



L'Institut de la Formation en cours de Carrière,
Un acteur du co-développement professionnel



Rapport d'activités – 2014

Août 2015

Institut de la Formation en cours de Carrière
Rue Dewez, 14-D2018, 5000 Namur
ifc@cfwb.be – www.ifc.cfwb.be

Conformément à l'article 39 du décret du 11 juillet 2002 *relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement spécialisé, l'enseignement secondaire ordinaire et les centres psycho-médico-sociaux et à la création d'un institut de la formation en cours de carrière*, l'Institut présente en cette fin du mois d'août 2015, son 12^e rapport annuel d'activités.

Nous remercions déjà le lecteur de l'attention qu'il portera à ce rapport.

Table des matières

CHAPITRE 1. MISSIONS DE L'IFC.....	9
1.1. Formation en cours de carrière.....	12
1.1.1. Membres du personnel de l'enseignement et agents PMS	12
1.1.2. Service général de l'Inspection.....	23
1.2. Formation initiale des directeurs	24
1.3. Formation complémentaire – Barème 501.....	26
1.4. Formation des formateurs internes	27
CHAPITRE 2. ORGANISATION ET GESTION DE L'IFC.....	31
2.1. Le contrat de gestion	31
2.2. Les organes de gestion et de contrôle.....	31
2.3. L'équipe.....	35
2.4. Les marchés publics	38
2.5. Les conventions de collaboration.....	40
2.6. La simplification administrative du point de vue informatique.....	41
2.7. La communication envers les usagers de l'IFC.....	42
2.8. La gestion des plaintes adressées à l'IFC	44
2.9. L'implication de l'IFC dans les institutions partenaires	50

CHAPITRE 3. CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES 52**3.1. Perspectives pour chacune des missions..... 52**

3.1.1. Formation en cours de carrière 52

3.1.2. Formation initiale des directeurs 54

3.1.3. Formation complémentaire- barème 501..... 55

3.2. Perspectives au niveau organisationnel et de la gestion interne..... 56**3.3. Contribution de l'IFC aux enjeux du système éducatif 57**

3.3.1. Œuvrer pour la réussite..... 57

3.3.2. Encourager l'inclusion des élèves à besoins spécifiques, des élèves défavorisés, des élèves de culture différente,..... 57

3.3.3. Prendre en compte la révolution numérique..... 58

3.3.4. Ouvrir l'école aux mondes..... 58

3.3.5. Promouvoir une continuité sur l'ensemble du cursus 59

3.4. Place de la formation..... 60**LISTE DES ANNEXES..... 61**Annexe 1. Énumération des missions de l'IFC à partir des différentes dispositions légales.... **Erreur ! Signet non défini.**Annexe 2. Composition actuelle des organes de gestion **Erreur ! Signet non défini.**Annexe 3. Ordres du jour des réunions du Bureau et du Conseil d'administration en 2014 ... **Erreur ! Signet non défini.**Annexe 4. Montant des indemnités et jetons de présence des Administrateurs, des indemnités ou rémunérations des Commissaires aux Comptes, du Commissaire du Gouvernement et du Fonctionnaire dirigeant pour l'année 2014 **Erreur ! Signet non défini.**Annexe 5. Données synthétiques relatives aux marchés publics passés par l'IFC en 2014 **Erreur ! Signet non défini.**Annexe 6. Cédérom comprenant les différents rapports d'évaluation **Erreur ! Signet non défini.**

Chapitre 1. Missions de l'IFC

L'IFC est l'organisme de référence de la Fédération Wallonie-Bruxelles :

- pour les formations en cours de carrière des membres du personnel des établissements scolaires de l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécialisé et des agents des C.PMS de tous les réseaux et Pouvoirs organisateurs;
- pour les 3 volets communs à l'ensemble des réseaux de la formation initiale des candidats directeurs;
- pour la formation professionnalisante et continue des membres du Service général de l'inspection;
- pour la formation complémentaire des agrégés de l'enseignement secondaire supérieur et des porteurs d'un diplôme de niveau universitaire complété par le certificat d'aptitudes pédagogiques ou le certificat de cours normaux techniques moyens qui travaillent dans le degré inférieur de l'enseignement secondaire ou dans le primaire.

L'IFC doit également procéder à l'évaluation de chacune de ces missions. Il rédige et publie un rapport annuel d'évaluation pour chacune de ses actions de formation. Ces rapports comportent un tableau de bord qui montre l'évolution d'une série de données année après année, un volet quantitatif et un volet qualitatif.

Il a également la charge d'assurer la formation de son équipe de formateurs internes.

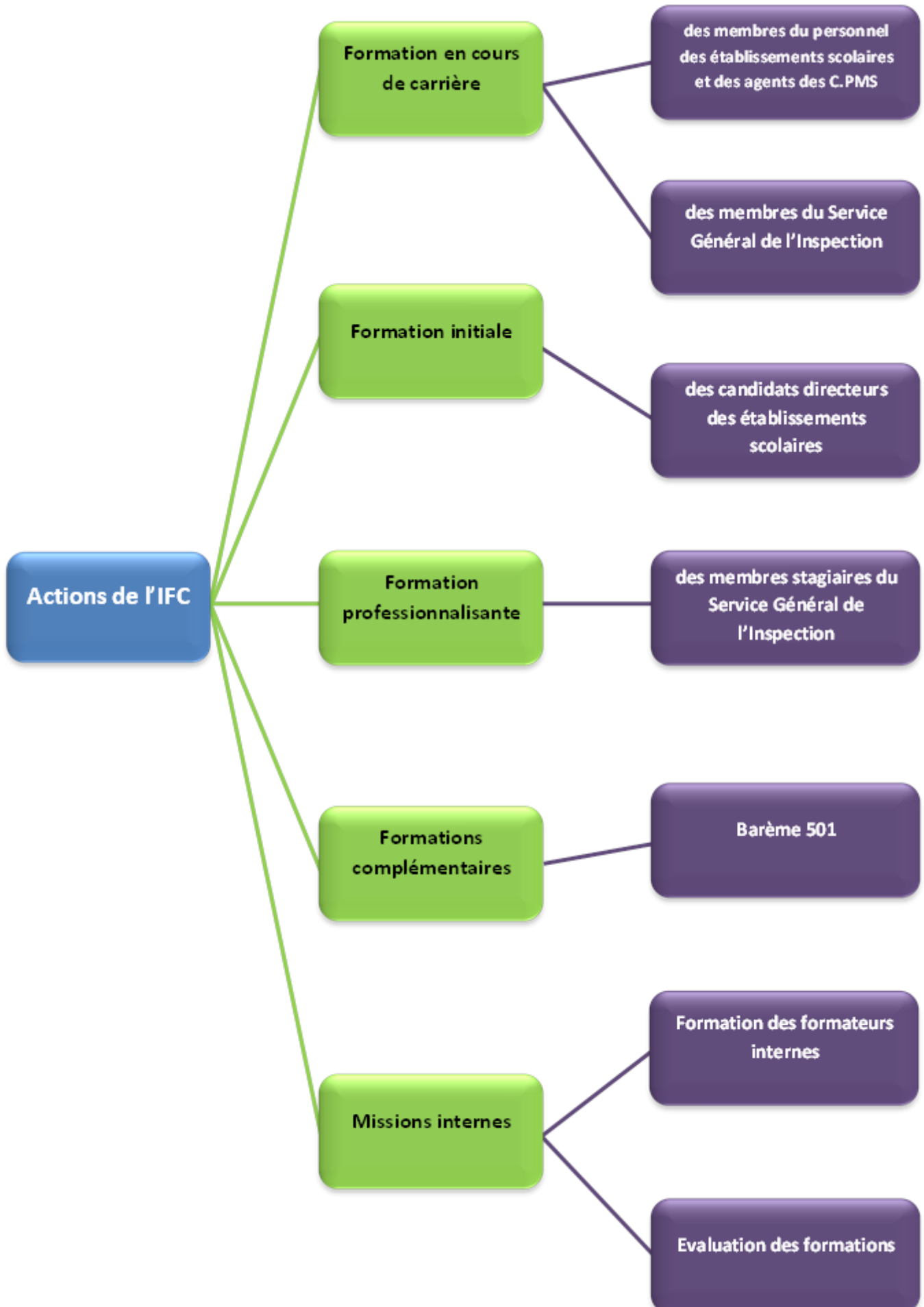
L'institut exerce ses missions conformément aux dispositions légales suivantes :

- La loi du 16 mars 1954 relative au contrôle de certains organismes d'intérêt public;
- Le décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre;
- Le décret du 27 mars 2002 relatif au pilotage du système éducatif de la Communauté française;
- Le décret du 11 juillet 2002 relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement spécialisé, l'enseignement secondaire ordinaire et les centres psycho-médico-sociaux et à la création d'un institut de la formation en cours de carrière et ses arrêtés d'exécution;
- Le décret du 11 juillet 2002 relatif à la formation en cours de carrière des membres du personnel des établissements d'enseignement fondamental ordinaire et ses arrêtés d'exécution;
- Le décret du 9 janvier 2003 relatif à la transparence, à l'autonomie et au contrôle des organismes publics, des sociétés de bâtiments scolaires et des sociétés de gestion patrimoniale qui dépendent de la Communauté française et ses arrêtés d'exécution;
- Le décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs;
- Le décret du 8 mars 2007 (modifié par le décret du 12 juillet 2012) relatif au service général de l'inspection, au service de conseil et de soutien pédagogiques de l'enseignement organisé

par la Communauté française, aux cellules de conseil et de soutien pédagogiques de l'enseignement subventionné par la Communauté française et au statut des membres du personnel du service général de l'inspection et des conseillers pédagogiques;

- le décret du 30 avril 2009 portant exécution du Protocole d'accord du 20 juin 2008 conclu pour la période 2009-2010 avec les organisations syndicales représentatives du secteur de l'enseignement.





1.1. Formation en cours de carrière

1.1.1. Membres du personnel de l'enseignement et agents PMS

L'IFC est l'organisme de référence pour organiser les formations en cours de carrière de l'ensemble des membres du personnel de l'enseignement, quel que soit le Pouvoir organisateur pour lequel ils exercent leur métier. Il est donc un organisme au service de l'Institution scolaire globale. À ce titre, il lui revient de prendre en compte et de répondre aux besoins communs de l'ensemble du système.

Les formations proposées par l'IFC sont le plus souvent organisées en deux journées. Deux modalités d'inscriptions sont proposées : collectives ou individuelles.

Avant d'examiner chacune d'entre elles, il nous semble intéressant de faire états de quelques remarques transversales sur la formation en cours de carrière.

1.1.1.1. Remarques transversales

- Programme

Le fait que les participants puissent choisir des formations dans le programme des différents niveaux d'enseignement lorsqu'ils en partagent les préoccupations et puissent vivre une mixité professionnelle peu fréquente est un des grands atouts des formations proposées par l'IFC.

Chaque année, nous améliorons notre offre de formations et l'avons fondamentalement modifiée pour l'année 2014-2015, la rendant ainsi plus lisible et plus cohérente pour l'ensemble de l'enseignement. En l'état actuel de la législation, il restera cependant un problème de saturation de l'offre de formations à court terme en raison de la grande hétérogénéité du public (novice, prof. de cours philosophique, prof. dans le spécialisé de type 2, prof. de CTPP, paramédicaux, éducateur, ...), d'une part, et de l'obligation de formation identique - trisannuelle, voire annuelle - pour tous, quel que soit le parcours professionnel d'autre part.

- Evaluation des formations

La plupart des formations sont évaluées positivement. On lit dans les commentaires plusieurs acquis intéressants. Une analyse plus fine à ce sujet peut être consultée [via le rapport d'évaluation disponible à l'annexe 6](#). Sur la base d'un score lié au dispositif, on repère quelques sessions problématiques : aucune dans le programme du fondamental ordinaire, 6% dans celui du spécialisé et dans celui des C.PMS et 3% dans le programme du secondaire. Du point de vue des participants, certaines formations restent encore trop théoriques ou trop peu contextualisées par rapport au public avec lequel ils travaillent (ex. formations des prof. de CTPP dans le spécialisé).

1.1.1.2. Inscriptions collectives

Dans les inscriptions collectives, des établissements de réseaux différents d'une même zone géographique suspendent les cours (sur la base de l'article 10 de la loi du 19 juillet 1971 (SO) ou de l'article 122 du décret du 3 mars 2004 (Sp)) pour que tous les membres de leur personnel puissent suivre une formation durant deux jours de formation consécutifs.

En 2013-2014, 11 organisations collectives ont eu lieu : une au Luxembourg, 2 à Bruxelles, 2 en Brabant-Wallon, 3 en Hainaut et 2 à Liège. 118 établissements y ont été impliqués avec 16.642 inscrits dont 13.747, soit 82% ont participé à au moins 75% du temps de la formation. Une organisation collective spécifique a concerné le 4^e degré du paramédical ; 14 établissements y étaient inscrits avec 287 membres du personnel. 81% d'entre eux ont participé à au moins 75% du temps de la formation.

Lignes de forces

Quantitativement, ce sont ces formations à inscriptions collectives qui sont les plus importantes. Ceci est dû au fait que l'accès à la formation, fortement lié à la problématique du remplacement des professeurs, pousse les chefs d'établissement à privilégier des dispositifs collectifs. D'un point de vue organisationnel, ces dispositifs permettent aux directions de respecter plus aisément tant le droit à l'enseignement de leurs élèves que le droit et l'obligation de la formation en cours de carrière des membres de leur personnel.

A côté de cet avantage organisationnel, nous pointerons également le fait que ces dispositifs permettent :

- à des acteurs d'écoles proches de travailler sur des objets professionnels communs ;
- des rencontres et partages entre l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécialisé ;
- une dynamique formative intéressante au sein de l'école même.



Certaines directions mobilisent leur personnel par rapport aux enjeux de ces journées de formations et envisagent avec chacun le choix de la formation le plus pertinent en fonction des besoins collectifs et individuels. Lorsque la direction est très impliquée dans le processus formatif des membres de son école, elle nous fait fréquemment remonter des échos très précis - positifs souvent - du vécu en formation. Il s'ensuit, de part et d'autre, des ajustements intéressants et un vrai travail de régulation de la part de l'IFC.

Un nombre important de formations diversifiées est proposé dans chaque organisation collective. Environ 80 à 85% des participants sont inscrits dans leur premier choix de formation.

Une application informatique a été créée en 2013-2014 afin de vérifier que le profil professionnel de la personne inscrite correspond bien au public ciblé. Lorsque ce n'est pas le cas, l'application rejette l'inscription (sauf si la direction elle-même argumente pédagogiquement la dérogation). Les inscriptions farfelues sont dès lors devenues exceptionnelles.

Difficultés

Le choix de l'inscription d'une école à une organisation collective est souvent du ressort de la direction.

Si la direction ne pilote pas le processus d'inscription et que le participant n'a pas l'opportunité d'effectuer, lui-même et en toute connaissance, ses deux choix de formation, le risque est grand que la formation dans laquelle il sera effectivement inscrit soit vécue comme une double contrainte déplaisante et infantilisante: celle de l'obligation du moment, du dispositif et celle du sujet de formation.

Certaines formations sont fort sollicitées et il n'est pas toujours possible de pouvoir les dédoubler.

Le public, quantitativement très nombreux, est aussi qualitativement très hétérogène. Cette diversité que certains trouvent riche devient très problématique lorsqu'il s'agit d'offrir des formations qui répondent à des métiers « rares » ou à « occurrence faible¹ ». S'il est possible d'assurer une session de formation spécifique par an pour chacun d'eux, il est par contre impossible de multiplier cette offre et de la présenter dans chaque organisation de formations à inscriptions collectives. Certains participants se sentent dès lors, à juste titre, défavorisés par le système d'autant que les directions permettent rarement aux participants pour lesquels aucune formation spécifique n'est programmée lors de ces 2 jours de se rendre à une formation prévue à un autre moment.

Enfin, le calendrier et le timing des écoles nous obligent à concentrer la toute grande majorité de nos actions sur 4 à 5 mois maximum.

¹ Pensons aux professeurs d'espagnol ou aux professeurs de sciences appliquées.

1.1.1.3. *Inscriptions individuelles*

Les inscriptions aux formations de l'IFC relèvent dans ce cas d'une démarche plus individuelle : le professionnel souhaite suivre une formation qu'il a repérée ou qui lui a été conseillée à un moment et dans une zone géographique qui lui convient. Il s'inscrira peut-être avec un ou plusieurs collègues mais l'école ne suspend pas les cours et les autres professeurs assumeront le quotidien.

Nous pouvons classer les formations auxquelles les participants s'inscrivent individuellement en 4 catégories : celles qui font partie du programme général mais qui sont proposées en dehors des dates et zones des organisations collectives² ; les événements qui sont intégrés au programme en cours d'année par le CA ; les actions formatives spécifiques et enfin les formations « macro obligatoires ».

En tout, 7249 membres du personnel optent pour une inscription individuelle. 5864 personnes participent à au moins 75% de ces formations, soit 81%. Il n'y a donc pas de différences globalement entre les 2 modalités d'inscription quant au taux de participation.

a) Les formations du programme général

Elles proviennent soit des marchés publics, soit des conventions de collaboration ou encore des formations « classiques » données par nos formateurs internes sur les priorités du système éducatif.

La plupart du temps, lorsque le formateur (ou l'organisme de formation) choisit de proposer sa formation au mode d'inscriptions individuelles exclusivement, c'est parce que le thème y travaillé nécessite une durée autre que les 2 jours consécutifs d'une organisation collective. Il peut s'agir d'une actualisation des connaissances qui requiert 1 seule journée ou à l'inverse, un processus long (de 3, 4 voire 5 jours) qui nécessite des allers-retours entre les lieux-moments de la formation et le terrain.

C'est aussi sous cette modalité que nous retrouvons les formations qui s'adressent exclusivement au public du fondamental ordinaire ; leurs écoles ne peuvent en effet pas participer aux organisations collectives³.

² Pour être précis, nous devons indiquer que dans les organisations collectives, nous laissons toujours 20% des places disponibles aux inscriptions individuelles pour les membres du personnel dont l'école ne fait pas partie de l'organisation. Le nombre de ces inscriptions individuelles liées à des formations dites collectives est comptabilisé dans les chiffres liés aux collectives car c'est la formation qui est catégorisée « à inscriptions individuelles ou collectives ».

³ Le décret de 2002 relatif aux formations du fondamental ordinaire ne le permet pas.

Lignes de forces

Nous l'avons lu, la grande souplesse organisationnelle des formations à inscriptions individuelles permet d'en adapter les modalités à l'objet étudié. De plus, lorsque c'est pertinent, la formation peut revêtir un caractère hybride : en partie à distance, en partie en présentiel.

Puisque la personne s'inscrit directement via le site de l'IFC et que les inscriptions sont gérées en temps réel, la personne sait s'il reste de la place. Elle a la possibilité de différentes dates pour une même formation.

Difficultés

Le fait que l'IFC n'organise que des formations volontaires dans le fondamental ordinaire freine considérablement l'important travail sur la liaison primaire-secondaire. Dans les formations qui travaillent ce sujet, l'hétérogénéité du public est recherchée. Le peu de participation du fondamental ordinaire est une difficulté. Chaque année, plusieurs formations destinées spécifiquement au fondamental sont annulées par manque de participants.

b) Les événements qui sont intégrés au programme

C'est à partir de l'année scolaire 2005-2006 que l'IFC s'est vu adresser régulièrement des demandes d'intégration d'événements dans son programme de formations. A quelques rares exceptions près, les premières demandes d'intégration s'inscrivaient dans l'intitulé « Actualiser mes connaissances pour enrichir ma pratique pédagogique dans une discipline ou un secteur ». Aujourd'hui, les demandes d'intégration s'inscrivent dans des lots de méthodologie ou de didactique avec comme corollaire une exigence plus complexe en termes d'objectifs à atteindre.

A la fin de l'année 2013-2014, le CA de l'IFC avait intégré pas moins de 138 événements au total dans ses programmes. Pour 2013-2014, 2724 personnes se sont inscrites dans 19 intégrations. Le taux de participation est le même que pour les formations à inscriptions individuelles en général (81%).

Lignes de forces

Les plus grands atouts ? Permettre aux acteurs de l'enseignement de participer à un colloque exceptionnel, d'écouter un savant canadien de passage en Belgique, de partager leurs connaissances et expériences avec leurs collègues de l'enseignement non obligatoire, de côtoyer leurs homologues européens à Saint Dié, ...

Difficultés

Deux bémols : d'une part, il est difficile de pouvoir garantir que les événements intégrés en cours d'année dans les programmes de l'IFC répondent tous totalement à l'ensemble des objectifs assignés aux formations.

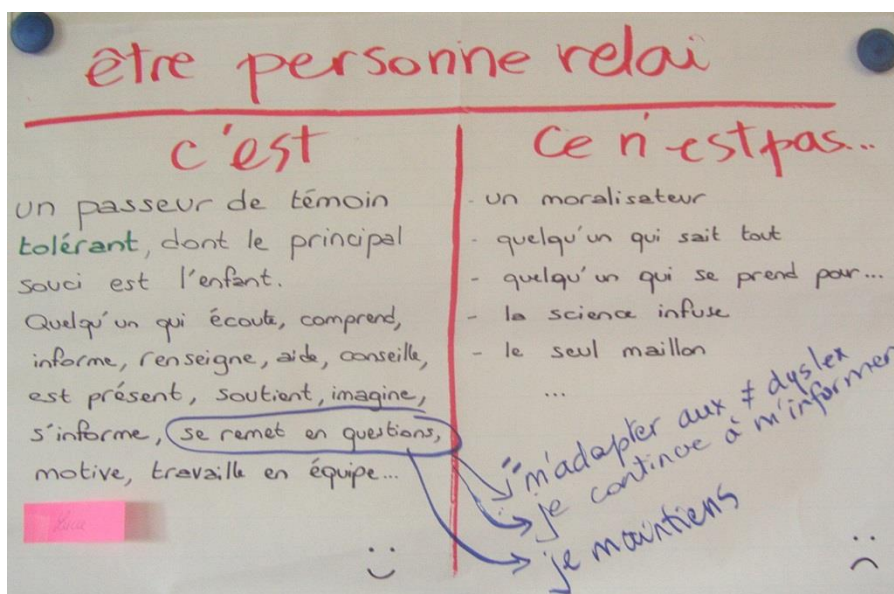
Il est par ailleurs très compliqué de le vérifier, notamment parce que les formulaires d'évaluation utilisés pour les formations de l'IFC ne sont pas adaptés à ce type d'événements⁴.

D'autre part, certaines demandes d'intégration sont davantage motivées par la publicité et la participation financière de l'IFC que par les fondements-mêmes de la formation en cours de carrière en interréseaux. Il s'agit donc, pour le CA, de rester vigilant quant aux bénéfiques formatifs de ces événements.

c) Les actions formatives spécifiques (Dyslexie, Décolâge et Travcoll)

Les inscriptions individuelles se font aussi sur différentes actions formatives spécifiques assurées par les formateurs internes de l'IFC : « Personnes-relais dyslexie », « Décolâge » et « Travcoll ».

Alors qu'il s'agit de la 3^e année consécutive que l'IFC propose la formation « Personnes-relais Dyslexie » en 2013-2014, nous comptons encore 4 sessions de base et 3 sessions d'approfondissement d'1 journée : l'une porte sur le travail de la personne-relais où la pérennisation d'une dynamique d'équipe autour de la problématique de la dyslexie a notamment été envisagée et les deux autres portent sur l'analyse des adaptations mises en place. Il est à noter que 75 personnes ont participé à plus de 75% du temps de ces formations.



⁴ Parce que les dispositifs de formation, la taille des groupes et le public (mixte) sont très différents des formations « habituelles » de l'IFC.

Pour « Décolâge », il s'agissait de la 2^e année de l'offre : 12 sessions de base ont été organisées (11 pour la tranche d'âge 2.5-8 et une pour 8-12) ainsi que 2 sessions d'approfondissement (exploration de l'identification des nœuds matières en français et en mathématiques pour adapter son intervention pédagogique). Par ailleurs, des formations en lien avec Décolâge (6 sessions) portaient sur l'introduction de la différenciation dans ses pratiques pédagogiques et sur l'élaboration de séquences d'apprentissages en sciences en lien avec les compétences langagières et mathématiques. Enfin, 2 sessions ciblaient aussi l'utilisation de l'outil informatique afin de mettre en œuvre les acquis de la formation Décolâge. 303 personnes étaient inscrites à ces formations commandées ; 77% d'entre elles ont participé à plus de 75% du temps de ces formations.



La formation « TravColl » a commencé en 2013-2014. Elle se caractérise par deux particularités novatrices :

- 1/un dispositif de co-construction du contenu par les participants et les formateurs au fil des journées de formation ;
- 2/ la participation en équipe : un noyau (appelé « équipe A ») composé d'un membre de la direction, d'un membre de l'équipe pédagogique et d'un membre du C.PMS associé participe à l'ensemble du processus formatif. Ce noyau invite de manière permanente 3 partenaires extérieurs (constituant l'« équipe B ») à participer à la formation (par exemple : membre de l'association de parents, du service PSE, médiateur scolaire, membre de services de proximité - AMO, centre culturel, maison de jeunes, ..., - délégué du SAJ ou du SPJ, neuropsychologue, logopède, etc.). Il s'agit donc d'un travail collaboratif inter-professionnels (directions, enseignants, C.PMS, partenaires locaux), inter-niveaux (maternel –primaire – secondaire) et inter-réseaux.

Cette nouvelle formation a d'emblée connu un beau succès : 16 sessions « Travcoll » ont été organisées. Elles ont rassemblé 46 écoles (21 du fondamental ordinaire, 2 du fondamental spécialisé et 23 du secondaire ordinaire). Y étaient inscrits 308 membres d'un établissement scolaire (dont la direction) ou acteurs extérieurs à l'école. Ces caractéristiques impliquent que seuls 53%⁵ des participants ont pu participer à au moins 75% du temps de la formation. Les évaluations qualitatives positives nous ont invités à prolonger ce type de formation.



Lignes de forces

Une des forces de l'ensemble de ces projets est de travailler sur des enjeux du système éducatif en cohérence avec des orientations du Service général du Pilotage du Système éducatif (pour dyslexie et décolâge) et de chercher à impulser des changements dans les représentations et les pratiques professionnelles pour prendre en compte les besoins différenciés des élèves, œuvrer pour la réussite, faire évoluer le métier d'une dimension individuelle vers une dimension collective,...

Les modalités de formation diverses et innovantes sont possibles car nous sommes dans le cadre d'inscriptions individuelles : modèle de formation en cascade et de « contagion par les pairs » ; formation à distance ; co-construction du contenu de la formation,...

⁵ Ce pourcentage peut paraître interpellant mais il est logique au vu de la mixité du public.

Dans ces projets, les balises peuvent être tracées institutionnellement par l'IFC. Le pilotage de ces projets se traduira notamment par une mise en place de régulations tout au long de l'année avec les formateurs.

Le temps de formation est un temps plus long car nous visons des changements de pratique et de conception du métier. Il permet un temps d'appropriation et un aller-retour avec la pratique professionnelle maximisant le transfert. Pour allonger la durée de formation, nous avons eu recours à la formation à distance, à des formations de suivis ou d'approfondissement ou encore à un travail sur 2 années consécutives. Une souplesse est dès lors nécessaire dans les modalités organisationnelles.

Travaillant avec des formateurs internes, nous pouvons nous ajuster beaucoup plus facilement à ce qui remonte des échos du terrain (ex. nécessité de changer la durée d'une formation-Décolage, d'organiser une formation de suivi (piqûre de rappel) au fil des années – Dyslexie). Ainsi, c'est dans le courant de l'année 2014 que le besoin s'est fait ressentir d'élaborer une formation spécifique en lien avec les TIC. Cela afin de développer dans les écoles l'appropriation des technologies disponibles dans le domaine scolaire et de susciter l'usage pédagogique responsable et critique, au service des apprentissages, de ces outils et ressources parfois trop méconnus. A donc été créée une formation : « *Devenir Personne-Relai TIC au sein de son établissement et favoriser l'intégration d'outils numériques dans les pratiques pédagogiques* ».

Dans ces projets, l'implication et le soutien de la direction est un moteur fondamental. Par ailleurs, surtout pour Travcoll et Décolage, la participation se fait en équipe de 3 ou 4 personnes, ce qui permet plus facilement de transférer les acquis de la formation au sein de son établissement et d'être « contagieux ».

Un autre élément important à souligner est le lien étroit entre la formation et la recherche dans deux de ces projets qui permet aux participants de confronter leurs propres savoirs aux savoirs issus de la recherche récente dans le domaine concerné.

La démarche est sans doute plus volontariste dans ce genre de formation qu'ailleurs (parce que les personnes sont conscientisées à l'enjeu sous-jacent ou parce qu'elles ont un vécu qui les mobilise) ce qui transparaît dans un engagement actif des participants dans ces dispositifs. La question se pose dès lors de savoir comment élargir le cercle des volontaires.

Les évaluations de chacune de ces actions-formatives spécifiques sont très positives⁶.

Difficultés

D'un point de vue global, deux difficultés doivent être pointées pour l'ensemble de ces actions. D'une part, les investissements humains (et donc budgétaires) considérables ne permettent pas de multiplier les sessions de formation à l'envi.

⁶ pour plus de détails voir le rapport d'évaluation.

D'autre part, dans la mesure où ces formations nécessitent à la fois des formateurs aux compétences spécifiques et des participants volontaristes, ces formations, bien qu'intéressantes et vraiment pertinentes, ne peuvent évidemment pas être généralisées à l'ensemble des membres du personnel.

d) Les formations du « macro obligatoire »

Ces formations concernent les maîtres spéciaux d'éducation physique et les maîtres spéciaux de langues modernes. En 2013-2014, 88 sessions ont été commandées pour l'éducation physique, 1.790 personnes y étaient inscrites. 29 sessions macro en langues modernes ont été organisées et des formations de suivi ont été prévues par rapport aux années antérieures. 275 personnes, soit 90% des 304 personnes inscrites à ces formations en langues ont suivi plus de 75% de ces formations.

Lignes de forces

L'analyse des évaluations nous montre que les maîtres spéciaux en éducation physique sont extrêmement satisfaits des formations macros auxquelles ils ont participé.

Ils pointent particulièrement le caractère adaptable des pistes d'activités travaillées en formation et le fait que ces pistes ciblent précisément des domaines de compétences. De plus, ils mettent en avant l'actualisation de certaines pratiques. Enfin, ils apprécient de pouvoir échanger dans un groupe de participants relevant de la même fonction.

Echos très positifs également dans les formations macro en langues modernes. Les apports concrets de la formation à savoir la préparation et le partage de séquences de cours sont soulignés tout comme l'analyse réflexive des pratiques et les apports théoriques. Les participants ressortent avec une idée plus précise de ce qui doit être travaillé en classe. L'échange de pratiques entre maîtres spéciaux, de même qu'avec les formatrices qui conservent une pratique d'enseignement en classe sont très appréciés.

Difficultés

Pour les formations en éducation physique, si les données quantitatives et qualitatives (commentaires) montrent une quasi absence d'éléments négatifs, nous regretterons pour notre part que les formations proposées en 2013-2014 se limitent encore trop souvent à la découverte et l'appropriation de nouveaux sports ou activités. Ainsi, pour l'année scolaire suivante, nous avons accentué encore le passage de formations d'une demi-journée à des formations d'une journée entière, permettant ainsi d'être un peu plus ambitieux au niveau des objectifs poursuivis. A ce propos, l'idée est de travailler plus directement des éléments de didactiques notamment en lien avec la progression dans les apprentissages. Par ailleurs, des sujets de formations sont désormais imposés, comme par exemple, le renforcement musculaire ou la préparation physique (endurance). En outre, dans leurs évaluations, les maîtres spéciaux d'éducation physique mettent l'accent sur la nécessité de formations en lien avec les plus petits (accueil, maternel) et d'offres en psychomotricité.



Chez les maîtres spéciaux en langues, 2 besoins ne semblaient pas couverts : la gestion de groupes à 2 niveaux (ex. 5^e et 6^e année) et des formations avec des élèves du début du primaire (alors que nos programmes visent plutôt la fin).

Pour remédier à l'une des 2 difficultés évoquées, en 2015-2016, nous lançons une nouvelle formation sur la gestion des classes à double niveau où il convient :

- d'analyser les opportunités et les difficultés d'une classe à double niveau, et ses implications en termes d'enseignement et de continuité des apprentissages ;
- de s'approprier et de développer des pratiques de différenciation en classe pour assurer la réussite de tous les élèves ;
- et de réfléchir à et préparer l'organisation des apprentissages sur deux ans.

1.1.2. Service général de l'Inspection

En 2014, la plupart des inspecteurs du fondamental ont suivi les 2 matinées de réflexion sur l'apport des neurosciences dans le domaine pédagogique assurées par le professeur Marc Crommelinck.

La formation organisée par le CECLR et la DEC sur les phénomènes de discrimination et de relégation observés dans le domaine scolaire a pu à nouveau être organisée plusieurs fois pour 49 inspecteurs de tous les services.

Enfin, 23 inspecteurs des différents services ont suivi, en 2 groupes, la formation sur le thème de la communication orale et écrite avec Monsieur Daniel Faulx.

Lignes de forces

Les journées de formation sont très positives (la plupart des participants optent pour TB).

Les compétences des formateurs y compris en termes d'animation sont soulignées de même que l'expression de chacun et les échanges avec des collègues des services d'inspection.

Pour la formation sur les phénomènes de discrimination et de relégation, le bon équilibre théorie-pratique est relevé, la clarté et les précisions des explications, les cas concrets traités, le suivi lors de la 2ème journée des questions posées lors de la 1ère journée. Les acquis de la formation sont, aux dires des inspecteurs, en lien direct avec leurs pratiques (par rapport aux missions d'enquête). Ils ont pu clarifier certains concepts en lien avec leur fonction et la législation en vigueur, repérer de façon plus objective les phénomènes de discrimination et de ségrégation et y voir clair dans le traitement méthodologique d'un fait de discrimination.

La formation sur la problématique de la communication orale et écrite a permis, aux dires de plusieurs inspecteurs, « *un regard profond sur nos pratiques et nos méthodes de communication lors des informations aux équipes, débriefing* ». Des outils et mises en situation ont été proposés. La formation donne des pistes pour renforcer la qualité d'une communication efficace (ex. *comment faire passer le message de façon à ce que l'on ne perde pas la motivation des enseignants ?*) au cœur de la mission des inspecteurs.

L'intervention sur les avancées scientifiques apportées par les neurosciences a permis d'acquérir de nouvelles connaissances sur le fonctionnement du cerveau et a été l'occasion de relativiser certains préjugés. Pour plusieurs, le point fort de la conférence concerne le lien développé entre les neurosciences et les difficultés d'apprentissage scolaire. Des retombées concrètes sont perceptibles dans les commentaires de certains inspecteurs : « *Cette matinée m'a fourni des pistes de lecture et de réflexion au sujet de l'apprentissage de la lecture qui déboucheront très certainement sur la création de nouveaux outils d'investigation pour les visites d'inspection, sur le renouvellement des conseils fournis aux enseignants* ».

L'accessibilité du discours du professeur Crommelinck sur un sujet complexe a été, par ailleurs, soulignée de même que l'envie qu'il a créée quant à s'intéresser davantage à ce sujet.

Difficultés

Dans le cas d'une formation (celle sur la communication), les participants trouvaient qu'il manquait de temps pour développer le sujet au vu de sa complexité, qu'il conviendrait de pouvoir l'approfondir dans des ateliers pratiques avec analyse de situations, études de cas et éventuellement d'autres techniques d'approche.

Plusieurs participants aux matinées sur les neurosciences souhaiteraient aussi approfondir ce sujet vaste. D'autres voudraient pouvoir être informés des dernières recherches également dans le domaine des didactiques des disciplines.

Se pose aussi la question du suivi de la formation. Certains mentionnent qu'il serait intéressant de se revoir après un long laps de temps pour voir comment ils ont pu intégrer ce qui a été prôné dans le cadre de la formation (ici, sur la communication).

En outre, dans quelle mesure les demandes de formation individuelle, notamment en lien avec le prolongement des formations suivies, peuvent-elles être prises en compte dans le plan de formation de l'inspection ?

1.2. Formation initiale des directeurs

Cette année 2014 est marquée par une augmentation des demandes de participation à la formation initiale des directeurs- Volet commun à l'ensemble des réseaux : 637 demandes, soit environ 100 personnes en plus qu'en 2013. Le fait que dans les réseaux, il est laissé la possibilité ou exigé de suivre certains axes en interréseaux pour les fonctions de sous-direction, de proviseur, de coordonnateur CEFA, de chef d'atelier/chef de travaux, ... peut être une hypothèse parmi d'autres pour justifier cette augmentation.

18 sessions ont été organisées pour l'axe relationnel, 22 pour l'axe administratif et 21 pour l'axe pédagogique. 408 personnes étaient inscrites à l'axe relationnel, 528 à l'axe administratif (285 pour le fondamental et 212 pour le secondaire) et 475 à l'axe pédagogique (273 pour le fondamental et 175 pour le secondaire). On compte 1411 inscrits au total pour 2014. 88% des personnes ont participé à 75% au moins de la formation et de ce fait ont eu accès à la certification. 10% des personnes ne se sont pas présentées à la formation pour des raisons d'ordre privé et souvent liées à la maladie.

97% des personnes (1197) autorisées à présenter la certification l'ont fait. Ce pourcentage reste stable d'année en année. Les participants qui ne l'ont pas fait évoquent surtout des raisons d'ordre privé (maladies), une surcharge professionnelle ou encore leur statut qui ne nécessite pas de présenter l'évaluation.

Au fil des ans, le pourcentage de réussite reste globalement le même : 94% (1125 personnes). Pour l'axe relationnel, il est de 96%. Par contre, nous observons une progression au niveau de l'axe pédagogique (94%) et une baisse pour l'axe administratif (92%) probablement due au fait que de plus en plus d'enseignants suivent cette formation et qu'ils sont moins familiarisés avec la législation.

Depuis le début des formations initiales des directeurs, 2527 personnes ont réussi la certification des 3 axes au niveau de l'interréseaux.

Lignes de forces

Globalement, les participants écrivent être satisfaits de ces formations quel que soit l'axe. Les compétences et la disponibilité des formateurs, la méthodologie participative qu'ils proposent, l'accessibilité de l'information qu'ils permettent (particulièrement au niveau administratif) sont pointées dans tous les axes. Leur soutien est souvent porteur pour les participants. La dimension auto-évaluation/réflexivité est mise en avant dans l'axe relationnel.

Les échanges entre candidats à la direction mais aussi entre directions d'établissements de différents réseaux sont reconnus comme importants et porteurs d'un véritable soutien pour les personnes qui se sentent parfois seule dans une fonction difficile.

La formation dans son ensemble est d'une grande utilité. Les candidats directeurs mais aussi la plupart des directeurs y trouvent des éléments pour se préparer à l'exercice de leur futur métier ou pour les aider dans leur quotidien. Le rôle de la direction dans chacun des aspects (administratif, pédagogique et relationnel) est mieux appréhendé.

Grâce aux informations glanées via les évaluations transmises aux opérateurs et aux réunions avec ceux-ci, la formation initiale des directeurs profite d'une régulation efficace à la fois entre l'IFC et les opérateurs de formation et au sein de chaque organisme pour la plupart des formations. Le rapport d'évaluation⁷ s'est penché sur cette question : chez certains opérateurs, on perçoit des progrès grâce aux réajustements mis en place. Dans le même ordre d'idées, une force de cette formation consiste dans un travail sur la durée avec des opérateurs qui ont pris part à la formation initiale des directeurs depuis 2008.

Le fait qu'aucune plainte n'ait été déposée en 2014 traduit un point fort.

Difficultés

Dans tous les axes, et mentionné aussi bien par les participants que par les formateurs, la principale difficulté reste l'insuffisance de temps de formation au regard des objectifs visés pour exercer les compétences, pour approfondir, pour intégrer, pour expérimenter, s'approprier des outils, ... Le manque d'approfondissement, le survol de certains points revient souvent dans les commentaires. La nécessité de plus de pratique est aussi soulignée. Les formateurs indiquent que ce manque de temps est encore plus marqué pour les personnes qui ne sont pas en fonction.

Des avis mitigés pointent le côté trop théorique, ex-cathedra, le manque de mises en pratique, de structure (surtout dans l'axe administratif).

La non actualisation de l'arrêté pose également quelques soucis puisque certains opérateurs refusent de poursuivre les formations administratives tant qu'il n'est pas actualisé.

⁷ Pour plus de détails, voir annexe 6

Le fait de ne pas pouvoir afficher les formations disponibles sur plusieurs années est une difficulté due au fait qu'on est à la fin d'un marché.

1.3. Formation complémentaire – Barème 501

Pour l'année 2014 (de janvier à décembre), 136⁸ demandes de participations aux formations dites « barème 501 » ont été introduites à l'IFC. Il s'agit de la 4^e année durant laquelle cette formation est organisée et il est assez logique que le nombre de demandes diminue. 23 de celles-ci ont été refusées, 98 ont été validées tandis que 15 sont restées en attente de traitement par l'AGPE.

Les 4 sessions proposées pour l'axe psychologie cognitive (tranche d'âge de 10 à 15 ans) ont été organisées de même que 5 sessions relevant du volet didactique (une par discipline). Dans cet axe, aucune session n'a été organisée pour les langues germaniques, les CEFA et les CTPP ainsi que les cours philosophiques.

A cause de la baisse de la demande de formation, nous avons dû commander des sessions de formation qui ne rencontraient pas le nombre minimal d'inscription. C'est le cas de la formation « éducation artistique ». En effet, le décret oblige de proposer des formations au moins tous les 2 ans et certaines formations n'avaient pas été organisées en 2013.

201 personnes se sont inscrites à des formations barème en 2014. 99 à l'axe lié à la psychologie cognitive ; 102 personnes au volet didactique (15 pour les disciplines « histoire, géographie, sciences économique, sciences sociales », 30 pour le français et le français langue étrangère, 29 en éducation physique, 21 pour les mathématiques et les sciences et 7 pour l'éducation artistique). Globalement, 88,6% des inscrits ont participé à plus de 75% des formations.

Sur 173 personnes qui ont présenté la certification, 81 ont réussi l'axe lié à la psychologie cognitive, soit pratiquement 99% et 87 pour le volet didactique. Le taux de réussite pour ce deuxième volet est de 100% sauf pour les mathématiques et les sciences (90%) et pour l'éducation artistique (60% dû aussi au petit nombre de participants inscrits).

416 personnes ont réussi les 2 axes depuis le début des formations « barème 501 ».

Le marché doit être relancé et prendre en compte les dispositions du nouveau décret « titres et fonctions » du 11/04/2014.

Lignes de forces

Alors que les premières formations dans ce dossier apportaient pas mal de critiques – virulentes parfois - ce sont des commentaires nettement plus élogieux que nous lisons le plus souvent aujourd'hui : « *En tant que jeune enseignante, cette formation m'a permis de maîtriser le référentiel,*

⁸ Il y en avait 549 en 2011 ; 148 en 2012 et 170 en 2013.

peu connu pour la plupart d'entre nous. Le fait d'appliquer ce langage à des leçons pratiques permet de mieux comprendre et intégrer » ; « Cette formation permet de mettre des mots sur des concepts mis en place naturellement, instinctivement ».

Cette évolution positive, nous pouvons l'attribuer à la prise en compte progressive des demandes précises et des besoins de ce public spécifique de professionnels, ayant déjà une formation initiale d'enseignant et une pratique parfois importante.

Difficultés

L'inverse des évaluations positives se lit encore : *« Cette formation gagnerait à être plus pratique, et moins conceptuelle (plus d'activités à mettre directement en place avec les élèves » ; « J'aurais aimé avoir plus de séances où le professeur (responsable de la formation) nous donne cours et nous transmette ses conseils et expériences. Et non pas, nous qui donnons tout le temps cours ».*

Une réunion de régulation a été organisée en septembre 2014 avec les opérateurs engagés dans les formations « barème 501 ». Cette réunion a été l'occasion d'analyser les difficultés relevées à la fois par les participants et par les formateurs et d'envisager les pistes suivantes à mettre en œuvre :

- un parcours de formation où le module « psychologie cognitive » devrait précéder le module « didactique disciplinaire »
- au niveau des contenus : la prise en compte plus spécifique des tranches d'âge des élèves concernés par les formations « barème 501 » ; la cohérence et le lien entre les différentes parties de la formation ;
- au niveau méthodologique, partir davantage des situations et des réalités du terrain. Le défi étant celui de trouver l'équilibre entre les apports des formateurs (notamment sur le plan théorique), les échanges des expériences professionnelles et la pratique réflexive.

1.4. Formation des formateurs internes

Depuis plusieurs années, l'IFC travaille avec une équipe de formateurs internes aptes à répondre aux objectifs et contraintes assignés aux formations qui portent sur le cœur des réformes en cours. Il doit dès lors veiller à développer les compétences et connaissances spécifiques à la fonction de formateurs. Des formations leur sont donc spécialement dédiées en vue de professionnaliser leurs approches. L'IFC accorde une attention toute particulière à ces formations au bénéfice des 22 formateurs internes.

Pour être précis par rapport à ce point, il peut être utile de nous référer à la définition que Jean Donnay et Evelyne Charlier⁹ donnent du développement professionnel : *« Un processus dynamique et récurrent, intentionnel ou non, par lequel, dans ses interactions avec l'altérité, et dans les conditions qui le permettent, une personne développe ses compétences et ses attitudes inscrites dans*

⁹ Donnay, J. & Charlier, E. (2006). Apprendre par l'analyse de pratiques. Initiation au compagnonnage réflexif. Namur: Presses universitaires de Namur, pp 13.

des valeurs éducatives et une éthique professionnelle et par là enrichit et transforme son identité professionnelle. »

Ce qu'il est intéressant de relever dans cette définition, c'est la diversité des occasions d'apprentissages (y compris non intentionnelles), l'élargissement par rapport aux moments identifiés comme des moments de formation formels. L'importance de l'autre est soulignée. Le lien avec l'identité professionnelle est clairement affirmé. Or, on sait l'importance du changement d'identité entre le métier d'enseignant et celui de formateur.

A partir de ce cadrage, nous faisons l'exercice d'explicitier les différentes occasions qui potentiellement peuvent « nourrir » les formateurs internes :

- le fait de co-construire les formations à plusieurs. Ainsi, pour Travcoll, les formateurs vivent un dispositif de co-construction similaire à celui qu'ils pratiqueront lors des formations ;
- le fait de donner les formations en binôme (co-animation) la plupart du temps ;
- les moments de régulation en équipe, qui sont des occasions essentielles pour se questionner, faire le bilan par rapport aux formations, réorienter, faire des choix, ajuster, amender,... ou encore les moments d'analyse de cas en équipe ;
- l'auto-évaluation encouragée par l'entretien annuel avec la fonctionnaire dirigeante et un pédagogue qui permet de prendre du recul par rapport à son vécu, à sa posture en tant que formateur,...
- le feed-back ou le questionnement qui peut être suscité par un pédagogue de l'IFC sur un canevas de formation, sur un power point, sur une synthèse des évaluations, suite à l'observation d'une formation,...
- l'enrichissement des formateurs entre eux sur la base de leur expertise et de leur expérience. Ainsi, un formateur a formé les autres sur le PIA, un autre sur le changement. Les formateurs qui se sont formés à l'outil TBI ont fait profiter leurs collègues formateurs de cette nouvelle expertise au sein de l'équipe, en assurant 2 journées d'initiation technique à l'utilisation du TBI ;
- la rencontre et la discussion avec les membres du service général de l'inspection ou encore de l'administration sur des projets communs afin de garder la cohérence des lignes de conduite du système. Ainsi, les formatrices en langues ont rencontré l'inspection. Des échanges ont eu lieu avec l'administration sur la formation qui a pour objets le CEB et le CE1D ;
- la collaboration avec les chercheurs : avec un chercheur de Dyslexia International, dans les formations « Dyslexie personnes relais », avec les équipes de l'ULB et de l'ULg pour le projet Décolâge mais avant tout en 2013-2014 avec l'équipe du DET de Namur attelée à la recherche-accompagnement « Projet et engagement pour le 1^{er} degré commun. Dispositifs d'inclusion et de différenciation 2013-2014 et 2014-2015 ». L'expérimentation d'une collaboration entre partenaires différents permet d'appréhender la collaboration demandée dans certains

- dispositifs (Travcoll) entre partenaires du terrain. Un des points de force est la richesse du partage de ressources, de dispositifs, d'outils entre les deux équipes ;
- et l'appropriation des résultats de recherche. Ainsi, les formatrices chargées des formations « Stratégies de lecture » et « Décolâge » ont assisté à la matinée de présentation des résultats de la recherche PIRLS menée par l'ULg ;
 - l'intervention d'un expert dans un domaine. Une intervention du professeur Abraham Franssen de l'Université Saint Louis a nourri la réflexion des formateurs mais aussi des participants sur le travail en partenariat¹⁰. Le professeur Marc Crommelinck a donné quelques points d'éclairage sur les neurosciences au cours d'une matinée. Une analyse réflexive de ses pratiques professionnelles centrée sur la posture du formateur a été travaillée avec le professeur Jean Donnay ;
 - l'ouverture et l'observation d'autres systèmes éducatifs. Les formateurs ont pu découvrir les modalités de la prise en charge de l'enfant handicapé et de sa scolarisation dans le département du Haut Rhin. Dans ce contexte, ils ont eu l'occasion d'appréhender les dispositifs spécifiques mis en place par un collègue ;
 - l'appropriation de ressources théoriques ou méthodologiques comme des livres récents sur les sujets travaillés en formation ou sur les techniques d'animations. Une bibliothèque avec des ouvrages de référence est disponible à l'IFC ;
 - les moments de team building essentiels pour la construction de la cohésion de l'équipe et donc pour le travail ensemble ;
 - ...

Les aspects développés lors de ces occasions de développement professionnel sont donc multiples : il peut s'agir des connaissances liées aux thématiques des formations, de compétences d'animation de formations, d'attitudes pour fonctionner ensemble,...

En outre, comme il est important de se poser la question de l'accompagnement des jeunes enseignants, de la même manière, le passage du métier d'enseignant au métier de formateur est aussi un moment crucial et complexe en termes d'accompagnement mais un enjeu pour la professionnalisation des formateurs.

¹⁰ Il y a abordé les dimensions suivantes :

1. Le travail en partenariat comme nouvel impératif de l'action publique (sociale, éducative,...)
2. Agir en partenariat en réseau : de quoi parle-t'on?
3. Les « couacs » du travail en partenariat
4. Balises pour le travail en partenariat
5. Les conditions du changement organisationnel

Quand un formateur novice entre dans l'équipe, le cadrage institutionnel, le partage de l'expérience de ses collègues par rapport aux formations qu'ils donnent, à la manière dont on construit une formation sont autant de ressources qui lui permettent de se former.

Dans certains cas, on est proche aussi d'une forme de tutorat entre formateurs. Un collègue plus expérimenté peut ainsi partager la manière dont il donne une formation sur une thématique. Des observations de formations puis des co-animations sur la thématique sont prévues avec ce duo « nouveau- plus expérimenté » jusqu'à ce qu'un duo de nouveaux formateurs se réapproprie le canevas de la formation et soit autonome. La personne plus expérimentée reste disponible pour répondre aux questions que se posent les nouveaux formateurs. Par ce processus, il y a une entrée petit à petit dans la fonction de formateur.

Lignes de forces

Elles sont avant tout liées à l'équipe :

- une équipe de formateurs aux parcours variés, aux compétences plurielles, et complémentaires qui s'enrichissent les uns les autres ;
- une équipe de formateurs pro actifs, prompts à réagir rapidement aux besoins de formation que les instances identifient sur le terrain ;
- une équipe de formateurs d'une grande souplesse et qui peuvent ainsi entrer dans différentes logiques de formation ;
- une équipe de formateurs en soif de savoirs, de développement de compétences, toujours motivée à se former en fonction des nouveaux projets de formation.

Les formateurs font remonter leurs besoins de formation, notamment, lors des entretiens individuels d'évaluation qui ont lieu chaque année.

Difficultés

Le moment lié au passage du métier d'enseignant au métier de formateur (comment permettre aux novices d'entrer au mieux dans l'équipe ?) est complexe à travailler.

La différenciation du processus, notamment lors de l'entrée dans le métier n'est pas évidente à réaliser. Certains ont, par exemple, besoin d'un temps d'appropriation théorique ; d'autres, au contraire, ont besoin de s'immerger rapidement dans la pratique. Il n'est pas toujours simple de trouver le juste milieu.

Une des difficultés de la planification de temps de formation plus formels est liée au « tempo » du travail : une concentration des journées de formation à assurer sur une période restreinte et donc très chargée alors qu'on dispose d'un temps de latence assez long de mai à octobre.

La transmission et le partage des nouvelles compétences et savoirs acquis par certains lors de moments spécifiques (ex. suivi d'une formation avec un expert) à toute l'équipe des formateurs mais aussi, quand cela s'avère pertinent, à l'équipe des pédagogues est un point qui pourrait encore être amélioré.

Chapitre 2. Organisation et gestion de l'IFC

2.1. Le contrat de gestion

Le contrat de gestion en vigueur est toujours celui de 2003. Une proposition a été faite en 2007 et a été validée par le CA de l'IFC mais celle-ci n'a jamais été approuvée par le Gouvernement. La fonctionnaire dirigeante a proposé de réactualiser le contrat cette année encore mais cette option n'a pas été retenue au vu du changement prochain de fonctionnaire dirigeant.

2.2. Les organes de gestion et de contrôle

L'Institut de la Formation en cours de Carrière (IFC) est un organisme d'intérêt public doté de la personnalité juridique (OIP de type B). Il est dirigé, sous l'autorité du Conseil d'administration et du Bureau, par un fonctionnaire dirigeant désigné par le Gouvernement (art. 30 du décret du 11 juillet 2002).

Toutes les décisions prises par ces deux instances sont elles-mêmes soumises au contrôle des deux commissaires du Gouvernement. Le Collège des commissaires aux comptes (un réviseur d'entreprise et un conseiller à la Cour des comptes) contrôle l'usage des deniers publics.



Commissaires du Gouvernement

Commissaires aux comptes

Membres de droit	<ul style="list-style-type: none"> • Jean-Pierre HUBIN, Président (Bureau + CA) • Martine Herphelin, Vice-Présidente (Bureau + CA) • Lise-Anne HANSE • Chantal KAUFMANN
Inspecteurs	<ul style="list-style-type: none"> • Michèle DEMEUSE (Marc GUILLAUME) • Daniel PLAS (Bureau + CA) (Serge CROCHET) • Pierre FENAILLE (Guy LORQUET) • Philippe DELFOSSE (Bureau + CA) (Christine PONCHON) • Gérard LEGRAND (Philippe ROME)
Enseignement non confessionnel	<ul style="list-style-type: none"> • Didier LETURCQ (Odette FERON) • Roberto GALLUCCIO (Georges CHAVAGNE) • Raymond VANDEUREN (Michel BETTENS) • Fanny CONSTANT, Vice-Présidente (Dominique LUPERTO)
Enseignement confessionnel	<ul style="list-style-type: none"> • Godefroid CARTUYVELS (Christine GOCHEL) • Eric DAUBIE, Vice -Président (Bureau + CA) (Francis LITRE) • Patrick LENAERTS (Monika VERHELST) • Sophie DE KUYSSCHE (Paul MAURISSEN)
Organisations syndicales	<ul style="list-style-type: none"> • Pascal CHARDOME (Christiane CORNET) • Laurence MAHIEUX (Annie COLARTE) • Marie CELENTIN (Isabelle WARGNIES)
Experts des Universités	<ul style="list-style-type: none"> • Evelyne CHARLIER (Ghislain CARLIER) • Marc DEMEUSE (Christian ORANGE)
Experts des Hautes Ecoles	<ul style="list-style-type: none"> • Anne GIACOMELLI (Vincent CAPPELIEZ) • Carine DIERKENS (Dominique DAEMS)
Commissaires du Gouvernement	<ul style="list-style-type: none"> • Jean LEBLON • Jean- Luc ADAMS
Commissaires aux comptes	<ul style="list-style-type: none"> • Didier CLAISSE, Conseiller à la Cour des Comptes • Christine COYETE-VANDEN BOSCH, Réviseur d'Entreprises



















Notons, en outre, que le médiateur de la Région wallonne et de la Communauté française veille à la qualité du service rendu au public. Enfin, le Gouvernement et le Parlement vérifient, à partir des rapports d'activités et d'évaluation mais également à partir de questions portant sur l'un ou l'autre sujet d'actualité, le fonctionnement et la qualité du travail de l'IFC.

Les ordres du jour des réunions du Bureau et du Conseil d'administration au cours de l'année 2014 sont repris à l'annexe 3. Le Bureau s'est réuni 11 fois et a été organisé sous la formation d'un Bureau électronique une fois. Le Conseil d'administration s'est réuni 9 fois. La composition actuelle du Bureau et du Conseil d'administration est reprise à l'annexe 2.

2.3. L'équipe



Membre du personnel IFC	
Fonctionnaire  dirigeante	Anne Hicter
Cellule administrative & Cellule communication  & 	Pascale Beenaerts - niveau 2 - 4/5 temps Romain Delfosse - Rosetta  Isabelle D'Hondt - niveau 2 ⁺ - ½-temps Sophie Filée - niveau 2 ⁺ - 4/5 temps Nathalie Lefrant - niveau 2 ⁺ - temps plein  Serge Massin - niveau 2 ⁺ - temps plein  Carine Martin - niveau 2 - temps plein Emmanuel Mignolet - niveau 2 ⁺ - ½ temps  Marie Résimont - niveau 2 ⁺ - temps plein Céline Vandebussche - niveau 2 ⁺ - temps plein
Cellule juridique & Cellule comptable  & 	Nathalie Delporte - niveau 2 ⁺ - 4/5 temps  Célène Gilmaire - niveau 1 - temps plein  Sébastien Gilles - niveau 2 ⁺ - temps plein 
Cellule informatique 	2 membres du personnel de l'ETNIC, affectés à l'IFC contre remboursement de traitement : David Mathurin - niveau 2 ⁺ - temps plein Michaël Piérard - niveau 2 ⁺ - temps plein
Cellule pédagogique 	Valérie Baffrey - niveau 1 - temps plein Véronique Bourgeois - niveau 1 - temps plein  Francesco Dell'Aquila - niveau 1 - temps Isabelle D'Hondt - niveau 1 - ½ temps Christophe Mélon - niveau 1 - mi-temps
Formateurs internes 	Pol Bollen/ Francis Bruyndonckx/ Viviane Bruyndonckx/ Martine Cools/ Ingrid Delmot-Van Hoorde / Guy De Meerschman/ Joëlle De Muer/ Anne Duterme/ Emmanuelle Florent/ Giovannina Fornieri/ Pierre Goffioul/ Pierre Hardy/ Jean-Paul Lejeune/ Marie-Bernadette Mars/Joëlle Nix/ Agnès Olivier/ Isabelle Petit/ Fabrice Pochez/ Anne-Françoise Schmitz/ Pascale Tobie/ Pierre Van Hoyer/ Danièle Vandevort

À l'exception du fonctionnaire dirigeant qui est désigné par le Gouvernement, tous les membres du personnel sont nommés par le Bureau, conformément à l'article 45 du décret de 2002, sur proposition du fonctionnaire dirigeant.

Depuis octobre 2009, par décision du Bureau, plus personne n'exerce la fonction de directeur.

À noter qu'à ce jour, seuls 3 membres du personnel sont statutarisés : 2 du service comptable et 1 du service administratif. C'est une difficulté pour la stabilité de l'équipe.

Par ailleurs, pour le service informatique, 2 membres du personnel de l'ETNIC sont affectés à l'IFC contre remboursement de traitement.

Enfin, le service administratif est secondé par 1 personne engagée sous contrat Rosetta et un détachement de l'administration.

En **2014**, l'équipe gère :

- pour le dossier « formation en cours de carrière » :
 - **45.463** journées de formation (nombre de participants inscrits à 1 jour de formation) ;
 - **26.246** suivis pédagogiques et administratifs d'inscriptions à une formation (encodage et analyse des évaluations, délivrance et envoi des confirmations d'inscription puis des attestations de fréquentation, remboursement des frais de déplacement, ...) ;
 - **2.672** suivis pédagogiques et administratifs de sessions de formation (analyse de l'offre de départ, régulation en cours d'année sur la base des évaluations, commande de la session, suivi et paiement des factures, ...) ;
 - l'encadrement, le suivi et la régulation du travail des **formateurs internes** (22 formateur-trice-s, **40** formations différentes, ...) ;
 - l'analyse et le suivi des offres de formation faites par les institutions via des accords de coopération (**101** offres des Centres de compétences, 19 intégrations, ...) ;
 - le travail lié aux procédures de marché public (187 candidatures, 692 offres dont seules 487 seront retenues après analyse et négociation).

- pour le dossier « formation initiale des directeurs, volet commun à l'ensemble des réseaux » :
 - **637** demandes de participation (envoyées à l'AGPE pour validation, suivi administratif et informatique du dossier) ;
 - **1.411** suivis pédagogiques et administratifs des inscriptions dans un des 3 axes de la formation (encodage et analyse des évaluations, confirmation de l'inscription, calcul et attestation de la participation d'au moins 75% du temps de la formation, suivi administratif du dossier) dans **61** sessions de formation (analyse de l'offre de départ, régulation en cours d'année sur la base des évaluations, commande de la session, suivi et paiement des factures, ...).

- pour le dossier « barème 501 » :
 - **136** demandes de participation (envoyées à l'AGPE pour validation, suivi administratif et informatique du dossier) ;
 - **201** suivis pédagogiques et administratifs des inscriptions dans un des 2 axes de la formation (encodage et analyse des évaluations, confirmation de l'inscription, calcul et attestation de la participation d'au moins 75% du temps de la formation, suivi administratif du dossier) dans **9** sessions de formation (analyse de l'offre de départ, régulation en cours d'année sur la base des évaluations, commande de la session, suivi et paiement des factures, ...).

- pour les échanges à partir de la seule adresse générale de l'IFC :
 - **5506 dossiers archivés** en 2014 (toutes les entrées et les sorties d'un même dossier sont classées ensemble dans notre système d'archivage) reprenant les courriers et courriels archivés (hors formulaires d'inscription qui font l'objet d'un répertoire séparé et autres courriels adressés directement aux adresses professionnelles des agents).
 - sans compter l'ensemble des dossiers connexes que sont la **rédaction des différents rapports**, la **collaboration active** à la gestion des projets portés par les ministres et l'administration (Décolâge, Cyberclasse, École numérique, ...).

Chacun travaille de son mieux pour offrir un service de qualité, au bénéfice de l'enseignement. Un des points forts de l'équipe réside certainement dans sa capacité et sa rapidité d'adaptation aux situations nouvelles. Elle est proactive. Chaque nouvelle mission qui lui a été confiée a fait l'objet d'une gestion rapide.

L'équipe est efficace parce que, bien que très réduite au regard des missions et des tâches qui lui incombent et au bénéfice du très grand nombre de personnes pour lesquelles elle travaille, elle est capable de tout mettre en œuvre pour respecter tant ses missions que les délais liés à celles-ci, parfois dans des conditions peu évidentes. Son efficacité est notamment basée sur un croisement des regards entre les différentes fonctions et sa capacité multi-tasks. Le travail en cellules est également une force.

L'équipe est efficiente parce que le travail est accompli de manière fiable, avec une qualité estimée et grâce à des moyens très réduits. Le rapport coût/qualité est positif.

2.4. Les marchés publics

Durant l'année 2014, l'IFC a attribué 7 marchés publics. Ces marchés sont de différents types :

- le marché de services de formation nécessaire à l'exécution des principales missions de l'IFC : la formation en cours de carrière du personnel de l'enseignement spécialisé, fondamental ordinaire, secondaire ordinaire et des agents des centres PMS pour l'année scolaire 2014-2015 ;

- le marché de services d'éducation et de formation professionnelle nécessaire à l'exécution des missions de l'IFC : la formation en cours de carrière macro-obligatoire en interréseaux pour les maîtres spéciaux en éducation physique et les psychomotriciens des établissements de l'enseignement fondamental organisés ou subventionnés par la FWB pour l'année scolaire 2014-2015 ;
- le marché de services relatif à l'impression et au dépôt à Roularta Printing d'une brochure de présentation de l'IFC encartée au sein de l'édition du magazine PROF du mois de septembre 2014;
- le marché de services de restauration pour les repas distribués dans certaines formations pour l'année 2015 ;
- le marché relatif à la fourniture, l'installation et la mise en service d'un lecteur de badge permettant l'accès à tous les locaux de l'IFC. Il comprend en outre les services relatifs à l'entretien et aux interventions techniques en cas de panne ou de dysfonctionnement pour une durée de 4 ans ;
- le marché relatif à la location d'un copieur et d'un télécopieur sans option d'achat. Il comprend en outre les services relatifs à l'entretien et aux interventions techniques en cas de panne ou de dysfonctionnement de ces deux machines pour une durée de 3 ans ;
- un marché de services juridiques pour les années 2015 et 2016.

Il n'y a pas eu de marchés publics lancés en 2014 pour les formations « barème 501 » et la formation initiale des directeurs.

L'ensemble des marchés publics est géré par la personne chargée de la cellule juridique et la fonctionnaire dirigeante. Les marchés de services de formation nécessitent également l'implication de l'équipe pédagogique et administrative. Les marchés de fournitures sont pris en charge par la responsable de l'économat.

Les données synthétiques de ces marchés sont reprises en annexe 5

Etant donné l'ampleur du marché de services de formation, nous nous attardons quelque peu à celui-ci dans ce point.

Pour le seul marché lié aux formations en cours de carrière, nous avons eu en 2014:

- 187 candidatures à une participation aux marchés publics ;
- 692 offres analysées, négociées ;
- 24 jours de négociation (soit plus de 220 heures à deux) et 137 procès-verbaux ;
- 134 offres retirées à l'issue de ces négociations ;
- 558 offres analysées une deuxième fois après la négociation ;
- 489 offres retenues (70%).

L'avancée la plus marquée de l'année 2014 dans l'exécution du marché réside dans l'encodage des offres en ligne par les soumissionnaires et l'analyse en ligne par les pédagogues. Cette plus-value a été rendue possible grâce à une application informatique conçue en interne par les informaticiens.

Un des points forts de ce marché est qu'il est opéré selon la procédure négociée. Bien que nous recevons des centaines d'offres chaque année, nous négocions chacune de celles-ci séparément avec les soumissionnaires. Le moment de la négociation permet de clarifier et d'améliorer chacune des offres de formation. Il est également un précieux temps d'évaluation et de régulation des actions de l'année précédente. Chaque offre de formation est analysée avant mais aussi après la négociation en vue d'être comparée aux autres offres d'un même lot.

Une analyse a priori de chaque proposition est réalisée sur la base de critères d'analyse du contenu et de la méthodologie. Il en est de même pour le profil de chacun des formateurs où 3 dimensions sont vérifiées :

- connaissance et expertise du sujet traité ;
- expériences professionnelles utiles prouvées, par exemple dans l'enseignement ou dans le cadre d'un projet de recherche ;
- expériences professionnelles en matière de formation d'adultes (minimum 3 formations dispensées).

La rigueur de l'analyse réalisée est à souligner.

Par ailleurs, la communication avec les candidats et les soumissionnaires est très aboutie sur ce dossier. Nous avons ainsi organisé plusieurs réunions d'information où la fonctionnaire dirigeante était entourée d'un informaticien, d'un pédagogue et d'un administratif afin de pouvoir répondre à toutes les questions des soumissionnaires. Un folder reprenant un maximum d'informations susceptibles d'aider les candidats a été rédigé par la cellule communication et distribué lors des réunions d'information. Enfin, deux de nos agents administratifs ont répondu activement à toutes les questions durant l'entièreté de la procédure, tant par téléphone que par mail.

Les difficultés de ce marché sont à voir dans le rapport négatif entre l'important nombre d'offres et le peu de temps disponible pour réaliser l'ensemble des procédures nécessaires à la finalisation du marché. En outre, les offres couvrent des domaines d'une grande variété, ce qui rend parfois difficile le travail d'analyse.

2.5. Les conventions de collaboration

Outre les marchés publics, l'IFC noue des conventions de collaborations avec plusieurs partenaires institutionnels.

Les Centres de compétences de la Région wallonne et les Centres de Technologie Avancées mettent des équipements de pointe à disposition. Ces collaborations se traduisent par des formations qui visent avant tout à actualiser les connaissances, les techniques des professionnels de l'enseignement qualifiant dans les différents secteurs. Ceci est essentiel pour que les professionnels se tiennent au courant de l'évolution dans leur domaine. Le bémol reste cependant dans le peu de travail pédagogique présent dans ces formations.

En matière de citoyenneté, une convention de collaboration est signée avec ALC- Annoncer la Couleur. ALC est un programme fédéral d'éducation à la citoyenneté mondiale qui propose aux enseignants des démarches pédagogiques originales et participatives pour aborder cette thématique avec les jeunes. En 2013-2014, ALC a proposé 2 formations relatives à l'éducation à la citoyenneté et 1 visant à comprendre les jeunes issus d'autres cultures pour améliorer les pratiques pédagogiques.

Par ailleurs, le service Yapaka, qui met en place un programme de prévention de la maltraitance à l'initiative du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, offre des formations sur ce thème à destination des agents PMS et des directions d'école.

2.6. La simplification administrative du point de vue informatique

La quantité importante d'informations traitées au sein de l'IFC nécessite une gestion informatique à la fois performante et évolutive. L'amélioration des services rendus au public passe indéniablement par une progression constante de la qualité et de la fiabilité de l'information véhiculée. C'est grâce à un travail en équipe, permettant aux uns de décrire le plus précisément possible les besoins et aux autres de proposer les créations, les développements utiles, que l'Institut progresse. La collaboration optimale avec le service informatique est essentielle pour le bon fonctionnement de l'IFC.

En 2014, l'innovation majeure au niveau de la simplification administrative porte sur le marché public de formations. Les informaticiens ont créé un programme permettant aux opérateurs de formation d'encoder leurs candidatures et leurs offres de formation directement sur notre site. L'application a été réfléchié aussi pour que les pédagogues puissent analyser et coter l'offre directement en ligne également. Des programmations ont été réalisées pour récupérer toutes les données et réaliser les classements des offres suivant les critères définis dans le Cahier spécial des charges. Des ajustements ont été effectués en cours de route sur la base des difficultés rencontrées lors de l'encodage ou de la cotation. Des requêtes ont été pensées pour rendre les usagers et le personnel de l'IFC un maximum autonome.

Pour le lancement du nouveau marché 2015-2016, un travail de récupération des données de l'année précédente a été réalisé. Des améliorations diverses ont été apportées telles qu'un moteur de recherche pour identifier les intitulés pour lesquels les opérateurs souhaitaient remettre offre. Un autre exemple est la possibilité de pouvoir recharger un nouveau CV après la négociation. Ceci n'était pas possible la première année.

La cellule informatique s'occupe de la maintenance journalière et aux nouveaux développements du site internet. Elle réfléchit à une optimisation et à une meilleure ergonomie possible de celui-ci. A titre d'exemple, en 2014, un travail informatique a été réalisé afin que les formateurs disposent aussi des informations relatives au public cible des sessions qui les concernent.

La cellule informatique travaille aussi à la maintenance des bases de données à la fois pour la gestion journalière et l'optimisation de celles-ci.

Plusieurs traitements nécessitent l'intervention des informaticiens : sorties des attestations, des frais de déplacements, gestion informatique des formations à inscriptions collectives, des formations macros, envoi d'un mailing à certains participants – ex. toutes les personnes ayant suivi une formation dyslexie, De manière constante et dans la mesure du possible, ils proposent des solutions afin de simplifier le travail de leurs collègues (ex. sortie automatique des courriers d'attribution). A ce jour, on peut clairement se féliciter d'une simplification administrative de plusieurs tâches dont peuvent témoigner les personnes qui sont là depuis plusieurs années.

Les informaticiens collaborent aux projets mis en place par la cellule communication, notamment au niveau du graphisme et de la réalisation technique de maquettes InDesign. Ainsi, un journal des formations collectives est produit maintenant de manière informatisée alors qu'auparavant, c'était un administratif qui devait le réaliser par publipostage manuel. Cette année, l'encart Prof a été réalisé totalement au sein de l'IFC.

De même, l'intervention des informaticiens est requise pour l'exportation de données issues des diverses bases pour le rapport d'activités et les rapports d'évaluation mais aussi lorsque des questions parlementaires arrivent à l'IFC.

Des ajustements ont été faits dans les programmations afin de pouvoir sortir rapidement et de manière fiable les informations liées aux bases de données : formation en cours de carrière, direction et barème 501 (nombre d'inscrits, nombre de participants, nombre de sessions commandées, nombre de réussites, profil du public cible de chacune des sessions, nombre d'établissements concernés pour les formations Décolâge notamment, etc.).

Pour le rapport d'évaluation 2013-2014, un travail d'analyse des données et de programmation a été réalisé afin de fournir à la demande de la Commission de pilotage des informations liées au taux de formation. Celui-ci a nécessité par ailleurs un nettoyage minimum de la base de données (matricules erronés, codes CIF inconnus,...).

2.7. La communication envers les usagers de l'IFC

En 2014, une cellule « Communication » a été créée afin de professionnaliser les actions de communication interne et externe de l'IFC. Elle travaille notamment sur la conception de l'encart du magazine Prof et sur le développement du site internet. C'est elle qui, par exemple, a réfléchi à la manière dont il convenait de schématiser la structure du nouveau « Programme Enseignement ». Elle est actuellement composée d'un pédagogue et de 3 agents administratifs. L'équipe informatique apporte sa collaboration chaque fois qu'un développement informatique est nécessaire.

Les usagers ont de multiples possibilités d'interpeller l'IFC directement et de faire état de leurs besoins et souhaits non seulement au travers des moyens de communication traditionnels (mails, téléphone, réunions de rencontre ou représentations publiques) mais surtout grâce à un questionnaire d'évaluation qui est remis à chaque participant aux formations. Ce questionnaire est complété sur place de manière anonyme à l'issue de la formation ; il est encodé et analysé par nos services. Le questionnaire d'évaluation est un des moyens par lequel le participant peut

communiquer à l'IFC un retour sur la formation qu'il a suivie et notamment l'identification de nouveaux besoins pour lesquels, de son point de vue, il ne trouve aucune offre de formation parmi l'offre globale. L'analyse de ces besoins a été communiquée aux groupes de travail chargé de l'élaboration des programmes.

A côté de l'information donnée de vive voix, celle accessible par les outils virtuels est aujourd'hui totalement incontournable. Comme tous les organismes, l'IFC déploie une communication sur support numérique qu'il veut de plus en plus accessible, lisible, accueillante et pertinente. Le site permet la consultation de capsules vidéo qui répondent aux questions fréquemment posées sur différents dossiers. De même, le site permet le téléchargement de nombreuses informations par profil d'utilisateur liées directement aux différentes missions de l'IFC. La mise en ligne des données, actualisées en temps réel, concernant chacune des formations organisées par l'IFC donne l'occasion aux usagers de trouver l'information utile via des moteurs de recherche, de connaître l'état de l'offre de formations, le nombre de places disponibles, de s'inscrire dans une de celles-ci ou sur une liste d'attente et de se voir délivrer une confirmation immédiate de l'opération effectuée. Les personnes inscrites à nos formations ont un accès sur notre site personnalisé et peuvent y lire le suivi de leurs inscriptions.

Un encart dans le magazine PROF envoyé en septembre au domicile des membres du personnel de l'enseignement et des C.PMS présente les actions phares de l'IFC. Une copie de cet encart est disponible sur le site de l'IFC. L'IFC était par ailleurs présent au Salon de l'éducation en 2014. Pour cette occasion, la cellule communication a créé des bannières et des supports graphiques pour plus de visibilité. Cette cellule a notamment pour projets futurs l'envoi de newsletters aux établissements scolaires afin de mettre en avant des formations spécifiques.

Des contacts directs sur le terrain des utilisateurs ont lieu lors des formations essentiellement collectives ou celles liées à nos formateurs internes. Dans le cadre des organisations collectives, les directions sont rencontrées et contactées à plusieurs reprises. Au cours de ces réunions, elles sont informées des orientations du programme et des aspects organisationnels. Des outils de communication pour leurs personnels leur sont fournis de manière à ce que l'information transmise en cascade soit la plus fiable possible. Il n'est cependant pas toujours évident malgré nos sollicitations que la communication remonte ensuite des directions vers l'IFC une fois que l'organisation collective concernée a eu lieu, notamment à propos des points forts ou des difficultés rencontrées.

Enfin, l'IFC utilise une plateforme de formation et développe en interne une série de formations de type hybride, en partie en présentiel, en partie à distance. Cette méthodologie favorise les échanges et les informations en réseaux de professionnels.

L'IFC effectue également un important travail de communication transparente vis-à-vis de ses partenaires.

Cela se traduit notamment par une information poussée envers les soumissionnaires lors de la procédure des marchés publics. Ceux-ci sont clairement informés, orientés, soutenus au sujet des procédures, délais et recommandations grâce à la création d'applications informatiques leur étant destinées mais également par un soutien continu de personnes relais en interne, la création de supports de communication réalisés par la cellule communication ou encore la tenue de réunions d'information à leur attention.

Nous organisons également annuellement une rencontre avec nos opérateurs de formation au cours de laquelle est notamment prévue une information sur nos actions passées et en cours et les implications sur les futurs projets nous concernant mutuellement.

Les organismes de formation partenaires, peuvent également voir, de manière sécurisée, l'état des inscriptions dans les formations qu'ils ont proposé d'assumer.

L'évaluation des formations (résultats quantitatifs et commentaires encodés) est communiquée aux opérateurs de formation via le site de l'IFC. Ils disposent donc d'informations (notamment via un score lié au dispositif et une catégorisation des formations faite à partir de celui-ci : formations problématiques, moyennes, qui tiennent la route et excellentes) pour mettre en place une régulation éventuelle des formations problématiques ou dégager les caractéristiques des formations excellentes.

Au niveau de sa communication externe, l'IFC a une obligation légale de transparence. Cela se traduit essentiellement de quatre manières:

- les rapports annuels d'activités transmis au Gouvernement et au Parlement puis publiés sur notre site;
- les 3 rapports d'évaluation (de la formation en cours de carrière, de la formation initiale des candidats directeurs, de la formation complémentaire "barème 501") transmis au Gouvernement et aux organismes de formation puis publiés sur notre site;
- le plan de développement qui accompagne chaque projet de budget transmis au Gouvernement et au Parlement;
- les réponses aux questions parlementaires et l'audition devant la Commission de l'Education du Parlement.

Au niveau de la communication interne, la communication des informations se fait essentiellement via la tenue de réunions.

2.8. La gestion des plaintes adressées à l'IFC

Lorsqu'une plainte parvient à l'IFC, il est d'abord vérifié par la cellule juridique qu'il s'agit bien d'une plainte au sens du ROI du service des plaintes. Lorsque cela n'est pas le cas, la cellule juridique informe le plaignant des modalités pour l'introduction d'une plainte en bonne et due forme et lui fait parvenir une copie du ROI du service des plaintes. Si la personne ne souhaite pas introduire une plainte, on estime qu'il s'agit d'une récrimination mais un suivi du même type y est donné.

Chaque plainte est traitée de manière identique : un accusé de réception est envoyé au plaignant dans les 3 jours ; les éventuels premiers éléments de réponse peuvent y figurer et le ROI du service des plaintes y est joint.

Une réunion du service des plaintes est alors organisée afin de traiter le fond de celle-ci. Lors de cette réunion, le service des plaintes décide du suivi à mettre en œuvre pour la plainte.

Dans chacun des cas, le suivi de la plainte fait l'objet des actions systématiques suivantes :

1. contact avec l'opérateur de formation voire avec le formateur contre lequel la plainte a été introduite ;
2. analyse des évaluations de la formation concernée ;
3. analyse des évaluations de toutes les sessions de cette formation ou de ce formateur.

Si l'analyse des premiers éléments de la plainte le nécessite, d'autres actions sont encore envisagées :

4. mener des entretiens avec des participants à la formation concernée ;
5. mener des entretiens avec le-s chef-s d'établissement concerné-s ;
6. organiser une observation de la session suivante.

Une fois l'analyse menée à son terme, une réponse définitive est envoyée au plaignant afin de l'informer du suivi ayant été donné.

Au cours de l'année 2014, nous avons enregistré 10 plaintes adressées formellement à l'IFC. Ce nombre se situe dans la moyenne des 5 dernières années (13 en 2010 et 2011; 8 en 2012 et 9 en 2013). Nous reprenons ici la teneur principale de ces plaintes.

Plainte 1 – « Prise de parole en public » - formation de l'organisation collective Hainaut 1.

La plaignante, directrice-adjointe d'un établissement scolaire, s'adresse à l'IFC pour signaler qu'elle ne participera pas au 2^e jour de la formation car, écrit-elle, la formatrice adapte le contenu et les exercices de la formation au public majoritairement présent – des enseignants – alors que la formation est proposée au départ pour des membres de la direction.

A l'issue des actions systématiques 1 à 3, l'organisme de la formation a décidé d'organiser une observation de la formation suivante. Du côté de l'IFC, une plus grande vigilance a été accordée au public inscrit à cette formation.

Les 4 plaintes suivantes faisant écho à des formations de l'organisation collective Bruxelles 1, l'action 5 (mener un entretien avec les chefs d'établissement concernés) a été organisée. Nous avons donc rencontré les directions de Bruxelles 1 pour entendre leur avis par rapport aux formations et mettre en place des régulations si nécessaire.

Pour cette organisation à laquelle 1.913 participants ont été inscrits, 1.746 (91,3%) d'entre eux ont été versés dans leur 1^{er} ou 2^e choix. Force est de constater que 8,7% de participants ont, de fait, dû opérer un 3^e choix, ce qui entraîne souvent une déception avant même la participation effective à la formation.

Les directeurs présents à la réunion partagent l'analyse de l'IFC par rapport à cette organisation : globalement les formations ont rencontré les attentes des participants et ceux-ci ont témoigné de leur satisfaction auprès de leur direction. 6 des 120 formations ont cependant été décevantes et pour deux d'entre elles, le/la formateur/trice ne se verra plus confier la responsabilité d'assurer la formation. Pour les 4 autres formations, une régulation est envisagée mais la confiance dans la compétence du/de la formateur/trice demeure.

Plainte 2 - « Analyse d'action et de stratégie de synergies famille-école » - formation de l'organisation collective Bruxelles 1.

Deux participants se plaignent à la fois de la pauvreté du contenu de la formation et de l'obsolescence des connaissances du formateur par rapport à la réalité scolaire.

A l'issue des étapes 1 à 3, il est décidé que le formateur n'assurerait plus ces formations pour l'IFC. Il est remplacé pour les sessions suivantes. Par ailleurs, dans le CSC du marché public suivant, une mention relative à une exigence d'expérience récente a été introduite pour plusieurs lots dans le profil requis du formateur.

Plainte 3 – « La dyscalculie : comprendre et accompagner » - formation de l'organisation collective Bruxelles 1.

Une participante, logopède, se plaint des lacunes au niveau théorique et méthodologique de la formatrice. Elle dénonce également sa médiocre prestation dans la gestion du groupe.

A l'issue des étapes 1 à 3, il est décidé que la formatrice n'assurerait plus ces formations pour l'IFC. Elle est remplacée pour les sessions suivantes.

Plainte 4 – « L'éducation aux médias – analyse critique de la presse quotidienne – application pour le TBI » - formation de l'organisation collective Bruxelles 1.

Deux participants du même établissement se plaignent de la formation, estimant que la formatrice n'apporte aucun apprentissage.

La plainte est traitée selon le processus habituel à l'issue duquel l'IFC renouvelle sa confiance dans la compétence de la formatrice.

Il convient cependant d'ajouter que le courrier, particulièrement grossier et agressif du premier des plaignants, évoque surtout une plainte générale par rapport à l'ensemble des actions formatives de l'IFC. Il s'avère également que les 2 plaignants, ainsi que 3 de ses collègues ont quitté la formation le 2^{ème} jour à midi, sans le signaler à la formatrice. L'IFC a donc pris un contact avec la direction pour insister sur sa présence lors de la réunion de régulation. Celle-ci n'a hélas pas pu se libérer ni se faire représenter à la réunion.

Plainte 5 – « L'éducation à la citoyenneté dans l'école – acquérir des outils de sensibilisation aux valeurs et aux processus démocratiques » - formation de l'organisation collective Bruxelles 1.

Le plaignant ne comprend pas comment il est versé dans une formation qu'il n'a pas choisie. Il se sent infantilisé par une procédure d'inscription qu'il pense être faite de manière aléatoire. Il estime

par ailleurs que le contenu et les outils de la formation sont trop généralistes, non-pertinents et aucunement contextualisés par rapport à la discipline qu'il enseigne (les langues modernes).

L'IFC, après avoir constaté que les évaluations de cette formation sont globalement très positives, entend bien la déception de la personne mais invite le plaignant à une lecture attentive de la description du processus d'inscription d'une part, de la formation elle-même d'autre part. En effet, la présentation de celle-ci informe du contenu transversal de la formation.

Plaintes 6 – «Entre personne et fonction : la gestion de soi et de son stress au quotidien » - formation de l'organisation collective Hainaut 3.

La plaignante, professeur de religion, est particulièrement choquée par les propos de la formatrice, notamment quand elle indique qu'une « des sources de notre stress sont nos valeurs judéo-chrétiennes ». Elle s'estime être attaquée sur ses valeurs alors qu'une formation interréseaux se doit d'être neutre.

Outre la procédure d'analyse habituelle, l'IFC a interrogé plusieurs participants ayant laissé leur numéro pour pouvoir creuser davantage cet incident. De ces entretiens, il ressort 3 éléments :

- Il y a bien eu des tensions dans le groupe. Plusieurs reproches ont été formulés, notamment par une personne jugeant la formation trop théorique à peine une heure après que la formation ait commencé. Ces tensions ont « pollué » la formation.
- La formatrice n'a pas eu un comportement inacceptable selon les personnes interrogées. Elle essayait de comprendre ce qui se passait, notamment par rapport à l'incident lié aux valeurs judéo-chrétiennes. Sur la base de ce qui lui a été reproché, une personne mentionne : « *Elle a donné son point de vue mais le disait calmement* ». Une autre précise que la formatrice a voulu aider quelqu'un qui était en difficulté et lui a donné des pistes pour ne pas entrer en conflit avec les élèves et ses parents. Son intervention consistait à aider la personne sans porter de jugement par rapport à son comportement mais il est possible que la plaignante l'ait pris comme tel.
- Plusieurs ont été plus interpellés par l'attitude des collègues qu'ils qualifient d'irrespectueuse que par le formateur. Il est relaté notamment que des personnes sont venues en chercher d'autres à 15h15 peu importe que la formation soit terminée ou non. Quelqu'un dira « *qu'il y a eu vraiment une agression de la formatrice par une personne à la fin de la formation.* »

L'IFC renouvelle donc sa confiance dans la compétence de la formatrice.

Plainte 7 – «Langues modernes – préparation de séquences d'apprentissage intégrant les quatre compétences langagières par des travaux de groupes » - formation de l'organisation collective Hainaut 3.

La plaignante, tout en signalant qu'elle ne participera pas au 2^{ème} jour de la formation, fait état de de l'inconfort du local en raison de la température trop froide, du repas trop frugal et enfin de sa déception quant à la forme et au contenu de la formation.

La plainte concernant la température des locaux le 1^{er} jour de la formation d'une organisation collective est relativement fréquente. En hiver, les bâtiments sont rarement chauffés avant le lundi matin et les participants d'une formation un peu « statique » vivent une situation inconfortable. Ce

doit être identique pour les élèves en temps de cours. Le problème d'un repas considéré comme trop frugal ou à l'inverse long (car trop copieux) fait également partie des plaintes récurrentes que nous tentons toujours d'anticiper lors des réunions de préparation avec les directions.

Quant à la plainte sur le contenu et la méthodologie, le fait que la plaignante n'ait participé qu'à la 1^{ère} journée de la formation ne permet pas d'approfondir la question avec l'organisme de la formation et le formateur. Ce sera le cas en 2015. Nous y reviendrons à ce moment.

Plainte 8 – «Gestion des relations critiques en classe » - formation de l'organisation collective Liège 2.

La plaignante introduit sa plainte via le formulaire de contact en ligne. Elle estime que le formateur a eu « *une attitude suffisante et condescendante* » et « *refusait de se référer aux situations vécues par les enseignants* ». Elle considère que la formation « *ne portait pas sur la gestion des conflits mais bien sur les comportements à adopter en cas de coup dur en classe afin de ne pas être tenu responsable en cas de problème* ».

Ici aussi, la présentation de la formation indique clairement que « *La formation a pour but de permettre à chaque participant d'appréhender autrement et plus adéquatement certaines des difficultés rencontrées dans le travail scolaire quotidien. Il s'agit ici d'apprendre à analyser des situations scolaires banales et à y déceler les germes ou les risques de conflits parfois violents. Il s'agit aussi d'apprendre à prévenir les situations conflictuelles plus exceptionnelles, et à y faire face. (...) Les participants seront invités à travailler au départ de compte-rendu d'expériences vécues dans les classes ou dans d'autres contextes que l'école. Les formateurs n'entendent pas donner des recettes pratiques. Leur démarche prendra appui sur les règles juridiques et sur une lecture sociologique des péripéties qui souvent bousculent l'ordre scolaire (...).* »

Par ailleurs, il s'agit de l'unique plainte vis-à-vis de ces formateurs alors qu'ils assurent des formations depuis plusieurs années. La plainte est donc envoyée pour information à l'organisme de formation de même qu'une réponse circonstanciée à la plaignante.

Plainte 9 – «Sciences économiques : les droits et les devoirs de l'étudiant jobiste » - formation de l'organisation collective Bruxelles 2.

La plainte est introduite par un conseiller pédagogique d'un réseau, lui-même alerté par le chef d'établissement d'un participant à la formation. Deux éléments fondent la plainte : le manque de neutralité des formateurs qui citent un seul syndicat sur le support pédagogique distribué et l'orientation générale de la formation qui viserait à « *apprendre aux élèves à être de bons chômeurs* ».

L'IFC a relayé la plainte auprès de l'organisme de la formation lui indiquant que le support pédagogique accepté avant la formation ne faisait pas mention d'une organisation syndicale spécifique et lui a indiqué qu'il s'agissait de revenir à la version acceptée. Par ailleurs, l'IFC confirme que ce qui est abordé dans cette formation, ce sont les droits et les devoirs dont un jeune doit être informé. L'opérateur de formation confirme bien ceci et apporte les précisions suivantes : « *chaque citoyen doit pouvoir comprendre les contraintes qui s'adressent à lui et qu'il se doit de respecter indépendamment du fait qu'il juge ces mesures positives ou non. Ne pas informer le public sur des matières pouvant engendrer des sanctions le concernant, apparaît à nos yeux, comme un parti pris*

idéologique favorisant l'exclusion des jeunes notamment. De plus, outre l'information « brute » sur le sujet, la formation vise à la construction par les participants d'une séquence de cours de leur « cru ». Ils ont donc tout le loisir de nuancer l'approche pour qu'elle ne soit pas confondue avec un encouragement au chômage ».

Plainte 10 – «Soutien à la parentalité » - formation à inscription individuelle à destination des agents des C.PMS

La plainte est introduite par un membre de la direction de 2 centres PMS dont 6 agents étaient inscrits à la formation. En l'absence (non excusée) du formateur principal pressenti, le co-formateur a assuré la formation seul. Les participants, déçus de ne pas bénéficier de la présence du formateur principal, ont quitté la formation.

Cet incident, très regrettable tant pour les participants déçus que pour le co-formateur qui a dû gérer une situation très inconfortable, nous a amenés à prendre la décision de ne plus confier de formation au formateur principal. En effet, cette situation s'était déjà produite une fois préalablement à celle qui a entraîné la plainte.

2.9. L'implication de l'IFC dans les institutions partenaires

L'IFC fait partie ou est invité dans de nombreux lieux institutionnels et s'y rend de manière assidue, assurant ainsi la présence et la visibilité de l'Institut. Les invitations adressées à l'IFC se lisent comme une confiance et une reconnaissance du travail effectué. Par ailleurs, l'IFC y puise et y partage une réflexion et des informations nécessaires à l'évolution des métiers de l'enseignement.

Les principaux lieux concernés : Commission de pilotage (et avec elle les groupes COPI- formation et COPI-direction), Collège de l'Inspection, de conseil et de soutien pédagogiques, CA de l'ETNIC, Task force (Cyberclasse), Commission de déontologie pour les Services du Gouvernement de la Communauté française, Conseil de la formation, comités d'accompagnement (de nombreuses recherches en éducation, de la revue PROF, etc.), groupe de travail transversal en éducation relative à l'environnement et au développement durable, Comité scientifique de l'Ecole d'administration publique, etc.

En 2013-2014, l'IFC participe aussi au Comité permanent de suivi des travaux du Gouvernement en matière de formation initiale des enseignants. Il a montré qu'en tant qu'acteur institutionnel, il peut jouer un rôle intéressant dans le lien nécessaire entre la formation en cours de carrière des membres du personnel de l'enseignement obligatoire et celle des formateurs de la formation initiale des maîtres. Investir ce lieu est important pour l'IFC car il est le gage de la cohérence des différents niveaux d'enseignement.

En 2015, l'IFC participera au groupe de travail « acteurs » du Pacte pour un enseignement d'excellence.

Enfin, l'IFC répond également présent aux sollicitations de la direction des Relations internationales et accueille régulièrement dans ses bureaux des experts pédagogiques étrangers qui viennent s'informer de ses actions.

L'IFC est très régulièrement en contact avec le Service général du Pilotage du Système éducatif et pas seulement pour les dossiers prévus par les dispositions légales (thèmes prioritaires des formations en interréseaux, évaluation des formations). En effet, nous partageons des préoccupations communes et mettons en œuvre des actions « en cascade » : comment permettre aux enseignants de se saisir des avancées produites dans une recherche en éducation par exemple, comment favoriser la diffusion d'outils tels que les pistes didactiques et permettre aux équipes éducatives de se les approprier ? Ce sont des questions que nous portons de manière complémentaire.

Dans le cadre des formations assurées par les formateurs internes, l'IFC poursuit des collaborations riches avec ce Service général du Pilotage du Système éducatif mais aussi avec le Service général de l'inspection ou encore le SPW – cellule cyberclasse et écoles numériques. La collaboration entre les formateurs de l'IFC et les équipes de recherche est aussi présente comme dans la formation « Personnes Relais Dyslexie », et avec les équipes de l'ULB et de l'ULg pour le projet Décolâge. Pour la première fois en 2013-2014, nous avons initié un partenariat direct (qui se poursuit en 2014-2015) entre certains de nos formateurs internes (ceux impliqués dans la formation TravColl) et l'équipe de

chercheurs du DET attelés à la recherche- accompagnement « Projet et engagement pour le 1^{er} degré commun. Dispositifs d'inclusion et de différenciation 2013-2014 et 2014-2015 ».

Les formateurs IFC ont notamment participé à la préparation et au déroulement des matinées, en termes d'animation, d'apports d'outils et de ressources théoriques de chaque réseau territorial du DET ; ils sont ainsi intervenus concernant le PIA, le travail collaboratif et la cohésion d'équipe.

Chapitre 3. Conclusions et perspectives

3.1. Perspectives pour chacune des missions

3.1.1. Formation en cours de carrière

En 2014-2015, le renouvellement du programme des formations via les cibles¹¹ a apporté une réponse - du moins à court terme - aux remarques liées au côté répétitif des formations.

Pour les formations à inscriptions collectives, nous avons expérimenté des organisations de formations collectives spécifiques pour le fondamental spécialisé. Les premiers échos sont positifs même si parfois les difficultés liées à de plus longues distances des trajets sont pointées du doigt par les participants.

Au niveau des formations à inscriptions individuelles, nous expérimentons encore d'autres modalités spécifiques de formation. Un projet pilote « Entr'Apprendre », développé à l'initiative de la Fondation pour l'Enseignement a, en effet, été co-construit avec les entreprises partenaires, les organismes de formation des réseaux (CECAFOC et FCC) et la Fondation. Ce projet novateur donne, à des professeurs de CTPP et de CG, à des chefs d'ateliers et à des formateurs en CEFA du secteur industrie¹², l'occasion de vivre une formation, un stage d'observation, voire d'immersion en entreprise. Lors de cette expérience, les participants vont observer la réalité de l'entreprise et s'imprégner de ses dimensions opérationnelle, technique, communicationnelle et humaine. Une évaluation de l'expérience sera organisée le prochain trimestre afin d'en tirer les éléments de régulation nécessaires en vue d'une généralisation.

Au niveau des offres de formations, nous avons réalisé une analyse des besoins professionnels exprimés par les participants via les questionnaires d'évaluation et l'avons soumise aux groupes de travail qui se penchent sur les programmes afin d'enrichir encore ceux-ci pour l'année 2015-2016. Il faudra que nous puissions également trouver de nouvelles formations pour des publics spécifiques pour lesquels nous n'avons pas d'offres via les marchés publics (les paramédicaux, par ex.). Rappelons toutefois qu'il n'est pas aisé de trouver des formateurs experts, de qualité dans tous les domaines.

Plus globalement en lien avec la réflexion actuelle sur la formation en cours de carrière et l'expérimentation vécue ces dernières années, il apparaît important de proposer différentes modalités organisationnelles de la formation en fonction des objectifs visés. Donner le temps nécessaire pour développer des pratiques d'analyse réflexive, l'appropriation de nouvelles voies de travail qui demandent des dispositifs de formation formels et informels relativement longs comme :

¹¹ Pour rappel, 1. l'élève, 2. la classe, 3. l'école, 4. le système éducatif-la société, 5. Moi-nous.

¹² A ce stade, seuls les 5 sous-secteurs suivants sont concernés : Automobile ; Construction mécanique (usinage) ; Maintenance (tendance) mécanique ; Maintenance (tendance) électrique ; Soudage (construction métallique, chaudronnerie).

- Les formations de type hybride (en partie en présentiel, en partie à distance), qui allongent le temps de la formation et permettent de prendre en compte les temps de lecture et les pratiques sur le terrain ;
- Les formations qui s'apparentent au compagnonnage, celles qui permettent, grâce à un dispositif cadré de co-construction, d'apprendre en équipe, à travailler en équipe, de s'appuyer sur l'expérience de l'autre et réciproquement ;
- Les formations « en cascade », à savoir, celles qui développent des compétences de « relais » auprès de ses pairs.

Mais ces projets porteurs ne peuvent être généralisés à l'ensemble des professionnels.

La programmation annuelle, donc brève, est difficilement compatible avec une logique de développement professionnel dans la durée et d'un nécessaire travail en continuité au fil des années. Certains thèmes nécessitent une formation longue, étalée dans le temps, avec des moments de retour sur le terrain et des moments de prise de recul (ex. : « La gestion des conflits » ou encore « le Plan Individuel d'Apprentissage – P.I.A. »), avec des temps de travail pour soi et des temps de travail en équipe pédagogique. Ainsi, dans l'étude de Mc Kinsey¹³, un des éléments problématiques évoqués dans les formations concerne le « survol de thématiques considérées comme essentielles » (p. 126).

En suggestion, le professionnel pourrait alors disposer d'un « crédit-temps » de formation dont la durée dépend de l'étape ou de la spécificité de sa carrière (ce peut être le moment de l'entrée dans le métier, mais aussi le changement d'attribution, le changement de type d'enseignement ou d'école / centre).

Pour que ce soit réalisable, l'IFC pourrait travailler de manière différenciée au fil des années et proposer des offres plus spécifiques certaines années : à certains publics, pour certaines fonctions.

Dans plusieurs cas (ex. entrée dans l'enseignement spécialisé ou entrée dans la carrière), on pourrait imaginer que le professionnel puisse bénéficier d'un « parcours de formation » (formation plus modulaire), composé de 3 ou 4 catégories ou thématiques définies par la Commission de Pilotage en fonction des étapes de carrière et dans lesquelles il lui sera demandé de cheminer en fonction de ses besoins mais aussi des compétences attendues par rapport au métier. Comme le soulignent Blondin et Chenu (2014)¹⁴, il serait important de déterminer le cadre de ces compétences attendues et il conviendrait de le faire pour chacune des fonctions concernées. C'est au niveau de ces parcours de formation qu'il sera essentiel de travailler la complémentarité entre les formations qui relèvent des besoins de l'ensemble du « système éducatif » et qui doivent dès lors être proposées à l'ensemble des professionnels et celles qui relèvent d'une spécificité propre à un « réseau » ou à un établissement. La frontière et la complémentarité entre les niveaux de formations doit, en effet, être pensée pour éviter les redondances.

Le professionnel devrait aussi pouvoir valoriser ses acquis et ses compétences professionnelles développés dans différents lieux (colloque, master, exercice du tutorat, participation aux groupes de travail qui élaborent les épreuves externes, par exemple).

¹³ McKinsey et Company (2015). Contribuer au diagnostic du système scolaire en FWB. Rapport à la Vice-Présidente, Ministre de l'Education, de la Culture et de l'Enfance consulté à l'adresse <http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2015/01/Rapport-final-FWB.pdf>

¹⁴ BLONDIN Ch. & CHENU F. (2014). La formation et le développement professionnel des enseignants et des chefs d'établissement de l'enseignement obligatoire. ULg : Service d'analyse des systèmes et des pratiques d'enseignement.

Il convient qu'il puisse profiter des multiples occasions d'apprendre qui s'offrent à lui au quotidien et créer des ponts entre ces différents lieux de développement professionnel. L'enjeu est dès lors, pour le système éducatif, de prendre en compte ces facettes multiples et multiformes du processus formatif, de les reconnaître et de les valoriser.

Dans ce cadre, il nous semblerait important de permettre également à chaque professionnel :

- de penser sa formation en cours de carrière à partir d'une analyse des besoins entamée durant sa formation initiale et articulée avec les orientations prioritaires en matière de formation privilégiées au sein de l'établissement;
- de disposer d'outils (tel un portfolio) pour responsabiliser les enseignants par rapport à leur formation et les aider à réinvestir les acquis sur le terrain.

En résumé, ouvrir les possibles, donner du temps, piloter le processus formatif et établir un renfort avec la formation initiale. Le soutien de la direction par rapport au processus formatif est essentiel.

La révision des 2 décrets de 2002 devrait prendre en compte la difficulté d'organiser des formations en interréseaux sur le continuum primaire/secondaire mais également l'articulation avec la formation initiale.

Un autre point d'attention, comme mentionné dans la note du groupe COPI formation¹⁵ lors du bilan de la formation en cours de carrière relève du décloisonnement du public éligible. Certains acteurs de l'enseignement ne sont pas pris en compte alors qu'ils sont pourtant des acteurs proches des écoles¹⁶.

Reste le problème des disciplines « orphelines » (parce que peu d'enseignants) auquel il conviendrait de réfléchir.

Par ailleurs, la professionnalisation du métier de formateur semble une piste à creuser et particulièrement pour l'équipe des formateurs internes de l'IFC. Il apparaît essentiel de pouvoir donner un statut à ces formateurs.

Soulignons encore 2 propositions mentionnées par Blondin et Chenu (2014) : l'attention à porter au remplacement des enseignants en formation et à l'allègement du temps d'enseignement pour ceux qui sont en période d'insertion.

3.1.2. Formation initiale des directeurs

Pour la formation initiale des directeurs-volet interréseaux, un nouveau marché public va être lancé.

Comme nous l'avons fait pour l'axe pédagogique entre le marché de 2008 et celui de 2011, il semble pertinent, de pouvoir réarticuler les compétences à acquérir pour les axes relationnel et pédagogique

¹⁵ Groupe « CoPi Formation » (2013). Bilan de la formation en cours de carrière après 10 ans. Note présentée à la Commission de Pilotage le 19 février 2013.

¹⁶ Par exemple, les enseignants des Hautes écoles, travailleurs des SAS.

pour le prochain marché. Quelques pistes ont déjà été dégagées notamment grâce aux discussions avec les organismes de formation lors des réunions de régulation et avec le groupe COPI-direction. La complémentarité avec les modules réseaux doit être réfléchi, notamment sur l'axe pédagogique où il conviendrait d'identifier les éléments incontournables du pilotage pédagogique sous l'angle interréseaux (enjeux du système éducatif et leurs bases scientifiques, outils interréseaux de pilotage tels que Tabor, évaluations externes non certificatives,...). Pour affiner encore ce travail, il conviendrait d'identifier précisément les acquis essentiels au terme de la formation de chaque axe. Ceci permettrait également qu'il y ait plus de cohérence entre les sessions d'opérateurs différents. Ce travail de réflexion devrait pouvoir se faire avec les opérateurs de formation, voire les réseaux.

Pour l'axe administratif, l'arrêté reprenant les bases légales doit être actualisé.

Le manque de temps consacré à la formation initiale des directeurs est criant dans tous les axes et ce, aussi bien du point de vue des formateurs que des participants. S'il fallait en privilégier un pour augmenter les heures, il s'agirait de l'axe relationnel ciblé par les participants comme un axe incontournable du métier et un des plus difficiles à appréhender, notamment en lien avec le leadership pédagogique. Sa dénomination devrait être enrichie de la dimension de management de la fonction. Nous nous interrogeons sur la pertinence d'une différenciation de cet axe par niveau au vu de la taille des établissements mais aussi des différences en termes de profil et de fonction des personnes d'un niveau à l'autre. Se pose aussi la question de la formation en cours de carrière en interréseaux en lien avec cet axe, essentiel pour piloter un établissement scolaire sur la durée.

Pour ce futur marché, l'IFC sera amené à préciser les éléments d'analyse des contenus et des méthodologies et à affiner les critères liés au profil formateur. Pour ce faire, il nous semble important de nous baser sur ce que disent les participants « tout à fait satisfaits » dans leurs évaluations des différents aspects (notamment méthodologiques) de la formation qui les préparent au métier.

3.1.3. Formation complémentaire- barème 501

Dans ce dossier également, nous devons relancer un marché public rapidement. Les dispositions du décret « titres et fonctions » du 11/04/2014 nous obligent à revoir les différents lots à proposer aux participants. Certains objectifs en lien avec l'évaluation des apprentissages devront être adaptés pour les disciplines pour lesquelles il n'existe pas d'évaluation externe et/ou de référentiels.

Lors de l'analyse des offres, il conviendra d'être particulièrement attentif à la manière dont seront prises en compte spécifiquement les tranches d'âge des élèves concernés par les formations « barème 501 » et à la façon dont on tiendra compte méthodologiquement des différentes disciplines regroupées par lot.

Par ailleurs, l'annexe de l'AGCF du 14/05/2009 doit être actualisée.

3.2. Perspectives au niveau organisationnel et de la gestion interne

Le rapport entre le nombre d'actes posés, la qualité du service rendu au public et la petite taille de l'équipe de l'IFC est souvent souligné. Nous en sommes fiers et souhaitons garder ce cap. Mais nous sommes lucides également : le fonctionnement de l'équipe mérite d'être sans cesse interrogé pour améliorer son efficacité.

Ceci est d'autant plus crucial que les défis à relever dans le court terme sont importants : l'année qui vient va imposer à l'IFC de relancer 2 marchés de formation (direction et barème 501). Pour ces dossiers, comme pour tous, il s'agira d'assurer un travail minutieux et d'une grande rigueur, depuis la rédaction du CSC jusqu'aux propositions d'attribution.

En parallèle, l'équipe poursuivra l'ensemble des projets entamés. Elle aura à cœur de préserver la gestion qualitative des formations qu'elle propose et notamment celles données par ses formateurs internes pour lesquelles elle est plus à même de réaliser un travail de proximité.

L'IFC sera aussi amené à suivre de près l'évolution des travaux liés au Pacte pour un enseignement d'excellence et à rebondir pour rencontrer les pistes qui seront dégagées en termes de formation en cours de carrière pour les années à venir (comme ce fut déjà le cas pour l'encadrement pédagogique alternatif par exemple).

Il est donc important aujourd'hui que l'équipe se donne le temps nécessaire à la réalisation d'une auto-évaluation de son fonctionnement - avec l'aide d'un expert extérieur - et aussi le temps nécessaire à la recherche de pistes qui la conduiront à plus d'efficacité.

Analyser les points de force et les difficultés rencontrées dans la gestion d'un dossier, prendre du recul sur les modes de fonctionnement collectif et individuel actuels dans l'équipe et en critiquer la pertinence, anticiper la prise en compte des enjeux qui se profilent et en réfléchir l'opérationnalisation ... une gageure à relever.

La communication interne entre les services mériterait d'être encore améliorée afin que chaque membre du personnel soit bien au clair avec les enjeux des projets développés, puisse répondre aux questions posées par l'extérieur, soit au courant de ce qui est en cours et des échéances qui y sont liées. Cela devrait permettre aussi à chacun de comprendre le sens de son travail et de planifier au mieux celui-ci. Il s'agira de se doter des moyens pour être bien au fait de l'actualité politique et de l'évolution du système éducatif (comment, par exemple, diffuser pertinemment au sein de l'équipe l'information importante glanée à l'extérieur?).

Par rapport au personnel et face aux défis qui s'annoncent, il conviendrait de pouvoir stabiliser au maximum l'équipe.

3.3. Contribution de l'IFC aux enjeux du système éducatif

En tant qu'organisme interréseaux, l'IFC se situe au niveau des besoins du système avant tout. A la lecture de la synthèse des travaux de la première phase du Pacte élaborée par le groupe central, 5 enjeux essentiels se dégagent. Nous les reformulons quelque peu sur la base de notre place en tant qu'acteur. Il nous paraît utile de mentionner ce qui est mis en place à l'heure actuelle par l'IFC dans ce contexte.

3.3.1. Œuvrer pour la réussite

Ce sont les formations Décolâge qui sont au cœur de cet enjeu. Elles ont débuté en 2012-2013. Cette formation est avant tout centrée sur une philosophie, changer ses pratiques pour changer son regard sur l'élève et voir son « déjà-là » pour le faire progresser. Il s'agit aussi ici de chercher ensemble des pratiques qui peuvent s'avérer être des alternatives pertinentes au maintien ou au redoublement. Décolâge se décline à la fois pour les tranches d'âge 2,5-8 et 8-12 ans.

D'autres formations peuvent être en lien avec cet enjeu comme celles sur la prévention du décrochage scolaire, sur l'évaluation (ex. : *Évaluer, ça pourrait (re)devenir passionnant ? Et si nos pratiques d'évaluation soutenaient véritablement l'envie et les moyens d'apprendre ?*), sur l'anticipation et la remédiation des difficultés en cours d'apprentissage. Des formations permettent à l'enseignant de mieux comprendre l'élève, son fonctionnement (par exemple, pour tout ce qui relève de la mémorisation) et dès lors, d'en tenir compte dans ses pratiques. Certaines formations visent à encourager le développement chez l'élève de stratégies pour l'aider à apprendre. On pourrait ajouter encore à cet enjeu les formations en lien avec le Plan Individualisé d'Apprentissage (PIA) dans l'enseignement spécialisé ou le 1^{er} degré du secondaire ordinaire ou encore les formations qui permettent à l'enseignant de développer ses compétences d'observation.

Des formations portent sur le développement de l'estime de soi chez des élèves en situation de handicap ou chez des adolescents. Or, nous savons combien cette variable entre en ligne de compte dans la réussite.

3.3.2. Encourager l'inclusion des élèves à besoins spécifiques, des élèves défavorisés, des élèves de culture différente,...

Plusieurs formations visent avant tout à mieux comprendre l'autre « différent » : élève dyspraxique, par exemple et à adapter son enseignement en fonction de leurs spécificités.

Au niveau des élèves à besoins spécifiques, le projet Dyslexie, depuis 2011-2012, vise à former des personnes-relais dans le domaine de la dyslexie. Les enseignants ainsi formés deviennent des personnes-ressources (et non des experts à proprement parler) qui, sur le terrain, seront à même de

sensibiliser leurs collègues à la problématique de la dyslexie. Ils acquièrent un certain nombre de ressources pour ensuite, les partager.

Un partage de pratiques entre collègues qui collaborent dans le cadre de l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'ordinaire est organisé cette année.

Des formations se concentreront sur les inégalités sociales. A titre d'exemple, *comment lutter contre les inégalités sociales en maternelle? ; Mieux comprendre les phénomènes de relégation et de discrimination en milieu scolaire pour développer des interventions qui favorisent l'égalité des chances ; promouvoir l'égalité des garçons et des filles à l'école*. Une formation aborde la problématique de l'enseignement aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement.

Plus globalement, les formations relatives à la gestion de l'hétérogénéité des élèves (*Mes élèves du secondaire : tous capables mais tous différents, comment faire ?*) cadrent elles aussi avec cet enjeu.

3.3.3. Prendre en compte la révolution numérique

Plusieurs formations travaillent sur l'utilisation réfléchie (et on insiste à ce sujet) du numérique dans sa classe et sur sa plus-value pédagogique :

- l'exploitation didactique du Tableau Blanc Interactif (TBI) dans un cours ;
- les tablettes et leurs apports pour faciliter les apprentissages des élèves notamment à besoins spécifiques ou porteurs d'un handicap. ;
- augmenter l'attractivité et la créativité lors des activités de lecture et d'écriture grâce aux nouvelles technologies ;
- etc.

Dans ce cadre et au vu de l'importance de l'enjeu, une formation personne-relais TIC a été mise en place avec 2 formateurs internes dans le courant de l'année 2014. Dans cette formation, il s'agit de voir comment intégrer, de manière réfléchie, les outils numériques (Internet, réseaux sociaux, blogs, plateformes d'apprentissage en ligne, logiciels, TBI, projecteurs interactifs, tablettes, smartphone) dans ses pratiques pédagogiques pour en faire des outils au service de l'enseignement et des apprentissages. Un des objectifs de la formation est également, en tant que personne-relais, de dégager des pistes pour mener une réflexion collégiale quant aux plus-values des outils numériques disponibles dans son établissement. Cette formation a lieu à la fois en présentiel et à distance.

Des formations techniques sont aussi disponibles dans le programme car certains enseignants restent démunis par rapport à cet outil.

3.3.4. Ouvrir l'école aux mondes

Ouvrir l'école aux mondes, c'est l'ouvrir aux partenaires extérieurs à l'école et en priorité, les parents ; c'est aussi l'ouvrir au monde socio-professionnel ou encore à la culture.

Au centre de cet enjeu, l'IFC poursuit deux projets importants :

1. le projet Travcoll (Travailler collégalement au bénéfice d'un élève en difficulté) qui réunit des partenaires de l'école et des partenaires extérieurs à l'école et qui vise à expérimenter un travail collaboratif ;
2. le projet Entr'apprendre qui donne l'occasion aux professeurs de s'imprégner du monde actuel des entreprises.

Une thématique des formations proposées dans le programme se concentre sur les synergies familles-écoles. Des exemples d'intitulés : *Rapprocher l'école des familles de milieux précarisés pour mieux accompagner leurs enfants dans les apprentissages ; Mieux comprendre les logiques inhérentes aux familles et à l'école pour éviter qu'elles n'entrent en conflit ou en relation de pouvoir, et pour permettre une synergie qui favorise l'épanouissement de l'élève.*

Quant à la culture, un intitulé plus générique « *La culture, vecteur d'épanouissement individuel et d'intégration sociale* » regroupe différentes formations à ce sujet.

3.3.5. Promouvoir une continuité sur l'ensemble du cursus

En lien avec les 2 premiers enjeux, la continuité (et avant tout aux moments charnières, moments « risqués » comme le passage du primaire au secondaire) est un véritable enjeu qui est également au cœur de la réflexion sur la formation initiale des enseignants.

Quelques formations disciplinaires travaillent la construction de l'apprentissage d'un concept ou d'un domaine au cours de la scolarité : à titre d'exemples, *comment l'apprentissage du concept de l'évolution humaine se construit-il au cours de la scolarité? ; comment l'apprentissage de la géométrie se construit-il de la sixième primaire à la fin du premier degré du secondaire?* Une formation se focalise sur les liens entre le CEB et le CE1D en mathématiques. Elle vise à analyser les implications en matière d'enseignement (dont l'évaluation) et de continuité des apprentissages du CEB et du CE1D et à construire des pistes dans ce contexte.

Pour travailler à cet enjeu, une des difficultés reste évidemment le fait que les membres du personnel de l'enseignement fondamental ne suivent les formations interréseaux que sur la base volontaire. Dès lors, nous ne disposons pas, la plupart du temps, d'une mixité équilibrée du public dans des formations pour lesquelles cependant celle-ci parait importante.

Notons par ailleurs qu'un autre moment charnière secondaire-supérieur ou secondaire-monde du travail n'est pas vraiment présent dans le programme des formations. Une formation pour le PIT (plan individualisé de transition) pour l'enseignement spécialisé fait partie du programme mais les offres proposées n'ont cependant pas été retenues en raison de leur faible qualité.

3.4. Place de la formation

Nous terminerons en pointant l'importance de la formation même si elle n'est qu'une occasion de développement professionnel parmi d'autres. Comme souligné dans les éléments de prospective de l'axe thématique « acteurs » issus de la synthèse des travaux de la 1^{ère} phase du Pacte¹⁷, il s'agit de « *promouvoir une transformation profonde du métier* » qui implique à la fois un changement d'identité (« *accompagnateur des apprentissages* ») et de posture du professionnel comme guide des apprentissages. Le numérique est un des éléments qui favorise cette transformation et la modification du rapport au savoir mais aussi de la relation pédagogique ; d'autres éléments concernent les caractéristiques du public scolaire ou encore les relations avec les parents. Par ailleurs, développer la dimension collective du métier apparaît comme un tournant nécessaire, notamment aux moments charnières et avec les acteurs externes. Des projets comme Travcoll ou Décolâge sont porteurs en ce sens.

Deux publics paraissent devoir faire l'objet d'une attention particulière en matière de formations ou de dispositifs d'insertion: les jeunes enseignants, notamment lorsqu'ils sont amenés à enseigner dans le spécialisé ou dans des établissements accueillant des publics défavorisés. Plusieurs études dont celles de Mc Kinsey ont mis en évidence le taux d'abandon élevé en début de carrière. Les nouveaux enseignants doivent pouvoir faire remonter les difficultés, questions apparues dans leur contexte de travail et être aidés pour dégager des pistes d'action face à celles-ci.

Le 2^e public concerne les directions des établissements. Les directions sont un acteur essentiel et incontournable en matière d'un pilotage pédagogique de l'établissement scolaire ou du centre PMS. Elles jouent notamment un rôle dans le processus formatif, la mise en place de pratiques collaboratives,... Elles peuvent, par exemple, définir, par et pour l'équipe, les axes de travail prioritaires en matière de formation, responsabiliser et soutenir le professionnel dans son choix de la formation. Il est donc crucial qu'elles soient bien formées aux « *compétences de leadership* » (Mc Kinsey¹⁸, 2015) pédagogique mais aussi soutenues par rapport à ces compétences relationnelles tout au long de leur carrière et ce, pour tous les réseaux. D'après Mc Kinsey¹⁹ (2015), il semble « *exister en FWB une grande hétérogénéité dans le soutien des POs, fédérations de POs et de l'administration du point de vue des directions* ».

La formation a dès lors un rôle à jouer dans l'accompagnement du changement que ce soit dans l'appropriation par exemple de nouveaux référentiels, dans la stimulation du travail collaboratif,... Elle doit pouvoir être un des moyens par lequel le professionnel peut prendre du recul par rapport à sa pratique, notamment via les moments de partage formalisés entre participants. Le dialogue entre soi et autrui est, en effet, source d'apprentissage dans la construction d'une posture réflexive. La formation peut aussi apporter de la motivation, de l'enthousiasme, l'envie d'oser, ce qui n'est pas négligeable dans un métier où la reconnaissance sociale est parfois mise à mal.

¹⁷ Groupe central (2015). Synthèse des travaux de la première phase du Pacte (p. 30). Document consulté à l'adresse suivante <http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2015/07/synthese-phase-1-avis-groupe-central.pdf>

¹⁸ Idem (p.128)

¹⁹ Idem (p. 143)

