

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

RAPPORT FINAL DE SYNTHÈSE

Haute Ecole Léonard de Vinci (HELdV)

Comité des experts :

M. Patrick BARANGER, président

Mme Dorothee KOZLOWSKI, M. Jean-Marie PINEUR, M. Laurent TALBOT,

Mme Anna TOMKOVA, M. Thomas VERCHERE, experts

13 mai 2014

INTRODUCTION

L'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur (AEQES) a procédé en 2013-2014 à l'évaluation du bachelier Instituteur(-trice) primaire. Dans ce cadre, le comité des experts susmentionné, mandaté par l'AEQES, s'est rendu les 12 et 13 novembre 2013 à la Haute Ecole Léonard de Vinci (HELdV). 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.

PRESENTATION DE L'INSTITUTION

La Haute Ecole Léonard de Vinci (HELdV) comprend six catégories : pédagogique, économique, technique, paramédicale, sociale et traduction-interprétariat. La catégorie pédagogique, plus connue sous le nom d'École Normale Catholique du Brabant Wallon –Institut d'Enseignement Supérieur Pédagogique (ENCBW-IESP), est installée sur le campus de Louvain-la-Neuve. Outre la section Instituteur(-trice) primaire, elle comprend les sections préscolaire et normale secondaire.

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

1 Projet de la section

Au premier regard, il n'y a pas, *stricto sensu*, de projet et de plan de formation explicités et formalisés spécifiques à la section instituteur(-trice) primaire de l'ENCBW – certains de ces documents existant pour la Haute Ecole dans son ensemble.

C'est le partage d'un certain nombre de valeurs et l'irrigation de toutes les actions par ces valeurs qui fait l'unité et la cohérence du travail de la section. Il s'ensuit beaucoup de travail en équipe, un souci de créativité continu, un encouragement à l'autonomie plus qu'un enfermement dans la stricte conformation. Les valeurs et la recherche de consensus sur ces valeurs fondent la formation. L'insistance est d'abord axiologique plus que praxéologique.

Ce projet de formation, non explicité, est apparu au comité des experts caractérisé essentiellement par sa philosophie. L'entrée en formation dès les premiers jours de la première année par un module sur l'éducation à la citoyenneté est un indicateur de cette orientation très axiologique de la formation. Cette primauté axiologique donne à l'ensemble des pratiques de la section de l'ENCBW une grande cohérence. Pour autant, le comité des experts estime qu'on n'enseigne pas des valeurs, on les incarne. Comment dès lors s'assurer que les étudiants de la section les font leurs ?

Recommandations :

- Pour autant, *associer à une entrée par les valeurs une entrée par les compétences (référentiel de deuxième génération, unités d'enseignement et acquis d'apprentissage, etc.)* ne pourra qu'enrichir la qualité de formation (Rec. 2¹).
- Enfin, la réflexivité passe aussi par des écrits stratégiques : *formaliser plus clairement les fondements de la formation et le plan/programme qui en découle* renforcerait d'autant cohérence et richesse (Rec. 1 et 3). Car la section primaire de l'ENCBW se caractérise par un foisonnement d'initiatives, de projets, etc. qu'il serait bon de rassembler.

2 Gouvernance et pilotage

L'équipe des formateurs de l'ENCBW est apparue au comité d'experts, motivée, en constante réflexion voire en recherche. Une concertation régulière et féconde, avec comptes rendus écrits servant de mémoire est largement mise en place.

Accompagnant la fusion des deux entités (Nivelles et Louvain la Neuve), la stratégie dite de « re-création » apparaît au comité des experts comme exemplaire et particulièrement féconde.

Le comité des experts tient à souligner la qualité de l'organisation interne tant des organes consultatifs que décisionnels. Les acteurs et leurs missions sont bien identifiés avec la présence d'étudiants. Le comité des experts souligne la pertinence de la création de groupes techniques de travail thématiques, baptisés unités mission-compétences (cellule compétences, groupe MLOE (maîtrise de la langue), cellule bibliothèque, cellule *e-campus*, groupe de gestion des relations internationales, cellule BED (bien-être durable), groupe TBI (tableau blanc interactif), cellule mobilité et relations internationales, etc.) qui explorent plus en profondeur une dimension de la formation des enseignants avant de la présenter, lors de journées pédagogiques, au collectif pour engagement

¹ La numérotation des recommandations entre parenthèse renvoie au tableau de synthèse, en dernière page du rapport.

éventuel dans de nouveaux dispositifs, pratiques, etc.

Cependant, le comité des experts estime qu'il serait judicieux de repenser ces outils dans une optique de pilotage. La première étape qui consiste à rechercher de l'information pour avoir un diagnostic est maintenant terminée et il faudrait passer à la deuxième phase qui consiste à se fixer des priorités.

Recommandation :

- C'est pourquoi le comité des experts réitère sa demande de *formaliser un projet/plan de formation (Rec. 1 et 3)*.

Ce projet/plan de formation constitue également un outil de pilotage dans le sens où il constitue une sorte de cahier des charges, de contrat pour l'ensemble des acteurs de l'établissement. Ainsi, il peut servir de frein aux pratiques « libérales » – qui seront analysées *infra* – de certains enseignants en matière d'évaluation.

3 Organisation et concertation entre les acteurs

La section parvient à mobiliser des étudiants pour être délégués de leur classe au conseil pédagogique de la section instituteur(-trice) primaire. Ils y débattent de sujets pédagogiques de fond ainsi que de points plus organisationnels. Par contre, la section semble avoir des difficultés à mobiliser les étudiants pour siéger dans des structures liées à la Haute Ecole. La charge de travail est telle qu'ils ne sont pas suffisamment disponibles pour ce type de responsabilités qui leur apparaissent éloignées de leurs préoccupations de formation locale et qui s'exercent sur le site bruxellois de la HELdV.

4 Partenariats institutionnels

L'ENCBW est une entité très ouverte sur l'extérieur avec de nombreux partenariats (UCL, Université de Namur, Girsef, Fopa, GREFFE, les hautes écoles de son réseau, etc.).

Beaucoup d'écoles primaires sont invitées annuellement à venir au sein de la section afin de participer à de nombreuses activités.

5 Démarche qualité

Le rapport d'autoévaluation (RAE) est très bien rédigé et la description du volet pédagogique est très développée, ce qui permet de cerner concrètement ce qui est mis en œuvre. Ce RAE a impliqué les différents acteurs de la section. Le comité des experts a constaté lors de la visite d'évaluation externe que, depuis la rédaction du RAE, les groupes de travail continuaient à fonctionner et des réunions de concertation étaient prévues.

Le comité d'experts a apprécié l'initiative de l'équipe qualité de la Haute Ecole qui cherche à procéder à la validation des outils quantitatifs de recueil d'informations mais aussi à créer des outils qualitatifs de ce même recueil d'informations (comme les ateliers d'écriture ou le « qualimatton »).

En matière d'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE), la situation n'a pas semblé très claire au comité des experts. Le RAE n'en parle guère. La question a été posée à plusieurs reprises au cours des entretiens : les réponses ne sont pas convergentes. Le comité des experts a pu constater l'existence d'un questionnaire. Il y aurait eu une mise en œuvre, en particulier auprès des étudiants de première année. On ne sait pas trop quelle exploitation aurait été faite des résultats. L'EEE serait, aujourd'hui, laissée à l'initiative individuelle des enseignants formateurs. Quoi qu'il en soit, cette éventuelle pratique de l'EEE ne semble pas avoir eu d'impacts significatifs en termes de régulation des pratiques enseignantes.

Par contre, la section a de nombreuses et riches pratiques d'évaluation des programmes et des dispositifs de formation par les étudiants, et aussi par les enseignants formateurs. Ces évaluations de programme – que certains acteurs, enseignants comme étudiants, confondent avec les évaluations des enseignements – ont eu des effets de régulation intéressants.

Recommandation :

- *Faire œuvre de pédagogie en interne pour que les acteurs comprennent la différence, mais aussi la complémentarité de ces deux types d'évaluations.*
- *S'engager résolument dans cette complémentarité en mettant en œuvre (et en tirant profit) de l'EEE autant qu'elle le fait pour l'évaluation des programmes de formation.*
- *Utiliser l'EEE de manière plus rigoureuse et plus systématique (Rec. 9).*

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

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

Comme évoqué plus haut, le comité des experts estime que la prééminence de la dimension axiologique occulte quelque peu la dimension praxéologique. Si le référentiel de compétences est mobilisé, on ne peut pas dire qu'à l'heure actuelle, il organise la formation et son évaluation. Ce sont plutôt les dimensions du métier explicitées dans la brochure « Devenir enseignant »² qui structurent la formation.

Recommandation :

- *Faire intégrer et davantage maîtriser aux étudiants la notion de compétences. Construire des activités de formation permettant cela (Rec. 7).* Cela éviterait peut-être que certains étudiants confondent le référentiel de compétences du métier avec le socle de compétences des élèves.

Si la section primaire de l'ENCBW se réclame explicitement de la pédagogie de projet, elle propose à ses étudiants une multiplicité de courants pédagogiques de référence. Cela enrichit d'autant les compétences professionnelles des futurs enseignants.

Le profil de sortie des étudiants est en cohérence avec la fondation du programme sur les valeurs choisies par la section. L'essentiel est que le futur enseignant puisse savoir au nom de quoi il travaille de telle ou telle manière, qu'il rende compte de sa pratique professionnelle à la fois sur le plan de la rationalité didactique et pédagogique, mais aussi – surtout – sur le plan de l'éthique et de la déontologie.

Recommandation :

- *Là encore, le comité des experts estime qu'il serait intéressant de formaliser plus clairement le profil de sortie (Rec. 3).*

La section insiste beaucoup sur la conscience de la réalité sociale du métier, ainsi souhaite-t-elle préparer ses futurs enseignants à exercer dans des écoles multiculturelles et/ou à population plus défavorisée. Pour cela, le comité des experts suggère de davantage insister sur la maîtrise d'outils de diagnostic des difficultés des élèves. Il ne s'agit pas tant de s'intéresser aux difficultés lourdes qui relèvent d'un enseignement ou de professionnels spécialisés, mais d'être armé face aux difficultés spécifiques des élèves culturellement et/ou socialement défavorisés.

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

2 Programme d'études

Le programme de formation instituteur(-trice) primaire de l'ENCBW est véritablement centré sur l'étudiant en formation. Le comité des experts apprécie tout particulièrement que soit donnée, à chacune des trois années, une coloration particulière, dite « priorité d'année » :

- en première : répondre à la question : « suis-je fait pour ce métier ? »;

² Ministère de la Communauté française, Administration de l'enseignement et de la recherche scientifique, « Devenir enseignant », Bruxelles, 2001, 34 pages

- en deuxième : s'outiller ;
- en troisième : se professionnaliser.

En première année, le travail d'approfondissement et de mise à l'épreuve du projet professionnel (analyse critique d'un incident de classe, confrontation/mutualisation des projets et expériences, début de construction d'un portfolio, etc.) est remarquable.

Les moments de formation, transversaux, interdisciplinaires sont nombreux et riches. La mise en place du « podedeur³ » permet une réelle souplesse et créativité du plan de formation en libérant à la fois du temps et des ressources financières pour permettre l'introduction de projets novateurs. Ainsi des modules optionnels de trois journées sont mis en place en deuxième année : la plupart sont récurrents, mais certains peuvent être introduits conjoncturellement pour une année.

Il existe aussi, tout au long des trois années, de nombreux dispositifs de différenciation fondés sur les besoins des étudiants et non pas seulement sur leurs projets.

Les étudiants sortants de l'ENCBW sont sans aucun doute très performants et très créatifs dans leurs pratiques didactiques et pédagogiques. Pour autant, ce profil peut aussi les mettre – temporairement du moins – en difficulté. La créativité et l'innovation ne produisent pas toujours des dispositifs et des pratiques de formation très « rustiques », au sens d'acclimatables à tous les terrains.

Recommandations :

- *A côté des aspects créatifs et innovants, également sensibiliser les étudiants à des pratiques plus « traditionnelles » (Rec. 6) (ne serait-ce que pour que créativité et innovation prennent plus sens !).*
- *Accroître plus encore la réflexivité des étudiants, en vue de développer les compétences à enseigner à une pluralité d'élèves dans des milieux et sur des terrains différents. Un travail de métacognition doit leur permettre la maîtrise des gestes du métier à la professionnalité (Rec. 7).*

Etre professionnel c'est être capable de dire au nom de quoi on pratique de telle ou telle matière et de saisir les enjeux de l'exercice du métier. Il est intéressant que les formateurs se livrent à cet exercice devant leurs étudiants concernant leurs choix stratégiques de formation (Cf. principe d'homologie dans les lignes qui suivent).

3 Pratiques de formation

En matière de pratiques de formation, le principe d'homologie est largement appliqué dans la section primaire de l'ENCBW. Il s'agit de faire vivre aux étudiants ce qu'ils feront vivre (ou ce que l'on voudrait qu'ils fassent vivre) à leurs élèves. Ce principe s'applique tout particulièrement à la pédagogie de projet et aux pédagogies dites actives. Il est aussi mis en œuvre à propos de la confrontation d'expériences et de savoir-faire, la mutualisation étant toujours facteur d'enrichissement. Enfin, le programme de formation comprend des pratiques et des parcours différenciés.

Cependant, au fur et à mesure que l'étudiant avance dans sa formation, il estime que ce principe devrait être dépassé. Lorsqu'il est compris, accepté et intégré en termes de professionnalité,

³ Le « podedeur » (de « pot d'heures ») est la manière dont chaque enseignant « abandonne » un certain pourcentage de l'horaire de son enseignement pour le mutualiser au service de projets de formation de l'ensemble de la section.

l'étudiant estime qu'il est inutile de perdre du temps dans une activité de découverte en petits groupes : l'étudiant n'est pas un élève du primaire !

De plus, inspiré du courant de pédagogie institutionnelle, la mise en place dans chaque classe d'un conseil de classe (se réunissant toutes les semaines ou tous les 15 jours) est un outil très efficace de suivi et de régulation individuels et collectifs.

4 Critères et modalités d'évaluation des apprentissages

La section a mis en place des outils d'objectivation de l'évaluation, plus particulièrement encore concernant les stages. Cette initiative est unanimement appréciée par les étudiants. Et pourtant, un sentiment d'une certaine, iniquité, injustice fondée sur une absence de justesse de l'évaluation peut apparaître. De plus, l'appel à la liberté académique d'enseignement prétend justifier des pratiques qui manquent d'harmonisation. Il semble que, chez certains enseignants, deux systèmes parallèles fonctionnent, d'une part l'évaluation officielle à visée objective et d'autre part une évaluation plus subjective, la deuxième semblant prendre le pas sur la première. Il est vrai que des outils – les plus pertinents soient-ils en matière de cadrage – peuvent toujours être contournés/détournés.

Recommandation :

- *Mettre fin aux quelques pratiques d'évaluation non respectueuses des règles collectivement établies (Rec. 4).*

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

Le comité des experts a apprécié la mise en place de coévaluations appliquées à certaines activités pratiques, dont les stages. Il trouve intéressant que beaucoup d'évaluations proposent la construction et/ou l'analyse de dispositifs didactiques : la formation pilotée par un référentiel de compétences professionnelles s'accommode fort bien de telles modalités de formation.

Recommandation :

- *Projeter toutes les évaluations dans un contexte professionnel. (Même l'évaluation de la maîtrise des savoirs à enseigner gagnerait à ne pas prendre la forme d'une stricte restitution de connaissance mais à inviter l'étudiant à mobiliser ces connaissances comme des ressources pour analyser un outil, une tâche, une pratique, un dispositif, une situation,... professionnels d'enseignement) (Rec. 4).*

Tous les cours doivent-ils être évalués ? Comme dans toutes les sections primaires des hautes écoles, cette « exhaustivité » est une des causes principales de la surcharge de travail des étudiants. Prenant conscience de ce dysfonctionnement, la section a mis en place quelques évaluations transverses (qualifiées « d'intégrées ») à plusieurs enseignements. Le comité des experts estime qu'il faut poursuivre dans cette voie en étant proactif au regard de la réforme des unités d'enseignement et des acquis d'apprentissage. En matière d'évaluation, certains étudiants et certains enseignants ne sont pas pleinement au clair concernant la notion d'évaluation formative, confondant sa fonction et son usage ; pour eux, l'évaluation formative se réduit à « une évaluation qui ne compte pas pour l'examen ». Elle a d'autres fonctions en permettant à l'étudiant d'enrichir ses apprentissages ; ainsi la correction d'une épreuve d'examen peut aussi être formative pour peu qu'elle fournisse à l'étudiant suffisamment de *feed-back*. Fort heureusement, la section développe de nombreuses pratiques d'évaluation authentiquement formative.

Dans son rapport d'autoévaluation, la section présente le travail de développement de l'autonomie des étudiants comme une de ses priorités et met en place de réels moyens pour atteindre cet

objectif. Parallèlement, elle constate un échec relatif de cette politique : l'équipe de formateurs se laissant parfois aller à une attitude trop contrôlante et les étudiants à un comportement trop adolescent. Selon le comité des experts, l'apparition de résultats dans l'acquisition de l'autonomie en troisième année est encourageante : il n'est pas possible de demander aux étudiants de savoir faire d'emblée ce qu'ils sont là pour apprendre. Ils ont trois années pour passer d'une hétéronomie accompagnée d'un suivi fort à l'autonomie.

Les différents entretiens conduits par le comité des experts ont pourtant permis de mettre à lumière certains paramètres. Les étudiants sont d'emblée dans une vision stratégique en privilégiant leur réussite aux examens et leur diplomation au détriment, parfois, de la construction de leur professionnalité. Une telle posture n'apparaît pas responsable aux yeux des enseignants de la section, et surtout non conforme à l'image qu'ils se font de l'autonomie.

C'est dans la présence aux cours et plus encore dans le rapport aux évaluations que cette posture des étudiants se manifeste.

Recommandation :

- *Recourir à des modalités et des procédures d'évaluation participant à favoriser l'autonomie des étudiants (Rec. 4).*

De ce point de vue, le passage –déjà engagé, mais pas systématique dans la section– d'une évaluation contrôlant la mémorisation et la compréhension de connaissances à la mobilisation de ces connaissances dans des situations professionnelles place, sans aucun doute, les étudiants dans une posture plus conforme à ce que les enseignants considèrent comme autonome.

Si l'autonomie est étymologiquement la possibilité de se gouverner selon ses propres lois, il y a, à l'ENCBW, une instance qui peut introduire quelque chose de ce genre : le conseil de classe et sa référence à la pédagogie institutionnelle. Certes les règles de l'évaluation sont instituées et consignées dans différents documents officiels, mais il y a peut-être encore de la place pour un peu d'instituant, pour une coconstruction avec les étudiants de certains objets, critères, indicateurs d'évaluation.

Recommandation :

- *Conforter la formation des étudiants à l'autonomie, en particulier en introduisant de « l'instituant » dans les évaluations (Rec. 5).*

5 Articulation théorie-pratique

Le comité des experts a apprécié la conception des ateliers de formation professionnelle (AFP) dans la section. De même, le TFE est bien cadré par une brochure claire et précise et par un séminaire préparatoire en deuxième année.

Le choix de centrer ce TFE sur le projet professionnel et l'identité professionnelle du futur enseignant est tout à fait cohérent avec l'orientation donnée à la formation à l'ENCBW. De ce point de vue, ce travail caractérise, *stricto sensu*, une « fin d'études » de trois années.

Recommandation :

- *Penser différemment (que le TFE) le mémoire de master dans la perspective d'une formation en cinq années (Rec. 8) :*

Cette nouvelle version du TFE dans une perspective à cinq ans, selon le comité des experts, pourrait (devrait ?) constituer, le fil rouge, le cœur des deux années de master, en étant le dispositif de

formation « à » et « par » la recherche plus que le dernier outil au service de la construction de l'identité professionnelle.

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

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

Le comité des experts estime que le statut et la place des maitres de stage doivent être revus. Comme les maitres de formation pratique, ils doivent être considérés comme des formateurs à part entière, associés à la Haute Ecole. Cela implique sans doute d'être plus rigoureux dans leur « recrutement » et de leur permettre un développement de leur professionnalité dans ce cadre (le travail déjà effectué par le GRAPPE pourrait servir de point d'appui).

Recommandation :

- *Proposer habilitation (en lien avec l'inspection) et formation qualifiante, voire diplômante (en lien avec l'université) pour les maitres de stage. (Rec. 10).*

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

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

La très bonne réputation de l'entité, ouverte sur l'extérieur et axée sur le projet attire bon nombre d'étudiants. L'impression d'une plus grande cohésion qu'à l'université est annoncé par beaucoup comme un facteur de choix.

L'ENCBW est un établissement au fonctionnement « familial » (dû en partie à la taille de sa structure). Les rapports de proximité des étudiants avec les personnels (y compris avec les personnels administratifs) permettent un fonctionnement basé sur la solidarité.

2 Information et suivi pédagogique

Le comité des experts a perçu un problème de circulation de l'information à l'intérieur de l'institution.

Recommandation :

- *Se mettre en réflexion pour permettre à toute l'information générée de circuler (Rec. 11).*

Le COC (conception et organisation du cours) fournit aux étudiants le contrat pédagogique pour chacun des cours et la fiche ECTS qui y correspond. Les *syllabus* sont tous présents en version papier (et pour la plupart sur la plateforme *e-campus*) mais le travail autour des compétences y est parfois laissé à distance pour ce qui est des enseignements disciplinaires.

L'aide aux étudiants est effective et bien organisée. Les enseignants sont fortement disponibles pour un accompagnement personnalisé de qualité. Le comité des experts note la pertinence de la distinction par le SAR (service d'aide à la réussite) entre « tutorat matière » et « tutorat *coaching* », tant il est vrai que la seule insistance sur le soutien méthodologique souvent pratiquée par les services d'aide à la réussite est insuffisante.

3 Réussite et insertion professionnelle des étudiants

La section primaire de l'ENCBW a un taux de réussite tout à fait correct ; le taux de réussite partielle en première année (48 crédits) est nettement meilleur, ce qui, au bout du compte, donne un faible taux d'échec pour cette première année.

Le comité des experts pense que les étudiants seraient preneurs d'une formation continuée d'accompagnement à la prise de fonction. Si on peut envisager, de ce point de vue, des solutions plus institutionnelles (décharge de service et formation en alternance entre l'exercice du métier et des moments de retour à la haute école), ces solutions ne sont pas du ressort de l'ENCBW. Tout au plus, celle-ci pourrait-elle proposer à ses anciens étudiants un accueil le mercredi après-midi pour un soutien et une aide à l'analyse de leurs pratiques débutantes.

Recommandation :

- *Mettre en place des procédures d'accompagnement à l'entrée dans le métier (Rec. 12).*

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

4 Charge de travail

La surcharge de travail (trop d'heures de formation !), accompagnée le plus souvent d'une surcharge d'évaluation et parfois d'une mauvaise répartition annuelle du travail est une caractéristique de cette formation et se rencontre par ailleurs. L'ENCBW n'échappe pas à ce travers. Le choix des pédagogies actives et de projet génèrent des travaux de production, le plus souvent en groupes (pourtant cadrés par une procédure de labellisation), particulièrement chronophages. Le comité des experts suggère que les travaux de groupes soient systématiquement intégrés aux cours et non pas, pour certains, rejetés hors horaires d'enseignements. La vie personnelle, familiale, sociale et culturelle des étudiants s'en trouve affectée. Cela est d'autant plus paradoxal lors même que les enseignants de l'ENCBW invitent leurs étudiants à avoir, hors école, une vie culturelle plus riche et de s'ouvrir davantage sur l'extérieur.

La charge de travail excessive pèse aussi sur les enseignants de l'ENCBW. Il peut y avoir là un vrai risque de *burn out* pour certains.

Recommandation :

- *Réduire la charge de travail permettrait à tous les acteurs de retrouver du souffle (Rec. 15)*

1 Gestion des ressources humaines

En matière de ressources humaines, une politique générale a été définie et est mise en œuvre par le service du personnel. Les règles de suivi et de promotion respectent le cadre légal.

L'ENCBW se donne des priorités chaque année : pour l'année 2013-2014, il s'agit de la formation continue des personnels enseignants et l'évaluation des personnels.

Le comité d'experts apprécie l'initiative de formation continue des enseignants par immersion dans une école primaire : pendant une journée les enseignants de la section prennent en charge les classes d'une école en pédagogie différenciée d'une école primaire de la région bruxelloise.

Le comité d'experts apprécie l'initiative de l'ENCBW de faire entrer la concertation des enseignants dans le temps de travail rémunéré. De même, la réserve de 500 euros annuels pour accompagner la participation à colloque ou action lui semble une bonne initiative pour enrichir la professionnalité de ses formateurs.

Recommandation :

- Cependant, le comité des experts estime qu'il faudrait *aller vers la construction d'un véritable plan de formation continue des enseignants (Rec. 13)* de cette école.

2 Ressources et équipements

Les locaux de formation sont en bon état. Compte tenu des effectifs actuels, ils semblent un peu exigus. Ils sont aussi un peu austères : la présence massive d'une décoration à caractère culturel et retraçant la vie de l'école pourrait corriger cela. Par contre, les étudiants disposent d'espaces communs aménagés.

Recommandation :

- *S'équiper davantage en matériel didactique (jeux, mallettes pédagogiques, objets de collections scientifiques, etc.) (Rec. 14)* à prêter aux étudiants à l'occasion de leurs stages mais aussi aux instituteurs des écoles partenaires.

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

La bibliothèque reste très classique (il s'agit davantage d'une bibliothèque que d'une médiathèque).

Le parc informatique est trop restreint : quelques ordinateurs sont à disposition de l'ensemble des étudiants mais la quantité ne recouvre pas la demande.

E-campus est la plateforme employée pour le dépôt de supports de cours mais les autres fonctionnalités ne sont quasiment pas employées. Seule une infime minorité de cours emploie plus de trois outils de la plateforme, la quasi-totalité des autres n'utilisent que l'outil dépôt de documents.

1 Recherche

La volonté de la section de trouver un fil rouge, en énonçant des priorités, aux différentes activités de recherche est appréciée par le comité d'experts ; il reste à la mettre en œuvre et aussi à rendre plus visibles et valoriser les différentes recherches.

La section énonce des spécificités thématiques (recherche en didactique, recherche sur le contexte socio-culturel de l'école), mais plus encore des spécificités méthodologiques.

Le comité des experts tient à souligner la pertinence du modèle de recherche mis en œuvre par l'ENCBW : les formateurs de la section sont mobilisés ainsi qu'un groupe d'étudiants de troisième et sont associés aux enseignants d'une école sur une thématique particulière. Ces Formation-Action-Recherche sont sans aucun doute la modalité qui correspond le mieux aux spécificités d'une catégorie pédagogique de haute école : recherche appliquée, recherche collaborative avec des instituteurs praticiens-chercheurs, formation « à » et « par » la recherche (en lien avec le TFE) des étudiants. Une recherche sur la différenciation vient de se terminer, une autre sur l'usage des tablettes numériques dans l'enseignement primaire se met en place.

2 Services à la collectivité

L'institution propose aux enseignants en poste, chaque année, une cinquantaine d'actions de formation continue. Néanmoins, le comité des experts estime que – compte tenu de la qualité de la formation qui y est réalisée – l'ENCBW pourrait/devrait être plus rayonnante sur son environnement.

3 Relations internationales et mobilité

L'ENCBW a su se doter d'une politique de relations internationales particulièrement dynamique, en particulier grâce à une stratégie de recherche de subventionnements (en particulier auprès de l'Union européenne) très efficace.

Les stages à l'étranger représentent une très forte activité dans la section, puisque pas moins de 48 étudiants sur 105 effectueront l'une des formules de stage à l'étranger durant l'année 2013-2014. Le comité des experts apprécie que cet engagement donne lieu pour certains à l'obtention du Certificat International de Pratiques Pédagogiques Comparées.

Les professeurs (près de 40%) participent aussi grandement à ces échanges internationaux.

EN SYNTHÈSE

Points forts	Points d'amélioration
<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Présentation très claire et cohérente du rapport d'autoévaluation avec des analyses déjà poussées et des ajustements en perspective ⇒ Satisfaction globale d'une grande majorité d'acteurs selon les différentes enquêtes, confirmée par les diplômés ⇒ Moments de concertation des enseignants institutionnalisés et pris en compte dans la grille horaire ⇒ Valeurs partagées (valeurs humaines et de formation), créativité visée tant en pédagogie qu'en organisation (« PODEUR ») ⇒ Organisation annuelle réfléchiée en priorités d'années ⇒ Grande ouverture vers l'extérieur, mobilité, partenariats, etc. ⇒ Implication en recherche-action, larges partenariats (identification des besoins des maitres de stage, thèmes trouvés en commun avec les écoles) ⇒ Réflexion collective sur l'évolution de l'école ⇒ Large place au sens dans les activités et les travaux ⇒ Réflexion sur la conception du TFE ⇒ SAR, tutorat, accompagnement et suivi ⇒ Bonne articulation théorie-pratique, alternance intégrative ⇒ Modules optionnels et parcours de 3^e ⇒ Taux de réussite, notamment en 1^{re} année ⇒ Image et réputation de l'institut ⇒ Disponibilité des enseignants ⇒ Engagement des enseignants dans leur propre formation continue ⇒ Existence des conseils de classe 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Visée globale, profil de sortie et programme de développement, plan de formation insuffisamment explicités et formalisés ⇒ Peu d'exploitation de l'entrée par compétences ⇒ Peu d'engagement des étudiants dans les différents conseils ⇒ Charge de travail et charge d'évaluation trop importantes ⇒ Objectif d'autonomie qui se heurte à l'attitude « adolescente » de certains étudiants et à l'attitude « contrôlante » de certains formateurs ⇒ Jeunes diplômés (à compétences insuffisamment « rustiques ») en difficulté dans certaines écoles ⇒ Evaluation des enseignements par les étudiants laissée à l'initiative des enseignants ⇒ Communication interne à améliorer ⇒ Abandon du travail d'accompagnement de la prise de fonction ⇒ Absence de plan de formation des formateurs

Opportunités	Risques
<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Nouveau référentiel du conseil supérieur ⇒ Décret paysage (travail en UE) ⇒ Réforme de mastérisation à venir ⇒ Large ouverture sur l'étranger, sur le monde universitaire et sur la recherche 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Grille de cours imposée trop lourde ⇒ Manque de mixité sociale parmi les étudiants ⇒ Diminution des inscriptions

Recommandations

- (1) Construire un plan de développement en se fixant des priorités.
- (2) Renforcer l'appui du programme et des pratiques de formation et d'évaluation sur le référentiel de compétences professionnelles.
- (3) Formaliser programme de formation et profil de sortie des étudiants.
- (4) Mettre en place moins et mieux d'évaluation : réduire la surcharge de travail, limiter les pratiques « libérales » inévitables, projeter davantage dans un contexte professionnel y compris les évaluations de savoirs à enseigner, etc.
- (5) Conforter la formation des étudiants à l'autonomie, en particulier en introduisant de « l'instituant » dans les évaluations.
- (6) Sensibiliser aussi les étudiants à des pratiques « traditionnelles » afin que créativité et innovation prennent toute leur force.
- (7) Renforcer la dimension praticien réflexif par plus de méta cognition. En particulier, faire maîtriser davantage aux étudiants la notion de compétences en leur faisant prendre conscience de celles qu'ils construisent.
- (8) Repenser la dimension recherche du TFE dans la perspective des réformes à venir.
- (9) Utiliser l'évaluation des enseignements par les étudiants de manière plus rigoureuse et plus systématique.
- (10) Proposer habilitation et formation qualifiante et diplômante pour les maîtres de stage.
- (11) Renforcer la communication interne, notamment en direction des étudiants.
- (12) Mettre en place des procédures d'accompagnement à l'entrée dans le métier.
- (13) Construire un plan de formation continue des formateurs.
- (14) Renforcer les ressources matérielles en formation.
- (15) Réduire la charge de travail de tous les acteurs.

Droit de réponse de l'établissement évalué

Commentaire général éventuel :

Globalement, les responsables et l'équipe de la section normal primaire de l'ENCBW – HE Vinci a apprécié le retour du jury des experts sur leur fonctionnement et ont pris d'emblée bonne note des recommandations, mettant en route, parfois directement, de nouvelles dynamiques pour y répondre. Les commentaires ci-dessous sur les recommandations sont la synthèse d'un travail avec l'équipe des formateurs, des représentants des étudiants, du service qualité et de la direction de l'ENCBW HE Vinci.

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

Page	Chap.	Point ¹	Observation de fond
6	2	1	Il nous est suggéré d'armer davantage les étudiants face aux difficultés spécifiques des élèves culturellement et/ou socialement défavorisés. Il nous semble que cet aspect est en partie travaillé en 3 ^{ème} quand on aborde les notions suivantes : des points de repères méthodologiques en FLE (Français Langue Etrangère), la collaboration école-famille et notamment les difficultés rencontrées dans l'accompagnement des devoirs ou encore les pistes proposées pour faire face aux difficultés de comportement.
8	2	4	<i>Recommandation 4</i> Le point de vue des étudiants sur la manière dont ils sont évalués est bien sûr à prendre en compte, mais avec prudence. Ils dénoncent parfois qu'un professeur n'a pas été suffisamment objectif. Même si, de manière isolée, certaines injustices peuvent apparaître, nous pensons que la dimension affective présente dans l'évaluation est en grande partie contrebalancée par des éléments instituant tels que les grilles critériées et l'intersubjectivité des regards au moment de l'évaluation des stages, du TFE ou de la délibération. Ces garde-fous permettent d'éviter au maximum l'arbitraire et de tendre vers une évaluation la plus juste possible.

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

9	2	5	<p>Les recommandations 8, 10 et 12 ne relèvent pas de notre ressort pour différentes raisons :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La recommandation 8 est liée à une éventuelle prolongation des études qui dépend d'une décision politique souvent évoquée, mais à ce jour nullement mise en place. Il est difficile d'aller plus loin qu'une initiation à la curiosité intellectuelle rigoureuse que nous développons actuellement dans différents contextes (« Initiation à la recherche », ateliers de méthodologie de la recherche en bibliothèque, vigilance par rapport à la citation des sources et le plagiat...). • La recommandation 10 n'est pas prévue par la législation. Même si l'exigence d'une habilitation n'existe pas, nous sommes coorganisateur d'un certificat universitaire visant à l'accompagnement des pratiques professionnelles (démarrage en novembre 2014). Nous avons, par ailleurs, dégagé des moyens humains et financiers pour mener avec la HE Galilée et l'UCL une recherche collaborative pour l'accompagnement des maîtres de stage et des superviseurs d'instituts de formation dans une structure appelée « GRAPPE » active depuis 2010 (Groupe de Recherche sur l'Accompagnement des Pratiques Professionnelles Enseignantes). Les conclusions de cette recherche qui se concentrait sur l'analyse des besoins en formation aboutissent à l'élaboration d'une formation qui débutera dès l'année prochaine pour les maîtres de stage (Bruxelles et Brabant wallon). Notons enfin, par ailleurs, que nous éprouvons parfois des difficultés à recruter des maîtres de stage. Il nous semble difficile dans ce contexte d'envisager une procédure d'habilitation. • La recommandation 12 concernant l'accompagnement à l'entrée du métier ne relève pas directement de nos missions. Ce travail est notamment réalisé par des organismes de formation continue . On pourrait s'interroger sur la pertinence de ce processus au niveau des instituteurs primaires. En effet, la récente recherche du Girsef (2013) révèle que, parmi les enseignants, ceux qui décrochent le moins, qui ont une carrière la plus stable sont les instituteurs primaires ayant suivi une formation pédagogique complète en École Normale. Le taux d'insertion professionnelle est globalement correct. Il n'empêche que nous veillons à assurer la transition socioprofessionnelle de nos étudiants par des dispositifs visant à leur professionnalisation (modules « professionnographie » avec intervenants extérieurs, portfolios...). En mai 2014, comme coorganisateur, nous participerons à un symposium réunissant des instituts de formation initiale belges et québécois, centrés sur les dispositifs visant à faciliter la transition professionnelle.
10	2	6	
11	3	3	

13	4	2	<p><i>Recommandation 14.</i></p> <p>« S'équiper davantage en matériel didactique (jeux, malles pédagogiques, objets de collections scientifiques...) à prêter aux étudiants à l'occasion de leurs stages, mais aussi aux instituteurs des écoles partenaires. »</p> <p>Depuis l'auto-évaluation de la section bachelier instituteur préscolaire, de nombreuses améliorations ont été mises en place notamment via les acquisitions de matériel pédagogique et didactique, création d'une base de données accessible en ligne... Tout le matériel didactique est accessible en prêt aux étudiants, et ce, de manière structurelle. Il est également disponible pour les instituteurs des écoles partenaires depuis septembre 2013 et, depuis septembre 2014, à tous les utilisateurs.</p>
----	---	---	--

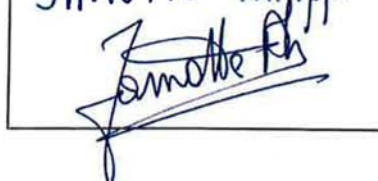
Nom et signature du (de la) Directeur(-trice)-Président(e)

ANCIAX Paul



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

JAMOTTE Philippe



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

GUYAUX Jean-Paul

