être revue collectivement suite à l'évaluation. Certaines priorités ont d'ailleurs été dégagées en entretien comme par exemple le développement de nouvelles modalités de visibilité au sein de l'école, comme mentionné au point 2.2.
- 8 Pour une appropriation du plan d'action efficace et simple par les équipes pédagogiques et administratives au niveau du programme, il manque pour chaque action des échéances précises et l'identification des référent·es/responsables précis (la prise en charge "collective" n'étant pas toujours optimale puisqu'elle diffuse les responsabilités). Par ailleurs, le plan d'action ne contient pas d'indicateurs permettant de valider la réalisation des actions et d'en mesurer a posteriori les impacts.
- 9 Par ailleurs, l'absence d'un plan stratégique actualisé au niveau institutionnel, marqué en priorité une dans le PA, risque de compliquer l'élaboration du plan d'action au niveau institutionnel.

RECOMMANDATIONS

- 1 Revoir collectivement le plan d'action suite à l'évaluation et définir systématiquement les priorités.
- 2 Définir des indicateurs pour valider la réalisation des actions et en mesurer les impacts a posteriori.
- 3 Associer chaque action à un calendrier et à une personne responsable.

Conclusion

Au sein d'une école ancrée dans une longue histoire, les programmes évalués démontrent une réelle capacité de réinvention et de renouvellement. Ils se distinguent par leur dynamisme, leur culture du dialogue, leur fort ancrage professionnel et leur vrai engagement dans une démarche qualité vivante, participative et non bureaucratique. L'arrivée récente d'une nouvelle direction a renforcé cette dynamique en impulsant des améliorations significatives à différents niveaux.

Les formations évaluées favorisent l'émergence d'individualités artistiques affirmées tout en développant des réseaux solides et une ouverture concrète vers les milieux professionnels. La transparence dans la mise à disposition des documents, la complétude et la clarté du rapport d'autoévaluation ainsi que l'honnêteté avec laquelle les points de vigilance ont été identifiés ont facilité le travail des expert·es. Les recommandations formulées par le groupe d'expert·es s'inscrivent ainsi dans la continuité des analyses déjà menées par l'établissement.

Les défis identifiés — précarité étudiante et enseignante, articulation entre ateliers et cours généraux, formalisation des acquis d'apprentissage, consolidation de différents processus, enjeux liés aux infrastructures et aux outils numériques — s'inscrivent dans un contexte plus large de contraintes budgétaires. Le soutien du pouvoir organisateur apparaît, à cet égard, déterminant pour répondre aux besoins urgents en matière d'infrastructures, d'accessibilité et d'informatique.

Dans l'ensemble, la capacité d'autoanalyse démontrée, conjuguée aux nombreuses bonnes pratiques déjà en place, constitue un socle solide pour poursuivre le développement des programmes dans une logique d'amélioration continue, au service de la qualité de la formation et de la réussite des étudiant·es.

Droit de réponse de l'établissement



Académie royale des Beaux-Arts
Bruxelles — École supérieure des Arts

Évaluation Arts
plastiques, visuels et
de l'espace
2025-2026

Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel :

Bonjour et merci pour le retour des expert-es, les adaptations et les corrections apportées.

L'établissement souhaite préciser en ce qui concerne le critère 3 (cohérence interne du programme) et à propos des critères d'évaluation (Dim. 3.1-pt 4) que si le processus d'évaluation dans son ensemble fonctionne plutôt bien, ce qui est ciblé et à améliorer ce sont les grilles d'évaluation qui ne sont pas toujours tout à fait lisibles, ni communiquées.

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

Critère / Dimension	Rubrique ¹	Point ²	Observation de fond

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

Christine Bluard, direction
16 septembre 2026

Christine Bluard
(Signature)

Signature numérique de
Christine Bluard (Signature)
Date : 2026.09.18 17:28:22
+02'00'

Nom, date et signature du
coordonnateur·rice de
l'autoévaluation

Lydie Laville, responsable Qualité

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

² Mentionner le numéro précédant le paragraphe.

Annexe : Planning de visite – Académie des Beaux-Arts de Bruxelles (09 et 10 février 2026)

Jour 1

Heure de début	Heure de fin	Entretien	Nombre de personnes rencontrées
09:00	10:30	Réunion de travail	
10:30	11:15	Présentation de la vision stratégique de l'établissement et de la démarche qualité par les autorités académiques et les responsables de la démarche qualité (20 min. de présentation + 25 min. de discussion)	2 personnes
11:15	11:45	Débriefing de l'entretien et consultation de documents	
11:45	12:35	Rencontre avec des étudiant·es Espace urbain	7 personnes
12:35	13:20	Déjeuner de travail	
13:20	14:10	Rencontre avec des membres du personnel enseignant	6 personnes
14:10	14:20	Débriefing de l'entretien	
14:20	14:50	Visite des infrastructures (classes et auditoriums, bibliothèque, lieux de vie des étudiants, salles de travaux pratiques, etc.)	
14:50	15:00	Débriefing de l'entretien	
15:00	15:50	Rencontre avec des membres du personnel enseignant (stages et mémoire)	7 personnes
15:50	16:00	Débriefing de l'entretien	
16:00	16:50	Rencontre avec des étudiants diplômé·es	7 personnes
16:50	17:00	Débriefing de l'entretien	
17:00	17:50	Rencontre avec des représentants du monde professionnel et des employeurs	6 personnes
17:50	18:20	Débriefing de l'entretien et consultation de documents	

Jour 2

Heure de début	Heure de fin	Entretien	Nombre de personnes rencontrées
09:00	09:30	Débriefing et consultation de documents	
09:30	10:20	Rencontre avec des étudiant·es Mpex/Mped	7 personnes
10:20	10:30	Débriefing de l'entretien	
10:30	11:15	Rencontre avec le personnel administratif, technique	7 personnes
11:15	11:25	Débriefing de l'entretien	
11:25	12:10	Rencontre avec le personnel chargé de missions transversales (relations internationales, cellule d'appui pédagogique, aide à la réussite, e-learning, VAE, etc.)	6 personnes
12:10	13 :05	Débriefing de l'entretien + déjeuner de travail	
13:05	13:35	Rencontre avec la/les personne(s) en charge de la coordination et du pilotage institutionnels de la qualité	1 personne
13:35	13:50	Débriefing de l'entretien et préparation de la rencontre avec la direction	
13:50	14:20	Rencontre avec la direction	2 personnes
14:20	17:05	Débriefing et préparation de la restitution orale	
17:05	17:35	Restitution orale	