

DIVERSITÉ

DES PRATIQUES

PÉDAGOGIQUES

Etienne Sottiaux

Directeur de la catégorie
pédagogique HELMo.
e.sottiaux@helmo.be

Laurence Oger

Pédagogue,
Cellule compétences de HELMo.
loger@helmo.be

A l'heure où la société entière se réapproprie le débat sur un enseignement d'excellence, à l'heure où est repensée la formation des enseignants, HELMo tient aussi à se maintenir en questionnement. En son sein, les pratiques pédagogiques sont nombreuses et variées. Y a-t-il des recettes miracles ? Faut-il dire adieu à la relation enseignant-étudiant face à la multiplication des outils numériques ? Préparons-nous bien les futurs professionnels de demain ? Dans une société en pleine transition, les compétences telles la créativité, l'autonomie, l'esprit d'entreprendre, ... sont-elles la panacée ? Plutôt que des réponses toutes faites, prescrits ou diktats, HELMo souhaite alimenter le débat. Par des échanges inspirants, éveiller la volonté d'agir aujourd'hui et pour demain.

Rentrée académique HELMo 2017



FÉDÉRATION WALLONIE- BRUXELLES ET EUROPE

**AGIR AUJOURD'HUI
POUR DEMAIN, SANS
BIEN SAVOIR DE
QUOI DEMAIN SERA
FAIT... VOILÀ LE DÉFI
QUE NOUS DEVONS
RELEVER !**

Le monde est en mutation permanente, depuis toujours certes, mais sans doute de manière accrue ces dernières années. On parle d'explosion exponentielle des savoirs et de la mise en œuvre d'une véritable économie de la connaissance (Europe, stratégie de Lisbonne, 2000).

La piste défendue par l'Europe pour gérer cette nouvelle économie est le LLL ou LifeLong Learning, l'apprentissage tout au long de la vie. Ceci constitue un changement de fond dans la manière de situer la place de la formation initiale et celle de la formation continue.

La Belgique a souvent été qualifiée de société « diplômante », tant la place accordée aux diplômés

est importante dans certains secteurs tels que la fonction publique ou dans certaines professions (enseignant, assistant social, infirmier, etc.). Dans certains domaines cependant, les compétences priment sur les diplômes, lesquelles compétences sont évaluées au sein des entreprises à l'embauche ou via un contrat « à l'essai » ou encore attestées par des organismes d'accréditation. Ainsi fleurissent, depuis quelques années, des centres de validation de compétences.

Nouvelles connaissances, nouvelles compétences, nouveaux rapports au savoir et nouveaux métiers...

QUI POUVAIT IMAGINER IL Y A 25 ANS QUE LES TÉLÉPHONES PORTABLES SERAIENT DES ESPACES DE STOCKAGE DE CENTAINES DE PHOTOS ET VIDÉOS ? QUE NOUS COMMUNIQUERIONS PAR MAIL, SMS, SKYPE À CE POINT QUE LA TECHNOLOGIE NOUS SOIT DEVENUE QUASI AUSSI FAMILIÈRE QUE BOIRE, MANGER OU RESPIRER ? ON ESTIME À L'HEURE ACTUELLE QUE « 65% DES ENFANTS QUI SONT EN PRIMAIRE AUJOURD'HUI TRAVAILLERONT DANS DES EMPLOIS QUI N'EXISTENT PAS ENCORE. » (FORUM ÉCONOMIQUE MONDIAL JANVIER 2016)

PLACE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR PROFESSIONNALISANT EN FWB

SI NOTRE OFFRE DE FORMATION NE PEUT ANTICIPER TOUS LES BESOINS DE LA SOCIÉTÉ, ELLE DOIT ÊTRE REVUE ET AMÉNAGÉE CONSTAMMENT POUR RESTER COMPÉTITIVE ET ATTRACTIVE.

QUE METTONS-NOUS EN PLACE POUR ARMER LES ÉTUDIANTS FACE À UNE NÉCESSAIRE ADAPTATION PERMANENTE ?

En effet, les enjeux sont importants et la part de marché laissée libre à d'autres organismes de formation est une option qui mérite d'être mûrement réfléchi, eut égard aux idéaux sociétaux et aux objectifs de l'enseignement supérieur au sein de la Fédération Wallonie Bruxelles. Effectivement, contrairement aux formations en entreprise ou aux formations courtes organisées par le Forem par exemple, l'enseignement supérieur professionnalisant est loin de se limiter à la technicité.

Le décret du 31 mars 2004 définissant l'enseignement supérieur¹, fixe, dans la continuité du décret « Missions »² pour l'enseignement obligatoire, les objectifs généraux suivants (sans hiérarchie) :

- A** accompagner les étudiants dans leur rôle de **citoyens responsables**, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, pluraliste et solidaire;
- B** promouvoir l'**autonomie** et l'épanouissement des étudiants, notamment en développant leur curiosité scientifique et artistique, leur **sens critique** et leur conscience des responsabilités et devoirs individuels et collectifs;
- C** **développer des compétences pointues dans la durée, assurant aux étudiants les aptitudes à en maintenir la pertinence, en autonomie ou dans le contexte de formation continuée tout au long de la vie;**
- D** transmettre, tant via le contenu des enseignements que par les autres activités organisées par l'établissement, les **valeurs humanistes**, les traditions créatrices et innovantes, ainsi que le patrimoine culturel artistique, scientifique, philosophique et politique, fondements historiques de cet enseignement, dans le respect des spécificités de chacun;
- E** **garantir une formation au plus haut niveau**, tant générale que spécialisée, tant fondamentale et conceptuelle que pratique, en vue de permettre aux étudiants de jouer un rôle actif dans la vie professionnelle, sociale, économique et culturelle, et de leur ouvrir des chances égales d'émancipation sociale;
- F** inscrire ces formations initiales et complémentaires dans une perspective d'ouverture scientifique, artistique, professionnelle et culturelle, incitant les enseignants, les étudiants et les diplômés à la mobilité et aux collaborations intercommunautaires et internationales.

Par ailleurs, le cadre stratégique « Education et Formation 2020 » de l'Union Européenne s'est donné la balise suivante pour les adultes de 30 à 34 ans : 40% au moins de diplômés de l'enseignement supérieur. En 2016, nous les avons presque atteints en Wallonie (39%), étant en cela loin derrière la région bruxelloise (51%) et la Flandre (47%)³.

¹ Décret définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et finançant les universités

² Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre

³ Source : Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique (IWEPS). Ces statistiques sont accessibles sur le portail www.wallonie.be via le lien suivant : <https://www.iweps.be/indicateur-statistique/30-34-ans-diplomes-de-lenseignement-superieur/>

CONSÉQUENCES DU DÉCRET « PAYSAGE »⁴

**DEPUIS 4 ANS,
LE PAYSAGE DE
L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR EN
FWB A FORTEMENT
ÉVOLUÉ.
SOULIGNONS ICI LES
RÉPERCUSSIONS
DE DEUX
CHANGEMENTS
MAJEURS :
LES ACQUIS
D'APPRENTISSAGE
ET LES UNITÉS
D'ENSEIGNEMENT
CAPITALISABLES.**

Les acquis d'apprentissage définissent le profil de sortie de l'étudiant, soit ce qu'il sait, comprend et est capable de faire au terme du processus de formation. Ces acquis d'apprentissage sont liés à un référentiel de compétences, socle commun entre établissements d'enseignement supérieur, là où autrefois il s'agissait d'une grille horaire minimale de contenus.

Elaborer des méthodes et stratégies d'enseignement efficaces pour permettre l'apprentissage de savoirs ne relève pas des mêmes postures et démarches que pour développer des compétences professionnelles chez les étudiants. Evidemment, depuis toujours, ces derniers exercent des compétences et les construisent au fil de leur formation. Evidemment, nous n'avons pas attendu le décret paysage. Cependant, il y a quelques années encore, le travail sur ces compétences pouvait être laissé à l'énergie et la créativité des certaines équipes ou à nos partenaires professionnels qui encadrent notamment les étudiants lors des stages. Désormais, la responsabilité de l'acquisition d'un seuil minimal de compétence est du ressort du programme de formation.

Une partie de nos acquis d'apprentissage doivent donc être formulés en termes de compétences professionnelles.

La compétence se démontre dans l'action. Il est dès lors impératif de placer l'étudiant en situation professionnelle, réelle ou simulée. En effet, il est illusoire de penser que l'on peut apprendre des compétences générales hors contexte comme l'esprit critique ou l'autonomie et qu'il y aura transfert immédiat à d'autres situations. Selon Carbonneau et Héту (1996)⁵, *l'expertise professionnelle n'est pas l'addition d'une érudition spécifique et d'une intelligence générale, la formation construit une « intelligence professionnelle spécifique.*

Il existe déjà, au sein de nos formations, de nombreuses épreuves intégrées basées sur des mises en situation professionnelles. En cohérence avec ces épreuves, les enseignants ont conçu des dispositifs pédagogiques qui favorisent le travail d'intégration, d'appropriation des étudiants. Le rôle des enseignants y est d'accompagner l'étudiant dans sa démarche d'analyse de la situation, dans les liens qu'il peut établir entre les paramètres de la situation et les fondements théoriques. Le rôle de l'enseignant consiste aussi, préalablement, à anticiper le transfert et donc prévoir de nombreuses situations complexes et les catégoriser. Le rôle de l'enseignant, face aux étudiants, comporte enfin une facette de réflexion sur l'action ou/et d'enseignement explicite des stratégies à utiliser pour mobiliser les savoirs de manière adéquate.

Ces pratiques témoignent de changements radicaux dans la manière de « donner cours » qui était et reste encore majoritairement transmissive dans la plupart de nos formations. Cette métamorphose des pratiques centrées sur le développement des compétences professionnelles est amorcée. Une vision globale de chaque formation est maintenant nécessaire pour identifier (ou/et choisir) les unités d'enseignement qui concourent au développement de l'ensemble des compétences du référentiel et s'assurer que les pratiques pédagogiques et l'évaluation sont construites en cohérence.

DE QUELLE MANIÈRE
TRAVAILLONS-NOUS
LA COMMUNICATION?
OU LA CURIOSITÉ?
COMMENT
DÉVELOPPONS-NOUS
CES ATTITUDES CHEZ
LES ÉTUDIANTS? QUE
METTONS-NOUS EN
PLACE POUR QUE
LES ÉTUDIANTS
PROGRESSENT DANS
CES DOMAINES?

La seconde répercussion du décret paysage concerne l'organisation liée au fonctionnement en unités d'enseignement capitalisables. Outre les conséquences globales de la capitalisation sur l'allongement de la durée des études, le système pose en effet des problèmes d'ordre organisationnel. De plus en plus d'étudiants ont à leur programme annuel d'études (PAE) des unités d'enseignement de blocs différents. Etant donné le volume horaire de cours correspondant à 60 crédits pour les formations en Haute Ecole, il est quasiment impossible, dans ce cas, que l'étudiant puisse participer physiquement à toutes les activités d'apprentissage de son programme. On peut déplorer cet état de fait et contester le décret. Cependant, face à ce constat, notre pouvoir d'agir au sein de nos établissements est élevé. Utiliser nos espaces de liberté de manière créative pour trouver des moyens de favoriser l'apprentissage de tous, qu'ils assistent ou non au cours, pourrait même nous amener à concevoir une formation plus adaptée à l'hétérogénéité des publics et, partant, à améliorer la qualité de notre formation.

⁴ Décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études

⁵ CARBONNEAU, M. et HETU, J.-C. (1996) Formation pratique des enseignants et naissance d'une intelligence professionnelle, in Paquay, L., Altet, M., Charlier, É. et Perrenoud, Ph. (dir.), Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?, Bruxelles, de Boeck, pp. 77-96.

Comment favoriser l'apprentissage des étudiants qui ne peuvent participer au cours ?

La question a déjà pu trouver des réponses variées au sein d'HELMo, tant via un volet organisationnel que via celui des pratiques pédagogiques.

Tout d'abord, des propositions organisationnelles formelles ont été formulées par le collège de direction de HELMo dès les premiers pas dans la mise en place du décret paysage. Il s'agit notamment de la possibilité de demander aux étudiants du travail en autonomie pour 25% du volume horaire et d'organiser en présentiel 75% du volume horaire. Cette proposition est utilisée dans certaines formations.

Le travail en autonomie peut consister par exemple en des lectures, des préparations ou des activités sur HELMo Learn, la plateforme numérique de la Haute Ecole.

Quant aux pratiques pédagogiques, elles peuvent consister en lectures, travaux pour ceux qui n'ont pu participer aux séances de cours (les consignes et les ressources sont communiquées aux étudiants), exercices en ligne autocorrigés ou exercices sur feuille corrigés par la suite par l'enseignant, activités organisées par des organismes extérieurs, etc.

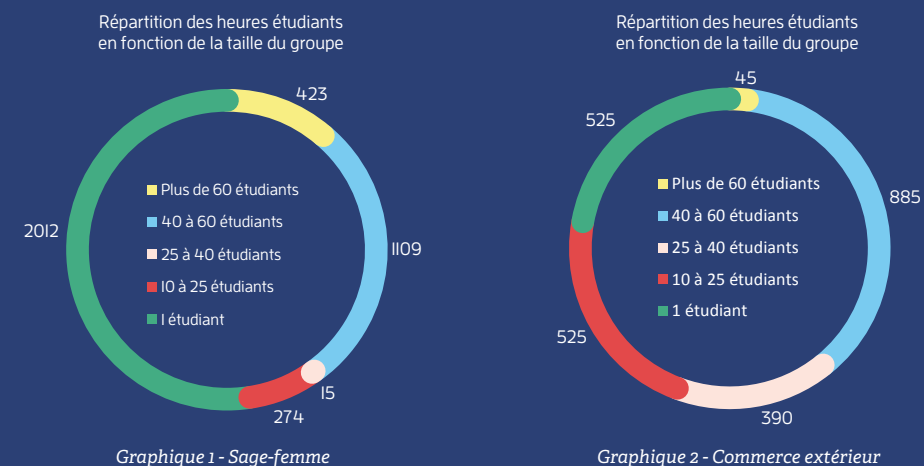
Il reste toutefois de nombreux chemins à exploiter autour de la question : « Comment l'enseignant peut-il être le vecteur d'un apprentissage sans être présent physiquement (ou seulement de manière ponctuelle)? ». Au-delà des réponses d'ordre pédagogique, cette question nécessite une réflexion institutionnelle sur la charge de travail des enseignants et les tâches effectuées. Dans ce modèle, il est fondamental de valoriser pour l'enseignant d'autres activités que les heures de cours prestées telles que la conception d'un espace en ligne ou le suivi du travail en autonomie de l'étudiant.

LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES ACTUELLES À HELMo

UNE DES CARACTÉRISTIQUES IMPORTANTES DE NOS FORMATIONS EST LA TAILLE DE GROUPE VARIABLE SELON LES ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE.



Le graphique 1 montre que la moitié des heures de formation pour le ou la futur(e) sage-femme se passe en individuel (stage ou supervision de stage). Pour le bachelier en commerce extérieur (graphique 2), cette part en individuel constitue moins de 25% de la formation.



La taille du groupe a une incidence sur les pratiques pédagogiques. Ainsi, pour les groupes de plus de 40 étudiants, la pratique dominante est généralement une méthode transmissive de type cours ex-cathedra. A cette modalité, peuvent se joindre des techniques pour inciter la participation des étudiants, notamment des techniques pour poser des questions aux étudiants, soit de compréhension sur ce qui vient d'être exposé, soit de prise de position. Les outils peuvent être de type « papier » (exemple : les cartons de couleurs différentes) ou technologiques (via l'utilisation d'applications comme Kahoot, Socrative, Polleverywhere, etc.). Dans les groupes plus restreints, les pratiques transmissives existent également, mais de manière plus minoritaire, y cohabitent plutôt des pratiques de guidage pas à pas qui permettent d'acquérir un savoir-faire, une compétence technique et des pratiques appropriatives de type analyse de cas, apprentissage par problème, etc. Enfin, dans les groupes de petite taille, la parole est surtout donnée aux participants pour discuter et questionner leurs pratiques professionnelles. Il s'agit par exemple de séminaires d'analyse des pratiques. Dans la même veine, il existe des activités dans lesquelles les étudiants sont accompagnés individuellement comme la préparation, la supervision ou le débriefing de stage.

48



Si les méthodes pédagogiques sont en partie liées à la taille des groupes, elles le sont également au type d'unité d'enseignement. En effet, parmi les répercussions positives du décret paysage, notons le développement d'une approche-programme et le travail en équipe au sein de nombreuses UE. Ce travail en équipe s'articule autour d'épreuves d'évaluation intégrées, souvent centrées sur les compétences professionnelles. La qualité de ce travail résulte de la démarche consciencieuse des équipes : prendre le temps de se rencontrer, d'échanger les points de vue, de partager les pratiques et les idées, de construire ensemble des dispositifs d'apprentissage ou/et d'évaluation, rencontrer régulièrement les partenaires professionnels (en visite de stage, lors de jurys TFE, etc.). De nombreuses équipes dynamiques sont ainsi dans une démarche permanente d'amélioration et de réflexion par rapport aux finalités de la formation.

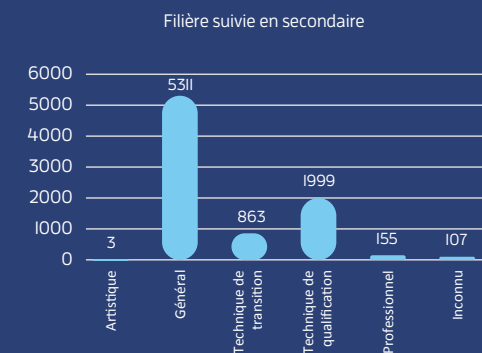
LES ENJEUX POUR DEMAIN

**A L'INSTAR
DU THÉÂTRE
CLASSIQUE QUI
S'ORGANISAIT
AUTOUR D'UNE
ACTION-UN
LIEU-UN TEMPS,
LE COURS
TRADITIONNEL
S'ARTICULAIT
AUTOUR DE CES
TROIS MÊMES
ÉLÉMENTS.**

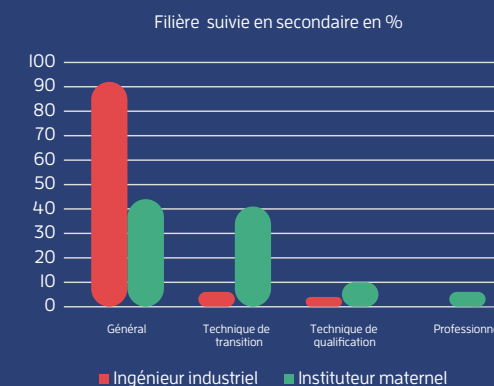
Aujourd'hui, comme ce fut le cas pour le théâtre contemporain, les schémas de l'enseignement se brisent et se reconstruisent... Le temps s'allonge, se désynchronise ou se répète. Le lieu est variable, multidimensionnel ou virtuel. Les pratiques pédagogiques se multiplient, se différencient, se personnalisent.

Au sein des pratiques pédagogiques, cette flexibilité des paramètres temps-espace-action est évidemment une réponse liée à la présence ou non des étudiants, c'est également et prioritairement sans doute une recherche permanente des conditions optimales pour favoriser l'apprentissage de l'ensemble des étudiants. L'enjeu est de taille, face à l'hétérogénéité croissante du profil des étudiants. Parmi les facteurs d'hétérogénéité, le plus visible est sans doute la filière suivie par les étudiants durant l'enseignement secondaire. Le **graphique 3** présente la diversité des filières pour l'ensemble de nos 8500 étudiants, tandis que **graphique 4** montre un exemple de la variabilité de ces filières selon les formations (en l'occurrence ici, les formations d'ingénieur industriel et d'instituteur préscolaire à titre d'exemple).

49



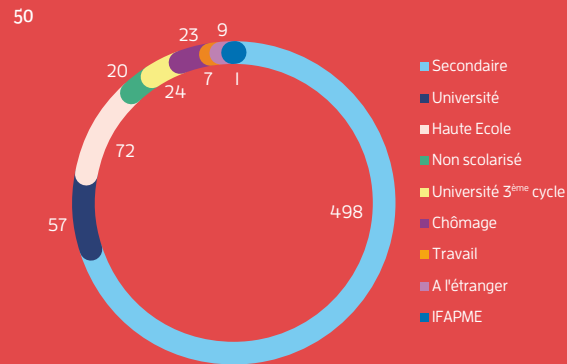
Graphique 3 - Filière en fin de secondaire pour les étudiants HELMo



Graphique 4 - Filière en fin de secondaire pour deux cursus

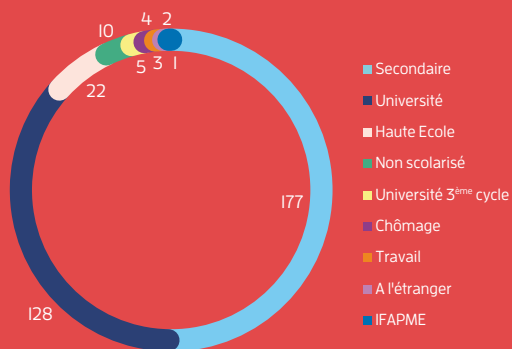
Par ailleurs, les étudiants qui s'inscrivent pour la première fois dans l'enseignement supérieur ne sortent pas directement du secondaire. Certains ont tenté leur chance avec plus ou moins de succès dans un autre cursus, d'autres quittent un emploi ou au contraire s'inscrivent dans nos formations parce qu'ils l'ont perdu. L'historique des parcours étudiants est également très variable d'une formation à l'autre.

Assistant social : année précédant l'inscription



Graphique 5 - Origine des étudiants assistants sociaux

Bac droit : année précédant l'inscription



Graphique 6 - Origine des étudiants en droit

Ainsi, à l'entrée chez les assistants sociaux ou les bacheliers en droit, le public de départ est fort différent, comme le montrent les graphiques 5 et 6.

Toutefois, le parcours scolaire n'est qu'une facette de l'hétérogénéité des publics. Entre autres exemples, l'année dernière à HELMo, nous avons parmi nos étudiants :

- plus de 10% d'étudiants bénéficiaires d'une aide sociale,
- certains conciliant études et emploi, ayant une charge de famille ; nous sommes d'ailleurs passés de 48 demandes d'étalement en 2013-2014 à 124 dossiers d'allègement en 2016-2017, ce qui constitue également un facteur d'allongement de la durée des études ;
- des étudiants souhaitant valider les acquis de leur expérience personnelle et professionnelle (VAE) ou simplement en reprise d'études : plus de 200 de nos étudiants ont quitté l'enseignement secondaire depuis plus de 10 ans et 40 d'entre eux l'ont quitté depuis plus de 20 ans ;
- des étudiants qui bénéficient de mesures d'inclusion parce qu'ils sont porteurs d'un handicap : 75 dossiers officiels,
- des étudiants ayant le statut d'entrepreneur : 21 personnes pour 13 projets différents,
- des étudiants sportifs de haut niveau qui peuvent bénéficier d'aménagements dans leur programme (13 demandes cette année).

Gageons en outre que l'hétérogénéité des étudiants ne fera que s'accroître dans les années à venir. Il deviendra de plus en plus important d'en tenir compte dans nos pratiques et, pour les enseignants, ce sera sans doute le plus important défi à relever.

A titre exemplatif, voici quelques-unes de nos pratiques actuelles qui favorisent l'apprentissage malgré ou grâce à l'hétérogénéité du public :

- Pratiquer le tutorat par les pairs au sein d'un cours (suite à un exercice, ceux qui ont réussi encadrent ceux qui éprouvent des difficultés (les tuteurs varient) ou d'une section (les tuteurs posent leur candidature et sont « engagés » dans le cadre d'une convention de bénévolat).
- Constituer des groupes de niveau en langue (à l'entrée et à la sortie).
- Mettre à profit les avantages de l'hétérogénéité : pour les travaux de groupes, veiller à répartir dans chaque groupe des étudiants de niveaux différents, de parcours différents, avec des expériences/expertises différentes.
- D'une manière générale, pour les cours en présentiel, réduire les méthodes qui nécessitent des prérequis et qui imposent un seul chemin et un seul rythme (ex: transmissives).
- Via la plateforme HELMo Learn, offrir du contenu que l'étudiant peut parcourir à son rythme, proposer des tests formatifs sans limiter le nombre de tentatives.

Les ingrédients « de base » des méthodes pédagogiques changent finalement peu. A nous de les combiner différemment pour favoriser l'apprentissage du plus grand nombre de nos étudiants, avec leurs singularités et particularités, que ce soit en présence ou à distance. Il s'agit donc bien de varier les approches pédagogiques et de les adapter aux publics des apprenants. Le rôle de l'institution est sans doute de penser et proposer les conditions pour que les enseignants puissent exploiter de nouveaux espaces de liberté car une des forces principales de HELMo se trouve dans la logique d'émergence des projets par les équipes !

