

Agence pour l'Évaluation de l'Enseignement Supérieur
en Communauté française de Belgique (AEQES)

Évaluation du Bachelier INSTITUTEUR(TRICE) PRIMAIRE en Communauté française de Belgique

RESTITUTION DE L'ANALYSE TRANSVERSALE 3 juin 2014

Mme Angeline AUBERT-LOTARSKI, MM. Patrick BARANGER, Xavier ROEGIERS,
coprésidents du comité

Mmes Frédérique BOUFFIOUX, Michelle JANSSEN, Charlotte JOSSART, Dorothee
KOZLOWSKI, Françoise LARUELLE, Bernadette STEVENS, Anna TOMKOVÁ,
MM. Gérard DE VECCHI , Laurent LESCOUARCH, Léopold PAQUAY, Jean-Marie PINEUR,
Philippe R. ROVERO, Laurent TALBOT, Thomas VERCHERE, Pierre VAN DEN EEDE, experts



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

Plan

- Retour sur l'évaluation
- Chapitre 1 : le cadre institutionnel et la gouvernance
- Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques
- Chapitre 3 : les étudiants
- Chapitre 4 - Les ressources humaines et matérielles
- Chapitre 5 : Les relations extérieures
- Mise en perspective

Retour sur l'évaluation (1/2)

Méthodologie

- « Format AEQES », complémentarité des profils des experts et présence nouvelle d'étudiants-experts
- Accompagnement et professionnalisme de la cellule exécutive
- Coordination renforcée pour assurer la cohérence entre évaluations et entre comités d'experts « à géométrie variable »

Retour sur l'évaluation (2/2)

Portée de l'analyse

- Repose sur l'engagement des institutions dans la démarche d'autoévaluation puis d'évaluation
- Face à la diversité entre institutions, repérage de tendances ou de points critiques ; non prétention d'universalisme
- Évaluation au regard d'un prescrit légal, mais aussi évaluation du prescrit légal
- Prise en considération des évolutions en cours ou à venir mais centration sur l'évaluation de l'existant
- Recommandations par domaines d'actions et niveaux de décisions car les marges de manœuvre et leviers d'actions sont compartimentés et variables selon les institutions

Chapitre 1 : Le cadre institutionnel et la gouvernance

- **Projet de la section primaire**
- ✓ Implicite du projet : culture et patrimoine pédagogique forts
- ❖ Nécessité d'un projet explicité, formalisé, résultat d'une construction/appropriation collective

- **Gouvernance et pilotage**
- ❖ Désengagement institutionnel des étudiants

R10 Inscrire au plan de formation une unité d'enseignement de type « projets professionnels et citoyens », incluant pour l'une de ses activités d'apprentissage ou options le projet d'engagement des étudiants dans la vie institutionnelle de la haute école

Chapitre 1 : Le cadre institutionnel et la gouvernance

- Gouvernance et pilotage
- Délégations, responsabilités et groupes de travail
- ❖ Pratiques « autocrates » vs pratiques « libérales »
- La difficulté du *primus inter pares*

R11 Clarifier et rendre publics les rôles et responsabilités de chacun, les modes de prises de décisions, les modes d'application des décisions prises, les utilisations de budgets et de moyens

- Concertation entre les acteurs
- ✓ Forte culture de concertation
- ❖ Concertation pas toujours productive ou résultats pas toujours mobilisés
- Considérer les Maîtres de Stage comme des formateurs « à part

Chapitre 1 : Le cadre institutionnel et la gouvernance

- Démarche qualité
- Portée toujours par les « spécialistes », souvent par l'équipe de direction, parfois par l'ensemble des acteurs
- Préoccupation plus intense au moment des évaluations externes

R21 Mettre la section Instituteur(-trice) primaire en « pratique réflexive » permanente concernant le processus qualité, en y associant l'ensemble des acteurs

❖ L'EEE et ses usages

R22 Développer le processus d'évaluation des enseignements par les étudiants et l'usage de ses résultats à des fins de régulation des pratiques de formation.

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.1. Compétences, objectifs... : **profil de sortie**

- Vision de l'instituteur de demain peu souvent explicitée
- **Profil de sortie** de l'étudiant lui aussi très peu explicité
- Accord sur certaines dimensions du métier : instituteur ouvert, avec une pensée critique et autonome, réflexif, créatif, capable de travailler en équipe, de s'adapter

R23 Définir et expliciter le profil de sortie des étudiants en prenant appui sur le référentiel de compétences.

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.1. Compétences, objectifs... : la notion de compétence

- La réflexion à propos des **compétences** constitue souvent une réelle opportunité de concertation entre les acteurs
- Toutefois, le point d'entrée est plus souvent la logique administrative que la logique curriculaire
- Peu de conscience de l'existence d'une double logique d'APC : logique « transversale » et logique « terminale »

R24 Engager une réflexion épistémologique sur la compétence.

R25 Faire du référentiel de compétences un outil, mais aussi un objet de formation.

.

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.1. Compétences, objectifs... : **conception des AA et des UE**

- Réalités diverses par rapport aux AA et aux UE
- Soit démarche inductive : appui sur le profil de sortie de l'étudiant (« approche programme »)
- Soit définition *a priori* de ceux-ci, sans nécessairement les rattacher à des pratiques innovantes

R27 Privilégier une « approche programme » à une « approche cours » pour la construction UE et l'identification des AA.

.

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.1. Compétences, objectifs... : les situations d'intégration

- Accent de plus en plus prononcé sur les situations d'intégration
- Déclinaison du profil de sortie à travers un ensemble de situations d'intégration auxquelles l'étudiant doit pouvoir faire face au terme de la formation
- Intégration interdisciplinaire privilégiée par rapport à l'intégration disciplinaire

R28 Travailler les approches intégrées tout autant dans une dimension disciplinaire qu'interdisciplinaire

.

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.2. Programmes d'études : les fiches de cours

- Programmes morcelés
- Optique « **approche cours** » (grille horaire) plus qu'une optique « approche-programme »
- **Fiches de cours** caractérisées par l'hétérogénéité des énoncés d'objectifs et de compétences
- Peu d'objectifs font état d'une **conception de la compétence** comme « mobilisation de ressources pour faire face à une situation contextualisée ».

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.2. Programmes d'études : initiatives et projets

- Multiples initiatives visant à développer des **projets en commun**
- Rôle positif joué par les **ateliers de formation professionnelle (AFP)** ; feu d'artifice d'initiatives de collaboration et de décroisement
- Initiatives pas toujours concertées

R29 Mettre en cohérence les différentes initiatives pédagogiques tant individuelles que collectives

.

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.2. Programmes d'études : contenus de cours

- Les cours vus comme « incohérents », « trop poussés » ou « inutiles » sont souvent ceux qui ne correspondent pas à la grille horaire des écoles primaires
- Contenus - thématiques absents ou insuffisamment traités :
 - les « dys »
 - la différenciation, l'individualisation, la remédiation
 - la gestion des conflits et de la violence
 - la maîtrise d'une seconde langue (immersion)
 - ...

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.2. Programmes d'études : le continuum

- BAC1 axé sur la question « suis-je fait pour ce métier ? », et sur la remise à niveau et la maîtrise des contenus de base de l'école primaire
- BAC2 orienté vers des outils pour enseigner, en particulier en installant des éléments de didactiques des disciplines
- BAC3 envisageant la professionnalisation : didactiques particulières, enseignement spécifique en première primaire...

R44 Travailler avec les étudiants la compréhension d'ensemble du processus de formation pour garantir sa prise de sens.

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.3. Pratiques de formation : lien cours - terrain

- Ce qui prédomine : la **transmission disciplinaire et didactique**
- Tendance à vouloir faire *plus* (de contenus) au lieu de faire *autrement*
- Peu de lien perçu entre les cours disciplinaires et le terrain
- La facette du praticien réflexif gagne du terrain mais est loin d'être généralisée

R30 Privilégier les stratégies de formation qui font référence à la pratique professionnelle et qui développent la réflexivité.

R31 Penser l'homologie pratiques de formation/ d'enseignement

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.3. Pratiques de formation : méthodes pédagogiques

- Modèle du **socioconstructivisme** privilégié très nettement
- Mais dans une conception particulière : formalisme assez étroit, qui généralise notamment le travail de groupe
- En décalage avec les tendances actuelles de laisser le choix des modalités pédagogiques, pour des résultats fixés (ex. AA).

R32 Diversifier les méthodes et les approches pédagogiques.

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.4. Évaluation des acquis : l'évaluation formative

- Grande diversité des dispositifs d'évaluation
- Conception parfois pauvre de l'évaluation formative (examen en blanc / entraînement à la réussite)
- Conforte l'idée selon laquelle il faut réussir avant de développer des compétences professionnelles
- Pratique limitée de l'évaluation par « *quitus* »

R33 Limiter l'usage des examens blancs, développer et diversifier les pratiques d'évaluation formative professionnalisantes.

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.4. Évaluation des acquis : l'évaluation certificative

- Se base en grande partie sur la **restitution des connaissances** (BAC1 et BAC2 surtout)
- Peu de réflexion sur le type de situation complexe que doit pouvoir traiter l'étudiant
- Conduit les étudiants à raisonner à court terme dans une **logique certificative** et non dans une **logique formative** de développement professionnel

R34 Transformer les évaluations de restitution de connaissances en évaluations de compétences faisant référence à la profession d'instituteur primaire

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.5. Articulation théorie-pratique : le TFE

- Un chantier en plein essor
- Réflexion sur la nature du TFE
- Réflexion sur le processus de stabilisation de la thématique
- Réflexion sur l'accompagnement de l'étudiant
- Réflexion sur l'évaluation du TFE

R35 Faire du TFE une activité de sensibilisation à la recherche

R36 Renforcer les liens entre les enseignements, les activités de pratiques professionnelles et le TFE

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.5. Articulation théorie-pratique : les stages

- Stages formels et stages informels
- Stage « massé » / stage « filé »
- Stage seul /stage en binôme
- La spécificité des stages selon chaque année
- Conception applicationniste ou selon l'alternance intégrative
- Le problème de la double contrainte
- L'évaluation des stages

R37 Mettre en place une alternance intégrative

R38 Progression des stages : des compétences à construire

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.5. Articulation théorie-pratique : les AFP

- **optique applicationniste**, à savoir considérer les AFP comme des applications des apports théoriques

vs

- **optique constructiviste**, dans laquelle la pratique est envisagée comme source d'enseignements divers qui alimente la théorie

Chapitre 2 : les programmes d'études et les approches pédagogiques

2.6. Relations avec le « terrain » et les maitres de stage

- Volonté de créer un véritable **partenariat** avec les écoles de stage
- Partenariat encore souvent limité
- Problèmes de reconnaissance des pratiques de terrain de certains maitres de stage par les enseignants formateurs

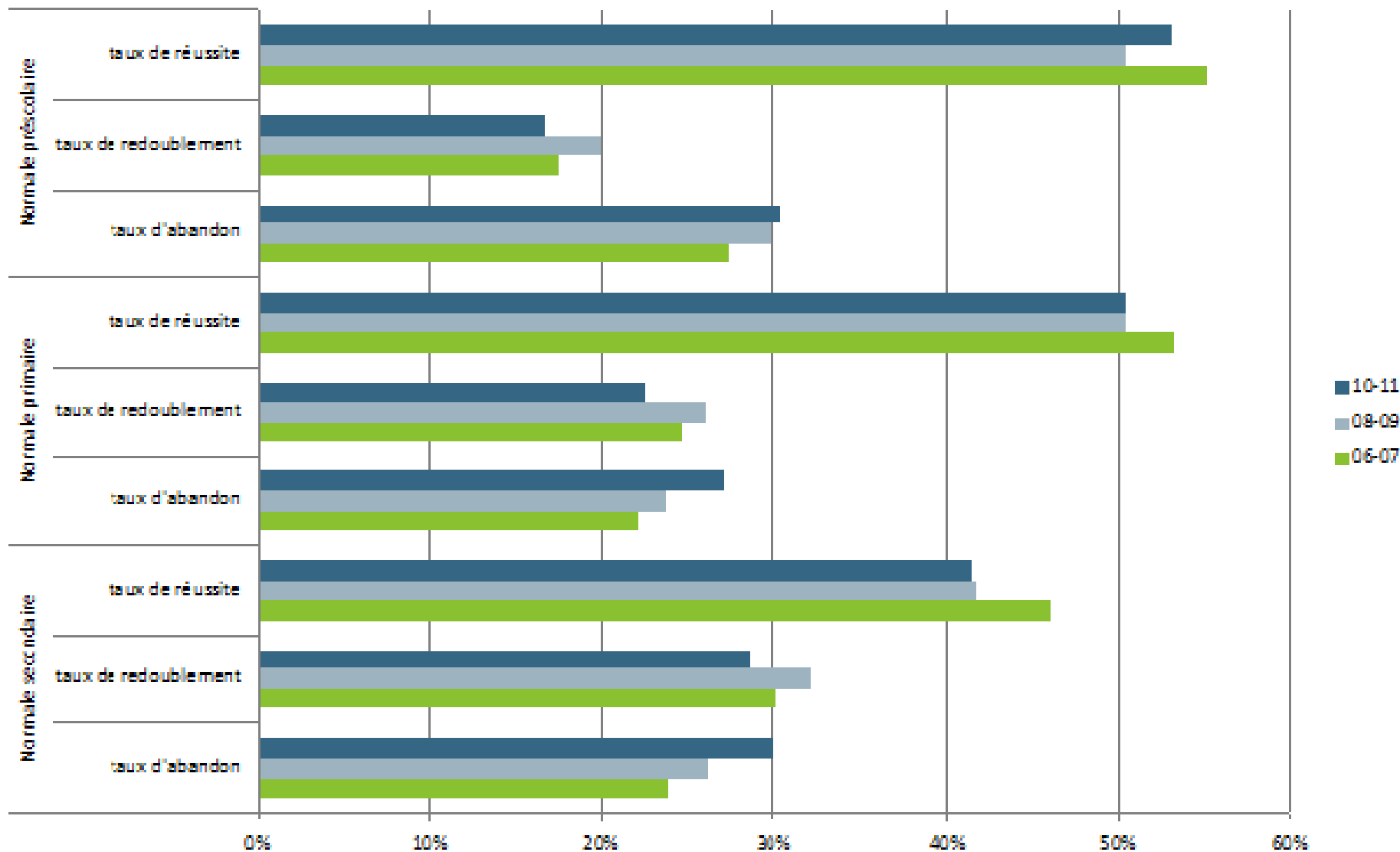
R39 Préciser, contractualiser rôle et tâches du maitre de stage

R40 Mettre en cohérence les exigences des enseignants formateurs et des maitres de stages

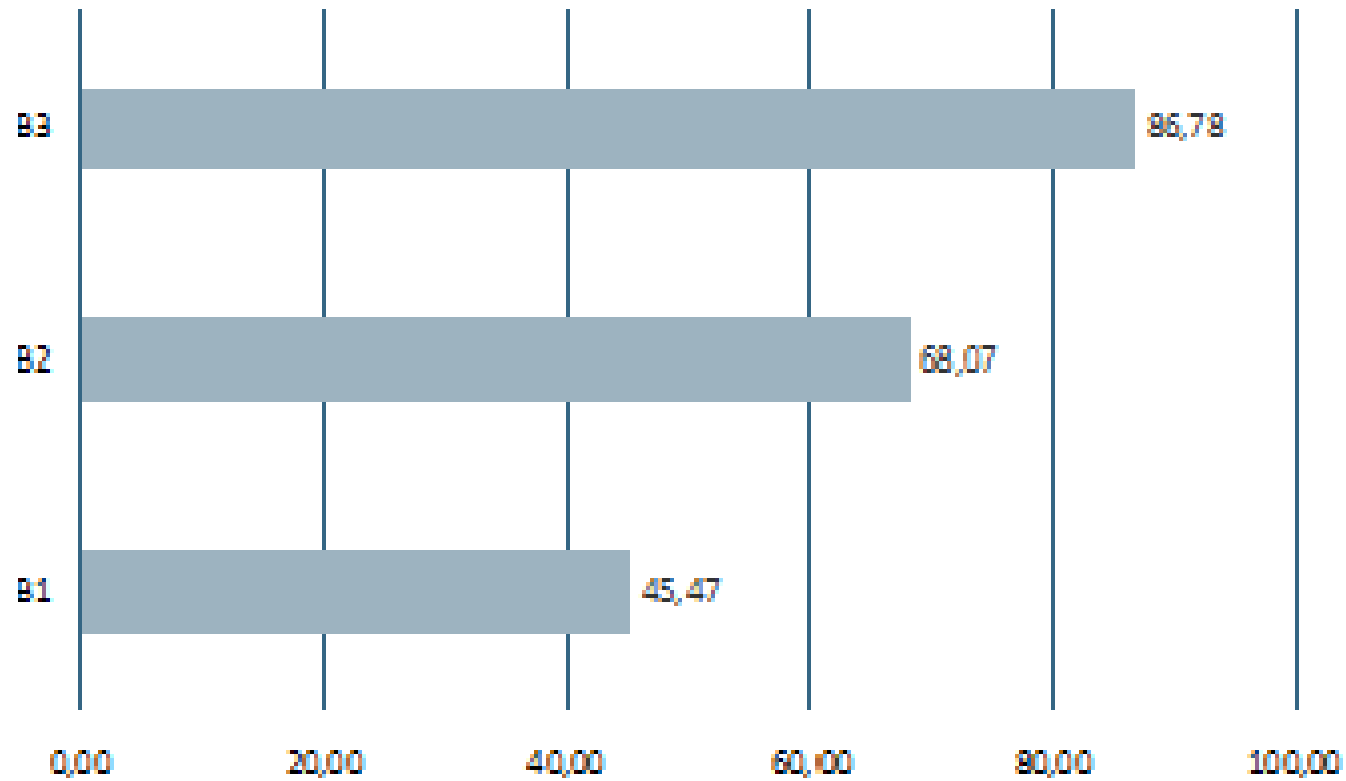
R41 Mettre en place un statut des maitres de stage et une formation qualifiante, voire diplômante.

Chapitre 3 : Les étudiants

- Réussite – réussite^S
- Rôle (d'ascenseur) social du cursus inscrit dans les valeurs des institutions et de leurs acteurs.
 - ✗ Fragilité d'une partie des étudiants sur les plans social, économique, culturel ou scolaire.
 - ✗ Représentations biaisées de la formation et du métier, chez les candidats et les étudiants en début de formation.
 - ✓ Taux globalement observés – de réussite, redoublement ou d'abandon – comparables aux 1^{ers} cycles de l'enseignement supérieur et, en particulier, dans les formations d'enseignants.



Taux de réussite, de redoublement et d'abandon en première année de bachelier dans les sections normales en 2005-2006, 2008-2009 et 2010-2011, en fin d'année académique (indicateur 4.3 de l'OES)



Taux de réussite aux examens par année d'étude en 2010-2011 (source : base de données Saturn)

→ Taux de diplômés observé : 40,88% (Saturn 2010-2011)

Chapitre 3 : Les étudiants

Accompagnement et réussite des étudiants

- ✓ Dispositifs ou services d'aide à la réussite (SAR) aux modalités et dynamiques d'accompagnement variées... mais pas toujours utilisés par les étudiants.
- ✓ Disponibilité des enseignants formateurs vis-à-vis des étudiants, connaissance fine de leurs profils et besoins.
- ✗ Certains décalages entre intentions/discours pédagogiques et pratiques de formations ou remédiations : approches transmissives, centration sur la maîtrise de la matière, peu de différenciation, surcharge de travail, contenus morcelés...

R45 Accompagner l'entrée dans la formation sur les différentes dimensions engagées : projet vocationnel, rapport au savoir, métier d'étudiant, dynamique de groupe, remédiation, etc.

Chapitre 3 : Les étudiants

Insertion professionnelle

- ✓ Forte satisfaction des étudiants ainsi que des acteurs de terrain.
- ✓ Souci d'offrir aux étudiants une formation les préparant au mieux à l'ensemble des réalités du métier.
- ✓ Maillage territorial des HE : partenariats avec les écoles (stages et emploi).
- ✓ Marché de l'emploi favorable aux diplômés.
- ✗ Trop grande centration sur le diplôme et la certification au détriment de la formation au métier d'instituteur primaire.
- ✗ Précarité des jeunes enseignants et accompagnement à l'entrée dans le métier très limité.

R31 Privilégier les stratégies de formation qui font signe à la pratique professionnelle d'instituteur et qui développent chez l'étudiant la réflexivité.

Chapitre 4 : Les ressources humaines et matérielles

4.1 Ressources humaines

- ✓ Implication des enseignants formateurs, volonté de professionnalisation.
- ✓ Atout des équipes aux profils diversifiés.
- ✗ Recrutement majoritaire parmi les anciens étudiants.
- ✗ Expérience limitée de l'enseignement.
- ✗ Absence de véritable politique de gestion des ressources humaines (recrutement, développement professionnel).

R55 Faire évoluer le statut des enseignants formateurs : reconnaissances des activités, évolution de carrière.

R42 Mettre en place un statut, une procédure de recrutement et une formation qualifiante, voire diplômante (en lien avec les universités), des maitres de stage.

Chapitre 4 : Les ressources humaines et matérielles

4.2 Ressources et équipements

- ✘ Très grande disparité en matière de ressources et d'équipements – quelques cas « critiques ».
- ✓ Soutien au développement des ressources informatiques... mais accompagnement techno-pédagogique indispensable.
- ✓ Potentiels de mutualisation des ressources et échanges de pratiques au sein des institutions et entre institutions.

Chapitre 5 : Les relations extérieures

- ✘ Absence de véritable politique institutionnelle de recherche... risques dans la perspective de la maîtrise du cursus.
- ✓ Partenariats existants et à développer : écoles primaires, associations socioculturelles, enseignement supérieur, réseaux, pôles territoriaux, international.
- ✓ Freins matériels, culturels et linguistiques à la mobilité... mais aussi réflexion de fond à mener sur ses apports pédagogiques

R60 Donner véritablement les moyens aux hautes écoles d'assumer leurs trois missions complémentaires.

R63 Développer les partenariats tripartites entre enseignants formateurs (hautes écoles), enseignants-chercheurs (universités) et praticiens chercheurs (milieux d'enseignement scolaire) au travers d'activités de recherche appliquée

Mise en perspective : Quel cadrage ?

- Le cadrage existant et ses conséquences
- 20 ans de grande « mouvance »
- Vers un nouveau cadrage

R6 Responsabiliser davantage les hautes écoles par une stratégie différente de cadrage de la formation, par exemple d'habilitation /accréditation