

Evaluation du bachelier Instituteur (-trice) primaire 2013-2014

RAPPORT FINAL DE SYNTHÈSE

Haute Ecole de Bruxelles

Comité des experts :

M. Patrick BARANGER, président

Mme Dorothee KOZLOWSKI, Mme Bernadette STEVENS, M. Gérard DE VECCHI,

M. Léopold PAQUAY, M. Thomas VERCHERE experts

13 mai 2014

INTRODUCTION

L'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur (AEQES) a procédé en 2013-2014 à l'évaluation du bachelier en Instituteur (-trice) primaire. Dans ce cadre, le comité des experts susmentionné, mandaté par l'AEQES, s'est rendu les 8 et 9 octobre 2013 à Haute Ecole de Bruxelles (HEB). Le présent rapport rend compte des conclusions auxquelles sont parvenus les experts après la lecture du rapport d'autoévaluation rédigé par l'entité et à l'issue de leurs entretiens et des observations réalisés *in situ*.

Tout d'abord, les experts tiennent à souligner la parfaite coopération de la coordination qualité et des directions concernées à cette étape du processus d'évaluation externe. Ils désirent aussi remercier les enseignants, les étudiants, et les membres du personnel administratif et technique qui ont participé aux entrevues et qui ont témoigné avec franchise et ouverture de leur expérience.

L'objectif de ce rapport est de faire un état des lieux des forces et points d'amélioration de l'entité évaluée, et de proposer des recommandations pour l'aider à construire son propre plan d'amélioration. Après avoir présenté l'établissement, le rapport examine successivement :

- le cadre institutionnel et la gouvernance ;
- les programmes d'études et les approches pédagogiques ;
- les étudiants ;
- les ressources humaines et matérielles ;
- les relations extérieures.

PRÉSENTATION DE L'INSTITUTION

La Haute Ecole de Bruxelles (HEB) est une institution dont le pouvoir organisateur est la Communauté Française. Elle comprend quatre catégories : pédagogique, économique, technique et traduction-interprétation. La catégorie pédagogique, plus connue sous le nom de Defré, est installée avenue Defré, 62 à Bruxelles. Outre la section Normale primaire, elle comprend les sections préscolaire, normale secondaire, normale technique moyenne, et éducateur spécialisé en accompagnement psychoéducatif, plus les spécialités orthopédagogie, accompagnement en milieux scolaires, intégration des technologies nouvelles au service de l'enseignement et sciences et techniques du jeu.

Note : le présent rapport applique les règles de la nouvelle orthographe.

1 Projet de la section

Le Projet Pédagogique Social et Culturel (PPSC) de la haute école de Bruxelles met l'accent sur la dimension citoyenne dans la formation de ses étudiants, au service d'une société démocratique, pluraliste et solidaire. Il se donne également pour objectifs de développer l'autonomie des étudiants et leur sens de la curiosité scientifique, artistique, philosophique et politique. Il a la volonté de garantir une formation de qualité pour ses étudiants. En lien avec ce projet d'école fort, le comité des experts regrette l'absence de projet et de plan d'action spécifiques à la section Instituteur primaire, qui soient clairement explicités et formalisés, accompagnés de critères et d'indicateurs d'évaluation et mécanismes de régulation. Il a pourtant l'impression qu'il existe un projet collectif implicite. Assurément, il existe une culture commune qui se matérialise dans des images, une réputation de l'école (en lien avec les pédagogies actives) et dans des objets symboliques (le livret des stages, baptisé « carnet bleu » répertoriant les compétences et les critères de leur évaluation). Certains vont même jusqu'à assimiler explicitement le projet de la section Instituteur primaire au dit « carnet bleu ». Traditionnellement, un projet comprend tout à la fois des visées appuyées sur des choix de valeurs et de principes et un plan d'action qui traduit les visées en objectifs accompagnés d'indicateurs et de critères d'évaluation et d'éventuelles modalités de régulation. Le "carnet bleu" énonce clairement les valeurs, les principes et les options théoriques choisis par la section primaire, on y perçoit des visées, mais il n'y a nulle trace de plan d'action avec ses objectifs, indicateurs, critères et modalités de régulation.

La catégorie pédagogique est indéniablement un lieu où l'on réfléchit énormément. Cette réflexion conduit souvent à la mise en place de chantiers de travail, sorte de mini-projets en réponse à des besoins analysés. Mais, même s'ils sont en cohérence avec une vision d'ensemble implicitement partagée, ces projets sont autant d'éléments juxtaposés sans vision d'ensemble clairement explicitée.

Cela n'est pas sans conséquences et peut conduire à une impression d'absence de cap, que les membres du comité ont repéré chez certains étudiants et maîtres de stages. Au bout du compte cela affaiblit le sens de l'activité chez tous ceux qui, seuls, ne perçoivent pas où l'on veut en venir à Defré. De plus, cette multiplication d'ouvertures de chantiers est consommatrice d'énergie et peut conduire à l'épuisement des plus engagés des acteurs.

Le comité des experts n'a pas perçu cette absence de projet d'ensemble explicité comme une négligence mais comme une volonté de ne pas rentrer dans un processus ressenti comme artificiel, voire comme bureaucratique.

On peut faire l'hypothèse que la demande d'un projet/plan d'actions est comprise comme une démarche exclusivement déductive où l'on part de visées générales pour arriver aux actions particulières en passant par un projet/programme. La section Instituteur primaire a la chance de pouvoir s'appuyer sur un foisonnement de pratiques, de chantiers, de projets ... riches.

Recommandation :

- A partir de là, par induction, il faut *reconstruire un projet d'ensemble, stratégique et fédérateur*, qui ne sacrifie en rien la richesse et la créativité des différents acteurs, mais qui donne des perspectives claires au travail de tous et de chacun. Une des priorités est *d'expliciter ce projet, d'expliciter les fondements des pratiques de formation, d'expliciter les liens de cohérence entre les compétences visées, les dispositifs et les modalités d'évaluation.*

Une telle explicitation donnera à l'équipe un puissant outil d'autoanalyse, base de progrès (Rec1)¹.

2 Gouvernance et pilotage

L'organisation, les organes de gestion et de consultation, de la haute école, comme de sa catégorie pédagogique, sont conformes aux réglementations en vigueur. Ajouté à cela, des instances et responsabilités locales ont été mises en place ; de nombreuses responsabilités (sur des domaines d'activité précis) ont été partagées et déléguées. Il en résulte une organisation sophistiquée, complexe, obéissant à la volonté de créer un climat démocratique. Il a semblé au comité des experts que cet objectif était atteint et que le plus grand nombre des acteurs étaient authentiquement mobilisés dans un esprit d'efficacité professionnelle et de convivialité.

3 Organisation et concertation entre les acteurs

Les étudiants sont actifs dans les différentes instances de la haute école et de sa catégorie pédagogique. Le conseil des étudiants dispose, sur l'implantation Defré, d'un local spécifiquement et exclusivement dédié. Le conseil des étudiants veille à ce que chaque classe ait un délégué et anime régulièrement des réunions de délégués. A noter que les étudiants de la section Instituteur primaire sont particulièrement bien représentés dans le conseil des étudiants.

Les étudiants que les experts ont rencontrés disent être écoutés et souvent entendus autant par leurs enseignants que par la direction de l'école.

4 Partenariats institutionnels

La HEB est présente dans les instances officielles ou associatives de travail en partenariat avec les autres HE. Membre du pôle universitaire européen de Bruxelles-Wallonie, trois de ses diplômes sont organisés conjointement avec d'autres membres du pôle. Elle a aussi engagé de nombreuses collaborations avec des organismes de formation à l'étranger.

5 Démarche qualité

Le rapport d'autoévaluation proposé est fourni et difficile à lire : l'essentiel n'est pas assez clairement mis en évidence. Ce rapport ne distingue pas suffisamment distinctement ce qui ressort de l'ensemble de la haute école, de ce qui procède de sa catégorie pédagogique et de ce qui dépend de la section Instituteur primaire. Est-ce pour cela que la dimension pédagogique y occupe une portion trop congrue ? Est-ce pour cela que l'on a du mal à démêler le fonctionnement réglementaire prescrit du fonctionnement réel ? Fort heureusement, les annexes, les documents mis à disposition lors de la visite et plus encore les entretiens réalisés ont permis de dépasser ces difficultés.

En matière de démarche qualité, le comité des experts n'a pas perçu une stratégie formalisée, ni un plan d'action qui permette à chacun des acteurs de se positionner suivant des axes de progrès identifiés. Il a plutôt semblé au comité d'avoir été confronté à un ensemble d'outils de la démarche qualité, de données, d'actions qui recouvrent un champ extrêmement vaste, et qui pourraient, à terme, engendrer un essoufflement des acteurs. Il est difficile pour un établissement de travailler sur tous les fronts. La catégorie pédagogique et la cellule qualité sont, cette année, en surcharge de travail en cumulant le suivi du préscolaire, l'évaluation externe du primaire, et l'autoévaluation des éducateurs spécialisés.

¹ La référence entre parenthèses renvoie au tableau des recommandations inséré en fin de rapport (page 17), en indiquant le numéro de la recommandation.

La mise en place de journées d'études (sous forme de tables rondes, situations de concertation fortes) à l'occasion de la démarche d'autoévaluation, puis leur réitération et extension aux étudiants a, semble-t-il, enclenché une forte dynamique réflexive. Ce partage et ces analyses de pratiques renouvellent le travail collectif, autrefois seulement ponctué par trois assemblées générales par an qui restaient, selon l'avis du comité, trop figées dans des modèles d'information « descendante ».

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

Recommandations :

- Il est dès lors judicieux de *se fixer explicitement des lignes de conduite afin de recentrer les actions et de privilégier certaines pistes au détriment d'autres (cf. Rec1).*
- Il est intéressant, à l'heure actuelle, de *déterminer un plan d'action au niveau de Deuré, en choisissant des axes de progrès prioritaires qui permettront de recentrer les actions et de définir des indicateurs qui montreront où on en est par rapport à ces axes de progrès (cf. Rec1).*

CHAP 2 : Les programmes d'études et les approches pédagogiques

1 Référentiel de compétences, objectifs généraux du programme et profil de sortie des étudiants

Le cadre de travail prescrit par la grille horaire et le décret de 2000 est - ici comme ailleurs - trop contraignant. Il atomise la formation, restreint l'autonomie et la créativité des enseignants comme des étudiants.

Le comité des experts prend acte du choix du référentiel du Conseil Général des Hautes Ecoles (CGHE) et apprécie le travail collaboratif effectué pour l'adapter aux réalités de Defré présenté dans le « carnet bleu ».

La plupart des enseignants reconnaissent à l'entrée par compétences un fort pouvoir d'étayage de la formation : elles donnent du sens à la formation et à ses différents contenus et activités. Les enseignants ont ainsi l'impression que l'énoncé de compétences rend la formation plus motivante pour les étudiants. Avec ces compétences, les enseignants ont la sensation de parler le même langage quelle que soit leur spécialité.

Le comité des experts a constaté que certains étudiants ne s'étaient pas véritablement approprié le référentiel de compétences, tout en se référant au « carnet bleu ». En faire une lecture commentée et expliquée avec eux, pendant les cours, en 1^{ère} année, ne suffit sans doute pas à cette appropriation. L'un des intérêts d'une entrée dans la formation par les compétences est sa fonctionnalité. De ce point de vue, le « carnet bleu » fonctionne pour piloter plutôt l'évaluation des dispositifs de formation pratiques (surtout les stages) que l'évaluation des enseignements « théoriques ». Mais il ne pilote pas vraiment la formation, il permet - et c'est déjà beaucoup, car c'est fortement porteur de sens - des rationalisations *a posteriori* de ce qu'on a fait/aurait voulu faire.

La haute école de Bruxelles énonce un profil de sortie pour ses étudiants : « l'efficacité opérationnelle immédiate sur le terrain ». Cette formulation appelle deux commentaires :

- les professionnels associés à l'école l'ont jugée irréaliste car inatteignable : seul un instituteur chevronné avec de nombreuses années d'expérience peut y satisfaire. Mais surtout, il est dangereux de laisser planer l'ambiguïté d'une formation qui épuiserait la palette de la professionnalité. Un instituteur peut - plus encore doit - toute sa vie professionnelle continuer à progresser dans la maîtrise de ses compétences. Il faut rappeler, avec Gaston BACHELARD², que « qui ne continue pas à apprendre est indigne d'enseigner ».
- ce profil de sortie est lui-même bien peu « opérationnel ». Peu détaillé, insuffisamment précis, il ne permet pas d'enrichir le curriculum au sens où il ne pilote ni la formation, ni son évaluation, n'étant pas accompagné d'indicateurs et de critères permettant d'attester « l'efficacité opérationnelle immédiate sur le terrain ».

Recommandation :

- Il y aurait lieu de *travailler constamment avec les étudiants le sens de toutes activités proposées (dans chaque cours) pour qu'ils prennent conscience de la finalisation de toute activité vers la construction de compétences et d'une identité professionnelle. C'est d'ailleurs la condition de leur autonomie (Rec5).*

² Gaston BACHELARD (1884-1962) philosophe et épistémologue français
Evaluation Instituteur (-trice) primaire 2013-2014

2 Programme d'études

Le comité des experts a apprécié la proposition de parcours personnalisé optionnel proposé aux étudiants concernant l'initiation aux arts et à la culture, à l'étude critique des grands courants pédagogiques, ainsi qu'à la différenciation des apprentissages. Cette initiative, qui renforce l'autonomie des étudiants, mériterait d'être transférée à d'autres champs de la formation.

En outre, et cela semble une particularité de la HEB, les experts apprécient que les enseignements de maîtrise de la langue ne soient pas conçus comme des enseignements de remédiation mais donnent lieu à une formation sur les situations professionnelles d'expression écrite et orale des futurs enseignants.

Les étudiants sortants sont globalement satisfaits de la formation qu'ils ont reçue mais expriment deux sortes de manques :

- s'ils savent très bien construire une leçon, ils se sentent beaucoup moins à l'aise dans la construction d'une progression sur l'année. La formation, et en particulier les stages qu'ils ont vécus, ne leur ont pas permis d'approcher le métier d'instituteur dans la durée ;
- s'ils ont bien appris à « faire cours », ils ne savent pas suffisamment « faire classe ». En d'autres termes, ils se sentent insuffisamment outillés en terme de gestion de la classe et en particulier de gestion des conflits dans la classe.

3 Pratiques de formation

Globalement, le comité des experts a pu constater une forte homologie entre les pratiques de formation des enseignants et les pratiques d'enseignement en école primaire suggérées aux étudiants. La cohérence est assurée par la référence aux méthodes actives. Cette visée de pratique professionnelle semble donner beaucoup de sens à la formation. Déjà semble-t-il bien installée, cette pratique de l'homologie dans la formation gagnerait, chaque fois qu'elle est possible, à devenir la règle. En effet, la manière dont on enseigne, on suit, on évalue, on travaille en équipe... avec les étudiants induit fortement la manière dont ils le feront avec leurs futurs élèves, à coup sûr bien plus que les discours et les contenus d'enseignement.

Le comité des experts a pu constater une réelle dynamique de concertation au sein de la section, ainsi qu'un foisonnement de pratiques et de dispositifs susceptibles de contribuer à la qualité des apprentissages.

De même, le comité des experts apprécie l'initiative d'une éducation à la citoyenneté, la richesse de ce dispositif de formation et de la recherche qui y est associée.

Le portfolio est utilisé comme carnet de bord de la formation. En mettant par écrit son vécu de formation et ses pratiques débutantes, l'étudiant apprend beaucoup de choses sur lui-même et développe sa réflexivité. Il peut être un outil de développement professionnel et de la construction par l'étudiant de son identité professionnelle. Toutefois, le comité des experts ne comprend pas les obligations d'écriture du portfolio et encore moins les évaluations qui leur sont associées. Craindrait-on que, sans ces prescriptions et ces pressions par l'évaluation, l'étudiant néglige son portfolio ? Le portfolio est d'abord un outil qui appartient en propre à l'étudiant et dont il peut faire usage public - s'il le veut - pour attester de compétences.

Recommandations :

- Le comité des experts encourage dès lors fortement l'équipe à *décrire et à formaliser ces pratiques de formation qu'on pourrait qualifier de « bonnes pratiques »*. *Explicitier les pratiques de formation, leurs fondements et leurs liens avec les compétences du référentiel : c'est tout à la fois un travail à faire par chaque formateur, ainsi qu'en équipe de façon à accroître la cohérence du programme*. Non seulement, formalisation et explicitation permettent de renforcer la cohérence de la formation mais elles peuvent aussi constituer un

atout lorsque, dans le cadre des évolutions institutionnelles, il s'agira de mettre en valeur les qualités de la formation à la HEB Defré (Cf. Rec1).

- Le comité des experts conseille à la section Instituteur primaire de *renforcer la concertation et les collaborations interdisciplinaires ainsi qu'entre didacticiens et psychopédagogues, et ce, dans le cadre des enseignements et pas seulement dans le cadre des activités de pratique professionnelle*. Dans le cadre d'un renouvellement du programme, il y aurait lieu de *mettre en place davantage de lieux et de dispositifs de collaborations interdisciplinaires. C'est la condition pour renforcer la cohérence de la formation. C'est aussi une opportunité de développement professionnel pour tous les formateurs qui s'engagent dans de telles collaborations (Rec2)*.
- Les experts invitent la section Instituteur primaire à *mettre au point un autre cadrage du travail de portfolio qui garantisse son usage par l'étudiant sans le détourner de son sens et de ses finalités (Rec10)*.

4 Critères et modalités d'évaluation des acquis

Les étudiants consultés renvoient une image non homogène de leurs évaluations : certains enseignants n'expliciteraient pas suffisamment leurs critères d'évaluation, le comité des experts estime qu'il est impératif que tous le fassent. Plus généralement les étudiants disent avoir du mal à percevoir clairement les attentes des enseignants, tout en soulignant que, pourtant, de nombreuses informations leur sont données. Le comité des experts s'interroge sur une éventuelle relation entre ces affirmations et l'absence d'énoncé d'une perspective globale.

Le comité apprécie la mise en avant par les enseignants du droit à l'erreur des étudiants. Ceux-ci sont en formation pour apprendre leur futur métier d'instituteur primaire ; on ne peut pas attendre d'eux qu'ils sachent spontanément l'exercer. Les erreurs qu'ils commettent sont inévitables et font pleinement partie du processus de formation. Pourtant, il faut être totalement sûr que pas une seule évaluation ne transgresse ce principe pour qu'il soit pris au sérieux par les étudiants.

Toutes les unités d'enseignement doivent-elles être évaluées ? De manière formative sans doute, de manière sommative, le comité d'experts estime que cela mérite réflexion.

Le comité des experts apprécie tout particulièrement la proposition faite aux étudiants de BA2 et BA3 de ne valider que trois évaluations sur sept possibles à l'intérieur du « passeport éveil » et la « charte de pratique professionnelle » qui y est associée. Outre le fait que cela allège la charge de travail des étudiants, cela prend acte que des acquis d'apprentissage peuvent être mobilisés dans des compétences s'exerçant dans des champs différents de la formation. Toutes les unités d'enseignement doivent-elles donner lieu à un contrôle de connaissances ?

Recommandations :

- Le comité des experts estime que l'entrée par compétences invite à *réinventer de nouvelles modalités d'évaluation* ; par exemple, on peut proposer des études de cas pour tester la mobilisation/recontextualisation de connaissances dans des compétences s'exerçant dans des situations simples, puis de plus en plus complexes. On peut *concevoir des évaluations plus intégratives transversales à plusieurs unités d'enseignement (Rec8)*.

5 Articulation théorie-pratique

Les ateliers de formation professionnelle (AFP) sont particulièrement appréciés tant des étudiants que des enseignants. Le plus souvent, ils se présentent sous la configuration idéale d'une co-animation tripartite enseignant de discipline/psychopédagogue/ praticien de terrain.

En matière d'articulation théorie-pratique, il convient de dépasser le modèle applicationniste naïf en cessant de croire que seule une pleine et entière maîtrise théorique d'un concept permet sa recontextualisation dans une pratique professionnelle. Bien au contraire, la pratique professionnelle permet de construire des compétences, mais aussi des concepts théoriques. Dans le même ordre d'idée, une minorité d'enseignants de Defré opte pour une stratégie d'acquisition de savoirs à enseigner au travers de leur approche didactique : cela les rend souvent beaucoup plus signifiants.

Le comité des experts souhaite rendre hommage au dispositif dénommé « forum des pratiques professionnelles » mis en œuvre à Defré. Totalement organisé par les étudiants, ce dispositif développe leur autonomie et leur capacité à travailler en équipe. C'est un dispositif de présentation (et donc de formalisation), de partage/mutualisation des pratiques professionnelles (débutantes) des étudiants. Cette mutualisation enrichit bien entendu la pratique de chacun, les formateurs aussi en sont friands, ainsi que certains maîtres de stage. De plus, l'exposition aux autres accroît la maîtrise et la confrontation à d'autres pratiques et développe, en miroir, sa propre réflexivité et sa pensée critique. Il s'agit là d'un dispositif en tous points remarquable en matière de formation : il ressaisit un grand nombre de travaux antérieurs, les enrichit et leur donne sens. Il est relativement « économe » en temps et en énergie au regard des bénéfices qu'il procure.

Le comité des experts souligne l'intérêt d'un stage à projet, autant pour l'enrichissement de la formation de l'étudiant que pour le développement de son autonomie. D'autant plus que ce stage fait partie intégrante du volume des stages obligatoires. Les compétences construites dans la classe d'un pays étranger ou d'un enseignement spécialisé sont parfaitement transférables dans les situations d'exercice du métier d'instituteur primaire

Recommandations :

- *Former aux savoirs à enseigner et à leur didactique non plus successivement mais simultanément (Rec5).*

6 Relations avec le « terrain » et les maîtres de stage

Le comité des experts déplore que les maîtres de stage soient si peu présents à Defré. Ils ne profitent sans doute pas suffisamment des nombreuses ressources didactiques et pédagogiques disponibles à la haute école. Certains maîtres de stage disent ne pas suffisamment connaître les exigences de Defré, mais ils avouent ne prendre connaissance que trop superficiellement du « carnet bleu ». Ils sont demandeurs de plus de contacts avec les formateurs enseignant à Defré, ils disent qu'une seule réunion de travail par an avec la haute école ne suffit pas, mais ils concèdent ne pas y venir régulièrement. Les maîtres de stages rencontrés par le comité évoquent (eux aussi !) une surcharge de travail. Pourtant, rien ne permet de soupçonner une quelconque tension entre enseignants, étudiants et maîtres de stage, bien au contraire ! Pour certains maîtres de stage, l'image « pédagogie active » de Defré confère plutôt une expertise de praticiens à ses enseignants. Ainsi certains maîtres de stage soulignent qu'ils se forment au contact des enseignants mais aussi des étudiants de Defré qu'ils reçoivent en stage. Ils estiment que la FWB, au travers du décret « Missions », leur demande de tendre vers la pédagogie active et que les contacts avec les enseignants et les étudiants de Defré constituent un point d'appui pour cela.

Pour finir, les maîtres de stage ont une opinion très positive de Defré ; ils disent que les étudiants sont bien outillés sans pour autant être formatés et enfermés dans une posture dogmatique. Pour eux, Defré est une école qui a non seulement de vraies exigences, mais aussi une réelle bienveillance à l'égard de ses étudiants.

Les directeurs d'école rencontrés par le comité des experts considèrent, eux-aussi, que Defré est une valeur sûre et ont un *a priori* favorable, au moment du recrutement d'un nouvel enseignant.

Recommandations :

- Sans doute faudrait-il que *la section Instituteur primaire et ses enseignants travaillent sur le positionnement des maitres de stage au sein de la haute école. Les enseignants pourraient leur donner - et tout autant les maîtres de stage pourraient prendre - une place de formateurs à part entière au sein de la haute école. Les mobiliser dans des dispositifs de recherche appliquée devrait permettre cela.* Il y aurait alors en complémentarité, avec des compétences et des responsabilités différentes, mais à égale dignité, des formateurs en poste et des formateurs associés à la haute école (Rec3).
- Enfin, certains maitres de stage expriment le *besoin d'une formation qualifiante, voire diplômante, de maitre de stage. Le comité pense que la HEB, seule ou avec d'autres hautes écoles, la HEB devrait proposer un dispositif de formation des maitres de stage (Rec4).*

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

1 Conditions d'accès, recrutement, effectifs, accueil et intégration des étudiants

L'arrivée de bon nombre d'étudiants à Defré semble résulter d'une démarche très volontariste. Plus qu'un recrutement de proximité, certains déclarent même avoir choisi de s'inscrire à Defré sur sa réputation de pédagogies actives.

L'effectif d'étudiants accueillis à Defré est en hausse, à tel point que, faute de moyens financiers supplémentaires suffisants, les classes deviennent chargées et que les pratiques de formation innovantes de l'école deviennent plus difficiles à mettre en œuvre. Le comité des experts a remarqué la présence d'un nombre important d'étudiants plus âgés, en reprise d'études, voire en réorientation professionnelle.

Le comité des experts apprécie les journées portes ouvertes, les journées à thème, autant de dispositifs efficaces d'accueil et d'intégration des étudiants. Le conseil des étudiants organise la prise en charge de l'accueil des nouveaux : les BA2 et BA3 volontaires parrainant un étudiant de BA1. De plus, les étudiants de première année disposent de quantité d'outils, d'événements et de manifestations conviviales pour assurer leur intégration dans l'école.

2 Conditions de vie et d'étude

Defré est une école où tout le personnel (direction, enseignants, administratifs, techniciens et ouvriers), est centré sur les étudiants. Il y règne un grand esprit de convivialité, voire de solidarité. Certains étudiants se disent heureux d'être à Defré. Les étudiants ne tarissent pas d'éloges sur les pédagogies actives (tant comme pratiques de formation à la haute école de Bruxelles que comme pratiques d'enseignement dans les écoles).

3 Information et suivi pédagogique

Le suivi pédagogique n'est pas fortement institutionnalisé ; il existe néanmoins :

- des outils facilitant la communication pour le suivi des stages ;
- une cellule d'aide à la réussite avec deux heures hebdomadaires possibles pour les étudiants en ressentant le besoin ;
- et une possibilité de tutorat individualisé.

Mais surtout le comité des experts a vite compris, en interrogeant étudiants et enseignants, que ces derniers étaient très disponibles pour répondre aux besoins personnalisés des étudiants qui en font la demande. En l'état, les experts ne jugent pas nécessaire de structurer davantage les dispositifs de suivi.

4 Réussite et insertion professionnelle des étudiants

Il n'existe à Defré aucun dispositif officiel d'accompagnement (institutionnellement pris en charge par l'école) des néo instituteurs à l'entrée dans le métier. Cependant, de nombreux sortants gardent le contact avec leur anciens enseignants et leur demandent conseil et soutien en cas de difficultés : les experts n'ont eu que des échos positifs des réponses à ces demandes. Dans certaines écoles primaires, des dispositifs de parrainage des nouveaux arrivants, voire se rapprochant du compagnonnage, existent.

Recommandation :

- *En lien avec le réseau d'écoles partenaires, les experts recommandent la mise en œuvre d'un dispositif institutionnalisé d'accompagnement à l'entrée dans le métier utilisant des démarches d'analyse des pratiques professionnelles(Rec10).*

5 Charge de travail

La surcharge de travail est une caractéristique de la section Instituteur primaire de Deffrè. Elle concerne tout autant les étudiants que les enseignants. Cette surcharge de travail, en lien direct avec une grille horaire fort chargée, est encore accentuée par l'orientation de pédagogie active ainsi que par la qualité du suivi des activités liées à la pratique professionnelle. Co animation des AFP, nombreuses visites des étudiants dans les classes, examens de nombreux travaux et productions d'étudiants,... voilà pour les enseignants. Chacun des nombreux - et riches - dispositifs autour des ressources (ludothèque, réserve, *instrumentarium*,...) ou des « événements extraordinaires » (forum des pratiques professionnelles, Deffrélympiades...) gagne à rester intégré au volume horaire global prescrit par la grille décrétable, et non pas à s'y ajouter, sous peine d'accroître la charge de travail des étudiants. Enfin, la surcharge de travail est le prix à payer du choix des pédagogies actives qui requièrent toujours conception et production chronophages de dispositifs et d'outils d'enseignement.

Cette surcharge de travail n'est pas seulement une gêne à la vie sociale, familiale, personnelle : fait plus préoccupant, elle prive tous les acteurs du temps et de la disponibilité d'esprit indispensables à la prise de distance et de recul nécessaires pour une formation de qualité. C'est un obstacle au développement de l'autonomie et surtout de la réflexivité. La quantité de travail finit par nuire à la qualité de chacun des travaux. De plus, il est vain de croire qu'un étudiant puisse soutenir son attention pendant huit heures d'enseignement quotidiennes.

Tous les acteurs de la section Instituteur primaire ont pris conscience de cette surcharge de travail et tous s'accordent à dire qu'il faut la réduire. Des mesures ont déjà été prises en ce sens, en particulier par la diminution du nombre d'évaluations en tentant de rendre celles qui restent plus transversales. La marge de manœuvre est étroite mais réelle.

Recommandations :

Outre les préconisations mentionnées dans la rubrique « Evaluation des acquis », le comité d'experts suggère quelques pistes d'action :

- *la mise en ligne, sur la plateforme Claroline, de plus de cours ainsi que des liens vers des articles de recherche ou d'autres ressources (Cf.Rec7).*
- *l'orientation « pédagogie active » requiert de nombreux travaux de conception/production d'outils ; ceux-ci doivent donner lieu, certes à évaluation formative, mais pour certains d'entre eux à évaluation sommative, non pas en plus de l'examen terminal, mais à sa place (Cf. Rec8).*
- *une anticipation de la réforme à venir, avec mobilisation des notions d'acquis d'apprentissage, d'unité d'enseignement, savoirs clés... permettrait la construction de modules plus compacts, évitant l'émiettement des cours et la multiplicité des évaluations indépendantes les unes des autres, allégeant la charge de travail (Cf.Rec6).*

1 Gestion des ressources humaines

Le comité des experts a apprécié la rigueur, la clarté, la précision et, semble-t-il, l'efficacité des procédures de recrutement des enseignants. La volonté de recruter des enseignants possédant une compétence scientifique doublée d'une expérience pratique doit perdurer. Toutefois, la politique de recrutement est présentée dans ses procédures bien plus que dans ses objectifs. Ainsi, il y aurait intérêt à ne pas seulement remplacer poste pour poste un enseignant partant. La taille de la haute école et de sa catégorie pédagogique rend possible de se doter - là aussi - d'une politique de recrutement plus systémique permettant de soutenir, voire d'impulser, des directions de travail nouvelles ou à conforter.

Les enseignants de la section pédagogique sont pour beaucoup d'entre eux hautement qualifiés. Il leur est possible d'enseigner dans plusieurs des nombreuses spécialités de la section. Beaucoup d'entre eux sont très impliqués dans le développement de la section Instituteur primaire. Le comité des experts apprécie la manière dont les enseignants titulaires peuvent promouvoir des projets et se voir confier des missions et des tâches spécifiques à ces projets. Cela constitue sans aucun doute un des moyens pour que ces enseignants puissent s'épanouir pleinement dans leur profession et garder intact l'enthousiasme professionnel que nous avons pu constater. Cependant, certains enseignants sont visiblement en surcharge notoire de travail.

Les experts ont apprécié tout autant les procédures d'accueil et d'accompagnement des professeurs nouvellement recrutés, dans le but de les intégrer pleinement aux équipes existantes.

Le comité des experts tient à souligner le caractère très positif d'un budget destiné à accompagner les initiatives individuelles de formation continue et de participation à colloques des personnels. Cela constitue indéniablement une incitation forte au développement professionnel des enseignants. Il faut regretter, cependant, l'absence de plan global de formation continue pour les personnels (avec définition de priorités) en cohérence avec les axes du projet que la catégorie pédagogique souhaite développer.

Ce développement professionnel peut aussi naître d'une co-formation interne à la catégorie pédagogique.

Certains maîtres assistants souhaitent se perfectionner professionnellement grâce à l'institutionnalisation de plus de contacts avec le terrain. Les experts encouragent la catégorie pédagogique à réfléchir dans ce sens, en lien avec les pratiques de recherche appliquée.

Il faut souligner l'intéressant effort fait par la direction qui, pour donner plus de justesse et de justice à l'évaluation des enseignants, bâtit des questionnaires précisément critériés. On regrettera cependant que des critères aussi significatifs de l'identité culturelle de cet établissement comme, par exemple, l'articulation théorie pratique, l'engagement dans la transdisciplinarité... soient absents.

Recommandation

- Le comité des experts suggère de *mettre en place pour les enseignants des moments de confrontation, de mutualisation et d'analyse des pratiques professionnelles (Cf.Rec2)*.

2 Ressources et équipements

Les locaux sont vastes, situés dans un environnement particulièrement agréable et accueillant. Ils sont porteurs de potentialités importantes. Ils sont en relatif bon état, même si la direction note un déficit de grosse maintenance et a été obligée d'engager sur ses propres deniers des opérations d'aménagement et de restructuration internes.

Le choix d'une orientation forte vers les pédagogies actives requiert du matériel didactique spécifique. La haute école de Bruxelles a su se doter de ressources très importantes et, pour la plupart, fortement innovantes du point de vue pédagogique. Cet effort constitue l'une des garanties de la cohérence des choix pédagogiques effectués.

Le comité des experts souhaite attirer positivement l'attention sur ces ressources exemplaires et très souvent innovantes :

- une médiathèque/bibliothèque fort bien dotée ;
- une imprimerie pour l'aide à la mise en forme et à la reproduction des documents de formation des étudiants ;
- deux ludothèques dont l'une spécialisée en orthopédagogie ; l'autre plus généraliste, très bien fournie, est ouverte sur l'extérieur, et pas seulement à la population enseignante ;
- un *instrumentarium* convenablement fourni en matériel didactique, à orientation prioritairement mathématique, pouvant prêter du matériel mais aussi accueillir des classes ; l'usage en formation de cet outil pourrait être encore étendu ;
- l'embryon d'un musée de matériel didactique avec quelques éléments de collection exposés dans des vitrines ;
- un petit théâtre d'ombre, permettant de concevoir, produire, réaliser et représenter des spectacles pour enfants ;
- une mare, un jardin, une serre, un rucher... didactiques à « consommer » sur place par les étudiants mais aussi par des classes d'élèves en visite à la HEB.

Il est à regretter que la population enseignante bruxelloise n'utilise que trop peu toutes ces ressources à sa disposition. Est-ce par méconnaissance de leur existence ou par absence de besoin ? La haute école de Bruxelles aurait vocation à devenir, grâce à ses ressources à demeure ou à emprunter, la « maison des enseignants » de la région bruxelloise.

1 Recherche

Un nombre significatif d'enseignants de la catégorie pédagogique ont été ou sont encore en activité de recherche appliquée. Ces recherches ont donné lieu à des publications conséquentes, parfois même de renommée internationale.

Un demi équivalent temps plein a été dégagé pour l'ensemble de la haute école au profit de la recherche appliquée ; il semble que la section Instituteur primaire soit la plus active en ce domaine. Ainsi, on dépasse le stade des initiatives individuelles pour atteindre l'institutionnalisation d'une activité de recherche. La recherche appliquée s'avère prendre de plus en plus d'ampleur grâce aux contacts maintenus avec d'anciens étudiants. Cette recherche appliquée a la chance de pouvoir s'appuyer à Defré sur trois forces :

- une réelle expertise en matière de connaissance du terrain ;
- une expertise en matière de didactique des disciplines ;
- la capacité de production de pratiques, d'outils, de dispositifs innovants.

La recherche appliquée nourrit et enrichit d'autant la formation proposée aux étudiants. Elle contribue aussi à améliorer la visibilité et l'image de marque de l'école.

Pour le comité des experts, la Formation-Action-Recherche associe, dans un partenariat étroit, laboratoire de recherche, formateurs, praticiens de terrain et étudiants. Les étudiants ne sont pas seulement les bénéficiaires des résultats de la recherche : ils sont acteurs à part entière du processus et ils se forment par l'activité de recherche à laquelle ils sont associés. Il est intéressant d'inscrire officiellement dans le programme de formation des étudiants la participation à une ou plusieurs Formations-Actions-Recherches. Ainsi, la Formation-Action-Recherche enrichit la formation initiale. La Formation-Action-Recherche ne peut se faire qu'in vivo, dans de « vraies » classes, avec de « vrais » élèves ; c'est pourquoi elle associe étroitement des enseignants de terrain au processus et enrichit d'autant leurs compétences professionnelles. La Formation-Action-Recherche contribue grandement au développement professionnel des formateurs. La Formation-Action-Recherche est une recherche appliquée qui a pour objectif de produire des pratiques, des outils, des dispositifs... exemplaires et/ou innovants, mais aussi « rustiques », c'est-à-dire adaptés à d'autres terrains que celui dans lequel ils ont été produits.

La catégorie pédagogique de la HEB a les compétences, les forces et les ressources pour cela ; une telle orientation est en forte cohérence avec sa culture. Plus encore, un tel programme permettrait de la positionner comme incontournable dans le paysage universitaire bruxellois.

Recommandation :

- Le comité des experts suggère à la catégorie pédagogique *la conception et la mise en œuvre d'un programme de Formations-Actions-Recherches (Cf. Rec8).*

2 Services à la collectivité

Les ressources (ludothèques, réserve, *instrumentarium*, ...) sont ouvertes à la profession enseignante, pour certaines même à d'autres usagers. C'est déjà en soi un énorme service à la collectivité - qu'elle n'utilise sans doute pas suffisamment.

La section pédagogique Instituteur primaire est opérateur de formation continue pour les enseignants en poste (huit actions cette année). Elle a l'expertise et la compétence pour en assumer

bien davantage ; les experts sont plus réservés quant à sa disponibilité et sa possibilité d'engagement de moyens pour cela.

3 Relations internationales et mobilité

En moyenne, 25% de la population de BA3 part chaque année réaliser un stage à l'étranger, ce qui est significatif comparativement à ce qui se passe dans d'autres établissements. Il semble que Defré fasse sienne l'importance de ces moments d'éducation comparée.

EN SYNTHÈSE

Forces	Points d'amélioration
<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Dynamique de l'établissement, engagement enthousiaste de ses acteurs, fort sentiment d'appartenance ⇒ Forte réputation et image positive de l'établissement ⇒ Démarches mises en place pour l'appropriation du référentiel par les enseignants et élaboration du « carnet bleu » ⇒ Cohérence dans le travail de formation, en particulier entre l'option de pédagogie active et les pratiques de formation utilisées ⇒ Volonté de réflexivité sur et dans la formation ⇒ Expertise didactique, connaissance du terrain, bonne articulation théorie-pratique ⇒ Foisonnement de pratiques, de dispositifs, d'outils... favorables à l'apprentissage (initiation aux arts et à la culture, pôle activités d'éveil, éducation à la citoyenneté, enseignements de maîtrise de la langue à visées professionnelles, forum des pratiques professionnelles, stages à projet...) ⇒ Bonne gestion des ressources humaines (recrutement, incitation au développement professionnel,...) ⇒ Un lieu, un site, des équipements, des ressources... riches et porteurs de potentialités ⇒ Bon suivi et accompagnement des étudiants, équilibre réussi entre bienveillance et exigence à leur égard ⇒ Apprentissage d'une responsabilité, de valeurs citoyennes. Implication des étudiants dans la vie de la section 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Absence de projet d'ensemble fédérateur explicite ⇒ Perception d'un manque de cap chez certains acteurs ⇒ L'approche par compétences pilote l'évaluation des pratiques professionnelles mais ne semble pas toujours piloter l'évaluation des enseignements « théoriques », ni la formation dans son ensemble ⇒ Manque d'exploitation de certains dispositifs et outils pour la régulation du système (exemple : EEE) ⇒ Surcharge de travail, forte dépense d'énergie, à la limite de l'épuisement pour certains ⇒ Manque de présence des maîtres de stage ⇒ Evaluations sommatives trop nombreuses, parfois d'utilité discutable, parfois à critères insuffisamment explicités ⇒ Faiblesses dans l'insertion professionnelle des étudiants et l'accompagnement de leur entrée dans le métier
Opportunités	Risques
<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Nombreuses relations extérieures et partenariats, participation à des réflexions avec les universités, les hautes écoles... ⇒ Services à la collectivité très développés ⇒ Rayonnement local important 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Une trop forte augmentation du nombre d'étudiants

Recommandations

- (1) Travailler par induction à partir des nombreux chantiers, richesses, pratiques existants... pour co-construire une visée, des lignes directrices, un projet fédérateur, un plan stratégique... pour la section
- (2) Renforcer les concertations entre enseignants autour de l'interdisciplinarité et l'explicitation des pratiques de formation
- (3) Considérer les maitres de stage comme des formateurs, au même titre que les enseignants de la HE
- (4) Prévoir, pour les maitres de stage, une formation qualifiante, voire diplômante en partenariat avec une université

Droit de réponse de l'établissement

- (5) Renforcer les démarches d'appropriation de l'approche par compétences et du référentiel par les étudiants et par les maitres de stage
- (6) Introduire dès à présent la notion d'unité d'enseignements, des modules plus compacts pris en charge par une équipe de formateurs et donnant lieu à une évaluation intégratrice
- (7) Veiller à ce que les dispositifs de formation riches mais périphériques soient bien inclus dans les enseignements
- (8) Renoncer à certaines évaluations sommatives. Projeter toutes les évaluations dans une perspective plus professionnelle. Alléger la charge d'évaluation des étudiants.
- (9) Développer les formations-actions-recherches
- (10) Redonner au portfolio son sens et sa légitimité
- (11) Mettre en œuvre un dispositif institutionnalisé d'accompagnement à l'entrée dans le métier

NB : Ce tableau reprend les recommandations dans un ordre logique de mise en œuvre

Droit de réponse de l'établissement évalué
Commentaire général éventuel :

Néant.

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

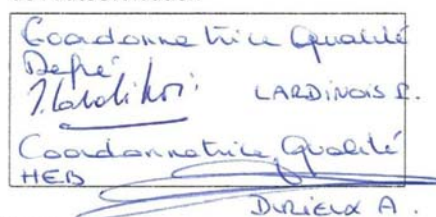
Page	Chap.	Point	Observation de fond
4	1	5	<p>Le reproche adressé concernant le manque de distinction au sein du rapport d'autoévaluation entre ce qui ressort de la Haute École, de la Catégorie Pédagogique ou de la Section Primaire est sans conteste lié au canevas du rapport d'autoévaluation transmis par l'Agence Qualité, qui lui-même mêle sans cesse ces trois niveaux et qui ne les différencie pas de manière suffisamment explicite.</p> <p>L'autre remarque concernant le manque de présence de la dimension pédagogique au sein du rapport d'autoévaluation est également à mettre en relation avec le canevas lui-même qui, sur la base d'une analyse même sommaire, laisse entrevoir que la dimension pédagogique n'est présente qu'au sein d'un nombre restreint d'indicateurs et très certainement minoritaire.</p> <p>Le nouveau canevas du rapport d'autoévaluation élaboré par l'Agence Qualité, qui servira aux évaluations futures, permet notamment de pallier les deux carences précitées.</p>
18	Recommandations	4	« voire diplômante » : nous n'avons pas de pouvoir par rapport à la délivrance d'un tel diplôme.

Nom et signature du (de la) Directeur(-trice)-Président(e)



COESSENS M.

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



Coordonnatrice Qualité
 De l'Épé
 Lardinois P.
 Coordonnatrice Qualité
 HEB
 Dierckx A.

Nom et signature du (de la ou des) Directeur(-trice)(s) de catégorie



C. DIERKENS
 DIRECTRICE