

La Commission de recours de la Haute école pédagogique

Composition :

- M. François Zürcher, président
- M. Jean-François Charles, membre
- M. Jean-François Dubuis, membre
- M. Nader Ghosn, membre
- M. Philippe Lavanchy, membre

statuant sur le **recours CRH 12-039** interjeté le 18 juillet 2012 par X._____, à 1*****, dont le conseil est Me Henri Baudraz, avocat à Lausanne

contre

la décision du Comité de direction de la Haute école pédagogique du canton de Vaud (ci-après : HEP), du 11 juillet 2012 (échec définitif),

a vu,

en fait

1. X._____ est né le *****. Il a obtenu en septembre 2009 un Bachelor of Arts en histoire et géographie à l'Université de 1*****. Parallèlement à ses études, dès le 1^{er} août 2008, X._____ a enseigné 5 périodes sur la base d'un contrat de durée déterminée dans les Etablissements secondaires Y._____ et Z._____ à 1*****. Il a poursuivi cette activité jusqu'au 31 juillet 2011, à la satisfaction de ses employeurs.
2. En automne 2011, X._____ a été admis à la HEP pour y suivre la formation menant au Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I et au Diplôme d'enseignement pour le degré secondaire I. Parallèlement, il a été engagé comme maître stagiaire B au sein de l'Etablissement secondaire Y._____ durant l'année scolaire 2011-2012.
3. X._____ a échoué une première fois au module MSHIS31 «*Didactique de l'histoire I*» lors de la session d'examens de janvier 2012 devant un jury composé de MM. A._____ et B._____. Il a obtenu 26 points sur 50, le seuil de suffisance étant fixé à 30 points

La HEP a indiqué comme suit les motifs de l'échec:

« X._____ confond problème et question. Les caractéristiques d'un problème (ouvert ou fermé) ne sont pas maîtrisées ainsi que la démarche proposée aux élèves.

X._____ ne relie pas sa séquence, ni l'objectif général de celle-ci, aux compétences visées par le PEV. Les trois objectifs spécifiques et opérationnels demandés et leurs niveaux taxonomiques ne sont jamais justifiés ».

X._____ a échoué une seconde fois à la validation du même module lors de la session d'examens de juin 2012, devant un jury composé des mêmes experts. Il a obtenu 20 points sur 50, le seuil de suffisance étant fixé à 30 points. Les motifs de l'échec de la session de juin 2012 sont formulés comme suit:

« X._____ confond toujours question et problème. Sa leçon n'est pas problématisée/organisée autour d'un problème historique.

Le travail demandé aux élèves (documents/consignes) ne permet pas de répondre à la question proposée (« Comment la figure de l'Empereur est-elle représentée dans la Rome antique ? ») puisqu'il est attendu au final de la part des élèves qu'ils parviennent à la conclusion que les statues sont réalisées à Rome, reproduites en grand nombre et constituent un moyen efficace de propagande. Les consignes et documents proposés ne correspondent pas à ce qui peut être demandé et attendu d'élèves de CYT.

Concernant la formulation correcte et l'analyse de 3 consignes opérationnalisables, X._____ confond consignes et objectifs spécifiques. Il n'est donc pas possible de déterminer leur opérationnalisation et donc leurs conditions de réussite. »

4. Le 11 juillet 2012, la HEP a prononcé l'échec définitif de X._____ au module MSHIS31 et l'interruption définitive de sa formation.
5. X._____ a recouru le 18 juillet 2012 auprès de la Commission de recours de la HEP (ci-après : la Commission) contre la décision précitée, qu'il estime injustifiée pour les motifs qui seront traités dans la partie droit ci-après, dans la mesure utile. Il a conclu principalement à la réforme de la décision, en ce sens que le module MHIS31 obtient une appréciation suffisante; subsidiairement, il demande à pouvoir représenter son épreuve devant d'autres experts.
6. La HEP a transmis ses déterminations par un courrier daté du 31 août 2012. Celles-ci ont été envoyées à X._____, qui a déposé le 12 septembre 2012, dans le délai imparti à cet effet, des observations complémentaires sous la plume de Me Henri Baudraz, constitué conseil dans l'intervalle. Dans cette écriture, il a précisé, respectivement modifié ses conclusions en ce sens qu'il requiert l'annulation de la décision rendue le 11 juillet 2012 et demande à être autorisé à repasser le module MSHIS31 lors du semestre d'automne 2012. La HEP a déposé le 30 octobre 2012 des déterminations à l'encontre des écritures complémentaires du recourant. Par envoi du 14 novembre 2012 de son conseil, le recourant a déposé ses observations sur l'écriture de la HEP. Par courrier du 19 novembre 2012, le président de la commission de recours a constaté que la cause paraissait en état d'être tranchée, sous réserve des délibérations de la commission.
7. X._____ (ci-après : le recourant) a versé en temps utile l'avance de CHF 400.- destinée à garantir le paiement de tout ou partie des frais de recours.

en droit

- I.1. Le présent recours est dirigé contre la décision du Comité de direction de la HEP du 11 juillet 2012, notifiant au recourant son échec définitif au module MSHIS31 «*Didactique de l'histoire I* » et

l'interruption définitive de sa formation menant au Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I et au Diplôme d'enseignement pour le degré secondaire I. La communication de l'interruption définitive des études a valeur de décision au sens de l'article 3 de la loi du 28 octobre 2008 sur la procédure administrative (LPA ; RSV 173.36). Elle est par conséquent susceptible de recours selon les formes et aux conditions fixées par la loi.

2. En vertu de l'article 58 de la loi du 12 décembre 2007 sur la Haute école pédagogique (ci-après : LHEP; RSV 419.11), les décisions du Comité de direction de la HEP peuvent faire l'objet d'un recours auprès de la Commission dans les dix jours qui suivent leur communication. Les décisions sujettes à recours sont mentionnées de manière non exhaustive à l'art. 91 du règlement du 3 juin 2009 d'application de la LHEP (ci-après : RLHEP, RSV 419.11.1). Pour le reste, la loi sur la procédure administrative est applicable à la procédure devant la Commission de recours (art. 59 al. 3 LHEP).

Déposé en temps utile auprès de l'autorité compétente, le présent recours est recevable en la forme.

- II. La présente cause est soumise à une commission de recours prévue par une loi spéciale, à savoir une autorité administrative (art. 4 et 73 LPA). Dans le cadre d'un recours administratif, le recourant peut donc invoquer la violation du droit, y compris l'excès ou l'abus du pouvoir d'appréciation (art. 76 al. 1 lit. a LPA), la constatation inexacte ou incomplète des faits pertinents (art. 76 al. 1 lit. b LPA), ainsi que l'inopportunité (art. 76 lit. c LPA). La décision attaquée est toutefois essentiellement fondée sur l'appréciation des prestations du recourant. Or, conformément à une jurisprudence constante, la nature particulière de ce type de décision autorise, au regard de la jurisprudence, une restriction au principe du libre pouvoir d'examen prévu par l'article 76 LPA (ATF 2P.140/2002 du 18 octobre 2002 consid. 3.1.1; ATF 121 I 225 consid. 4b p. 230; ATF 106 Ia 1 consid. 3c). L'autorité de recours n'a en effet pas connaissance de tous les éléments sur lesquels se fondent les membres du jury pour évaluer le travail de l'étudiant et ne saurait substituer sa propre appréciation à celle des experts. La Commission restreint par conséquent son pouvoir de cognition, en ce sens qu'elle se limite à examiner si le jury n'a pas abusé de son pouvoir d'appréciation lors de l'évaluation des prestations de l'étudiant. Elle vérifie en revanche avec un plein pouvoir de cognition si les prescriptions légales et réglementaires ont été respectées.
- III. Les différentes formations dispensées par la HEP font l'objet de règlements d'études adoptés par le Comité de direction et approuvés par le Département de la formation, de la jeunesse et de la culture. En l'espèce, la formation suivie par le recourant est régie par le Règlement des études menant au Bachelor of Arts ou Master of Science en enseignement et au Diplôme d'enseignement pour le degré secondaire I (RMS1), du 28 juin 2010, disponible sur le site Internet de la HEP.

Ainsi, les prestations de l'étudiant(e) font l'objet de deux types d'évaluation, à savoir l'évaluation formative et l'évaluation certificative (art. 18 al. 1 RMS1). L'évaluation formative offre un ou plusieurs retours d'information à l'étudiant portant notamment sur son niveau d'acquisition des connaissances ou des compétences au cours d'un élément de formation (art. 18 al. 2 RMS1). L'évaluation certificative se réfère aux objectifs de formation requis par le plan d'études. Elle se base sur des critères préalablement communiqués aux étudiants et leur permet d'obtenir des crédits ECTS (art. 18 al. 3 RMS1). L'évaluation certificative doit respecter les principes de proportionnalité, d'égalité de traitement et de transparence (art. 18 al. 4 RMS1).

Lorsque la note attribuée est comprise entre A et E, l'élément de formation est réussi et les crédits d'études ECTS correspondants sont attribués (art. 23 RMS1). En revanche, lorsque la note F est attribuée, l'élément de formation est échoué; l'étudiant(e) doit se présenter à une seconde

évaluation (art. 24 al. 1 RMS1). Un second échec implique l'échec définitif des études, sauf s'il concerne un module à choix (art. 24 al. 3 RMS1).

Aux termes de la Directive 05_05 du Comité de direction de la HEP, du 23 août 2010, applicable à toutes les filières de formation, l'évaluation certificative peut se présenter sous la forme d'un examen oral ou écrit, d'un travail écrit personnel ou de groupe, d'une présentation orale etc. Chaque formateur responsable de module est chargé, dès le début des cours, de communiquer par écrit aux étudiants les formes et modalités de l'évaluation (art. 2 al. 1). Celles-ci doivent notamment comprendre, au moins, les critères de l'évaluation en lien avec le niveau de maîtrise des compétences défini (art. 2 al. 1 lit. c). De plus, l'article 13 de ladite Directive, dans sa teneur en vigueur jusqu'au 11 septembre 2012, dispose que *les étudiants qui se présentent pour la deuxième fois, suite à un premier échec, à une évaluation certificative doivent bénéficier autant que possible des mêmes modalités (forme, structure générale de l'épreuve, délai, ressources disponibles) que lors de leur première tentative. Au cas où les conditions institutionnelles l'empêchent, les nouvelles modalités doivent être transmises aux étudiants au plus tard dans la semaine qui suit la communication des résultats.*

- IV.1 Le recourant conteste les motifs de l'échec, en commentant point par point les divers éléments indiqués dans la formule « Echec à l'examen » de juin 2012. Au surplus, il fait notamment grief à la HEP d'avoir fondé sa seconde évaluation (juin 2012) sur une grille d'évaluation différente de celle qui avait fondé sa première tentative (janvier 2012) et qui avait été distribuée aux étudiants au début du cours. Selon lui, l'évaluation du deuxième examen n'est basée que sur les éléments échoués lors du premier examen. Ainsi, les conditions de réussite seraient nettement plus difficiles à atteindre, puisque centrées sur les difficultés rencontrées par l'étudiant lors de la première évaluation, en ignorant les éléments acquis.
2. A ce sujet, la HEP expose que trois étudiants ont échoué le module MSHIS31 lors de la session d'examen de janvier 2012. Pour ces trois étudiants, une nouvelle certification a été élaborée, basée sur les niveaux de maîtrise attendus pour ce module et travaillés au premier semestre. Il n'y avait pas d'éléments nouveaux. Toutefois, une nouvelle grille d'évaluation, basée sur les niveaux de maîtrise attendus et qui n'avait pas été atteints au premier semestre a été élaborée en vue de la nouvelle tentative. Le nombre de points total et le seuil de réussite (60%) étaient identiques à ceux du premier semestre. Le document cadre « *ConditionsCadres_X._____.pdf* » fournit le cadre de cette deuxième évaluation. Il a été remis au recourant le 20 mars 2012, au cours d'un entretien bref, dès lors que l'intéressé n'a posé aucune question. Même ultérieurement, le recourant n'a pas émis la moindre réserve concernant la nature et les conditions-cadres de l'épreuve. Pour la correction de la deuxième certification, la HEP relève que celle-ci a été réalisée par chacun des deux examinateurs, séparément dans un premier temps, à l'aide de la grille. Ensuite, les deux experts ont comparé leurs résultats et ont établi la grille définitive des résultats ainsi que le formulaire d'échec. Si pour l'un des deux examinateurs, le candidat obtenait le seuil minimal de réussite, ce dernier obtenait au minimum la note E et réussissait l'épreuve. En l'occurrence, les deux examinateurs sont l'un et l'autre arrivés à la note F.
 3. S'agissant de la correction de l'épreuve, la HEP rend compte que les examinateurs ont évalué l'élaboration d'une problématique historique pertinente au regard des critères « *formulation correcte d'un problème posé aux élèves* » et « *justification épistémologique de la pertinence du problème* ». Le pseudo-problème présenté aux élèves par le recourant était : « *Quels changements interviennent à l'arrivée au pouvoir d'Auguste et comment la figure de l'Empereur est-elle représentée dans la Rome antique ?* » Selon la HEP, en tant que telle, cette formulation n'indique aucun problème et ne forme que deux questions dans un même énoncé. En fonction des activités proposées aux élèves et des documents présentés, les examinateurs ont constaté que ceux-ci ne travaillaient pas sur les différences entre les deux régimes politiques ou les changements, mais

uniquement sur les pouvoirs de l'Empereur. L'activité est ici descriptive, et non problématique. Quant à la représentation de la figure de l'Empereur, qui était aussi la seule partie sur laquelle les élèves travaillaient par groupe et sur des documents historiques, il s'agissait d'identifier des symboles présents sur des statues d'Auguste. Il n'a même pas été question, par exemple, de relier le symbole à l'un ou plusieurs des pouvoirs que l'Empereur détenait. En tant que tel, aucun problème historique particulier ne se posait non plus aux élèves dans le déroulement de la séquence. En outre, la deuxième partie de la fiche – la réponse attendue par l'enseignant à la question « *D'après toi, quel est le but de ces statues ?* » - ne s'appuyait pas sur le travail réalisé dans la première partie de la fiche. Il était attendu des élèves une réponse impossible à formuler sur la base de leur travail ; la réponse attendue était donc extérieure au travail précédent. Il n'y a pas de corrélation entre les deux activités de telle sorte que les élèves puissent répondre à l'attente finale de l'enseignant : « *Les statues de l'empereur, réalisées d'abord à Rome, étaient ensuite reproduites en grand nombre d'exemplaires et constituaient ainsi un moyen efficace de propagande* ». Enfin, le résultat escompté est différent de la question initiale : « *Comment la figure de l'Empereur est-elle représentée dans la Rome antique ?* ». La HEP estime ainsi que le recourant n'a posé ni problème ouvert, ni problème fermé et c'est à juste titre que les examinateurs ne lui ont pas octroyé de point à cet égard (--).

En ce qui concerne la justification épistémologique du problème proposé, le recourant ne s'est appuyé à aucun moment sur des travaux historiques de la période étudiée et les problèmes ou questions que les historiens se posent aujourd'hui ou auparavant. En particulier, X. _____ parle en page 2 de son travail des notions historiques que les élèves devraient aborder, mais celles-ci ne sont jamais définies ni posées. A aucun moment, les élèves n'ont été placés en situation de réaliser une périodisation, d'élaborer des questions (ils doivent seulement répondre à des questions) ou d'expliquer et exposer le problème. La partie épistémologique permet d'observer de quelle manière l'étudiant opère sa transposition didactique. Dans le travail du recourant, cette partie est invisible, dès lors que X. _____ ne s'est appuyé explicitement sur aucune littérature secondaire, aucun des documents fournis au cours et aucun élément issu de la bibliographie fournie au début du semestre et figurant dans le plan d'études. Malgré cela, les examinateurs lui ont attribué un point pour ce critère (-).

S'agissant de la justification du déroulement de la leçon, les examinateurs ont utilisé le critère « *pertinence des consignes et des documents choisis pour la résolution du problème* ». Il n'y a, relève la HEP, pas de consigne amenant les élèves à résoudre le pseudo-dilemme indiqué par le recourant ; les élèves n'ont même pas à formuler d'hypothèses, par exemple pour déterminer les documents qui leur seraient nécessaires pour répondre à la question « *D'après toi, quel est le but de ces statues ?* ». De manière très significative, le recourant indique dans son dossier : « *Le maître donne ses corrections et le secrétaire corrige* ». Il n'y a pas non plus d'indications particulières au sujet des documents indiquant que les statues sont réalisées à Rome, de datation de celles-ci ou d'indication sur les lieux où ces statues ont été trouvées par les archéologues, éléments qui permettraient aux élèves de répondre partiellement à ce qui est attendu par l'enseignant : « *Les statues de l'empereur, réalisées d'abord à Rome, étaient en effet ensuite reproduites en un grand nombre d'exemplaires* ». Au demeurant, le travail attendu à réaliser par les élèves était d'une complexité redoutable pour des élèves de 5^{ème} année. Il ne s'agissait pas uniquement d'identifier les différentes parties d'une statue, comme la cuirasse, mais bien de dégager la fonction et l'interaction de l'ensemble des symboles qu'elle contient. La notion de propagande paraît peu accessible – et n'est pas non plus travaillée – pour des élèves de 5^{ème} année. C'est le discours du maître qui s'impose dans ce qui devrait être le cœur du travail des élèves autour d'un problème de nature historique. Cet ensemble d'éléments a amené les examinateurs à donner un point pour ce critère (-).

Au sujet de la formulation des objectifs et des consignes, les examinateurs ont utilisé le critère « *formulation correcte de trois consignes opérationnalisables en lien avec la problématisation* », la HEP relève que le recourant, jusque dans son recours encore, n'a pas saisi que ce n'est pas les niveaux taxonomiques que les examinateurs demandaient d'analyser, mais les éléments qui faisaient qu'une consigne proposée aux élèves ait le maximum de chance d'être efficace. Pour l'analyse attendue, il fallait que le recourant indique dans ses consignes – ici des objectifs spécifiques – le comportement observable attendu, les conditions de réalisation de l'activité et les critères de réussite de l'activité. Or le candidat a analysé ces consignes sur le plan taxonomique, ce qui n'était pas demandé pour ce travail. En conséquence, les examinateurs lui ont octroyé 1,5 point (-).

Pour le critère « *justification didactique de la pertinence du problème* », la HEP a souligné en particulier les lacunes documentaires qui ne permettaient pas aux élèves de répondre à la question « *Comment la figure de l'Empereur est-elle représentée dans la Rome antique ?* » à propos desquels le recourant se justifie par le pseudo-dilemme posé aux élèves. Il n'y a cependant pour les élèves pas de procédure de résolution ou de démarche de recherche prévue et les examinateurs n'ont pas su de quelle manière les élèves auraient pu arriver ensuite à répondre aux objectifs du maître et à la question « *D'après toi, quel est le but de ces statues ?* ». Traitant de ces différents éléments de manière partielle, le recourant a obtenu 3 points (+).

Quant au critère « *pertinence du déroulement proposé* », le problème proposé n'en était pas un et les activités ne coïncidaient pas. Le recourant a cependant obtenu 3 points pour ce critère (+).

L'appréciation de la « *pertinence des modalités de travail de groupes pour la phase de recherche et de la mise en commun proposées* » a reposé sur le fait que le travail de groupe est intervenu pour permettre aux élèves de trouver tous les symboles présents sur la fiche concernant la statue de l'Empereur et ne constitue donc pas une phase de recherche à proprement parler, ni dans la partie où les élèves rencontrent la principale difficulté, soit de répondre à la question « *D'après toi, quel est le but de ces statues ?* ». La phase de mise en commun ne distingue pas entre les apports des élèves à la résolution de problème et l'apport du maître. On ne retravaille pas non plus les premières réponses formulées par les élèves. Celles-ci ne sont d'ailleurs jamais prises en considération ou institutionnalisées par la classe après la première phase de mise en commun. Il y a lieu de passer directement à la réponse voulue par l'enseignant. Dans ce cadre-là, le recourant a obtenu 6 points (+).

Pour ce qui concerne la « *détermination correcte du/des modèle/s d'enseignement + justification de ce/s modèle/s par rapport aux intentions initiales* », l'analyse du modèle d'enseignement choisi, dont le recourant dit qu'il est constructiviste, s'appuie sur des éléments qui ne sont pas forcément perceptibles/présents dans le déroulement proposé et les documents remis aux élèves. Il n'y a ainsi pas de travail sur les représentations des élèves. Les représentations des élèves qui auraient pu être listées par le recourant à partir des premières réponses attendues sur « *D'après toi, quel est le but de ces statues ?* » et sur les moyens de trouver la réponse par les élèves, ne sont jamais fournies. Il manque pour le moins une phase de travail de la part des élèves. Par ailleurs, le recourant indique que cette séquence a été réalisée en classe. Or, il ne fournit pas non plus dans son travail les réponses qu'auraient faites les élèves et qui correspondraient à ces représentations des élèves. Là non plus les examinateurs n'ont pas disposé d'éléments les amenant à identifier, même partiellement, une phase de travail conçue pour faire émerger ou basée sur les représentations des élèves. En fin de séquence, le dispositif ne revient pas sur ces représentations pour mesurer les écarts entre la situation initiale et la situation finale des élèves. Aucun temps individuel ou personnel n'est accordé aux élèves sur ce point dans le dispositif. Enfin, le recourant ne revient pas sur ses intentions initiales formulées au début de son travail et ne mesure pas les

écarts éventuels entre ses intentions et le déroulement proposé. Le recourant a obtenu 4.5 points (+) selon ce critère.

Enfin, la HEP expose, s'agissant des correcteurs, qu'en principe, lorsque cela est possible, au moins un autre formateur est choisi pour la seconde certification. En l'espèce toutefois, le troisième formateur du module secondaire I, M. Ismael Zosso, travaille dans le même établissement que le recourant et un autre candidat. L'intéressé n'a pas souhaité être expert aux examens de ses deux collègues, pour écarter tout grief de complaisance ou tout problème en cas d'échec définitif.

4. Dans ses déterminations complémentaires du 30 octobre 2012, la HEP précise que la grille élaborée et fournie au recourant en vue de la session d'examen de juin 2012 comportait huit critères, dont quatre avaient été atteints au cours de la première certification de janvier 2012. Globalement, la grille était donc équilibrée et permettait raisonnablement la réussite de l'étudiant. Selon la HEP, il est inexact d'affirmer que le recourant ne pouvait pas s'appuyer sur des points forts de sa première évaluation. Par ailleurs, à supposer que la même grille d'évaluation ait été utilisée en janvier et en juin 2012 (critères, points, échelle, pondération et pourcentage), et que le recourant puisse conserver les points obtenus lors de la première évaluation pour des critères non repris dans la deuxième évaluation, le recourant aurait obtenu également la note F. Pour la HEP, les compétences attendues n'ont donc pas été atteintes. La HEP relève encore que dans une formation professionnelle d'enseignant, il ne serait pas concevable, à titre d'exemple, qu'un enseignant sache concevoir un dispositif d'enseignement/apprentissage pour ses élèves en histoire, mais ne sache pas évaluer ces derniers, ou inversement. L'échec du recourant aux deux épreuves ne portait pas sur des éléments secondaires de la certification, mais sur des éléments centraux de l'acte professionnel, attendu que les critères retenus la deuxième fois devaient permettre de valider ou non, sans ajout de nouveaux critères.

S'agissant du grief selon lequel le recourant se serait vu imposer la date de passage de l'examen, sans qu'on lui laisse la liberté de suivre le module à nouveau et de présenter l'examen lors d'une session ultérieure, la HEP rappelle que pour les étudiants en échec, la deuxième certification a lieu en principe au semestre suivant. Cela explique l'échéance fixée à la fin du semestre de printemps (13 juin 2013). S'ils le désirent, les étudiants peuvent toutefois, jusqu'à quatre semaines avant le début de la session, reporter leur certification. Or, le recourant n'a fait aucune demande en ce sens dans le délai utile qui lui était connu.

- V. 1 La Commission rappelle qu'elle ne revoit qu'avec un pouvoir d'examen restreint l'appréciation du travail du candidat par les experts, en tant qu'il porte sur la pertinence des réponses apportées ou l'adéquation des prestations du candidat avec les critères d'appréciation valablement établis (cf. *supra* ch. II). A ce propos, la HEP a d'ailleurs explicité en détail, dans ses déterminations du 31 août 2012, les raisons pour lesquelles les examinateurs ont considéré le travail du recourant comme insuffisant, respectivement ont attribué à celui-ci un certain nombre de points en fonction de la grille d'évaluation utilisée. En tant que telles et dans cette mesure, ces explications paraissent au demeurant convaincantes ; elles ne sont d'ailleurs plus sérieusement mises en cause par le recourant dans ses écritures ultérieures, sous la plume de son conseil. La Commission relève cependant que de telles appréciations, qui concernent au premier chef le candidat, auraient utilement pu lui être fournies déjà après son premier échec, ce qui lui aurait sans doute permis de mieux identifier ses lacunes et les attentes des examinateurs en vue de la préparation d'un nouveau dossier (lacunes documentaires, non concordance entre la pseudo-problématique et l'attente finale de l'enseignant, absence sur dossier de guides aux élèves, etc.). Les indications sommaires qui lui ont été données dans le formulaire «Echec à la certification » de janvier 2012, sans lien avec la grille de critères et donc sans justification du nombre de points attribués pour chaque critère, permettaient difficilement d'identifier les attentes des examinateurs et donc de se

préparer utilement pour la seconde évaluation. Cependant, il n'y a pas lieu d'approfondir cette question, qui concerne une évaluation entrée en force. Dès lors que le recours porte sur l'évaluation réalisée en juin 2012, la HEP a en effet motivé de manière précise – au cours de la présente procédure – les motifs de son évaluation. En tant qu'il portait implicitement sur une motivation insuffisante de la décision, le recours a ainsi perdu son objet ; par ailleurs, en tant que le recourant contestait au fond les reproches qui lui étaient faits par les experts, ses griefs apparaissent infondés. Il en va de même s'agissant du grief selon lequel le recourant se serait vu imposer la date de passage de l'examen, sans qu'on lui laisse la liberté de suivre le module à nouveau et de présenter l'examen lors d'une session ultérieure. Les explications de la HEP, non contestées par le recourant, selon lesquelles ce dernier n'a fait aucune demande de report de l'examen considéré, emportent en effet la conviction.

2. En revanche, il apparaît à la lecture du dossier que les experts, et c'est décisif, n'ont pas évalué l'entier du travail du recourant sur la base de tous les critères utilisés dans le cadre de la première évaluation de janvier 2012. A cette occasion, les experts avaient en effet utilisé la « grille d'évaluation du dossier pour la certification du MHIS31 » (cf. pièce 103 du recourant et annexe aux déterminations de la HEP du 30 octobre 2012), communiquée aux étudiants dès le début des cours (cf. art. 2 al. 1 de la Directive 05_05 du Comité de direction de la HEP, du 23 août 2010).

Cette grille portait sur quatre thématiques, à savoir :

- la planification de la leçon d'histoire (35%) – 4 critères
- la problématisation d'une leçon d'histoire (35%) – 6 critères
- la formulation des objectifs et des consignes (20%) – 3 critères
- la détermination des niveaux taxonomiques des 3 activités proposées (10%) – 1 critère.

Chacun des 14 critères susmentionnés entrait en compte soit à raison de 5%, soit à raison de 10% dans la pondération globale. Pour apprécier la prestation du candidat, les experts déterminaient, en fonction de chacun des 14 critères et de la pondération qui lui était donnée, si ce critère était totalement absent (--, 0 pt), largement absent (-, 1 pt), présent en partie (+, 3 pts) ou présent à satisfaction (++, 5 pts). Ce nombre de points se fondait sur une pondération du critère à 10%. Pour les critères pondérés à 5%, la moitié des points était comptabilisée. Le candidat pouvait ainsi obtenir au maximum 50 points, le seuil de réussite étant fixé à 30 points.

Sur cette base, X. _____ avait obtenu 26 points (note F) en janvier 2012, répartis comme suit :

- la planification de la leçon d'histoire (35%) – 11.5 points (maximum possible de 17.5)
- la problématisation d'une leçon d'histoire (35%) – 7.5 points (maximum possible de 17.5)
- la formulation des objectifs et des consignes (20%) – 4 points (maximum possible de 10)
- la détermination des niveaux taxonomiques des 3 activités proposées (10%) – 3 points (maximum possible 5).

C'est ainsi principalement dans la problématisation d'une leçon d'histoire et dans la formulation des objectifs et des consignes que X. _____ a perdu le plus de points.

3. Pour l'évaluation de juin 2012, le recourant s'est vu établir une nouvelle grille d'évaluation spécifique (pièce 105 du recourant), reprenant les six critères de la partie « Problématisation d'une leçon d'histoire », un des trois critères de la partie « Formulation des objectifs et des consignes », ainsi qu'un des quatre critères - exprimé différemment - de la partie « La planification de la leçon d'histoire ». Si le candidat pouvait toujours obtenir au maximum 50 points et que le seuil de réussite était toujours fixé à 30 points, la pondération attribuée aux critères considérés n'étaient

pas la même que lors de l'épreuve de janvier 2012, puisque la grille ne comportait plus que huit critères sur les quatorze présents en janvier 2012.

A ce propos, il ressort du dossier que ce sont précisément les critères auxquels le recourant avait obtenu le moins de points qui ont été retenus, soit les quatre critères auxquels le recourant avait obtenu 1 point (-), ainsi que quatre critères auxquels il avait obtenu 3 points (+). Inversement, la HEP n'a pas retenu quatre critères pour lesquels le recourant avait obtenu 3 points, ni les deux critères auxquels il avait obtenu 5 points.

Dans ces conditions, il est évident que la nouvelle évaluation était centrée sur les lacunes identifiées du recourant, qu'il ne lui était dès lors plus possible de compenser, même partiellement, avec les parties du module qu'il maîtrisait mieux. S'il n'était certes pas objectivement impossible que le recourant puisse réussir lors de la deuxième évaluation, celle-ci était manifestement beaucoup plus difficile pour le candidat, puisque la plupart des critères évaluant les compétences dont il avait précédemment démontré la maîtrise n'étaient plus du tout prises en compte.

De plus, des reproches de méthode faits au travail du candidat, et déjà le fait qu'il aurait mal posé dès le départ un faux problème historique, se retrouvent déclinés sous plusieurs critères, sans que la grille permette clairement de savoir s'il s'agit d'une double pénalité ou non, et le cas échéant de déterminer quel a été le poids du grief. Le reproche fait au candidat lors de sa première épreuve de n'avoir pas justifié ses objectifs sur le plan taxonomique n'est pas soutenu lors de la deuxième épreuve, où l'on reproche au contraire au candidat d'avoir procédé ensuite de confusion à une telle justification, qui n'était en réalité pas (ou plus) demandée. Cette modification des conditions de l'épreuve entache *per se* la seconde évaluation d'un vice rédhibitoire.

Au demeurant, on ne saurait admettre avec la HEP que le recourant aurait approuvé les conditions de la nouvelle épreuve et ses éléments constitutifs censés clairs et transparents, au seul motif que la grille d'évaluation lui en a été remise. Contrairement à d'autres cas (voir en particulier ATF 2D_36/2011, du 15 novembre 2011), on ne se trouve en effet manifestement pas en présence d'un « *contrat de remédiation* » librement accepté par le candidat, consistant, dans l'intérêt bien compris de celui-ci, à ne refaire qu'une partie du travail demandé, le nombre de points obtenu dans les autres parties (les mieux réussies) demeurant acquis. En l'espèce en effet, on ne voit pas qu'un tel « contrat » ait été proposé au candidat « dans son intérêt bien compris », qui aurait consisté à ne pas devoir refaire une partie importante de son travail et à bénéficier d'une validation partielle de celui-ci. Au contraire, le recourant n'a pas eu d'autre choix que d'accepter la nouvelle grille d'évaluation; l'ampleur du travail à fournir n'a pas non plus été revue à la baisse, dans l'intérêt du recourant. La Commission discerne dès lors mal quel aurait été l'intérêt de ce dernier à faire porter l'évaluation sur les seuls critères où il s'était montré le moins à l'aise.

Il n'est pas déterminant, de ce point de vue, que, selon la HEP, le recourant ne maîtrise pas certains éléments centraux de l'acte professionnel attendu d'un enseignant. En effet, si la HEP estimait que certaines compétences ou certains critères avaient une importance aussi essentielle, il convenait qu'elle en fit d'emblée, le cas échéant, des critères éliminatoires ou à tout le moins qu'elle leur accorde le poids nécessaire sur le plan docimologique. Il est en revanche choquant et manifestement contraire au principe de l'égalité de traitement de modifier les modalités de l'évaluation en fonction des lacunes – ou au contraire des performances – du candidat lors de la première évaluation, en rendant la seconde évaluation beaucoup plus difficile – respectivement beaucoup plus facile – pour lui que lors de la première évaluation.

La procédure suivie par la HEP contrevient ainsi, sans motifs reconnus ou reconnaissables, à l'article 13 de la Directive 05_05 du Comité de direction de la HEP, du 23 août 2010, dans sa teneur en vigueur jusqu'au 10 septembre 2012, lequel dispose que *les étudiants qui se présentent pour la*

deuxième fois, suite à un premier échec, à une évaluation certificative doivent bénéficier autant que possible des mêmes modalités (forme, structure générale de l'épreuve, délai, ressources disponibles) que lors de leur première tentative. Cette disposition, qui réserve certes le cas où des conditions institutionnelles y feraient obstacle, ne fait d'ailleurs que mettre en œuvre le principe de l'égalité de traitement découlant de la Constitution fédérale. Elle conserve donc sa portée générale notwithstanding son abrogation le 11 septembre 2012. En l'occurrence, on ne voit au demeurant pas pour quelle raison institutionnelle, telle que le changement fondamental du contenu d'un module, l'évaluation du recourant lors de sa deuxième tentative n'aurait pas pu s'effectuer sur la base de la même grille de critères qu'en janvier 2012.

Il n'est pas non plus envisageable de fusionner les deux épreuves, respectivement de réévaluer a posteriori la seconde épreuve aux conditions de la première, comme paraît le proposer la HEP, pour constater que le recourant aurait de toute façon échoué. En effet, à supposer – ce qui est douteux – qu'une telle réévaluation soit matériellement possible sans tomber dans l'auto-justification, ni distordre les critères d'appréciation communiqués au recourant, il s'agirait alors de réévaluer l'épreuve sur la base d'autres critères que ceux qui ont conduit à la décision querellée, ce qui est exclu au stade du recours.

Il y a donc lieu d'annuler la décision litigieuse et d'autoriser le recourant à se présenter à nouveau à l'examen considéré, en respectant autant que possible les modalités de la première évaluation.

- VI. Au vu de ce qui précède, la décision attaquée doit être annulée. Compte tenu de l'issue du recours, les frais de la présente décision sont laissés à la charge de l'Etat. L'avance de Fr. 400.-- destinée à garantir le paiement de tout ou partie des frais du recours sera restituée au recourant. Celui-ci, qui a obtenu gain de cause, avec le concours d'un mandataire professionnel, a au surplus droit à des dépens (art. 56 al. 2 et 91 LPA), qu'il convient de fixer en équité, compte tenu des opérations effectuées, à Fr. 800.--, à la charge de la HEP.

Par ces motifs, la Commission de recours de la Haute école pédagogique

décide

1. Le recours est admis.
2. La décision du Comité de direction de la Haute école pédagogique, du 11 juillet 2012 est annulée.
3. Les frais de la présente cause sont laissés à la charge de l'Etat. L'avance de frais de 400 fr. sera remboursée au recourant sur le compte qu'il voudra bien indiquer.
4. La HEP versera au recourant une indemnité de dépens de 800 fr.

François Zürcher

Président

Lausanne, le 21 mars 2013

Conformément aux articles 92 al. 1 et 95 LPA, la présente décision peut faire l'objet d'un recours au Tribunal cantonal (Cour de droit administratif et public), Av. Eugène-Rambert 15, 1014 Lausanne. L'acte de recours doit être déposé dans les trente jours suivant la communication de la décision attaquée. Il doit être signé et indiquer les conclusions et les motifs du recours. La décision attaquée est jointe au recours. Le cas échéant, ce dernier est accompagné de la procuration du mandataire.

La présente décision est communiquée :

- **sous pli recommandé au recourant, par l'intermédiaire de son conseil,**
Me Henri Baudraz, Av. Juste-Olivier 17, case postale 540, 1001 Lausanne;
- au Comité de direction de la Haute école pédagogique ;
- à la comptabilité du DFJC.