



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

RAPPORT D'ÉVALUATION DE SUIVI

Instituteur primaire

Haute École Galilée (HEG)

Françoise LARUELLE
Patrice HOF

27 mai 2020

Table des matières

Instituteur primaire : Haute École Galilée.....	3
Partie 1 : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale.....	6
Partie 2 : réalisation du plan d'action initial	8
Partie 3 : recommandations pour le développement d'une culture qualité.....	13
Conclusion générale.....	16
Droit de réponse de l'établissement.....	17

Instituteur primaire : Haute École Galilée

Contexte de l'évaluation

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a procédé en 2018-2019 à l'évaluation de suivi du cursus « Instituteur primaire ». Cette évaluation se situe dans la continuité de l'évaluation précédente de ces cursus, organisée en 2013-2014.

Dans ce cadre, Madame Françoise LARUELLE et Monsieur Patrice HOF, mandatés par l'AEQES et accompagnés par un membre de la Cellule exécutive, se sont rendus le 8 février 2019 à la Haute École Galilée. Le présent rapport rend compte des conclusions auxquelles sont parvenus les experts après la lecture du dossier d'avancement remis par l'entité et à l'issue des entretiens, des observations réalisées in situ et de la consultation des documents mis à disposition. Bien que l'objet de la présente évaluation de suivi soit le bachelier Instituteur primaire, la visite de suivi (et le rapport qui en découle) ne constitue pas une nouvelle évaluation du programme ; elle vise à mettre en lumière l'état de réalisation du plan d'action établi suite à la visite de 2014 ainsi qu'un ensemble de recommandations en vue de l'amélioration de la culture qualité. En ce sens, le rapport comporte moins des éléments spécifiques au programme que des recommandations plus générales sur la gestion du programme et la démarche qualité qui s'y rapporte.

Les experts remercient les membres de la direction, les membres du personnel enseignant et les étudiants qui ont participé aux entrevues et qui ont témoigné avec franchise et ouverture de leur expérience.

Composition du comité¹

- Patrice HOF, expert en gestion de la qualité
- Françoise LARUELLE, experte paire et de l'éducation

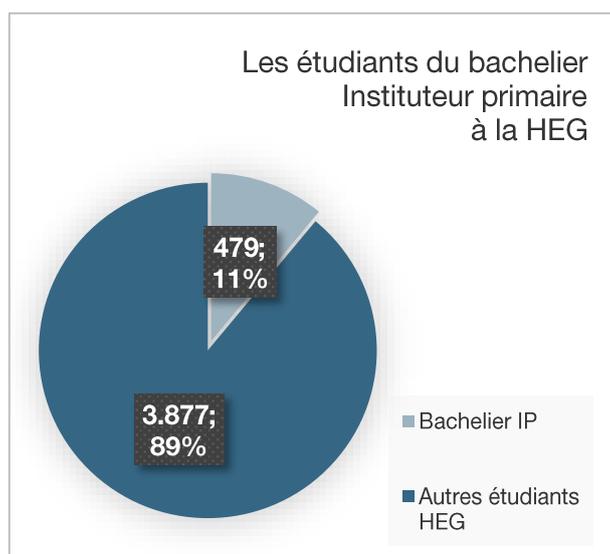
¹ Un résumé du *curriculum vitae* des experts est disponible sur le site internet de l'AEQES : http://aeqes.be/experts_comites.cfm.

Présentation de l'établissement et du programme évalué

Fondée le 3 juillet 1996 et réorganisée à la suite du Décret du 5 août 1995, la Haute école Galilée (HEG), qui relève du réseau libre confessionnel, comporte quatre catégories de formations réparties en deux types d'enseignement : d'une part, le type court, qui regroupe les catégories économique, paramédicale et pédagogique et, d'autre part, le type long, comprenant la catégorie sociale.

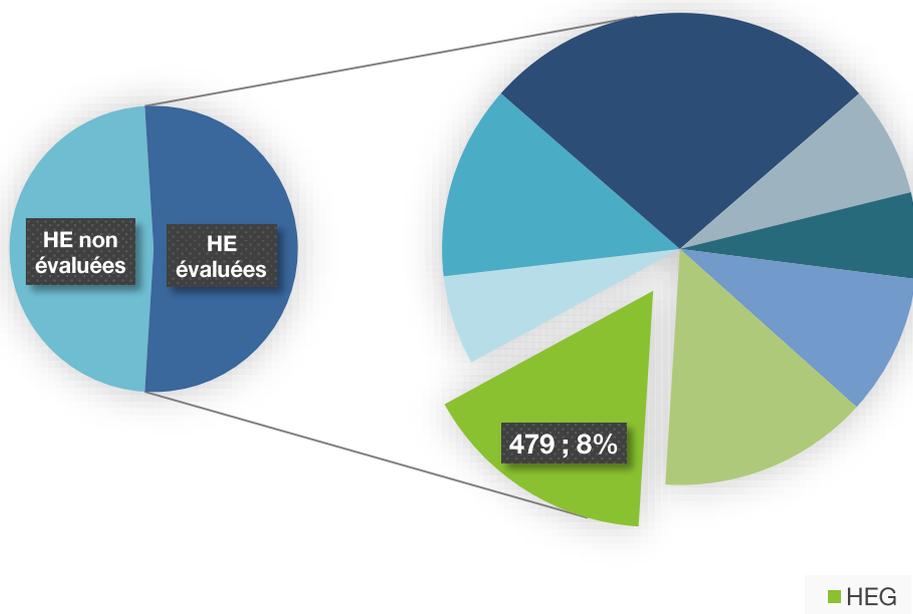
L'Institut Supérieur de Pédagogie Galilée (ISPG) qui constitue la catégorie pédagogique de la Haute École délivre dix diplômes. Ces formations de trois ans permettent d'enseigner dans l'enseignement préscolaire (Instituteur préscolaire), primaire (Instituteur primaire) et au sein des deux premiers degrés du secondaire (AESI en français et français langue étrangère, français et religion, arts plastiques, langues germaniques, mathématiques, sciences économiques et sciences économiques appliquées, sciences humaines, sciences naturelles). La réforme de la formation initiale des enseignants (FIE) entrainera des modifications importantes dans ces formations.

En 2017-2018, 479 étudiants sont inscrits au bachelier Instituteur primaire, sur un total de 4356 inscrits à la HEG, soit 11 % des effectifs. Ces 479 étudiants représentent, par ailleurs, 8 % des étudiants inscrits à ce même bachelier sur un total de 5747 étudiants pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles².



² Source : base de données SATURN.

Les étudiants du bachelier
Instituteur primaire
en FWB



Partie 1 : principales évolutions de contexte depuis l'évaluation initiale

Avant d'évoquer le changement de contexte, le comité des experts souhaite en premier lieu signaler l'évolution significative observée depuis la visite initiale. Une puissante dynamique a été enclenchée. Les personnes rencontrées à l'occasion de la visite de suivi ont permis au comité, par leurs propos et par leur état d'esprit, d'en être les témoins et de mesurer le trajet effectué par la Haute École durant ces dernières années. Le comité regrette que la Haute École n'ait pas saisi le dossier d'avancement comme une occasion de rendre cette évolution visible et tangible.

Durant les cinq dernières années, quatre changements majeurs sont à mentionner.

1. Décret Paysage

Lors de la visite initiale, le décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études (décret Paysage) venait à peine d'entrer en vigueur et n'avait pas encore porté ses effets. Cinq ans après, la Haute École Galilée s'est pliée à l'exercice de la révision complète de ses programmes d'études afin de répondre à l'exigence décrétole. C'est ainsi que le programme de bachelier d'institutrice et d'instituteur primaire a été revu en profondeur pour intégrer une approche par compétences et organiser les cours en unités d'enseignement.

2. Réforme de la formation initiale

Cet exercice n'était pas terminé qu'une autre modification du cadre réglementaire se présentait à l'horizon. La réforme de la formation initiale des enseignantes et des enseignants, qui devrait entrer en vigueur en 2020, nécessite de revoir à nouveau le programme de fond en comble. L'enjeu majeur de cette révision consiste à transformer le bachelier en un master à 240 crédits et de placer ainsi le cursus au niveau 7 du Cadre des certifications de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles (annexe I du décret Paysage). L'enjeu est de taille et comporte un certain nombre d'implications, tant sur le plan académique qu'institutionnel.

Sur le plan académique, la réforme impliquera en particulier :

- de relever les exigences au niveau des acquis d'apprentissage terminaux ;
- de garantir l'équilibre entre théorie et pratique, notamment dans le cadre du mémoire, qui remplacera le travail de fin d'études (TFE) ;
- de développer la recherche et favoriser le transfert des résultats dans l'enseignement ;
- de poursuivre, voire renforcer les mesures d'aide à la réussite, notamment en regard de la maîtrise de la langue française par une population étudiante multiculturelle en croissance.

La catégorie pédagogique de la Haute école Galilée travaille depuis dix-huit mois à l'anticipation et à la préparation de la réforme. Sur le plan institutionnel, la direction a pris deux options stratégiques importantes. D'une part, elle a décidé de mettre des ressources à disposition en constituant une structure de projet. Un groupe de pilotage présidé par l'adjoint à la direction de la catégorie se réunit sur une base hebdomadaire. Un groupe de réflexion regroupant mensuellement des enseignantes et des enseignants permet d'alimenter les travaux du groupe de pilotage. D'autre part, la direction s'est engagée dans une collaboration

étroite avec trois autres Hautes Écoles et trois universités, dans le but de définir ensemble les acquis d'apprentissage terminaux du nouveau programme à 240 crédits. Le comité des experts salue ce choix. La mise en commun des compétences constituera un avantage dans la mise en place du programme, étant bien compris que les enjeux de la réforme évoqués plus haut ne sont pas propres à la Haute École Galilée. Dans ce contexte de collaboration, la direction a pris l'option de coopérer prioritairement avec l'Université catholique de Louvain, partenaire historique de la Haute École, plutôt qu'avec l'Université libre de Bruxelles, qui est pourtant l'institution autour de laquelle s'articule le pôle académique bruxellois créé dans le cadre du décret Paysage. Le comité estime que le principe de collaboration interinstitutionnelle que les autorités ont souhaité stimuler au travers du décret est ici pleinement appliqué, même si l'espace de cette collaboration ne recouvre pas exactement le territoire du Pôle académique de Bruxelles.

3. Augmentation de la population étudiante

Au titre des changements intervenus dans le contexte de la Haute école Galilée, il faut mentionner l'augmentation significative de la population étudiante. Avec 30 % d'étudiantes et d'étudiants supplémentaires, la catégorie pédagogique voit également croître la diversité culturelle et constate un appauvrissement de la maîtrise de la langue française, qui n'est pas la langue maternelle d'un plus grand nombre d'étudiants. Dans le contexte de « l'enveloppe fermée », le taux d'encadrement s'est par conséquent dégradé, alors même que l'accompagnement des étudiantes et des étudiants nécessiterait une attention accrue, précisément en matière d'acquisition des compétences attendues en français.

4. Changement de direction

Enfin, nous notons des changements de personnes à la tête de la Haute École et de la catégorie. Actuellement, le directeur de la catégorie pédagogique cumule également la charge de directeur président de la Haute École Galilée. Il est assisté d'un adjoint expérimenté. Cette direction bicéphale semble bien fonctionner.

En conclusion de cette première partie et de manière générale, l'enseignement supérieur et ses institutions évoluent dans un contexte social, politique, économique, technologique en mutation. Les experts soulignent qu'il est de la responsabilité des hautes écoles de s'adapter continuellement à ces contingences extérieures.

Partie 2 : réalisation du plan d'action initial

Le plan d'action initial a été élaboré par la Haute École Galilée en suivant la structure du référentiel d'évaluation de l'AEQES, plutôt qu'en articulant les mesures autour d'axes stratégiques librement choisis. Les experts prennent la liberté d'analyser ici les évolutions majeures en regard du plan d'action initial, indépendamment de sa structure, de manière à mettre en évidence la transversalité de bon nombre des avancées réalisées.

Clarification de l'organisation

L'organisation de la section primaire a été clarifiée. Le rôle et la mission de chaque fonction sont décrits dans un document, de même que le cahier des charges des différents conseils qui fonctionnent au sein de la section. Cette clarification a contribué à la qualité du climat de travail en facilitant les relations entre direction, corps enseignant et corps étudiant. Au-delà de cette clarification, la direction reconnaît l'engagement des personnes qui occupent ces fonctions en valorisant tant que faire se peut leur charge de travail par quelques dixièmes. La mise en place d'une plage horaire réservée pour des rencontres d'équipe va également dans le sens d'une meilleure reconnaissance de l'investissement de chacune et chacun. Cette mesure judicieuse a probablement joué un rôle déterminant dans le développement d'une dynamique constructive au sein de la catégorie, en ouvrant un espace collaboratif au sein duquel les grands défis de la section et de la catégorie peuvent être traités de manière participative.

La nouvelle organisation n'est toutefois pas encore complètement entrée dans les esprits, dans la mesure où, par exemple, la fonction de responsable de section est indistinctement présentée comme responsable de section, coordinateur de section ou encore coordinateur pédagogique.

Droit de réponse de l'établissement

La direction a par ailleurs veillé à apporter aux différents conseils une plus grande représentativité. Les modalités d'élection ont pour vocation de favoriser cette représentativité, mais face à la charge importante de travail des enseignantes et des enseignants, la direction doit susciter les candidatures pour que les différents profils soient représentés de manière équilibrée. La voie électorale est aujourd'hui privilégiée tant pour la pourvue des différentes fonctions que dans la constitution des différentes instances de la catégorie, à l'exemple de la constitution des groupes associés à la réflexion sur la mise en place de la réforme de la formation initiale des enseignantes et des enseignants (RFIE).

Développement professionnel

La valorisation des responsabilités et des tâches de coordination s'inscrit dans la volonté de la direction de professionnaliser la conduite et la gestion académique. Cette volonté se traduit également dans l'encouragement des enseignantes et des enseignants à faire de la recherche, dans une perspective de développement professionnel.

Plusieurs mesures ont été prises pour soutenir le développement professionnel du personnel enseignant. L'accueil et l'encadrement des nouvelles enseignantes et des nouveaux enseignants reposent en particulier sur une évaluation de l'enseignement par les étudiantes et les étudiants (EEE), ainsi que sur une observation in situ par l'adjoint de direction. Au-delà de l'accueil chaleureux dont les nouveaux enseignants font l'objet, condition indispensable à une intégration réussie dans une équipe pédagogique, la catégorie gagnerait à formaliser

les objectifs et les critères de l'évaluation réalisée lors de l'observation in situ. Un tel outil, mis en relation avec l'évaluation par les étudiants, deviendrait alors un levier très puissant pour identifier les axes de progression du nouvel enseignant. L'EEE pourrait alors pleinement jouer son rôle de support au dialogue entre enseignant, étudiants et direction dans une perspective de développement professionnel.

Des mesures ont également été prises en faveur de la formation des maitresses et maitres de stage, ainsi que des nouvelles superviseuses et des nouveaux superviseurs. Ces mesures caractérisent la préoccupation de la direction pour le développement des compétences de l'ensemble des personnes amenées à encadrer la formation des étudiantes et des étudiants.

Démarche qualité

Toutes ces mesures confirment la prise de conscience de la direction de la catégorie de la valeur ajoutée que peut apporter une démarche qualité pour le développement de la formation et pour l'amélioration continue de l'expérience d'apprentissage des étudiantes et des étudiants. Parallèlement aux mesures visant le développement de la qualité, la catégorie travaille également sur la récolte de données fiables pertinentes pour le pilotage du programme ou de la catégorie. Un groupe de travail a été constitué dans la perspective de déterminer et d'alimenter les indicateurs qui permettront d'objectiver un certain nombre de problématiques (par exemple l'origine scolaire des étudiantes et des étudiants), de documenter les aspects sur lesquels la catégorie peut progresser, mais également de valoriser les avancées réalisées, notamment auprès des différents partenaires académiques et professionnels.

Le chapitre 3 fera état de différentes propositions visant à consolider la démarche qualité et l'ancrer plus profondément dans la culture de la haute école.

Révision du programme

Comme évoqué plus haut, la transformation du programme selon les exigences du décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études (décret Paysage) a été le chantier majeur de ces dernières années. A cette occasion, l'équipe pédagogique a construit un nouveau programme composé d'unités d'enseignement. La construction de ces unités, ainsi que la rédaction des fiches descriptives, a permis de réaliser des regroupements significatifs afin de renforcer la cohérence des apprentissages et d'améliorer la lisibilité des contenus. Cette lisibilité est d'autant plus importante qu'avec la flexibilisation des parcours étudiants, voulue par le décret, les étudiantes et les étudiants ont constamment recours aux fiches descriptives pour composer leur programme. Une attention particulière a été portée à la description précise des modalités d'évaluation de chaque unité. Réunis par discipline et par bloc, les enseignantes et les enseignants ont procédé à une complète mise à plat de leurs enseignements dans le but d'examiner de quelle manière les contenus pouvaient s'articuler dans les nouvelles unités. Le comité salue l'initiative de la catégorie de se faire accompagner dans ce travail par des spécialistes en sciences de l'éducation, qui ont pu apporter leur expertise sur de nombreux points spécifiques.

Cette révision totale du programme s'est malheureusement faite dans l'urgence, avec pour corolaire un certain nombre de maladresses et de conséquences négatives. L'une de celles-ci est la dispersion du travail sur la maîtrise de la langue française dans plusieurs unités d'enseignement, et une difficulté à rassembler les apprentissages au moment de leur évaluation (une multiplication de petites évaluations, en réalité). Après que le problème a été

détecté, l'équipe pédagogique a identifié des pistes d'amélioration et apporté des correctifs, par exemple en renforçant le recours à des évaluations intégrées.

À côté de l'intérêt pédagogique de cette réforme, on notera un effet inattendu sur le fonctionnement interne de la section. Au travers de ce chantier, les enseignantes, les enseignants et la direction ont instauré un climat de travail collaboratif, avec ses modalités et ses espaces dédiés, qui permet à la catégorie d'envisager sereinement la réforme à venir, ainsi que les suivantes. En anticipant et préparant ce nouveau chantier alors que la décision politique n'était pas même prise, l'équipe pédagogique a tiré profit des erreurs commises dans la précipitation de mettre en œuvre le décret Paysage. Cette anticipation est perçue par les actrices et les acteurs de la section comme une manière de s'approprier le futur cadre institutionnel.

Adéquation du programme à la réalité du métier

Comme nous l'avons déjà écrit, l'un des enjeux de la réforme de la formation sera de maintenir un équilibre entre apprentissages théoriques et acquisition de compétences pratiques. Il est important dans ce contexte de porter une attention particulière à l'adéquation des contenus de formation à la réalité du terrain professionnel. Or, divers indices font état d'un décalage entre le métier d'institutrice ou d'instituteur primaire présenté en cours et le métier tel qu'il est vécu par les étudiantes et les étudiants lors de leurs stages. À titre d'exemple anecdotique, mais symptomatique, la question du tableau interactif. Alors que ce type d'instrument se multiplie dans les classes de primaire, les étudiantes et les étudiants ne sont pas sensibilisés à son utilisation, ni sur le plan technique ni sur le plan pédagogique. Ce sont aux maitresses et maitres de stage d'en expliquer le fonctionnement durant la pause de midi.

De manière plus générale, c'est une vision par trop idéalisée de la profession qui est présentée aux étudiantes et aux étudiants. Les difficultés du métier mériteraient une attention plus importante dans le cursus, afin d'éviter les déconvenues en stage ou lors de la vie professionnelle.

Diversification des approches pédagogiques

C'est dans cet esprit que le comité salue le travail de diversification des approches pédagogiques, engagé sur recommandation des expertes et des experts suite à l'évaluation initiale. L'équipe enseignante s'est attelée à compléter le cadre socioconstructiviste par d'autres courants pédagogiques. Cette ouverture, qui mérite encore d'être approfondie, permet aux étudiantes et aux étudiants d'adopter les démarches méthodologiques qui leur correspondent. Elle leur offre également la possibilité de mobiliser des outils alternatifs pour répondre aux enjeux auxquels ils seront confrontés tout au long de leur carrière professionnelle.

La mise en ligne des cours sur la plateforme Moodle facilite le travail des étudiantes et des étudiants, en allégeant la prise de notes et libérant du temps disponible pour la compréhension et la réflexion. Quelques enseignantes ou enseignants souhaitent expérimenter un système de classes inversées qui permettrait d'optimiser le temps de présence en classe et de le consacrer à des échanges entre enseignants et étudiants sur des points du cours posant problème, permettant une appropriation plus rapide des contenus enseignés.

Charge de travail

La médaille de la cohérence, gagnée au travers de l'exercice de refonte du programme, a son revers, celui du fractionnement des contenus, de la multiplication des cours et l'allongement du temps consacré aux examens, avec des conséquences négatives sur l'emploi du temps des étudiantes et des étudiants. Ceux-ci voient leur parcours personnel se compliquer, jusqu'à parfois devenir ingérable en raison des multiples collisions horaires, et la surcharge de travail, principalement en bloc 3. La direction est sensible au problème. Elle fait preuve de souplesse et trouve généralement des solutions pragmatiques aux difficultés d'emploi du temps que peuvent rencontrer les étudiants.

Cette charge de travail excessive se manifeste particulièrement au moment de réaliser le travail de fin d'études (TFE), qui entre en conflit avec le dernier stage. Pour tenter d'alléger la charge, la direction de la catégorie a pris la décision de ne placer à l'horaire que 80% des cours prévus en présentiel en bloc 1 et 70% en blocs 2 et 3, de manière à laisser plus de temps aux étudiantes et aux étudiants pour leurs travaux personnels. L'encadrement des TFE se fait de deux manières : dans le cadre des unités d'enseignement dédiées à la recherche d'une part, à travers un suivi individualisé par un référent promoteur, d'autre part. Les experts constatent néanmoins que ni les heures dédiées au TFE inscrites à l'emploi du temps ni le ratio étudiants/promoteurs ne permettent un accompagnement suffisant du TFE. A ce propos, et bien que le sujet n'ait pas été abordé au cours des entretiens, les experts tiennent à souligner l'utilité du nouveau document de cadrage du TFE, qui précise clairement et de manière détaillée les différentes formes de production autorisées, les critères d'évaluation et le niveau d'exigences.

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

Transition études – emploi

Constatant que de nombreuses diplômées et de nombreux diplômés entraient dans la vie professionnelle de manière pas suffisamment assurée, la Haute École Galilée leur offre, sur demande, un accompagnement lors des deux premières années de leur vie professionnelle.

Ce « service après-vente » est complété par les projets du Groupe de recherche sur l'accompagnement des pratiques professionnelles enseignantes (GRAPPE) créé il y a une dizaine d'années en collaboration avec d'autres institutions d'enseignement supérieur. Une formation est offerte aux maitresses et maitres de stage ainsi qu'aux superviseuses et superviseurs désireux de se perfectionner dans ce domaine et depuis 2015, un certificat universitaire est délivré à celles et ceux qui ont suivi la formation. Cent-quarante personnes encadrantes ont profité de cette opportunité de développer leurs compétences, contribuant ainsi à l'amélioration de la formation pratique.

Formation pratique

La problématique de la formation pratique s'inscrit pleinement dans la réforme à venir. Le champ de tension est vif entre des exigences théoriques plus élevées et la nature appliquée d'une formation professionnelle telle que celle d'institutrice ou d'instituteur primaire. Les étudiantes et les étudiants rencontrés plébiscitent les stages et regrettent que la dimension pratique ne soit pas plus présente dans le programme. Globalement, le temps consacré à la préparation des stages semble insuffisant, ce d'autant plus que les préparations de leçons ne peuvent pas toujours être validées dans leur entièreté par une enseignante ou un enseignant avant le début du stage, faute de temps. Cette situation n'est pas sécurisante pour les stagiaires.

Afin de tirer le meilleur bénéfice des stages, la catégorie a mis en place des séances de préparation pour les étudiantes et les étudiants. Ces réunions permettent de sensibiliser les étudiants aux spécificités du travail sur le terrain ; les échanges y sont nourrissants en raison de la grande implication des étudiants.

La formation pratique des institutrices et instituteurs primaires constitue un des enjeux de la réforme de la formation initiale. Dans la perspective de former des praticiennes et des praticiens réflexifs, la place de la pratique dans le futur cursus doit être finement évaluée. Les experts estiment que la clé se situe dans l'articulation féconde de la théorie et de la pratique en amont et en aval des stages, qui permettrait de hausser le niveau d'expertise des futures diplômées et futurs diplômés. Pour cela, la préparation des stages aussi bien que leur analyse a posteriori, devra combiner — et ne pas seulement juxtaposer — les apports de formatrices et de formateurs aux profils différents.

Maitrise de la langue française

La direction et l'équipe enseignante constatent un appauvrissement préoccupant de la maîtrise de la langue française par un nombre croissant d'étudiantes et d'étudiants. Pour remédier à ce problème structurel, des mesures d'appui relevant de l'aide à la réussite sont mises en place, mais ne parviennent pas à garantir pour chacune et chacun l'acquisition des compétences attendues au moment d'effectuer le stage de bloc 3. L'accès à ce stage est alors refusé et les étudiants concernés sont mis en échec. Face à ce problème, la section agit comme elle a l'habitude de le faire, c'est-à-dire en procédant par ajustements successifs, jusqu'à mettre en œuvre la solution qui semble la plus appropriée. Actuellement, la catégorie est en réflexion pour identifier de quelle manière le « couperet » peut être avancé dans le cursus, pour éviter que des étudiants soient mis en échec à la toute fin de leur formation.

Partie 3 : recommandations pour le développement d'une culture qualité

Cette visite de suivi a été l'occasion de prendre la mesure du chemin parcouru depuis l'évaluation initiale. Nous constatons qu'un nombre significatif d'actions ont été menées et apportent des réponses — à tout le moins des éléments de réponses — à bon nombre des recommandations émises par les expertes et les experts en 2014. Nous avons été les témoins lors de la visite de suivi d'une dynamique constructive qui nous encourage à penser que la « prise de conscience de l'intérêt de la démarche qualité » dont il est question dans le dossier d'avancement est bien réelle. Les mots sont choisis et ont tout leur sens. La démarche qualité de la Haute École Galilée est une graine qui a été plantée. À ce jour, la graine a germé, le terreau est riche et nourrissant, mais les racines n'ont pas encore pris. La plantule requiert de la part de l'ensemble des actrices et des acteurs de la Haute École beaucoup d'attention et de soin.

Le premier étonnement des experts porte sur l'écart observé entre la réalité décrite dans le dossier d'avancement et la réalité mise en évidence par les personnes rencontrées lors de la visite de suivi. Pour mettre en lumière cet écart, tenter de le comprendre et proposer des pistes pour le développement d'une culture qualité au sein de la haute école, il convient de faire la liste des constats effectués à la lecture du dossier d'avancement et de la documentation fournie :

La Haute École ne dispose pas à ce jour de planification stratégique. Le plan d'action initial de l'ISPG n'est par conséquent pas articulé autour d'axes de développement propres à la Haute École, puisque celle-ci n'en a pas défini.

Le dossier d'avancement donne l'impression d'avoir été rédigé à la hâte, de manière vraisemblablement non planifiée, alors que les échéances liées à la visite de suivi étaient connues. Le dossier d'avancement reste essentiellement descriptif. Il n'apporte que très rarement une vision plus analytique, qui aurait été réalisée de manière participative et qui montrerait que la Haute École a bien intégré les objectifs de l'autoévaluation. La capacité de la section à assurer en interne et de manière autonome la qualité de ses missions académiques n'est pas manifeste.

Le plan d'action initial n'a pas été actualisé. Un état des lieux du plan d'action est joint au dossier d'avancement, bien plus pour répondre à la demande de l'AEQES, semble-t-il, que dans une logique de conduite institutionnelle.

Les documents qui nous sont présentés sont rarement datés et signés ; leur finalité n'est pas toujours claire, à l'exemple de l'analyse SWOT, élaborée selon une méthodologie peu évidente.

Les experts estiment que les mesures d'amélioration continue ne sont pas suffisamment coordonnées ni priorisées par la direction. Le programme annuel semble le plus souvent dicté par des impératifs extérieurs.

L'impression générale que nous tirons de ces constats est en décalage flagrant avec les avancées que nous avons observées et qui figurent dans les deux parties précédentes de ce rapport de suivi.

La Haute École fonctionne depuis sa création en 1995 selon le principe de la « segmentation stratégique ». Cette notion décrit une réalité qui laisse une très large autonomie aux différentes entités de la Haute École. Cette autonomie se manifeste notamment par l'absence de plan stratégique, par un pilotage décentralisé et par l'absence, par exemple, de politique qualité commune à toute la Haute École.

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

Les parties disposent d'une marge de manœuvre totale sur bien des aspects du pilotage. C'est ainsi que la catégorie pédagogique développe ses missions et procède à l'amélioration continue de ses activités de manière essentiellement réactive. Elle a développé une attention particulière aux problèmes rencontrés, qui sont observés sur le terrain et mis en commun lors des rencontres d'équipe régulières. Des solutions sont alors élaborées, testées et évaluées par les groupes qui les ont proposées. Quand une solution a fait ses preuves, il est possible qu'elle soit reprise par une autre entité qui l'appliquera ou l'adaptera le cas échéant.

La section a mis en place un groupe de travail chargé de promouvoir et développer la récolte de données valides et fiables. Dans le cadre d'une démarche incrémentale d'essais successifs, cela permet d'objectiver les problématiques et d'éclairer la prise de décision.

Cette manière de faire offre à la direction la flexibilité et l'agilité nécessaire pour avancer. On peut toutefois regretter que cela ne participe pas d'une démarche organisée et documentée. L'écart constaté entre le dossier d'avancement et le quotidien de la catégorie tel qu'il nous a été présenté oralement laisse penser que la démarche qualité n'est pas pensée en tant que telle. L'amélioration continue se déroule selon une sorte d'heureux hasard, composé d'exigences externes et d'évènements qui s'inscrivent dans le quotidien de la catégorie. Ni la direction de la Haute École ni la catégorie ni la section primaire n'ont mis en place d'instrument de pilotage permettant de prioriser la prise en charge de ces événements et d'explicitier une politique de développement dépassant le cadre d'une réponse rapide à la commande ministérielle.

Malgré le dynamisme, l'intensité et l'ouverture collaborative qui se dégagent des personnes, des groupes et de leurs actions, les experts restent sur un sentiment de fragilité d'un système de conduite et de gestion insuffisamment structuré.

Cette fragilité comporte de nombreux risques. L'un d'eux est la double dépendance de la section primaire, d'une part à des contingences externes, d'autre part au dynamisme propre des individus. Dans le contexte actuel, la section doit son succès et sa réputation à l'investissement exemplaire des personnes - membres de la direction, personnel, enseignantes et enseignants - ce qui est réjouissant, mais pas suffisant pour inscrire une politique volontariste de développement dans la durée ni d'enraciner le dynamisme des équipes dans la culture institutionnelle, pour reprendre la métaphore de la plantule.

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

Une autre faiblesse découle de la situation actuelle et pourrait porter à conséquence dans le contexte de collaboration accrue avec les institutions partenaires. L'absence de pilotage stratégique *explicite* rend le positionnement de la section moins lisible, tant à l'interne que vis-à-vis des partenaires académiques ou professionnels. À l'heure où l'ISPG s'intègre de manière intense et systématique dans des réseaux de coopération interinstitutionnelle, qu'il s'agisse de mettre en œuvre la réforme de la formation initiale ou qu'il s'agisse de développer des projets de recherche, connaître et faire connaître son identité en vue d'un positionnement stratégique clair constituerait un véritable atout.

En outre, sans plaider à aucun instant pour une bureaucratisation du pilotage, il apparaît qu'une formalisation minimale de certaines pratiques essentielles à la conduite permettrait de dépasser le caractère aléatoire des actions d'amélioration. Cela permettrait de documenter les pratiques éprouvées en laissant des traces qui survivraient à la mémoire des individus. Une formalisation minimale permettrait enfin l'ancrage de quelques pratiques élémentaires et systématiques qui seraient autant de balises dans le processus de pilotage de la catégorie.

Recommandations

Dans ce contexte, les experts se contentent de formuler trois recommandations qui leur paraissent indispensables et urgentes à mettre en œuvre.

(1) Élaborer une planification stratégique pluriannuelle pour la Haute École dans son ensemble, en veillant à ce que cette planification soit en adéquation avec ses valeurs et avec les ressources dont elle dispose.

(2) Élaborer un plan d'action actualisé, qui décline en objectifs et en actions spécifiques à la catégorie et à la section, les axes de développement identifiés.

(3) Choisir et documenter quelques pratiques éprouvées qui formaliseraient, au-delà de la logique des individus, les points forts du pilotage de la Haute École, de la catégorie et de la section.

Dans cet exercice, les actrices et les acteurs de la Haute École veilleront à trouver un équilibre approprié entre un ancrage renforcé et la préservation d'un espace suffisant pour le développement spontané d'initiatives. Ils veilleront à inscrire leurs démarches qualité dans la culture institutionnelle de la Haute École, et donc à garantir leur adéquation aux valeurs fondamentales de l'institution. Ils veilleront enfin à garantir que les parties prenantes, en particulier le personnel, les étudiantes et les étudiants, sont impliqués dans la conception des démarches et des instruments qui les composent.

Conclusion générale

En conclusion, les experts apprécient à sa juste valeur le chemin parcouru par la section primaire de l'ISPG depuis l'évaluation initiale. De nombreuses actions entreprises mettent en évidence le dynamisme de l'institution, ce qui est confirmé par l'état d'esprit constructif et l'engagement des personnes, au niveau de la direction, de l'équipe enseignante, aussi bien que des étudiantes et des étudiants.

Il apparaît que les ingrédients de base sont réunis pour renforcer le processus de pilotage et finalement lui assurer une pérennité qui dépasse les dynamiques individuelles. Si les ingrédients sont à portée de main, il manque encore la recette. Cette recette ne figure pas, toute faite, dans un manuel ; elle est à inventer, afin qu'elle se trouve en adéquation avec les valeurs de l'institution. Les recommandations formulées sont à prendre comme des pistes inspirées de pratiques éprouvées dans l'enseignement supérieur en Europe. Nous ne doutons pas que l'ISPG saura capitaliser l'intelligence collective de ses équipes, sans se priver du regard critique de ses étudiantes et de ses étudiants, pour mettre au point la recette dont elle a besoin aujourd'hui pour faire le pas de plus en direction d'une culture qualité intégrée.

Droit de réponse de l'établissement

Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel : Nous remercions l'agence pour le suivi et les pistes proposées dans le rapport, ce qui nous permettra de poursuivre notre cheminement et notre réflexion pour tendre à une amélioration de la qualité de nos formations. Nous soulevons ci-dessous quelques points relevés dans le rapport qui nous questionnent, nous interpellent ou pour lesquelles nous souhaitons apporter quelques éléments de précision.

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

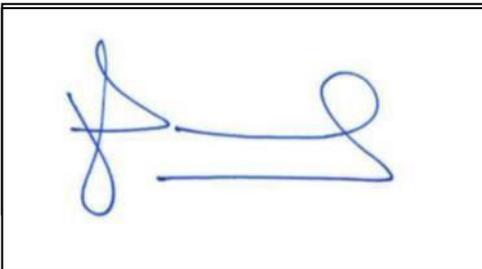
Partie du rapport (1, 2 ou 3)	Observation de fond
Partie 2 (charge de travail – p.10)	A propos de l'accompagnement des TFE : Nous souhaitons préciser que l'encadrement des TFE est en partie assurée à travers des unités d'enseignement dédiées à la recherche (par exemple l'unité PR 408, s'initier à la recherche et aux TICE) dans laquelle 30H sont consacrées à la préparation du TFE. Par ailleurs, les étudiants ont un référent promoteur qui assure un suivi individualisé (accompagnement et relectures). Le temps presté pour cet accompagnement est reconnu dans les attributions de l'enseignant, en effet 16h en 480h sont reconnues pour un 1ETP ce qui correspond à maximum 8 TFE.
Partie 2 (responsable de section – p7)	A propos des responsables de section, le rapport indique des confusions possibles entre les fonctions. Nous tenons à préciser que les descriptifs de fonctions et l'organigramme de l'ISPG et de la Haute Ecole sont aisément accessibles via l'intranet.

<p>Partie 3 (plan stratégique p.12)</p>	<p>Il est indiqué dans le rapport des experts que la Haute Ecole ne disposait pas de planification stratégique (p.12 du rapport). Nous tenons à signaler que le plan stratégique de la Haute Ecole, construit en 2015, est disponible sur le site de la Haute Ecole via le lien suivant : https://www.galilee.be/sites/default/files/uploads/psg20152020.pdf</p>
<p>Partie 3</p>	<p>Il est à plusieurs reprises stipulé dans le rapport que la catégorie pédagogique de la HE semble principalement fonctionner par rapport à des « contingences externes » (ex. p13).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nous souhaiterions à ce sujet préciser qu'en effet nous vivons un contexte particulièrement complexe depuis quelques années, parce que nous sommes tributaires d'une succession de décrets en perpétuelle évolution, ce qui nous contraint à une adaptation permanente et à des ajustements successifs. Le département (ex catégorie) dépense beaucoup de temps et d'énergie pour s'adapter à ces contraintes. Ceci a pour conséquence de donner l'impression d'une « gestion spontanée et peu structurée » (p.13). A ce titre, nous prenons note des conseils émis par ce rapport concernant l'amélioration de la « gouvernance ». Tenir compte du plan d'action de la Haute Ecole, d'une plus grande cohérence entre les différents niveaux institutionnels (HEG/ISPG/Sections), et une mise en projet au départ des valeurs et finalités de formation, du contexte local (notre public, nos partenaires, ...) permettront de faire émerger de ces réflexions menées en amont une ligne directrice plus claire. • Cela dit, la capacité à réagir et à être au plus près des réalités vécues est une stratégie voulue pour préserver le dynamisme et la qualité de vie au sein du département pédagogique et donc de la section primaire. Ceci permet au département de faire preuve d'adaptation, de prendre en compte les contextes et la dimension participative de l'équipe des formateurs ainsi que des étudiants via les délégations qui ont développé une place importante. Ces éléments constituent l'ADN de notre institution, en relation de proximité. <p>Nous tenons aussi à préciser que les mesures prises pour l'amélioration de la maîtrise de la langue sont le résultat d'une large réflexion menée par l'ensemble des enseignants de ces cours et non pas ce qui est qualifié d'ajustements successifs dans le rapport. Nous avons en effet mis en place de la remédiation mais nous avons aussi dédoublé une grande partie des cours de MELF, ce qui n'était pas le cas avant. Malgré une enveloppe fermée, le département pédagogique de la Haute Ecole a à cœur d'investir pour accompagner les étudiants par rapport à la maîtrise de la langue.</p> <p>Par ailleurs, à propos du prérequis en maîtrise de la langue (p11) le choix d'imposer un prérequis sur les stages de B3 a été fait de manière éclairée, en tenant compte des résultats faibles obtenus dans les évaluations de début d'année (test EFES). Nous souhaitons par-là laisser le temps aux étudiants de se remettre à niveau en leur laissant une période de deux ans pour travailler leur langue. Ce dispositif mis en place a été évalué sur quelques années et remis en</p>

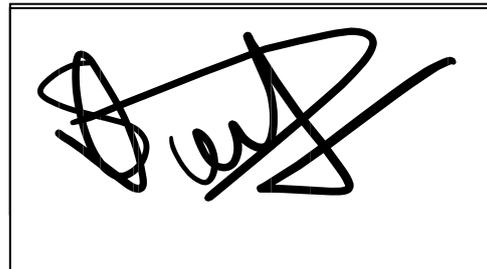
question par les enseignants et les coordinations au vu des observations faites sur les résultats obtenus par les étudiants. Ceci amène donc les équipes à réfléchir et à se repositionner. Il ne s'agit donc pas d'une réaction mais d'un projet construit en équipe et remis en question régulièrement.

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

Nom et signature du-de la
coordonnatrice de l'autoévaluation



Jean DEMARET
Directeur-président de la Haute Ecole Galilée



Stéphanie DONDEYNE
Coordinatrice SAR - SAA
Responsable Qualité - ISPG