

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

### **RAPPORT FINAL DE SYNTHÈSE**

#### **Haute École Galilée (HEG)**

Comité des experts :

M. Xavier ROEGIERS, président

Mme Michelle JANSSEN, Mme Françoise LARUELLE, M. Laurent LESCOUARCH,

Mme Bernadette STEVENS, M. Pierre VAN DEN EEDE, 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 Instituteur(-trice) primaire. Dans ce cadre, le comité des experts susmentionné, mandaté par l'AEQES, s'est rendu les 16 et 17 décembre 2013 à la Haute Ecole Galilée. 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 des 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 École Galilée (HEG) est une institution du réseau libre confessionnel dont le siège administratif est situé à Bruxelles. Elle se compose de quatre catégories (économique, paramédicale, pédagogique et sociale). L'Institut Supérieur de Pédagogie Galilée (ISPG) est, depuis 2012, situé à Schaerbeek, sur le campus Galiléo. Sur le même site, se retrouvent les bacheliers Instituteur(-trice) préscolaire, Instituteur(-trice) primaire et Agrégé de l'enseignement secondaire inférieur (AESI).

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

### **1 Projet de la section**

La section fonde son projet de formation autour des valeurs humanistes, valeurs retrouvées par le comité des experts tant dans l'organisation de la formation que dans les pratiques ou dans le discours des acteurs. Toutefois, l'image de la section aurait intérêt à se préciser, vis-à-vis de l'extérieur : la section est-elle certaine que les valeurs humanistes qui semblent la fonder soient traduites de manière optimale à travers les termes « liberté », « excellence » ? La dimension de multiculturalité est-elle explicitée dans les textes fondateurs, de même que la dimension d'équité ou de justice sociale ? Il apparaît au comité des experts que l'image de la section pourrait être améliorée en clarifiant les termes utilisés.

De même, il apparaît dans les discours des acteurs rencontrés lors de la visite du comité des experts quelques divergences dans la manière de considérer les étudiants : comme des apprenants, qu'il convient d'encadrer ? Comme des futurs professionnels, qu'il convient d'autonomiser ? Il subsiste donc, globalement, quelques ambiguïtés entre les différentes exigences des professeurs qu'il serait bon de lever même si le mouvement général va bien évidemment dans le sens de la responsabilisation des étudiants et d'une prise d'indépendance plus effective.

Le programme de formation affiche une préférence pour une approche inductive et des formes groupales de travail dans un logique socioconstructiviste. L'objectif annoncé est de former des praticiens réflexifs.

En termes d'insertion de la Haute Ecole (HE) dans le contexte environnant, l'implantation récente de la catégorie pédagogique dans un quartier à dimension multiculturelle est un sujet de réflexion et de débat. En particulier, la culture des enfants migrants primo-arrivants remet en question les schémas classiques de l'apprentissage. Dès l'installation de la catégorie dans son nouveau quartier, des contacts avec les écoles environnantes ont été pris pour placement d'étudiants de première année. Toutefois, la HE, installée depuis peu de temps dans le quartier à forte orientation multiculturelle, se garde encore de parler de total partenariat : des contacts plus fréquents sont encore à tisser tout comme des objectifs de collaboration restent à définir.

### **2 Gouvernance et pilotage**

La section apparaît comme la juxtaposition d'un certain nombre d'entités possédant leur dynamisme propre et ayant une grande liberté de développer des initiatives diverses, avec l'appui réel de la direction. Ces entités sont tantôt des groupes informels de deux ou trois personnes, tantôt des groupes institutionnels plus importants, allant jusqu'à une quinzaine de personnes (tel que le ConFond, conseil du fondamental). La motivation et l'implication des formateurs dans différents projets sont tout à fait louables. En même temps, la juxtaposition des initiatives entraîne une perte d'efficacité, de pertinence et parfois même de légitimité.

La direction laisse aux individus et aux groupes une grande latitude pour innover (beaucoup de « liberté pédagogique »), avec le risque d'un cadre très (trop) flexible, d'une structure peu collégiale et peu coordonnée, sans vision claire du chemin emprunté par son établissement, voire même de ce qui s'y vit.

La confiance accordée aux coordinations et la responsabilisation des équipes sont des facteurs de dynamisme à condition que la mise en synergie et la régulation des travaux d'équipes soient assurées dans le cadre d'un projet clairement orienté.

Recommandation<sup>1</sup> :

*(1) Remplacer le modèle de la juxtaposition par le modèle de l'interdépendance, basé sur une collaboration porteuse de cohésion.*

### **3 Organisation interne et concertation entre les acteurs**

Il existe un grand nombre d'organes et de groupes de concertation, qu'ils soient formalisés, institutionnalisés ou créés selon les besoins. Le pouvoir organisateur (PO), les conseils de direction, les conseils de catégorie et le conseil étudiants se réunissent très régulièrement, à des fréquences diverses selon les conseils.

En termes de management, l'établissement fonctionne toutefois sur une vision particulière du changement consistant à laisser un groupe d'enseignants (constitué par les participants aux différents groupes de recherche mis en place et animés au sein de la coordination pédagogique) émettre des propositions de pratiques destinées à être diffusées ensuite auprès des autres acteurs. Le comité des experts estime important que ces derniers soient impliqués au plus vite : qu'ils comprennent ces démarches et en deviennent preneurs, pour que le projet devienne l'affaire de tous, et plus uniquement celui d'une minorité avant-gardiste.

Comme témoin de ce fonctionnement, une structure a attiré l'attention du comité des experts : le ConFond, qui pilote les innovations pédagogiques dans la section. Il cherche à mobiliser les partenaires formateurs et les amener à se rencontrer. Les sujets des réunions du ConFond ont porté récemment sur la clarification du TFE. Au moment de la visite du comité des experts, il se penchait sur le décret paysage<sup>2</sup> et les unités d'enseignement. Les résultats de leur travail sont diffusés au sein de la section lors des journées pédagogiques, au rythme de deux par an ; ils figurent aussi sur l'intranet et sont envoyés par mail à l'ensemble des formateurs. Cette instance, qui existe depuis un certain temps, interpelle le comité des experts par son dynamisme. Toutefois, le ConFond fait l'objet de critiques de la part de certains enseignants qui remettent en question le mode de choix de ses membres, tant sur la forme (comment sont-ils nommés ?) que sur le fond (perception d'une surreprésentation des psychopédagogues).

Il n'en reste pas moins que les enseignants sont demandeurs de construire ensemble, et de libérer du temps pour ce faire.

Par ailleurs, il semble exister dans la section primaire un problème d'information, voire un problème de communication : valves et écrans insuffisants dans les lieux de passages, mails et documents écrits qui n'arrivent pas toujours à destination, idées transmises par les étudiants au conseil de catégorie mais qui n'y sont pas toujours débattues, confusion de structures, etc.

De plus, il semble exister une distance dommageable entre les professeurs de psychopédagogie qui forment un bloc soudé et les didacticiens qui arrivent moins aisément à travailler ensemble, tant les didactiques diffèrent, excepté pour certains cours qui se travaillent plus facilement en interdisciplinarité que d'autres.

---

<sup>1</sup> Les recommandations sont numérotées par ordre d'apparition dans le texte. Les recommandations reprises dans le tableau de synthèse sont moins nombreuses, ce qui explique une différenciation dans la numérotation.

<sup>2</sup> 7 novembre 2013 - Décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études

Sur le plan de la participation des étudiants, le comité des experts note le faible investissement de ceux-ci dans les instances de la HE, par méconnaissance de leur fonctionnement, de leur utilité... ou de leur existence. Il faut ajouter que certains enseignants et membres du personnel eux-mêmes ne font pas la distinction entre « conseil étudiant » et « cercle étudiant »... Le comité des experts s'interroge s'il s'agit d'un désintéret général pour ces instances, d'un prolongement de la politique de cloisonnement des initiatives ou encore d'une forme de méconnaissance pour ce que les étudiants pourraient apporter dans la vie de la HE. Sans aller jusque là, le comité des experts estime que cet aspect mérite que la HE s'en préoccupe.

Recommandations :

*(2) Améliorer la communication et la concertation, pour que l'information circule mieux, ce qui réduira les malentendus et les frustrations.*

*(3) Revoir la composition et le mode de fonctionnement du ConFond ; afin de permettre une meilleure mobilisation de tous, procéder à une élection des membres, ou du moins à un mode de sélection plus transparent.*

*(4) Formaliser davantage des moments physiques d'information, et des lieux physiques d'information (ex. valves visuelles).*

*(5) Pour encourager les étudiants à s'investir dans la démarche qualité, organiser des retours sur les évaluations des enseignements par les étudiants (EEE) et l'audit qualité : présenter les résultats en dégagant quelques points saillants, définir avec eux une ou deux actions prioritaires et les associer au suivi des actions retenues.*

#### **4 Partenariats institutionnels**

Il existe au sein de la HE le souci permanent de tisser des partenariats divers, qui vont bien au-delà du partenariat avec le réseau de l'enseignement catholique dont elle est membre et qui font une large part aux universités. Les partenariats construits par/avec l'entité sont parfois informels, souvent formalisés comme avec le Grappe, le Greffe, etc. ; ils alimentent cependant véritablement la réflexion et la vie de la HE.

#### **5 Démarche qualité**

La qualité est une préoccupation déjà ancienne. La HEG a mis en place dès 2007 une cellule de gestion de la qualité destinée à construire une culture de la qualité à travers l'action de coordinateurs de catégorie. La démarche qualité est au point : chaque coordinateur participe à l'organisation des opérations d'autoévaluation, à leur exploitation et à leur suivi.

La section, qui a le souci d'offrir une formation de qualité, a considéré la rédaction du rapport d'autoévaluation comme une opportunité de faire encore mieux. Au moment de la visite du comité des experts, l'équipe semblait déjà avoir fortement progressé dans une réflexion partagée depuis la production du rapport d'autoévaluation : des solutions aux problèmes identifiés ont été cherchées, voire mises en place. La section a par ailleurs pris soin d'impliquer les étudiants dans le processus d'évaluation de la qualité et de les intégrer dans le conseil de catégorie.

Toutefois, le comité des experts se demande si le rapport d'autoévaluation a été un réel travail collectif ou plutôt un travail de recueil et de synthèse d'informations. En effet, il est apparu lors des entretiens que le rapport n'avait pas été lu par tout le monde, même si la plupart des acteurs était au

courant de son existence. Malgré les avancées en ce domaine, la démarche qualité n'est pas encore l'affaire de tous.

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

À ce stade du fonctionnement de la section, il apparaît au comité des experts que c'est essentiellement la grille horaire qui apparaît organisatrice du dispositif dans une « approche cours » de la formation, son rapport au référentiel « compétences métier » n'est établi qu'*a posteriori*.

Il n'en reste pas moins que la section développe actuellement un important travail de réflexion sur le programme de formation, visant à anticiper le nouveau référentiel. Ce travail s'appuie sur les travaux de recherche conduits par l'équipe de la coordination pédagogique sur les référentiels de formation, et cherche à développer une pédagogie de l'intégration. On peut qualifier cette démarche d'« approche programme ». Dès janvier 2014, la section commencera à construire le profil de sortie de l'étudiant et les unités d'enseignement en partant du référentiel métier élaboré par le SEGEC<sup>3</sup>, et actualisé par les enseignants de la HE en fonction du contexte spécifique de celle-ci.

Toutefois, selon le comité des experts, certains enseignants disciplinaires peuvent se sentir en partie exclus du processus de réflexion du ConFond. S'ils adhèrent à l'idée globale, au moment de la visite des experts, ils n'étaient pas encore au courant des détails du projet.

Sur le fond, l'option prise d'articuler la formation autour d'un référentiel métier, basé sur une analyse des situations professionnelles dans les classes bruxelloises, et de décliner celui-ci à travers un ensemble de situations d'intégration apparaît au comité des experts comme un choix porteur. Cette manière de procéder va, selon lui, tout à fait dans le sens de l'esprit d'une formation orientée par les acquis d'apprentissage (AA) et organisée par unités d'enseignement.

Le comité des experts note avec satisfaction la place faite au travail sur des situations d'intégration dans les ateliers de formation professionnelle (AFP) : interdisciplinaires naturellement, mais aussi disciplinaires, autour des mathématiques et du français avec pour chaque année objectif différent – formation de base en BAC 1, travail à partir de situations problèmes en BAC 2, différenciation en BAC 3. Les situations d'intégration disciplinaires ne semblent toutefois pas assez nombreuses pour développer chez les étudiants la capacité à mobiliser des ressources – savoirs, savoir-faire, compétences transversales – pour résoudre une situation complexe dans une discipline.

#### Recommandation :

*(6) Une manière de créer une culture commune autour des situations d'intégration et des unités d'enseignement pourrait être :*

- *d'informer au plus vite l'ensemble des collègues sur l'état d'avancement des travaux (et de façon plus personnalisée que par l'envoi des PV de réunions...)*
- *de constituer des petits groupes de travail autour de thématiques à la fois interdisciplinaires et disciplinaires, mais toujours basées sur le principe de l'intégration des acquis, le cas échéant avec des médiations externes.*

---

<sup>3</sup> SEGEC, secrétariat général de l'enseignement catholique en communautés française et germanophone de Belgique

## 2 Programme d'études

En matière de finalités de programme, la section respecte les prescrits légaux (treize compétences/sept axes) et s'articule autour d'une progression dans l'acquisition des compétences professionnelles de terrain (stages/AFP)). La section devance le décret paysage<sup>4</sup> en ramenant les treize compétences à sept et en retravaillant déjà leurs descriptifs et leurs évaluations.

La spécificité du programme d'études apparaît à travers les 120 heures organisées en supplément aux activités et cours obligatoires du décret. Ces heures sont dédiées aux cours de religion, à l'élaboration du projet personnel et à une information sur l'enseignement spécialisé.

Le programme de formation se caractérise aussi par la recherche d'une articulation réfléchie des contenus de la grille sur les trois années pour aller vers une spécialisation progressive dans la professionnalisation. Le comité des experts a noté l'intérêt d'une spécialisation en troisième année dans deux domaines: l'enseignement spécifique en première primaire et l'initiation à la pédagogie différenciée. Le BAC 3 offre aussi la possibilité pour les étudiants d'avoir une période « libre » (module projet personnel). Utilisé à bon escient par l'étudiant et par la section, cette expérience peut être très enrichissante à condition que l'étudiant soit véritablement libre de choisir son projet personnel, non obligé de se conformer aux choix pédagogiques imposés par la HE et pas forcément bien accueillie sur les lieux de stage. Le programme de troisième année annonce un travail sur les questions liées à l'identité professionnelle, aux difficultés d'apprentissage et à la différenciation, en cours et pendant les stages. Pourtant, les étudiants se plaignent de devoir subir des redites qui empêcheraient d'approfondir des thèmes comme la planification des activités en classe primaire sur une année entière voire sur un cycle, la gestion des tâches administratives, la communication entre adultes, « ce qu'on peut dire d'un enfant dans un document officiel », « quand prendre contact avec le PMS ? », les « dys », la gestion de situations de violence. Le comité des experts invite la coordination pédagogique et les enseignants à dialoguer avec les étudiants pour lever des malentendus éventuels et réorienter les contenus si nécessaire.

La catégorie adopte par ailleurs une politique de transversalité pour les cours « A », communs aux trois sections de la catégorie pédagogique (préscolaire, primaire et AESI<sup>5</sup>). Il existe cependant un malaise autour de ces cours. Ils semblent dans le même temps appréciés par les étudiants sur le plan académique et jugés inutiles sur le plan professionnel. C'est aussi le cas de certains cours disciplinaires, pas assez orientés vers la pratique. De plus, le contenu des cours A n'est pas connu des autres enseignants, ce qui les empêche de faire des liens pour les étudiants et donc de leur donner du sens.

Selon le comité des experts, le travail sur les fiches de cours constitue une piste intéressante pour remédier à cette difficulté, ainsi qu'à d'autres relatives à la liaison « objectifs-évaluation » dans les cours. Ces fiches demandent toutefois à être harmonisées. En effet, au sein d'une même rubrique, comme la rubrique « objectifs », se cachent des énoncés très hétérogènes :

- absence d'objectifs (contenus de cours) ;
- objectifs de l'enseignant/de l'étudiant ;
- objectifs de processus/de résultat ;
- objectifs micro/macro (compétence).

En particulier, les objectifs exprimés en termes de « pouvoir faire face à une situation complexe (disciplinaire ou interdisciplinaire) » y sont encore trop rarement présents.

---

<sup>4</sup> 7 novembre 2013 - Décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études

<sup>5</sup> AESI, agrégation de l'enseignement supérieur inférieur (anciennement régendat)



### Recommandations :

(7) Favoriser les regards croisés de tous les enseignants sur tous les contenus (« interconnaissance » des contenus).

(8) Dans le cadre de la réforme paysage et pour éviter que certains cours arrivent trop tôt et d'autres trop tard, repenser la spécialisation progressive des contenus sur les trois années.

(9) Repenser le statut des cours A, en redéfinissant leur contribution au sein de la formation, et en traduisant cette fonction à travers des situations d'intégration disciplinaires, à défaut d'être interdisciplinaires.

## **3 Pratiques de formation**

La section privilégie une seule approche pédagogique: le socioconstructivisme. Toutes les séances conduites en stage doivent respecter ce modèle unique — modèle que les formateurs aimeraient voir adopté par les écoles primaire de la région. Le comité des experts questionne cette référence exclusive et insiste sur l'enjeu de diversification des approches de l'apprentissage en classe, afin de pouvoir s'adapter à la diversité des terrains. Le fait de privilégier une approche pédagogique unique est en décalage avec les tendances actuelles (relatives au cadre européen des certifications, voire au plan mondial) de laisser à l'institution et à l'enseignant le choix des modalités pédagogiques pour arriver à des AA clairement et précisément définis.

De plus, le comité des experts considère que la HE travaille sur une conception particulière du socioconstructivisme, dans un formalisme assez étroit, qui exige beaucoup de préparation en amont, et qui généralise les situations problèmes et le travail de groupe. Il existe d'autres manières de travailler dans une logique constructiviste.

Par ailleurs, dans la conception véhiculée en matière de méthodes pédagogiques, le comité des experts ressent un rejet systématique de l'enseignement frontal au profit des démarches socioconstructivistes, de nature à provoquer des crispations, notamment lors des stages. C'est oublier qu'il existe une grande variété d'approches pédagogiques efficaces. L'objectif visé par la section de provoquer un changement dans les classes est certes louable, mais le fait de provoquer ce changement en recourant à une démarche pédagogique unique apparaît trop réducteur au comité des experts et doit être réinterrogé.

Enfin, cette approche pédagogique semble difficilement compatible avec les conditions d'exercice dans les écoles environnantes, ce qui provoque des désaccords entre formateurs et maitres de stages — désaccords au milieu desquels se retrouvent les étudiants.

Les entretiens réalisés lors de la visite d'évaluation externe n'ont pas permis de recueillir beaucoup d'éléments d'information par rapport aux méthodes pédagogiques mises en œuvre dans la formation. Le comité note cependant que, paradoxalement, l'enseignement magistral reste *a priori* dominant dans bon nombre de cours, même s'il côtoie des formes plus participatives. Certes, certains formateurs pratiquent l'isomorphisme dans leurs cours, mais beaucoup d'autres doivent y renoncer à regret, considérant qu'ils ne sont pas dans les conditions requises (taille des groupes, disposition des salles).

Le choix offert aux étudiants entre cinq types de TFE (synthèse, recherche, projet, *cré-action* et portfolio) est une forme intéressante de différenciation. C'est aussi probablement le résultat d'un compromis entre enseignants conciliant des conceptions divergentes. Ce qui importe, c'est de donner sens et utilité formative à l'exercice, ce qui ne semble pas toujours être le cas : il a été signalé à plusieurs reprises que le TFE était considéré comme étant d'abord un élément de certification

avant d'être un outil d'analyse réflexive : le choix du TFE ne se fait pas toujours selon une conviction profonde, mais de manière stratégique en fonction de l'investissement en temps qu'il représente. Il est possible que la nouvelle orientation relative au TFE change cette perception, mais cela devra être vérifié.

Il est en outre apparu à la lecture des TFE mis à la disposition des experts lors de la visite que les promoteurs ont des degrés d'exigence très différents, en particulier pour tout ce qui touche à l'adossement théorique. À ce propos, le plan imposé pour certains types de TFE (1. Théorie, 2. Pratique, 3. Articulation théorie-pratique) n'est pas le plus approprié dans la mesure où il dispense souvent de formuler une problématique et de développer une argumentation, qui pourtant devraient être les éléments structurants du TFE. Quant à la démarche d'accompagnement du TFE, elle articule une guidance collective et un suivi individualisé. Trois éléments notables assurent l'efficacité de l'accompagnement : fiches d'aide à l'autoévaluation et au dialogue avec le promoteur, fiches conseils, étude critique d'extraits de TFE sur des aspects essentiels.

#### Recommandations :

*(10) Introduire la dimension épistémologique dans l'ensemble des cours pour donner davantage de sens aux contenus véhiculés, de même que faire le lien avec les usages en classe.*

*(11) Continuer à mobiliser les formateurs au sujet des TFE, pour garantir une meilleure équivalence entre les différents types de TFE, pour sensibiliser les étudiants au fait que leur TFE n'est pas un travail comme les autres, mais un réel travail les impliquant et pouvant leur servir dans l'exercice du métier.*

*(12) Modifier les démarches de formation en faisant une place importante au constructivisme (principe d'homologie). Dans le même temps, réfléchir aux limites de l'approche socioconstructiviste dans les classes du primaire et proposer d'autres approches.*

## **4 Critères et modalités d'évaluation des apprentissages**

Le comité des experts a perçu la volonté manifeste d'aller vers des pratiques d'évaluation inspirées de l'approche par compétences, mais face à la difficulté de construire de nouvelles formes d'évaluation (trouver des situations évaluant à la fois la maîtrise des contenus et la capacité à les utiliser en tant qu'enseignant), une logique de vérification de connaissances est pourtant maintenue quand il s'agit de certifier les acquis des étudiants.

Les témoignages recueillis par le comité des experts tendent à indiquer que l'évaluation des stages apparaît parfois comme subjective, donc inéquitable et aléatoire, selon l'évaluateur ou la lecture que fait le superviseur des notes attribuées. Des grilles communes existent bien, mais la manière de noter n'est pas uniformisée et le rôle du maître de stage dans l'évaluation finale n'est pas clair, même s'il a une place reconnue et prévue dans la discussion qui conduit à l'attribution de la note. Mais une réunion des superviseurs a été instituée, qui devrait permettre d'harmoniser la notation et la rendre plus équitable.

L'évaluation du TFE est normalisée par le biais de grilles critériées pour le dossier comme pour sa présentation orale, qui permettent une objectivation et une harmonisation des jugements portés sur les productions. Plusieurs éléments présentent un intérêt particulier : l'expression de critères de non-recevabilité de la production écrite étayant une décision souvent difficile à prendre ; l'expression de critères communs, déclinés en une série d'indicateurs avec la possibilité d'y ajouter des commentaires explicatifs ; le poids accordé à la performance orale (avec possibilité d'un bonus de deux points) qui laisse à l'appréciation du travail écrit la place prépondérante qui lui revient ; le

choix judicieux des sept critères d'évaluation de la présentation orale transférables à toute situation d'entraînement et d'évaluation d'une prestation orale, y compris pour des élèves du primaire.

Recommandations :

*(13) Poursuivre le travail sur l'évaluation des cours dans la foulée de la réflexion sur le profil de sortie de l'étudiant, et en cohérence avec les fiches de cours.*

*(14) Outre le dispositif d'évaluation des stages déjà formalisé, mettre plus de transparence et d'équité dans les procédures concrètes (respecter les procédures décrites ; revoir éventuellement la grille d'évaluation des stages, en partenariat avec les écoles de stage).*

*(15) Éventuellement, créer une instance de recours en matière d'évaluation des stages.*

## 5 Articulation théorie-pratique

Le rôle des cours A dans la formation est mal compris des étudiants. En BAC 1 en particulier, les contenus de ces cours restent très abstraits et leur intérêt n'apparaît pas toujours aux yeux des étudiants.

Recommandation :

*(16) Une autre manière d'articuler théorie et pratique dès la première année serait de partir d'études de cas et d'apporter les savoirs académiques comme outils de lecture de la pratique.*

Les stages sont organisés dans un réseau d'écoles partenaires avec une démarche de réflexion sur les accompagnements (groupe GRAPPE) : dimension constructive et approche par projets réels. Chaque stage a une finalité propre : en BAC 1, conforter l'étudiant dans son choix ; en BAC 2, réaliser des stages pratiques ; en BAC 3, pratiquer en autonomie sur un temps plus long.

Les étudiants apprécient particulièrement le stage filé en deuxième année. Quelques réserves sont aussi émises : les stages de BAC 1 sont trop courts pour permettre d'appréhender toutes les exigences du métier ; en BAC 3, les stages ne permettent pas de s'exercer dans tous les domaines, en particulier d'apprendre à planifier les apprentissages sur un temps long.

Chaque étudiant se voit attribuer un superviseur, un enseignant qui joue le rôle de tuteur durant ses stages, et auquel il peut se référer. Le stage fait l'objet d'un contrat clair entre l'étudiant et le superviseur. Objectifs et modalités sont précisés dans un livret d'accompagnement qui permet un suivi individualisé. Le superviseur assure un accompagnement formatif, l'enseignant visiteur juge du niveau de maîtrise des compétences et attribue une note. La dynamique des supervisions permet une différenciation des pratiques de stage en fonction des objectifs personnalisés des étudiants et du projet spécifique de l'école de stage.

Les étudiants complètent les mêmes grilles d'évaluation que les maîtres de stage et tiennent un dossier de stage. Le *débriefing* systématique après le stage est apprécié des étudiants quand il est organisé comme une authentique analyse de pratiques. Au terme de ce *débriefing*, le superviseur, le professeur visiteur et le maître de stage octroient la note certificative finale, en tenant compte de l'autoévaluation de l'étudiant propre à développer des compétences réflexives. S'il existe une satisfaction globale à propos de l'accompagnement des stages, la question de l'évaluation semble poser plus de problèmes.

En effet, certaines limites apparaissent à ce niveau : les leçons « importantes » ne sont pas nécessairement évaluées, le professeur visiteur n'a pas toujours la compétence requise pour évaluer

la leçon qui est donnée au moment de sa visite, l'attribution de la note finale peut parfois sembler manquer d'objectivité et l'avis du maître de stage n'est pas systématiquement pris en compte. Les critères d'évaluation prévus ne sont pas toujours respectés, les professeurs sont encore trop influencés par leurs propres références pédagogiques et didactiques. Un sentiment d'inéquité a été exprimé à plusieurs reprises.

Par ailleurs, lorsqu'un étudiant ne s'entend pas avec son superviseur, il peut théoriquement demander d'en changer mais il n'est pas vraiment au courant de cette possibilité ni de la procédure à suivre. Les étudiants ne connaissent pas davantage la procédure d'attribution des superviseurs.

Recommandations :

*(17) Créer des opportunités de manière plus formalisée pour permettre à un étudiant d'exprimer le souhait de changer de superviseur.*

*(18) Reprendre l'analyse de formules qui permettraient d'augmenter le temps de pratique en première année, pour que les étudiants puissent percevoir plus tôt s'ils sont faits pour ce métier : de nouvelles formules de partenariat sont à imaginer avec quelques écoles de stage, qui seraient appuyées dans leur projet propre, plutôt qu'être utilisées comme des lieux d'expérimentation de nouvelles méthodes.*

*(19) Dégager une unité de vue au niveau du respect des critères d'évaluation prévus en stage.*

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

La coordination pédagogique organise des réunions pour expliciter les rôles de chacun des partenaires et les outils d'évaluation. Le terrain est invité à nourrir le stage dans une relation de co-formation.

Deux discours persistent néanmoins : celui des maîtres de stage et celui de la HE (avec deux « sous-discours », celui des psychopédagogues et celui des enseignants disciplinaires).

D'une part, certains enseignants estiment qu'il est primordial d'améliorer le partenariat avec le terrain, et notamment avec les maîtres de stage, pour mieux faire converger les exigences.

D'autre part, les partenaires de terrain présents lors des entretiens s'estiment satisfaits des relations très positives avec la HE tout en déplorant qu'elles se limitent le plus souvent à la transmission d'informations alors qu'ils s'attendraient à une véritable collaboration pédagogique.

Recommandation :

*(20) Clarifier et renforcer le partenariat entre HE et écoles de stages afin que les étudiants s'y retrouvent mieux entre les exigences des uns et des autres, et que les maîtres de stage puissent jouer un rôle plus actif.*

*(21) Créer des moments de travail à parité entre les enseignants de la section et les maîtres de stage pour harmoniser les attendus.*

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

La section accueille un public assez varié. Les candidats se présentent pour s'inscrire en section primaire. Les effectifs sont en hausse et ont atteint leur niveau maximal acceptable. À la dernière rentrée, la section a refusé un grand nombre d'étudiants. Parmi les étudiants refusés à l'inscription (selon le principe premiers arrivés, premiers inscrits), il y avait sûrement des étudiants susceptibles de réussir le cursus primaire. Cet élément est à mettre en relation avec un taux d'échec très élevé en première année.

Quant au choix de la HEG précisément, les étudiants interrogés le justifient soit par la facilité d'accès soit par la réputation d'excellence de la haute école. Certains avouent cependant avoir hésité à choisir le cursus bachelier instituteur à cause de la mauvaise image sociale de la profession d'instituteur.

#### Recommandations :

*(22) Optimiser l'organisation de la semaine de rentrée (la semaine de propédeutique) afin de faire mieux percevoir aux étudiants le métier pour lequel ils ont choisi de se former.*

*(23) Procéder à des inscriptions provisoirement en surnombre. Les étudiants inscrits auraient jusqu'à fin novembre pour confirmer leur inscription. Au cours des trois premiers mois, un travail renforcé sur le projet professionnel et personnel, incluant des contacts avec des praticiens de terrain, des stages en école et des rencontres avec des étudiants de deuxième année, permettrait de confirmer ou d'infirmer le choix d'orientation.*

*(24) Cela n'interdit pas de mettre au point un dispositif analogue en amont, au bénéfice des élèves du secondaire, pour éviter les orientations par trop irréflechies ou des décisions prises à partir de représentations erronées du métier et du niveau d'exigence des études.*

### 2 Conditions de vie et d'étude

Le conseil social peut accorder aux étudiants qui le demandent une aide financière sous forme de prêt ou de don. Les étudiants soulignent la grande difficulté à pouvoir concilier un emploi avec les études à cause de la variabilité des horaires et de la charge de travail. Les étudiants boursiers ne touchent leur bourse que plusieurs mois après la rentrée. Les étudiants avec charge de famille bénéficient d'une attention particulière.

L'étudiant est « acteur » de sa formation, il est encouragé à travailler le plus possible en autonomie. Toutefois, il n'est, selon le comité des experts, pas suffisamment incité à collaborer, notamment avec ses pairs. Par ailleurs, le comité des experts peut souligner la grande disponibilité des formateurs, une réelle prise en compte des besoins des formés, avec toutefois un certain risque d'infantilisation, voire de « service à la demande ».

Il existe aussi, aux yeux du comité des experts, un risque que certains étudiants soient victimes de l'effet Pygmalion, et d'être prisonniers de jugements hâtifs portés en début de cursus sur leurs compétences et leur potentiel de développement, ce qui produit du découragement et du désarroi.

Par ailleurs, le comité des experts estime qu'il serait souhaitable que soit renforcée l'efficacité du système représentatif. Chaque classe a un délégué choisi par ses pairs mais il faudrait qu'ils disposent d'un local pour se réunir.

Les étudiants ont des conditions de travail agréables, des superbes locaux bien équipés, une bibliothèque bien fournie et vaste, des moyens informatiques performants. La procédure pour se brancher sur Claroline peut apparaître un peu compliquée et décourager d'aller jusqu'au bout de la démarche. Il semble également y avoir un problème sur le plan de l'information, faute de supports lisibles et bien situés. Certaines informations restent affichées trop brièvement pour profiter à tous.

Recommandations :

*(25) Ouvrir rapidement une concertation pour remédier aux dysfonctionnements liés aux problèmes d'information.*

*(26) Accompagner les étudiants en début d'année, afin que chacun se connecte correctement à la plateforme Claroline.*

### **3 Information et suivi pédagogique**

Sauf cas isolés, les étudiants se déclarent satisfaits de l'aide individuelle apportée par les enseignants. Mais il est probable que les étudiants qui ont abandonné en première ou plus souvent en deuxième (mais ils ne sont plus là pour témoigner) ont manqué d'interlocuteurs à qui confier leurs difficultés et leurs interrogations sur leur choix d'orientation. Il manque assurément un dispositif formalisé pour prendre en charge les « décrocheurs », qui représentent tout de même un nombre important des effectifs de première année et de deuxième année.

Beaucoup d'étudiants ont un rapport difficile avec la maîtrise de la langue française — surtout si le français n'est pas leur langue maternelle. Opportunément, la grille horaire comporte un cours assez étoffé de remise à niveau en français, intitulé maîtrise écrite et orale de la langue française (MEOLF). Les contenus, la progression, les démarches font l'objet d'une réflexion collégiale de 11 professeurs débouchant sur un projet très élaboré. Le comité des experts apprécie particulièrement que le travail vise plus que la maîtrise des savoirs linguistiques pour aller vers le développement de compétences langagières. On pourrait suggérer que le travail inclue l'amélioration de productions écrites ou orales des étudiants, comme transfert des compétences acquises par le travail sur des documents fournis.

Le service d'aide à la réussite (SAR) participe à l'accueil des étudiants au cours de la première semaine de leur arrivée à la HE. Il répond également aux besoins d'aide méthodologique en offrant plusieurs ateliers visant l'acquisition des méthodes de travail propres aux études supérieures. Ce service est disponible et connu des étudiants. Toutefois, beaucoup d'étudiants de BAC 1 ne mesurent pas l'importance de ce service, y recourent parfois tardivement, ou pas du tout.

Par un système de tutorat bien rôdé, le SAR veille notamment à apporter une aide individuelle. Le tutorat — un tuteur accompagne deux étudiants — est apprécié pour son efficacité. Les tuteurs sont recrutés et suivis par le SAR. Toutes les demandes de tutorat ne peuvent malheureusement pas être satisfaites, faute de volontaires.

Recommandations :

*(27) Valoriser la fonction de tuteur à travers l'attribution d'ECTS, voire considérer le tutorat comme une situation particulière de formation pratique. Dans ce cas, il conviendrait d'assurer une préparation à la fonction de tuteur ainsi qu'un accompagnement et une évaluation.*

*(28) Susciter le tutorat plus tôt dans l'année.*

*(29) Mettre en œuvre le projet de prise en charge des étudiants à besoins spécifiques.*

#### **4 Réussite et insertion professionnelle des étudiants**

En BAC 1, le taux de réussite est faible, et lié en grande partie à la difficulté à maîtriser la langue française. En BAC 2, ce sont principalement les stages qui entraînent l'échec.

Au niveau de l'insertion professionnelle, les étudiants trouvent vite une école qui les accueille. En particulier, les écoles où les étudiants ont fait leur stage les engagent assez souvent. Beaucoup d'étudiants cependant continuent des études universitaires (master, logopédie, etc.).

Le comité des experts note encore que la formation à un seul type de démarche pédagogique se révèle parfois handicapante pour les étudiants lors de leur entrée dans le métier quand le contexte appelle d'autres démarches ; ils se retrouvent dès lors bien démunis.

*Cf. recommandation 12.*

#### **5 Charge de travail**

Les maîtres de stage soulignent le manque de disponibilité des étudiants qu'ils accueillent. Ils décrivent un état de saturation mentale que le comité des experts attribue à des exigences quantitativement excessives en matière de préparations de classe et de travaux divers. Préoccupés de suivre leurs préparations à la lettre, ils ne sont alors pas disponibles pour la prise en charge de certains enfants à besoins spécifiques ou pour d'autres formes de différenciation ou tout simplement pour établir une véritable relation pédagogique avec la classe. C'est comme s'ils n'avaient pas le temps de penser ni de prendre plaisir à ce qu'ils font.

Le comité des experts se demande si certaines exigences ne sont pas excessives (comme celle de demander des préparations dépassant la dizaine de pages), et si la surcharge du programme de formation à certains moments de l'année n'est pas contreproductive. Selon le comité, cette surcharge de travail serait notamment due à un manque de coordination entre formateurs. En effet, du propre aveu de ces derniers, même si les travaux ne sont pas toujours conséquents, leur accumulation à certaines périodes de l'année avec des délais très rapprochés constitue pour eux une véritable difficulté. Cette surcharge empêche également les étudiants de développer une réelle pratique réflexive.

*Recommandation :*

*(30) Revoir la charge de travail (ECTS) avec les étudiants et la planification des travaux ainsi que les consignes trop souvent imprécises.*

### 1 Gestion des ressources humaines

La section s'appuie sur un personnel expérimenté et stable.

Les professeurs ont des profils divers, souvent très riches. Beaucoup possèdent à la fois une formation initiale d'instituteur et des diplômes universitaires. Les maîtres de formation pratique sont nombreux et bien intégrés. Le comité des experts est dès lors en mesure d'estimer que la composition du corps professoral permet bien de réaliser le programme de formation.

Suite à l'identification d'un besoin, les fonctions de coordination ont été créées, pour le bon fonctionnement de la formation. Il existe des coordinations pédagogiques par année et des coordinations au niveau de la section — coordination des stages et coordination pédagogique.

La coordination pédagogique, à temps partiel à la HEG, s'investit essentiellement dans l'animation de quatre groupes de recherche-action, qui réunissent des enseignants volontaires de la section et d'autres HE et/ou des acteurs de terrain. Le comité des experts juge les objets de travail de ces groupes très pertinents. Cependant, la question se pose de savoir comment les résultats des travaux de recherche profitent au plus grand nombre. Il manque de fait une véritable coordination pédagogique au niveau de la section.

Les professeurs intéressés peuvent aussi être initiés aux usages du numérique en formation et dans l'enseignement. Cette thématique mériterait de faire l'objet d'un projet ambitieux clairement affiché.

#### Recommandations :

*(31) Créer une fonction de responsable du programme de formation continuée des enseignants de la catégorie, qui soit membre de l'équipe de direction.*

*(32) Préciser les missions du coordinateur pédagogique de section ; préciser les responsabilités des coordinateurs d'année ; établir un protocole de travail en commun.*

### 2 Ressources et équipements

Dans le contexte de l'emménagement dans les nouveaux locaux de la rue Royale à Bruxelles, que la catégorie pédagogique partage avec l'école d'infirmières, les services transversaux ont su faire face avec un grand professionnalisme au doublement des effectifs et au décuplement des superficies.

D'une manière générale, les locaux neufs, lumineux, spacieux et bien entretenus par des équipes dévouées et efficaces, offrent à tous un grand confort de travail. Services administratifs, informatiques et de bibliothèque, ainsi qu'une cafétéria, répondent bien aux besoins des usagers.

À la bibliothèque et à la ludothèque, étudiants et professeurs disposent aujourd'hui de ressources documentaires et didactiques de qualité dans un espace bien aménagé. Celles-ci sont particulièrement bien fournies en livres et en jeux. Elles permettent un travail individuel et de groupe grâce à un local juxtaposé équipé pour l'occasion. Le bibliothécaire travaille en collaboration avec les enseignants et accompagne les étudiants dans le choix et l'utilisation des ressources.



Les équipements informatiques sont récents et nombreux. Étudiants et professeurs ont la chance de bénéficier d'une assistance technique et pédagogique à la demande : prêt de matériel, dépannage ponctuel, formation à l'utilisation des outils numériques, développement d'applications au service de l'administration comme de la pédagogie. Par ailleurs, un important projet d'école numérique est en cours, émanant du corps professoral. Le comité des experts regrette qu'il soit peu en lien avec le service informatique. De plus, le comité des experts s'interroge encore sur la teneur de ce projet numérique : se dirige-t-on vers les « classes inversées » (*flipped classrooms*), vers un outil de recherche et de communication ou vers encore autre chose.

Le comité des experts regrette une utilisation assez pauvre de la plateforme d'*e-learning* Claroline qui se résume à un simple dépôt de supports de cours ou d'exercices supplémentaires.

Enfin, il semble y avoir pour les étudiants un problème de devoir partager leurs locaux avec d'autres étudiants, de manière permanente ou occasionnelle. Le comité des experts y voit une richesse, mais aussi un obstacle important à la circulation de l'information et à un esprit de corps.

Recommandation :

(33) Préciser les objectifs du projet d'école numérique et y associer le personnel du service informatique.

### 1 Recherche

Les formateurs semblent manquer de temps pour participer activement et régulièrement à la recherche et aux services à la collectivité. Le rapport d'autoévaluation indique à ce sujet qu'ils sont peu au courant de ce qui leur est proposé.

Pour la recherche (action), des initiatives personnelles se développent avec succès. Cependant, il semble manquer d'un plan de formation global qui placerait cette recherche au cœur des préoccupations de tous, étudiants compris. Cela permettrait également de situer le TFE des étudiants dans une dynamique porteuse de sens. Ce serait une bonne source d'information pour les enseignants, un plus indéniable au cursus qui, en outre, permettrait aux formateurs de « déléguer » certaines tâches tout en participant activement à une recherche.

Recommandation :

*(34) Impliquer les étudiants dans la recherche, par exemple dans le cadre de leur TFE.*

### 2 Relations internationales et mobilité

La HE est en pleine réflexion sur le développement du service des relations internationales et de la mobilité des étudiants. En matière de stages à l'étranger, des contacts ont été pris avec les HE de Lausanne, Toulouse, Bordeaux, Nantes. Sur le site de la HE, il existe une information précise sur les démarches à faire pour candidater. Les deux principaux obstacles à la mobilité sont la semestrialisation (en voie de résolution) et le manque de compétences en langues étrangères.

En ce qui concerne les enseignants, la mobilité est laissée à l'initiative personnelle.

Recommandation :

*(35) Envisager de formaliser des mesures de mobilité pour les enseignants.*

## *Pour conclure...*

---

La section primaire de la HEG présente une organisation performante, tant au niveau des cours dispensés que de l'organisation des diverses activités telles le TFE, les AFP, les stages, le SAR, le MEOLF, l'ouverture à la recherche, la pratique réflexive. Tant au niveau de la gouvernance de la catégorie qu'à celui des professeurs et des étudiants, chaque groupe se mobilise pour construire des objectifs à atteindre en lien avec les compétences.

La qualité des nouveaux locaux, l'implantation dans un quartier de Bruxelles plus précaire et la rencontre avec d'autres catégories forcent chaque individu (personnel ou étudiant) à ouvrir son champ de possibles. Il existe chez les différents acteurs une volonté affichée d'approfondir le partenariat entre la section et les terrains de stage, dans le sens d'une recherche de convergence des évaluations et de participation de toutes les catégories d'acteurs à l'accompagnement des étudiants.

L'image de la ruche, bouillonnante à l'intérieur car approvisionnée par l'extérieur, conviendrait ici pour décrire cette HE. Son fonctionnement est assurément démocratique, même si un risque de glissement vers des démarches descendantes est perceptible.

Le comité des experts a senti que si l'exigence de qualité est encore vécue par certains acteurs comme une obligation, elle est néanmoins au cœur de leurs préoccupations. La démarche qualité semble déjà avoir pénétré les pratiques et s'est instaurée comme un véritable outil de recherche d'excellence.

Le principal défi qui attend la section est le défi du partage des réflexions sur son avenir, en particulier les réflexions qui vont conduire à l'élaboration des unités d'enseignement, qui ne peuvent être pensées en dehors d'une réflexion sur la vision de l'instituteur de demain et sur l'élaboration d'un profil de sortie de l'étudiant qui y contribue.

## EN SYNTHÈSE

Points forts	Points d'amélioration
<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Dynamisme permanent</li> <li>⇒ Respect de chacun : « chacun à sa place »</li> <li>⇒ La formation permet d'accéder au métier</li> <li>⇒ La relation avec les écoles primaires de stage, perçue comme positive par celles-ci</li> <li>⇒ Recherche d'un lien fort entre théorie et pratique</li> <li>⇒ Grande disponibilité des enseignants</li> <li>⇒ Rapports entre les enseignants et les étudiants</li> <li>⇒ Organisation et planification (excepté les travaux des étudiants)</li> <li>⇒ Présence des enseignants pour la remédiation</li> <li>⇒ Dispositif de stage en BAC 1, qui permet une confrontation très rapide au métier</li> <li>⇒ Côté « expérimental » de la HE, évoqué par les écoles partenaires</li> <li>⇒ Volonté d'inscription dans le tissu local et sa dynamique</li> <li>⇒ Production de « professionnels qui n'ont pas de difficulté pour aborder la classe, qui restent calmes en situation difficile »</li> <li>⇒ Souci de l'accompagnement des étudiants</li> <li>⇒ Qualité des locaux et des équipements</li> <li>⇒ Le TFE au choix, qui est très bien perçu par les étudiants</li> <li>⇒ Le SAR, et en particulier le tutorat</li> <li>⇒ Groupes de recherche-action</li> <li>⇒ Dynamisme du service des relations internationales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Certaines incohérences dans la traduction des valeurs et finalités de la section</li> <li>⇒ Travail de réflexion curriculaire « descendant », et non concerté</li> <li>⇒ Rapport au référentiel « compétences métier » établi <i>a posteriori</i></li> <li>⇒ Manque de lien entre certains cours théoriques et la pratique</li> <li>⇒ Étudiants pas suffisamment préparés aux réalités du terrain</li> <li>⇒ Approche pédagogique exclusive (socioconstructivisme)</li> <li>⇒ Absence d'un véritable partenariat avec les maîtres de stage</li> <li>⇒ Charge de travail des étudiants, et manque de concertation à ce sujet</li> <li>⇒ Accès difficile à l'information</li> </ul>

Opportunités	Risques
<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Position centrale des bâtiments, qualité des locaux</li> <li>⇒ Liens avec le monde universitaire</li> <li>⇒ Anticipation de la réflexion sur les unités d'enseignement</li> <li>⇒ La demande dépasse l'offre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Nombre d'enseignants à impliquer dans une démarche de réflexion</li> <li>⇒ Fossé culturel qui pourrait s'établir entre la HE et le contexte environnant</li> </ul>

## Recommandations

- (1) Remplacer le modèle de la juxtaposition des initiatives par celui de l'interdépendance.
- (2) Améliorer la communication et la concertation, pour que l'information circule mieux, ce qui réduira les malentendus et les frustrations.
- (3) Revoir la composition et le mode de fonctionnement du ConFond ; afin de permettre une meilleure mobilisation de tous, procéder à un mode de sélection plus transparent.
- (4) Formaliser davantage des moments physiques d'information, et des lieux physiques d'information.
- (5) Créer une culture commune autour des situations d'intégration et des unités d'enseignement.
- (6) Favoriser les regards croisés de tous les enseignants sur tous les contenus (« interconnaissance » des contenus).
- (7) Repenser le statut des cours A, en redéfinissant leur contribution au sein de la formation, et en traduisant cette fonction à travers des situations d'intégration disciplinaires, à défaut d'être interdisciplinaires.
- (8) Introduire la dimension épistémologique dans l'ensemble des cours pour donner davantage de sens aux contenus véhiculés, de même que faire le lien avec les usages en classe.
- (9) Modifier les démarches de formation en faisant une place importante au constructivisme (principe d'homologie). Dans le même temps, réfléchir aux limites de l'approche socioconstructiviste dans les classes du primaire et proposer d'autres approches.
- (10) Poursuivre le travail sur l'évaluation des cours dans la foulée de la réflexion sur le profil de sortie de l'étudiant, et en cohérence avec les fiches de cours.
- (11) Outre le dispositif d'évaluation des stages déjà formalisé, mettre plus de transparence et d'équité dans les procédures concrètes.
- (12) Clarifier et renforcer le partenariat entre HE et écoles de stages afin que les étudiants s'y retrouvent mieux entre les exigences des uns et des autres. Créer des moments de travail à parité entre les enseignants de la section et les maîtres de stage pour harmoniser les attendus.
- (13) Procéder à des inscriptions provisoirement en surnombre, tout en mettant au point un dispositif analogue en amont, au bénéfice des élèves du secondaire, pour améliorer l'orientation des étudiants.
- (14) Valoriser la fonction de tuteur à travers l'attribution d'ECTS, voire considérer le tutorat comme une situation particulière de formation pratique. Susciter le tutorat plus tôt dans l'année.
- (15) Revoir la charge de travail (ECTS) avec les étudiants et la planification des travaux ainsi que les consignes trop souvent imprécises.
- (16) Préciser les missions du coordinateur pédagogique de section ; préciser les responsabilités des coordinateurs d'année ; établir un protocole de travail en commun.
- (17) Préciser les objectifs du projet d'école numérique et y associer le personnel du service informatique.



Evaluation 2013-2014 du cursus  
**Instituteur(-trice) primaire**


**Droit de réponse de l'établissement évalué**

*Commentaire général éventuel :*

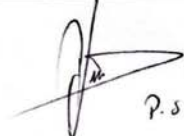
X L'établissement ne souhaite plus formuler d'observations de fond

Page	Chap.	Point <sup>1</sup>	Observation de fond


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

  
 John VAN TIGGELEN  
 Directeur-Président

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

  
 P. SMETS

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

  
 Geneviève CATTIEZ  
 Directrice de catégorie

<sup>1</sup> Mentionner la rubrique (force, point d'amélioration ou recommandation) suivie du numéro précédant le paragraphe.