



**Institut de la Formation en Cours de
Carrière**

***Rapport d'évaluation des formations
organisées en 2006-2007***

Décembre 2007

TABLE DES MATIERES

<u>TABLE DES MATIERES</u>	<u>3</u>
<u>PARTIE I : INTRODUCTION GENERALE</u>	<u>7</u>
CHAPITRE 1 : INTRODUCTION	9
CHAPITRE 2 : METHODOLOGIE	13
SECTION 1. QUESTIONNAIRES	13
1.1. Questionnaire participant	13
1.2. Questionnaire formateur	14
SECTION 2. TRAITEMENT DES QUESTIONNAIRES	15
SECTION 3. APPROCHE QUANTITATIVE	15
3.1. Construction de nouvelles variables	16
3.2. Calcul de scores	16
3.3. Comparaison 2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007	17
SECTION 4. APPROCHE QUALITATIVE	17
SECTION 5. LIMITES DE L'EVALUATION	18
SECTION 6. ECHANTILLONS ET REPRESENTATIVITE	18
<u>PARTIE II : FORMATIONS DESTINEES A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ORDINAIRE, SPECIALISE ET AUX C.PMS</u>	<u>23</u>
CHAPITRE 1 : RESULTATS GLOBAUX	25
SECTION 1. RESULTATS SECONDAIRE ORDINAIRE, SPECIALISE ET CENTRES PMS 2006-2007	25
SECTION 2. COMPARAISON AVEC 2005-2006	27
SECTION 3. ANALYSE DU RESPECT DU PUBLIC CIBLE	29
3.1. Où s'inscrivent les membres d'un personnel spécifique ?	29
3.2. Sur la base des inscriptions	31
3.3. Sur la base du profil des participants	32
CHAPITRE 2 : SECONDAIRE ORDINAIRE	33
SECTION 1. RESULTATS GLOBALISES POUR LE SECONDAIRE	33
1.1. 2006-2007	33
1.2. Comparaison 2004-2007	34
SECTION 2. RESULTATS PAR THEMES	35

2.1. 2006-2007	35
2.2. Comparaison 2004-2007	38
2.2.1. <i>Compétences (socles et terminales)</i>	38
2.2.2. <i>CTPP</i>	38
2.2.3. <i>Informatique</i>	39
2.2.4. <i>Formations relationnelles et sociologiques</i>	39
SECTION 3. ANALYSE DU RESPECT DU PUBLIC CIBLE	39
SECTION 4. RESULTATS DES INTITULES QUI AVAIENT UN SCORE GLOBAL < 3 L'ANNEE PASSEE	41
4.1. Compétences : 5 des 38 intitulés de ce thème sont concernés	41
4.2. CTPP : 2 des 17 intitulés de ce thème sont concernés	42
4.3. Informatique : 3 des 12 intitulés de ce thème sont concernés	43
4.4. Relationnel, communication et citoyenneté : 6 des 14 intitulés de ce thème sont concernés	44
SECTION 5. APPROFONDISSEMENT DES 33 SESSIONS DU SECONDAIRE ORDINAIRE (PORTANT SUR 31 FORMATIONS) QUI PRESENTENT DES RESULTATS TRES NEGATIFS CETTE ANNEE 2006-07 SUR UN TOTAL DE 1.156 SESSIONS	46
5.1. Sessions problématiques et sessions similaires	46
5.2. Thématiques et objectifs des sessions problématiques	47
5.3. Respect du public cible et hétérogénéité	48
5.4. Eléments en lien avec le transfert	48
5.5. Sessions du secondaire hors informatique	50
5.6. Sessions informatiques	50
SECTION 6. APPROFONDISSEMENT DES 52 SESSIONS (PORTANT SUR 39 FORMATIONS) QUI PRESENTENT DES RESULTATS TRES POSITIFS CETTE ANNEE 2006-2007	51
SECTION 7. FORMATIONS SUIVIES PAR LES MEMBRES DES CEFA	52
7.1. Profil des répondants CEFA	53
7.2. Analyse par thèmes	54
7.3. Analyse par intitulé	55
CHAPITRE 3. ENSEIGNEMENT SPECIALISE	57
SECTION 1. RESULTATS GLOBALISES POUR L'ENSEMBLE DU SPECIALISE	57
1.1. 2006-2007	57
1.2. Comparaison 2004-2007	58
SECTION 2. RESULTATS PAR THEMES	59
SECTION 3. ANALYSE DU RESPECT DU PUBLIC CIBLE	60
3.1. Quels sont les résultats des sessions où le public cible n'a pas été respecté ? Erreur ! Signet non défini.	
3.2. Ce non-respect du public cible est-il problématique pour le formateur ? Erreur ! Signet non défini.	
SECTION 4. RESULTATS DES INTITULES QUI AVAIENT UN SCORE GLOBAL < 3 L'ANNEE PASSEE	63
4.1. Compétences disciplinaires	64

4.2. Formations relationnelles et sociologiques	64
4.3. Spécificités et troubles	65
SECTION 5. APPROFONDISSEMENT DES 2 SESSIONS DU SPECIALISE (PORTANT SUR 2 FORMATIONS) QUI PRESENTENT DES RESULTATS TRES NEGATIFS CETTE ANNEE 2006-07 SUR UN TOTAL DE 181 SESSIONS	66
SECTION 6. APPROFONDISSEMENT DES 19 SESSIONS DE L'ENSEIGNEMENT SPECIALISE (PORTANT SUR 14 FORMATIONS) QUI PRESENTENT DES RESULTATS TRES POSITIFS CETTE ANNEE 2006-2007	68
CHAPITRE 4 : C.PMS	69
SECTION 1. RESULTATS GLOBALISES POUR L'ENSEMBLE DES C.PMS	69
1.1. 2006-2007	69
1.2. Comparaison 2004-2007	70
SECTION 2. RESULTATS PAR THEMES	71
2.1. 2006-2007	72
2.2. Comparaison 2004-2007	73
2.2.1. Analyse institutionnelle	73
2.2.2. Diversités culturelles	74
2.2.3. Missions	75
2.2.4. Orientation	76
SECTION 3. RESULTATS DES INTITULES QUI AVAIENT UN SCORE GLOBAL < 3 L'ANNEE PASSEE	76
SECTION 4. APPROFONDISSEMENT DES 3 SESSIONS DES CENTRES PMS (PORTANT SUR 3 FORMATIONS) QUI PRESENTENT DES RESULTATS TRES POSITIFS CETTE ANNEE 2006-2007	78
<u>PARTIE III : FORMATIONS DESTINEES A L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL ORDINAIRE</u>	79
CHAPITRE 1 : FONDAMENTAL NON GERE PAR L'IFC	81
SECTION 1. RESULTATS GLOBAUX	81
SECTION 2. RESULTATS PAR THEMATIQUE	83
SECTION 3. SUIVI PAR RAPPORT A LA THEMATIQUE DE LA REMEDIATION	84
CHAPITRE 2 : FONDAMENTAL GERE PAR L'IFC	87
SECTION 1. RESULTATS GLOBAUX	87
1.1. 2006-2007	87
1.2. Comparaison 2004-2007	89
SECTION 2. RESULTATS PAR THEMES	89
SECTION 3. ANALYSE DU RESPECT DU PUBLIC CIBLE	92

SECTION 4. APPROFONDISSEMENT DES 40 SESSIONS DU FONDAMENTAL ORDINAIRE (PORTANT SUR 12 FORMATIONS) QUI PRESENTENT DES RESULTATS TRES POSITIFS CETTE ANNEE 2006-2007	93
CONCLUSION	95
SECTION 1. RESULTATS DES FORMATIONS	97
1.1. Les résultats globaux	97
1.2. Les résultats par niveaux d'enseignement.	98
1.3. Evolution depuis l'année dernière	99
1.4. Ce qu'il convient encore d'améliorer	100
SECTION 2. RESPECT DU PUBLIC CIBLE	100
SECTION 3. TRANSFERT	103
POUR CONCLURE...	105
ANNEXES	107
ANNEXE 1. QUESTIONNAIRE PARTICIPANTS	109
ANNEXE 2. QUESTIONNAIRE FORMATEUR	113
ANNEXE 3. MODIFICATION DES ITEMS DU QUESTIONNAIRE D'EVALUATION DES PARTICIPANTS EN 2005-2006	117
ANNEXE 4. FORMATIONS DONT 10 % DE PARTICIPANTS NE RESPECTENT PAS LE PUBLIC CIBLE DE DEPART.	117
ANNEXE 5. FORMATIONS AYANT PRESENTE DES PROBLEMES (SCORE GLOBAL < 2,4)	121
ANNEXE 6. GRILLE D'ANALYSE DU TRANSFERT	122
ANNEXE 7. FORMATIONS AYANT PRESENTE UN SCORE TRES POSITIFS (SCORE GLOBAL > 3,65)	123

PARTIE I : INTRODUCTION GENERALE

Chapitre 1 : Introduction

Le rapport est conçu sur le modèle d'une « poupée russe » : le lecteur peut se contenter des informations principales ou approfondir certains points qui l'intéressent plus particulièrement. Quelles informations y a-t-il dès lors dans ce rapport ?

Le rapport d'évaluation 2006-2007 nous fournira, dans la continuité de ce qui s'est fait les années précédentes, un **état des lieux** des résultats des évaluations des participants globalement, **par niveaux et par thèmes**. Nous essayerons aussi, avec prudence, de travailler sur l'évolution des données au fil des années que ce soit globalement, par niveaux et par thèmes pour autant que ceci ait du sens. Nous examinerons notamment l'évolution ou non des intitulés de 2005-2006 qui n'étaient pas suffisamment satisfaisants. Dans la même lignée, nous essayerons de comprendre les raisons pour lesquelles certaines sessions sont considérées au vu des réponses des participants comme très problématiques ou, a contrario, comme très enrichissantes.

L'analyse portera d'une part sur les formations destinées à l'enseignement secondaire, spécialisé et aux C.PMS et d'autre part, à l'enseignement fondamental ordinaire.

A côté de cette approche plus classique, nous voudrions creuser deux questions pour lesquelles il nous paraît opportun de disposer d'informations plus fines. La première question porte sur le **public cible** : où s'inscrivent les différents membres du personnel ? quel type de public les formations d'un thème précis accueillent-elles ? le public cible défini au départ est-il respecté ? quand ce n'est pas le cas, l'apport de la formation pour le public défini au départ est-il malgré tout présent ? Plusieurs questions qui devraient permettre à l'IFC de réfléchir à la modification, pour certaines formations de la définition du public. Ces informations pourraient également être utilisées pour estimer s'il est opportun d'avoir un contrôle ferme à l'inscription sur le public cible.

Une deuxième question qui nous préoccupe est celle du **transfert**. Celui-ci a été un fil conducteur cette année pour plusieurs actions au sein de l'IFC. Dans le cadre des appels d'offres, des questions méthodologiques ont été rajoutées afin de pouvoir avoir davantage d'éléments pour évaluer a priori la qualité de chaque formation. Une des questions portait précisément sur le transfert : *"quels moyens allez-vous mettre en œuvre au cours de la formation pour favoriser le transfert des acquis de la formation dans la pratique professionnelle des participants?"*. Nous avons également retravaillé le questionnaire d'évaluation 2007-2008 des participants. En dessous des questions relatives à l'utilisation possible des acquis, nous avons demandé aux personnes de nous expliciter les raisons de leur choix. Nous espérons ainsi récolter une information plus précise sur les possibilités de transfert éventuel. L'idéal reste cependant de pouvoir recourir à un entretien avec les personnes après qu'elles aient pu réinvestir leurs acquis sur le terrain. Cette possibilité sera réalisée pour des formations très spécifiques comme la formation à dispositif hybride (mi-présentiel, mi en @learning).

La journée de rencontre de l'IFC avec les opérateurs a été axée également sur cette thématique du transfert. Ainsi, une conférence a été donnée par Monique Deprez de l'UMH, suite à la défense de sa thèse sur le sujet.

Enfin, nous menons actuellement une réflexion interne sur la constitution d'une grille d'observation pour appréhender, durant le temps de la formation, les éléments qui pourraient susciter ou favoriser le transfert.

Cette question du transfert sera abordée plus précisément quand nous analyserons les évaluations extrêmes à savoir les évaluations très positives et les évaluations très négatives. C'est au travers des remarques éventuelles des participants que nous pourrions l'aborder. A ce propos, nous tenons à rappeler que les informations qualitatives¹ en notre possession nous permettent de formuler des hypothèses explicatives quant aux raisons pour lesquelles, aux yeux des participants ou du formateur, une formation est satisfaisante ou non et de pointer des indicateurs en lien avec le transfert.

Ces informations, en raison de leur nombre restreint pour une même session, ne sont en aucun cas généralisables. Néanmoins, elles sont une source précieuse pour mettre en perspective ce que révèlent les résultats quantitatifs. Elles sont également un matériau important en matière de prise de recul et de réflexion par rapport à une session, un intitulé. Nous tenons cependant à rappeler au lecteur la complémentarité entre le volet qualitatif et le volet quantitatif.

Pour mieux percevoir l'articulation du présent rapport avec les rapports précédents, il est peut-être intéressant de retracer rapidement les informations différenciées contenues dans ceux-ci.

En **2005-2006** certaines formations soit prioritaires soit problématiques ont été approfondies. Dans le secondaire ordinaire, nous avons creusé les formations portant sur la remédiation et celles sur les outils d'évaluation (compétences terminales et profils de formation). Dans le spécialisé, nous nous sommes penchés sur les formations moins satisfaisantes de 2005-2006 et avons examiné leur évolution éventuelle. Dans les C.PMS, le thème relatif à l'orientation, prioritaire a retenu notre attention.

La spécificité du rapport 2005-2006 concerne la catégorisation des demandes de formation des membres du personnel qui a été réalisée en lien avec les intitulés de formations 2006-2007. Cette catégorisation a permis de voir quels étaient les intitulés actuels les plus demandés et avec quelle approche, de pointer les nouvelles demandes en rapport avec un thème existant et éventuellement de cibler les demandes qui ne se trouvent dans aucun des programmes actuels.

En **2004-2005**, l'approche a été plus analytique et plus approfondie pour un certain nombre de formations :

1. celles destinées aux membres de l'enseignement spécialisé,
2. celles destinées aux agents des C.PMS,
3. celles portant sur le thème des compétences et destinées aux membres du personnel de l'enseignement secondaire ordinaire.

¹ Ces données – pour des raisons de lisibilité – ne font pas partie de ce rapport mais sont à la disposition des membres du Conseil d'administration de l'I.F.C. et des membres de la Commission de pilotage qui souhaitent les consulter.

Une analyse par session a été réalisée et les commentaires des questionnaires « participants » et des « formateurs » ont été analysés pour chacune de ces sessions.

L'influence de certaines variables individuelles sur la satisfaction des participants a été testée pour les intitulés issus de ces trois groupes de formation.

En **2003-2004**, le rapport d'évaluation a été réalisé dans une optique descriptive (l'ensemble des résultats de chacune des questions fermées des questionnaires « participant » et « formateur » ont été présentés) complétée par une optique compréhensive pour les formations autres que le fondamental macro-obligatoire. Différentes variables à la fois individuelles (ex. motivation, âge, rapport à la formation) mais aussi liées aux formations (niveau, thème, durée, taille du groupe, etc.) ont été testées pour voir dans quelle mesure elles permettaient d'expliquer des différences en termes de pourcentages entre les groupes.

Seules les données quantitatives, avaient pu être prises en compte lors de cette première évaluation.

Après avoir brossé à grands traits les informations disponibles dans chacun des rapports d'évaluation, il convient peut-être pour finaliser cette introduction de rappeler que les critères de l'évaluation définis par la Commission de pilotage² sont les suivants :

- 1. La mesure de la pertinence et de la qualité de la formation**
- 2. La mesure de la perception des effets de la formation**
- 3. La récolte d'information à propos des attentes en matière de formation.**

L'objectif de l'évaluation est donc de faire un bilan dans une optique de régulation de l'offre et de l'organisation des formations.

Au niveau interne, l'évaluation permet à l'I.F.C. :

- d'analyser, de comprendre et de régler des problèmes qui apparaissent ;
- de proposer des modifications de l'offre de formation (objectifs, public cible,...) ;
- d'alimenter la réflexion des groupes de travail sur l'élaboration du programme de formation;
- d'apporter des éléments d'analyse des offres remises par les opérateurs dans le cadre des négociations ;
- de pointer des formateurs que ce soit positivement ou négativement, ...

Tout ceci s'insère dans une dynamique circulaire au fil des années. L'évaluation constitue dans certains cas, un tremplin pour mieux repartir dans la construction de l'année suivante.

Une difficulté persiste, celle d'évaluer une année tout en organisant une autre et en planifiant une troisième.

Ce rapport ne constitue qu'un aperçu des informations recueillies par l'I.F.C. pour mieux appréhender chacune des sessions qu'il organise et pour dégager des pistes d'amélioration. A titre d'exemple, les résultats sont sortis pour chacune des sessions individuelles. Lors de la

² **L'article 14** du décret du 11 juillet 2002 *relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement spécial, 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 l'article 20*, du décret du 11 juillet 2002 *relatif à la formation en cours de carrière des membres du personnel des établissements d'enseignement fondamental*

journée de rencontre avec les opérateurs de formation, ces informations sont communiquées à chacun des opérateurs présents afin qu'ils puissent eux aussi disposer de données nécessaires à la régulation de leurs propres formations et discuter avec leurs formateurs. Par ailleurs, l'I.F.C. prend le temps d'approfondir certaines formations où des signes (plaintes, réactions des participants lors d'une visite sur le terrain, interpellation du formateur après un vécu de formation) en révèlent la nécessité. Dans ce cadre, des rencontres avec l'opérateur, le formateur concerné mais aussi des entretiens avec les participants ayant laissé leurs coordonnées nous permettent de questionner davantage certaines formations et de mieux prendre en compte les réalités de chacun.

Ce rapport a pour intention d'être une ressource sur la base de laquelle la Commission de pilotage sera amenée à formuler des propositions visant à adapter et ou améliorer les formations en interréseaux.

Chapitre 2 : Méthodologie

Section 1. Questionnaires

Les données présentées dans ce rapport ont été recueillies via des questionnaires destinés aux participants et des questionnaires destinés aux formateurs.

1.1. Questionnaire participant

Le formulaire (cfr. annexe 1) comprend en majorité des questions fermées et deux questions ouvertes. Les questions fermées permettent d'avoir une base commune d'informations et dès lors de rendre possible les comparaisons. Pour ces questions, les participants sont invités à positionner leurs réponses sur une échelle paire (pour éviter la tendance centrale des réponses) de type Likert (pas du tout d'accord à tout à fait d'accord) ou à faire un choix parmi des propositions. Les questions ouvertes permettent aux participants de faire des suggestions et de se sentir davantage impliqués.

Le questionnaire participant comprend les parties suivantes:

1. Les références de la formation (q1)
2. Des éléments par rapport à l'avant formation (q2-3). La question 2 porte sur les critères de sélection de la formation. Elle est un indicateur du ou des premiers éléments qui influencent les participants dans leur sélection. La question 3 permet d'appréhender la disposition générale du participant à aborder la formation. Lors des rapports précédents, nous avons perçu les biais méthodologiques de cette question. C'est la raison pour laquelle nous ne l'évoquerons plus dans l'analyse à proprement parlé. Cette question a d'ailleurs été retirée dans le nouveau formulaire 2007-2008.
3. La mesure de la pertinence et de la qualité des formations (q4). Les différents items doivent permettre d'avancer notamment si les objectifs et le contenu sont pertinents par rapport à la pratique professionnelle, si le contenu et la méthodologie sont cohérents avec les objectifs énoncés et si ceux-ci sont atteints. Un dernier item concerne l'utilité du support pédagogique. Notre analyse portera essentiellement sur les items ayant trait aux objectifs et au contenu de la formation.
4. La perception des effets de la formation (q5) à partir des réponses relatives à l'actualisation des connaissances, l'élargissement du champ de connaissances, le développement des compétences professionnelles, la prise de recul par rapport au métier, les pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles et la rencontre avec d'autres professionnels d'autres réseaux.
Un deuxième bloc de questions porte sur l'utilisation des acquis. La question 6.1. donne l'appréciation du participant quant à l'utilisation possible des acquis dans le contexte de son métier.

Les questions 6.2 et 6.3 appréhendent l'intention de l'individu, au terme de la formation, de réinvestir les acquis de la formation. La question 6.6 essaie de percevoir dans quelle mesure la formation peut avoir un effet sur le rapport de la personne à la formation.

5. La récolte des attentes en matière de formation. Les questions 6.4, 6.5, 6.7 et 7 apportent des éléments de réponse en termes d'approfondissement de la formation, de suivi, de nouvelle programmation de cette formation. La question 7 nous permet de prendre en considération les attentes présentes sur le terrain. Cette question n'a pas fait l'objet d'une analyse approfondie cette année car elle a été traitée l'année passée.
6. Les caractéristiques individuelles
Ces questions nous permettent de mieux connaître la personne qui remplit le questionnaire tout en préservant son anonymat. L'analyse de ces questions a été faite cette année en vue de mieux appréhender le public cible présent à certaines formations, notamment celui de toutes les sessions où l'analyse des inscriptions révélait un non-respect du public cible de départ et, celui des sessions problématiques.
7. La question 8 « autres remarques » laisse la possibilité au participant d'ajouter tous les commentaires qu'il souhaite faire. C'est au travers de cette question que nous analyserons les facilitateurs et les obstacles, liés au transfert, mis en évidence par les participants.

1.2. Questionnaire formateur

Le questionnaire (cfr. annexe 2) doit permettre au formateur de donner son avis, de faire part de l'atteinte des objectifs, de dysfonctionnements ou incidents éventuels, de suggestions et de toute autre information importante. Le questionnaire n'est normalement rempli qu'une seule fois dans le cas où plusieurs formateurs sont intervenus. Il est cependant demandé que les données mentionnées reprennent l'avis de l'ensemble des formateurs concernés.

Ce questionnaire contient des questions fermées présentant les mêmes caractéristiques que le questionnaire participant, ainsi que plusieurs questions ouvertes.

Il est structuré de la manière suivante:

1. Références de la formation (q1)
2. Prérequis (q2). Cette question permet de voir dans quelle mesure les participants se sont inscrits en connaissance de cause.
3. Hétérogénéité du groupe (questions 3). La première question permet de connaître la perception du formateur quant à l'hétérogénéité du groupe (connaissances préalables, attentes, motivation, âge, fonction, niveau d'enseignement). La question 3.2. nous renseigne ensuite sur le type d'hétérogénéité qui a éventuellement mis le plus en difficulté le formateur. Celui-ci a l'occasion d'explicitier sa réponse et de proposer des modifications au niveau des modalités de la formation. Cette question sera utilisée pour connaître la perception du formateur pour les sessions dont le public cible n'a pas été respecté et où dès lors, une hétérogénéité par exemple en termes de type

d'enseignement (ordinaire ou spécialisé) existe. Celle-ci a-t-elle été problématique pour le formateur ?

4. Atteinte des objectifs (questions 4). Ces questions font référence au premier critère : qualité de la formation. Elle permet au formateur d'expliquer son point de vue.
5. Incidents (questions 5) lors de la formation. On demande au formateur de nous informer d'un incident éventuel et si tel est le cas, de nous expliquer ce qu'il en est (causes, réaction, impact sur le déroulement de la formation, sur l'atteinte des objectifs)
6. Attentes en matière de formation (questions 6 et 7)
La question 6 permet de prendre en compte la position du formateur quant à la pertinence et au contenu d'un prolongement de la formation. Comme pour le questionnaire participant, on lui demande s'il a d'autres propositions de formation pouvant être réalisées au niveau interréseaux. Cette question traitée l'an dernier, ne le sera plus cette année.
7. Autres remarques. Le formateur ou l'opérateur a la possibilité d'insérer d'autres éléments s'il le souhaite.

Le questionnaire formateur doit nous fournir des informations qui permettent dans certains cas de relativiser le point de vue des participants. Lors de l'approfondissement de l'analyse de certaines sessions, le questionnaire formateur est utilisé de manière complémentaire au questionnaire participant. Il peut révéler des facteurs qui ont eu un impact sur la formation elle-même.

Section 2. Traitement des questionnaires

Les questionnaires ont été scannés et lus par un logiciel de lecture optique (Teleform). Ils ont ensuite été « vérifiés » par une personne dès que la reconnaissance de l'information par l'ordinateur n'était pas certaine. Après vérification, les questionnaires sont déversés dans une base de données. Un nettoyage de la base de données a été opéré. Nous avons ainsi retiré les questionnaires qui avaient plus de 20 non réponses sur les 24 items où le participant était amené à faire un choix. 109 questionnaires ont dès lors été supprimés de la base de données pour cette raison.

Le traitement des questionnaires a été réalisé à l'aide du logiciel statistique SPSS, version 14.0.

Section 3. Approche quantitative

Pour l'analyse des données quantitatives, nous travaillons d'abord dans ce rapport à un niveau global, puis par niveaux, par thèmes, parfois par intitulé et enfin par session (même si ces résultats ne sont pas présentés au sein de ce rapport). Nous avons été amenés à créer de nouvelles variables pour pouvoir traiter les résultats de manière optimale.

3.1. Construction de nouvelles variables

Dans le cas de la perception des acquis, nous avons créé une nouvelle variable reprenant l'actualisation des connaissances et l'élargissement des connaissances. Chacune de ces variables est additionnée et divisée par 2.

3.2. Calcul de scores

Outre les données en termes de pourcentages, nous disposons d'un indicateur synthétique qui nous donne rapidement une information sur chaque session. C'est la raison pour laquelle nous avons recours à des scores.

Un score global est calculé en reprenant l'ensemble des 10 items suivants :

- la pertinence des objectifs ;
- l'atteinte des objectifs ;
- l'utilité du contenu ;
- la rencontre des objectifs grâce au contenu ;
- l'actualisation et l'élargissement des connaissances (nouvelle variable créée) ;
- le développement des compétences professionnelles ;
- la prise de recul par rapport au métier ;
- les pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles ;
- l'utilisation possible des acquis de la formation ;
- l'intention de recourir à ces acquis avec les élèves.

Ce score est de 0 à 4 étant donné qu'il est construit sur les différentes modalités de réponses (-, -, +, ++). Il est calculé tout d'abord pour chaque participant et ensuite, pour chaque session.

Parallèlement à ce score global, un score sur la pertinence et la qualité de la formation est construit (4 premiers items), un sur les acquis (4 suivants) et un sur un transfert possible (2 derniers).

Afin de compléter cette approche par score, nous calculons également le nombre de fois que les répondants recourent en moyenne à des modalités négatives ('pas du tout d'accord' et 'plutôt pas d'accord'). Ce score est sur 10 étant donné qu'il y a 10 items.

Même s'ils ne sont pas toujours présentés explicitement dans le rapport, ces scores sont utilisés dans l'évaluation. Ainsi, pour identifier les formations problématiques ou au contraire très positives nous nous sommes basés sur le score global afin de disposer d'un critère de comparaison des 1707 sessions évaluées.

Les tableaux relatifs aux différents niveaux de formation ou aux résultats par intitulé font référence à ces différents scores et reprennent le pourcentage de modalités positives (« plutôt d'accord » et « tout à fait d'accord » additionnés) auxquelles ont eu recours les participants pour chacun des items présentés.

Les tableaux et les graphiques présentés reprennent les pourcentages valides à savoir ceux pour lesquelles les données manquantes ont été retirées. C'est en effet sur la base de ceux-ci que des comparaisons éventuelles pourront être réalisées.

Le nombre de questionnaires (N), le nombre de sessions (la formation exécutée une fois complètement) et parfois le nombre de formations c'est-à-dire de sous-titres différents est mentionné dans chacun des tableaux et graphiques présentés dans ce rapport. Ils sont à chaque fois précisés pour permettre au lecteur de relativiser les résultats en fonction du nombre de questionnaires. Cette information est très importante à prendre en considération.

3.3. Comparaison 2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007

Des comparaisons par niveaux (SO, Sp, C.PMS et FO) mais aussi par thèmes ont été réalisées entre les 3 dernières années (2004-2005, 2005-2006, 2006-2007). Elles sont basées sur la pertinence des objectifs, l'utilité du contenu, l'actualisation des connaissances et l'élargissement du champ de connaissances, le développement des compétences professionnelles, la prise de recul, les pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles et l'utilisation possible des acquis.

Nous encourageons le lecteur à une grande prudence par rapport à ces comparaisons. En effet, à la demande du Conseil d'administration, des changements de formulation de certains items ont eu lieu à partir de l'année 2005-2006. La plupart des corrections modifient les items rédigés en «vous » en items rédigés en « je ». Nous présenterons le détail de ces modifications en annexe 3.

Nous comparons aussi une offre de formation qui n'est pas identique d'une année à l'autre. La constante étant que ce sont toujours les formations appartenant au même niveau ou au même thème qui sont évaluées. Et c'est en ce sens que la comparaison se fait : les formations d'un niveau en 2004-2005 par rapport aux formations de ce même niveau en 2005-2006 et en 2006-2007. Dès lors, on se trouve plutôt au niveau de tendances d'augmentation ou de diminution des résultats. Dans certains cas, ces comparaisons ne pourront être faites étant donné les différences trop importantes. C'est le cas du spécialisé pour lequel en 2006-2007 des thèmes sont regroupés tandis que de nouveaux thèmes apparaissent.

Quelle que soit la comparaison (par niveaux, par thèmes), le lecteur doit donc garder à l'esprit les limites de ces comparaisons lorsqu'il examine les graphiques comparatifs.

Section 4. Approche qualitative

Nous avons analysé une partie des questions ouvertes. Deux questions ouvertes sont proposées :

- la question 7 : « *avez-vous des propositions de formation (domaine, sujet) que vous souhaiteriez voir apparaître dans le Journal des formations – ces propositions doivent être valables pour tous les réseaux d'enseignement- ?* »
- et la question 8 : *avez-vous d' « autres remarques » à formuler ?*

Etant donné l'analyse approfondie que nous avons faite l'année passée, nous n'avons plus exploité la question 7 sauf si elle contenait des informations portant sur la notion de transfert que nous analysons plus précisément cette année.

Les données qualitatives sont utilisées pour mieux comprendre les résultats quantitatifs. Ainsi, la réponse à la question 8, pour autant que les participants y aient répondu, peut apporter des éléments qui permettent de mieux comprendre ces résultats. Cette année, nous avons fait une lecture approfondie des commentaires des sessions considérées comme problématiques ou au

contraire, excellentes. Nous avons ensuite focalisé notre attention sur les commentaires qui pourraient avoir à nos yeux (et cela nous place d'emblée devant les difficultés de l'interprétation) un lien avec la question du transfert. Cette analyse est une première amorce puisque nous recueillons l'information à partir d'une incitation très vague à l'expression. C'est évidemment une limite du traitement de cette notion de transfert. Comme un espace ouvert a été laissé dans le nouveau formulaire, en lien avec les questions relatives à la possibilité d'un transfert, nous espérons disposer d'informations plus spécifiques pour le rapport de l'année prochaine.

Nous attirons l'attention du lecteur sur le fait que beaucoup de questionnaires ne comportent malheureusement pas de commentaires: ceux-ci ne peuvent donc pas être considérés comme représentatifs. Ils sont présentés en guise d'hypothèses compréhensives.

Pour les formations "macro-obligatoires" portant sur la remédiation, un échantillon des questions 7-8 a été analysé afin d'établir un relevé des propositions de suivi de formation émises par les participants.

Section 5. Limites de l'évaluation

Rappelons qu'il s'agit bien des représentations des différents acteurs. Nous ne pouvons par exemple pas parler de mesure d'effets mais d'informations sur la perception des effets par les répondants.

Ce questionnaire est adressé en fin de formation. Les données doivent dès lors être prises en compte dans ce sens. A titre d'exemple, pour les questions relatives au transfert, nous sommes au niveau d'une intention.

Il reprend l'avis des personnes encore présentes en fin de formation et qui ont accepté de répondre. Pour chaque session, nous disposons de l'information sur le % de questionnaires traités par rapport au nombre de personnes présentes le dernier jour de la formation. Cette information doit être prise en considération lors de la lecture des questionnaires.

Notons aussi que les participants n'ont pas vraiment l'occasion de prendre du recul par rapport à la formation, notamment pour répondre à la question liée au développement de compétences professionnelles.

Par ailleurs, plusieurs formateurs nous ont fait remarqué l'écart entre l'évaluation orale qu'ils font en fin de formation et le peu d'informations qualitative parfois contenues dans les évaluations. Nous pouvons supposer que les participants ne prennent pas le temps d'écrire ce qu'ils ont dit. Néanmoins, de ce fait, une partie de l'information évoquée ne revient pas à l'I.F.C. à moins que le formateur n'ait pris le temps de faire une synthèse écrite de son évaluation.

Section 6. Echantillons et représentativité

Cette année, à l'examen du pourcentage de questionnaires traités dans le cadre de chacune des sessions, nous avons été interpellés par le fait que pour 6,5% des sessions traitées, nous disposons de beaucoup plus de questionnaires que prévus au regard du nombre de personnes présentes le dernier jour.. Différentes explications peuvent être avancées : dans certains cas, nous avons constaté que des formateurs faisaient remplir les questionnaires après chaque journée de formation. Dans ce cas, c'est la moyenne de ces deux évaluations qui a été prise en

compte. Dans d'autres cas, notamment dans les évaluations des sessions des Centres de compétences, on constate souvent que le nombre de questionnaires correspond au nombre maximum de personnes présentes en formation. On peut dès lors faire l'hypothèse qu'il est demandé aux personnes qui ne peuvent se présenter le dernier jour de remplir l'évaluation à la fin du premier jour de la formation. Beaucoup de ces sessions concernent les formations macro obligatoires en éducation physique. Ces formations ont été organisées en ateliers de demi-journée et la distribution de l'évaluation n'a pas toujours été faite correctement. Ainsi, on constate que pour certains ateliers, nous disposons de trop d'évaluations et l'inverse pour d'autres. Il nous semble dès lors difficile pour les macro en éducation physique de tirer des conclusions sessions par sessions. Elles doivent être traitées plutôt globalement. Quelques autres cas de figures particuliers: des personnes d'un autre public (ex. stagiaires) qui ont rempli des questionnaires d'évaluation, etc. Une dernière hypothèse qui pouvait être faite pointait les erreurs d'encodage dues au traitement à l'I.F.C. En retournant vérifier dans chacun des dossiers concernés, cette hypothèse a pu être écartée.

A l'inverse, nous ne disposons pas de résultats suffisamment représentatifs pour 5% des sessions si nous prenons comme minima 70% des questionnaires d'évaluation rentrés (pour tenir compte des évaluations). Même s'il est faible, ce résultat est interpellant. Qu'une ou deux personnes quittent la formation avant l'évaluation parce qu'elles ont différentes contraintes, on peut le comprendre quand on en a plus c'est questionnant.

Peut-être devrions-nous demander au formateur de justifier la différence entre le nombre de participants ayant signé la liste de présences le dernier jour et le nombre de questionnaires rentrés ?

Ceci révèle aussi, que bien que toutes les consignes soient clairement définies dans le courrier annexé, tous les formateurs n'y prêtent pas une attention suffisante.

Il paraît difficile en tout cas d'avoir une passation similaire pour 100% de ces sessions.

Pour examiner la représentativité de l'échantillon des questionnaires participants, trois éléments sont pris en compte : le nombre de sessions organisées, le nombre de sessions pour lesquelles les questionnaires ont été reçus et le nombre de participants. Pour ce dernier, nous avons pris en compte le nombre de participants effectifs présents le dernier jour de la formation. Dans le cas où nous n'avons pas reçu la liste de présence, le nombre de participants confirmés 10 jours avant la formation a été retenu.

Le tableau suivant présente la composition de notre échantillon ainsi que la représentativité de celui-ci par niveau.

Niveau	N questionnaires analysés	N sessions évaluées	N participants du dernier jour	N sessions organisées	N sessions questionnaires reçus	Représentativité participants	Représentativité des sessions sur base des questionnaires reçus
Spécialisé	2584	181	2.888	184	182	89,47%	99,45%
Secondaire	14335	1156	15.814	1.196	1.158	90,65%	99,83%
C.PMS	901	64	1025	66	64	87,90%	100,00%
Fondamental géré par l'IFC	2081	167	2411	173	167	86,31%	100,00%
Fondamental non géré par l'IFC	4116	139	31.512	938	612	13,06%	22,71%
Total	24017	1707	53650	2.557	2183	44,77%	78,20%

Nous attirons l'attention du lecteur quant à la première colonne et notamment au vu des remarques qui ont été énoncées ci-dessus. Cette colonne reprend le nombre de questionnaires analysés et non le nombre de personnes. Ainsi, dans le cas des formations du fondamental gérées par l'IFC, pour l'éducation physique, les évaluations ont été remises par demi-journées. Il y a donc deux fois plus de questionnaires que de participants. 1443 questionnaires alors que logiquement il devrait y avoir 720 personnes environ. Le nombre mentionnés dans la colonne participants dernier jour reprend en fait le nombre de participants pour chacune des demi-journées pour les formations en éducation physique mais c'est le seul cas de figure par rapport à toutes les formations organisées par l'I.F.C.

La représentativité est analysée à la fois par rapport au nombre de participants et par rapport au nombre de sessions pour lesquelles nous avons reçu les questionnaires d'évaluation. Pour les formations de chacun des niveaux, la représentativité est excellente quel que soit le critère pris en compte. Tous les questionnaires rentrés jusque fin octobre ont en effet été traités. Cependant, si nous regardons le nombre de participants présents le dernier jour et le nombre d'évaluations traitées, alors que pratiquement toutes les sessions ont été traitées, il faut bien constater qu'une partie des questionnaires n'est pas rentrée.

Il faut savoir que toutes les formations TIC sont reprises dans les totaux des formations du secondaire, et pour ces formations, nous avons analysé 5.188 formulaires d'évaluations représentant 373 sessions pour ces formations. La représentativité participants est de 89,90 % et la représentativité des sessions sur la base des questionnaires reçus est de 100%.

Pour les formations non gérées par l'I.F.C. à savoir les formations macro obligatoires sur la « remédiation » et les « cours philosophique », un échantillon a été constitué début août. Deux sessions ont été choisies de manière aléatoire par formateur-inspecteur pour autant que celui-ci nous ait transmis ses évaluations. Nous avons en effet constaté que beaucoup d'évaluations n'avaient pas été rentrées en 2006-2007. Des rappels début juillet ont été envoyés dans ce cadre aux inspecteurs.

Quoiqu'il en soit, la représentativité de cet échantillon pour les formations non gérées par l'I.F.C. est plus faible puisque seulement 23% des sessions dont on a reçu le questionnaire ont été traitées. Cet état de fait est justifié par l'évaluation d'une même formation et le fait que les formateurs viennent tous d'une même institution. Notre échantillon reprend, malgré tout, l'avis d'un peu plus de 4.000 personnes.

Le tableau suivant nous permet de lire la composition de notre échantillon par thème.

Thème	N questionnaires	N sessions	Pourcentages
Sp. Cptces disciplinaires	625	48	2,60%
Sp. Compétences relationnelles	544	41	2,27%
Sp. Spécificités et troubles	1415	92	5,89%
SO Compétences	4445	373	18,51%
SO CTPP	1756	208	7,31%
SO Informatique	5188	373	21,60%
SO Relationnel et citoyenneté	2796	202	11,64%
SO Orientation	150	14	0,62%
PMS Orientation	51	5	0,21%
PMS Analyse institutionnelle	38	4	0,16%
PMS Diversités culturelles	324	24	1,35%
PMS Missions PMS	488	31	2,03%
FO Socles de compétence	412	43	1,72%
FO Cptces macro-oblig. Langues	360	29	1,50%
FO Cptces macro-oblig. Education physique	1143	80	4,76%
FO Cptces relationnelles et citoyenneté	166	15	0,69%
Fo obligatoire-remédiation	3404	112	14,17%
Fo obligatoire-philosophie	712	27	2,96%
Total	24017	1721	100,00%

**PARTIE II : FORMATIONS DESTINÉES À L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE ORDINAIRE, SPÉCIALISÉ ET AUX C.PMS**

Chapitre 1 : Résultats globaux

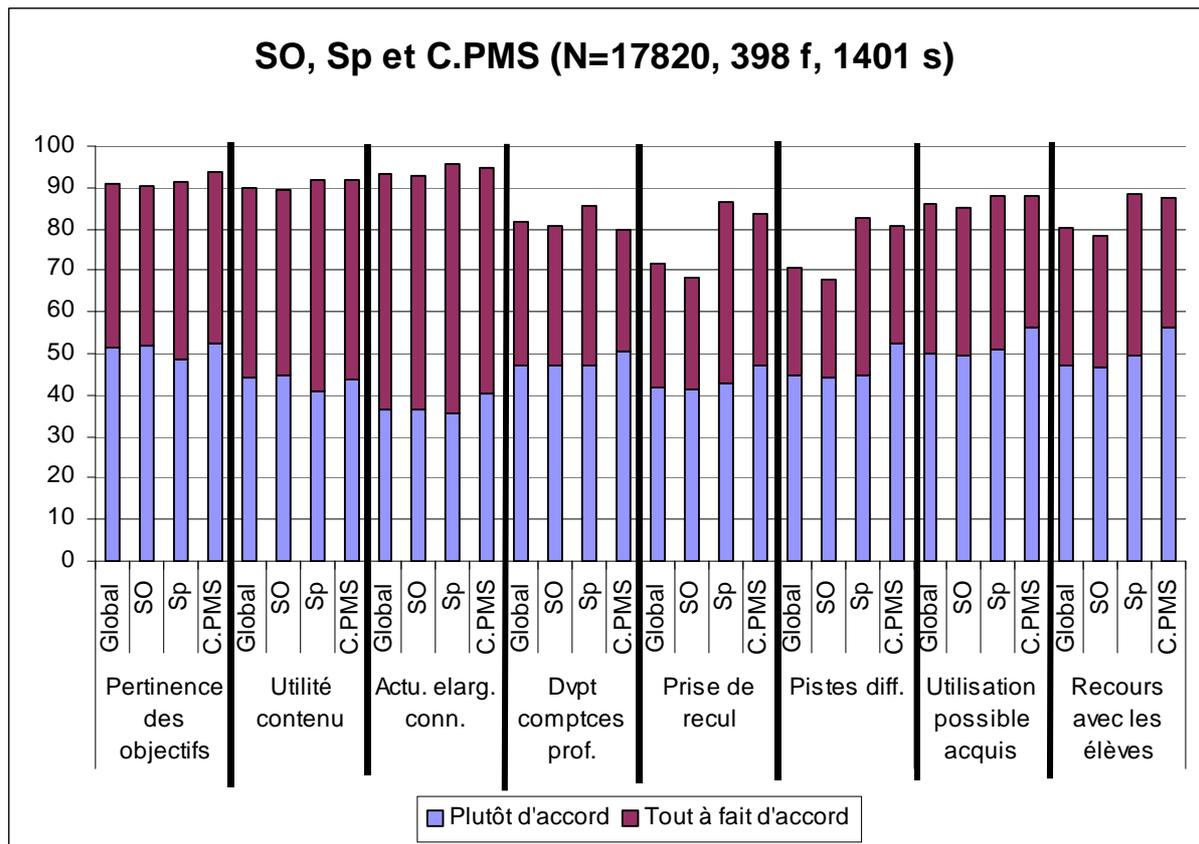
Section 1. Résultats secondaire ordinaire, spécialisé et Centres PMS 2006-2007

Ces résultats prennent en compte les formations destinées aux membres du personnel de l'enseignement secondaire ordinaire, de l'enseignement spécialisé et aux membres du personnel des centres PMS. Ils ne comprennent donc pas les formations du fondamental ordinaire volontaire, ni les formations macro obligatoires. Les formations destinées aux membres du personnel du fondamental feront l'objet d'une partie à part entière.

Bien sûr, comme nous le verrons tout au long de ce rapport, derrière ces résultats globaux, il y a évidemment des nuances, des différences entre les formations et entre les sessions.

Comme nous l'avons fait l'année dernière, nous avons choisi d'écarter des formations du secondaire ordinaire, les sessions faisant référence à des congrès (maths et sciences). Etant donné la possibilité de pouvoir participer à une seule journée ou à plusieurs, nous ne savons pas dire précisément si le participant remet son questionnaire pour une journée, pour deux, pour l'ensemble de l'organisation. Il est donc possible qu'un participant ait rempli plusieurs questionnaires. Ces données ne correspondent donc pas à la manière classique de fonctionner même si nous avons constaté que de temps à autre, mais c'est une minorité, certains formateurs proposaient le questionnaire à plusieurs reprises. On sait cependant dans ce cas que les mêmes personnes y ont répondu (ce qui n'est pas le cas des congrès maths et sciences précisément) et que l'évaluation fera ressortir la moyenne des x journées. Sur la base de ce « flou méthodologique », il nous a paru plus pertinent d'écarter les 363 questionnaires relatifs à ces deux congrès dans ce rapport. Bien évidemment, ces données ont été traitées spécifiquement pour chacun des congrès et la synthèse des évaluations rentrées a été remise à chacun des organisateurs concernés.

398 formations déclinées en 1.401 sessions ont été évaluées pour le secondaire ordinaire, le spécialisé et les C.PMS, soit un total de 17.820 questionnaires valides.



Le graphique reprend les pourcentages valides positifs cumulés (« plutôt d'accord » et « tout à fait d'accord »). Il présente d'abord le niveau global puis chacun des niveaux séparément.

Les résultats « globaux » et les résultats du « SO » sont quasiment identiques puisque le SO représente 80% du total des questionnaires. Il convient de préciser cependant que pour permettre des comparaisons similaires entre les niveaux, nous avons pris l'option de rattacher au secondaire ordinaire les formations en informatique. Néanmoins, si ces formations ont un public composé majoritairement de secondaire ordinaire, elles accueillent aussi du spécialisé, des C.PMS voire du fondamental.

En examinant les colonnes « global » reprenant l'ensemble des résultats, nous constatons que les points forts (> à 90%) qui ressortent de ces formations sont la pertinence des objectifs, l'utilité du contenu, l'actualisation et l'élargissement des connaissances (qui est l'acquis qui émerge le plus des formations quel que soit le niveau et avec une large proportion de personnes tout à fait d'accord avec cet item).

Les résultats sont très positifs aussi au niveau du transfert : 86% des répondants disent qu'il leur semble possible d'utiliser les acquis et 80% qu'ils vont y recourir avec leurs élèves.

L'item « développement des compétences professionnelles » dépasse la barre des 80%. Cela nous paraît très important comme résultat même si dans une analyse plus fine, on constatera que des failles à ce niveau existent encore dans certaines sessions. Nous savons aussi que cet item, comme la plupart, ne nous donne qu'une représentation du répondant. Il est en effet difficile d'évaluer l'impact des acquis de la formation sur le développement de ses compétences en fin de formation sans être retourné sur le terrain.

Au niveau de la prise de recul, l'explication reste toujours la même au niveau du secondaire ordinaire qui lui-même donne la tendance aux résultats globaux. Certaines formations - à savoir les formations informatiques (36%) et certaines formations issues du thème compétences (socles et terminales, soit 31%) - ont des objectifs qui ne visent pas explicitement de prendre du recul par rapport à sa pratique, à la différence de la plupart des formations du spécialisé ou des C.PMS.

Les pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles sont moins rencontrées également. Et là à nouveau on retrouve des différences importantes entre les différents niveaux, les formations destinées à l'enseignement spécialisé et aux C.PMS ayant nettement de meilleurs résultats.

Les années antérieures, nous avons souligné les différentes possibilités interprétatives que les participants pouvaient donner à la question posée dans le formulaire d'évaluation à ce sujet (traduit les attentes, terme connoté, quelles difficultés ?). C'est la raison pour laquelle nous avons modifié l'item pour 2007-2008 en mettant bien en évidence qu'il s'agissait des difficultés en lien avec la thématique de la formation suivie. Nous avons aussi donné la possibilité au répondant de répondre "sans objet" (ce qui peut vouloir dire qu'il n'a pas de difficultés à ce niveau). Nous serons curieux de voir les répercussions que cela pourra avoir dans les réponses des participants. A l'heure actuelle, n'ayant pas ces précisions, nous pourrions aussi interpréter ces résultats plus faibles de la sorte.

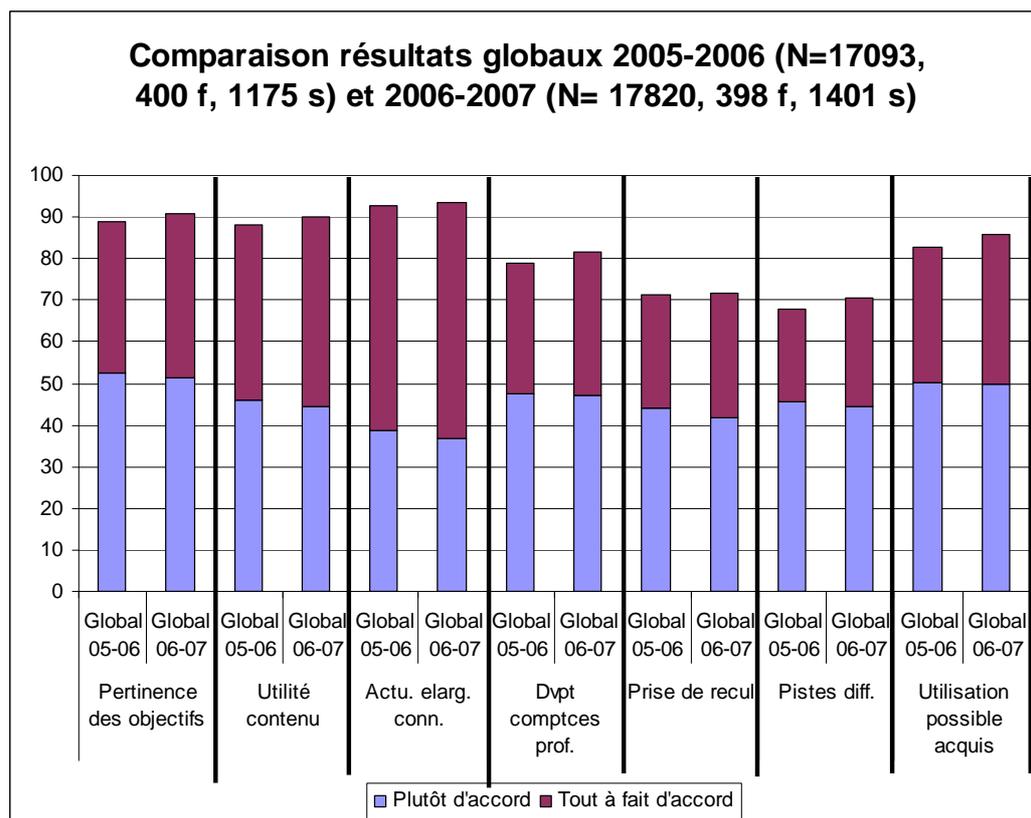
D'une année à l'autre, nous avons l'impression que les tendances sont similaires mais une progression se dégage-t-elle malgré tout ?

Section 2. Comparaison avec 2005-2006

Ce graphique reprend la comparaison entre les résultats de l'année passée et de cette année au niveau global.

Une limite importante doit être soulignée par rapport à cette comparaison mais aussi par rapport à toutes celles qui seront faites ultérieurement. Elle porte sans conteste sur l'impossibilité qu'il y a de comparer des éléments strictement identiques. Dans ce cas, le même programme, pour le même public, dans les mêmes conditions devrait être présenté chaque année. Scientifiquement, avoir des points de parfaite comparaison serait certainement intéressant mais dans notre cas, cela voudrait dire que nous ne modifions pas notre offre de formation d'une année à l'autre. Or, si nous modifions notre offre, c'est notamment en fonction des résultats que nous donne l'évaluation de celle-ci.

Concluons qu'il faut nous résoudre à comparer des éléments semblables et pas identiques. Nous n'en tirerons donc « **que** » des tendances.



Premier élément qui retient notre attention : le nombre de questionnaires plus élevé en 2006-2007. Plusieurs explications interagissent : plus de personnes participent aux formations de l'I.F.C., le fait d'avoir augmenté le délai (d'un mois par rapport à l'année passée) avant de sortir les résultats définitifs pour qu'un maximum de questionnaires soient rentrés, l'organisation de 12 formations collectives.

Pour chacun des items, se dégage une progression. Elle se marque davantage sur la pertinence des objectifs (2%). Clairement, ce résultat met en évidence la qualité croissante du travail des personnes qui nous aident à composer les programmes des formations et qui en rédigent les intitulés et les objectifs, ou en définissent les publics cibles.

Les progressions plus marquées portent sur la possibilité d'un transfert (3,3%) et le développement des compétences professionnelles (2,8%) mais aussi sur les pistes par rapport à des difficultés professionnelles (2,5%). Ceci témoigne peut-être d'une certaine régulation qui s'opère petit à petit à partir des évaluations antérieures. Depuis plusieurs années, nous indiquons clairement que ces dimensions sont davantage à travailler. Nous insistons sur le lien essentiel entre la formation et la pratique professionnelle des participants. Dans les appels d'offres, mais nous ne pouvons encore en apprécier l'impact pour cette année, ce sont des questions méthodologiques que nous avons nettement plus travaillées: "*Comment comptez-vous rencontrer la variété des situations professionnelles des participants si le public cible est hétérogène (notamment fonctions ou parcours professionnels différents, niveaux et types d'enseignement différents) ?; Quels moyens allez-vous mettre en œuvre au cours de la formation pour favoriser le transfert des acquis de la formation dans la pratique professionnelle des participants ?*".

Ce résultat constitue en tout cas un indicateur d'une répercussion du travail mené en collaboration avec les différents partenaires de l'IFC (et notamment par les opérateurs et formateurs) pour améliorer les formations en interréseaux.

La progression est cependant faible au niveau de la prise de recul (0,3%). A nouveau dans les appels d'offres de cette année, deux questions visent à contraindre le formateur à creuser cette question de manière anticipée à la formation: "*Quelles conditions de formation allez-vous mettre en place pour aider les participants à prendre du recul par rapport à leur pratique professionnelle ?; Quelles stratégies allez-vous déployer pour concilier le fréquent désir de "solutions immédiates" des participants avec un objectif de formation continue qui vise à développer une attitude de réflexion sur son métier ?*".

Ces tendances positives nous font plaisir. Elles nous renvoient le résultat d'un énorme travail où chacun des partenaires de l'IFC s'investit. Elles ne peuvent cependant occulter le fait que certaines formations peu nombreuses heureusement (35 sessions sur 1.568 soit 2%) se passent moins bien, que certaines sont carrément problématiques, que d'autres ont connu un incident. Nous reviendrons dans l'analyse de chacun des niveaux sur ces formations considérées comme très problématiques.

Dans chacun des cas qui ont été portés à sa connaissance, l'I.F.C. prend contact avec tous les protagonistes de la formation : l'opérateur, le formateur, les participants qui ont marqué leur accord pour être contactés et réfléchissent ensemble aux conditions à mettre en place pour que la situation ne se reproduise pas. Mais, parfois, le formateur ne maîtrise pas l'ensemble des compétences requises par son métier. Parfois, un contexte spécifique, que l'on ne pouvait anticiper, a perturbé la formation. Parfois, les participants ont été forcés à participer à une formation portant sur un sujet qu'ils n'avaient pas choisi eux-mêmes.

Pour conclure cette section, nous soulignerons la qualité de la majorité des formations mais ne nous contenterons pas de ces généralités et entrerons dans une démarche d'analyses plus fines dans certains cas.

Section 3. Analyse du respect du public cible

3.1. Où s'inscrivent les membres d'un personnel spécifique ?

Pour répondre à cette question, nous partons des inscriptions dans les sessions qui ont été commandées et regardons, d'abord par thème prioritaire et pour chaque niveau de formation, l'origine professionnelle des membres du personnel inscrits à une formation. Cette origine est identifiée à partir de la clé d'inscription (CIF) attribuée par l'IFC à chaque établissement scolaire ou centre PMS.

Nous avons décidé, pour traiter ce point, d'inclure les données relatives aux formations macro facultatives (du fondamental ordinaire) car il nous semblait important de montrer l'intérêt de ces formations pour les membres du personnel des autres niveaux d'enseignement, notamment celui de l'enseignement spécialisé et a contrario l'intérêt des membres des établissements du fondamental ordinaire pour les formations des autres niveaux.

thème		CPMS	%	fo ord	%	se ord	%	sp	%	autres		total	%	% public correspondant au thème
11	Développement et évaluation des compétences disciplinaires	0		30		319		465		6		820		56,7
12	Compétences relationnelles	33		0		204		496		0		733		67,7
13	spécificités de l'enseignement spécialisé; troubles spécifiques et psychopathologies	114		28		423		1198		5		1768		67,8
TOTAL SPECIALISE		147	15	58	9	946	5	2159	53	11		3321	14	65
21	Développement et évaluation des compétences	2		371		76		99		1		549		67,6
22	compétences relationnelles et formation de type sociologique	1		53		96		74		0		224		23,7
TOTAL FONDAMENTAL ORDINAIRE		3	0	424	65	172	1	173	4	1		773	3	55
31	Développement et évaluation des compétences disciplinaires	9		11		6203		141		15		6379		97,2
32	compétences relationnelles et formation de type sociologique	18		11		3433		208		4		3674		93,4
33	Formation en lien avec les cours techniques et de pratique professionnelle (CTPP)	0		1		1898		290		2		2191		86,6
34	Connaissance des filières de qualification et des métiers (ORIENTATION)	10		0		173		8		0		191		90,6
TOTAL SECONDAIRE ORDINAIRE		37	4	23	4	11707	63	647	16	21		12435	51	94
41	Mission d'orientation	47		0		13		5		0		65		72,3
42	Analyse institutionnelle	50		0		2		3		0		55		90,9
43	Diversité culturelles	177		4		202		48		2		433		40,9
44	Missions PMS	363		10		214		62		0		649		55,9
TOTAL C.PMS		637	66	14	11	431	2	118	3	2		1202	5	53
51	informatique TIC	145		132		5388		962		13		6640		
TOTAL INFORMATIQUE		145	15	132	20	5388	29	962	24	13		6640	27	
Nb total		969		651		18644		4059		48		24371		100

Si nous voulons savoir où s'inscrit telle ou telle catégorie de personnel, nous ferons une lecture verticale du tableau.

Nous voyons ainsi, par exemple, que si les agents des C.PMS s'inscrivent majoritairement dans les formations qui leur sont dédiées (637 personnes, soit 66%), ils choisissent aussi les formations en informatique (145, soit 15%) et celles du programme du spécialisé (147, soit 15%).

Nous observons aussi globalement que, à l'exception du spécialisé, le choix de plus de 60% des membres du personnel se situe dans leur propre offre de formation.

Dans l'enseignement secondaire ordinaire, 63% (11.707 personnes) des membres du personnel font le choix d'une formation d'un des 4 thèmes prioritaires qui leur sont spécifiques et dans ceux-ci, c'est le thème relatif au « développement et à l'évaluation des compétences disciplinaires » qui est le plus investi (6.203 personnes, soit 53% d'entre eux), suivi par les formations liées aux « compétences relationnelles et de type sociologique » (3.433 ou 29%). Nous voyons également que 29% des membres du personnel du secondaire s'inscrivent à une des formations sur les TIC.

Par contre, si nous voulons savoir de quel public se composent les formations dans un thème prioritaire ou par niveau de formations, nous ferons une lecture horizontale du même tableau.

Nous constatons d'abord que, globalement, 51% du total des inscriptions (12.435) sont faites dans l'offre du secondaire ordinaire et 27% (6.640) sont faites dans les formations en informatique.

Nous lisons aussi que si la toute grosse majorité du public des formations du programme du secondaire ordinaire provient de ce niveau d'enseignement (12.435, soit 94%), les formations des autres niveaux sont largement fréquentées par d'autres publics que celui pour qui l'offre est rédigée a priori. Ainsi, les formations de l'offre du spécialisé attirent 35% de personnel

non issu du spécialisé. Nous y avons en effet 946 inscriptions qui proviennent du secondaire ordinaire (soit 28%) et 147 des C.PMS (4,5%).

Nous observons aussi que 47% des inscriptions des formations du programme des C.PMS ne sont pas celles des agents PMS et 45% des inscriptions de celui du fondamental ordinaire ne proviennent pas du personnel de ce niveau.

Il convient de souligner à ce propos que plusieurs formations du fondamental et des C.PMS ont été proposées dans le cadre des formations collectives, invitant de facto un public différent puisque les établissements du fondamental ordinaire et les Centres PMS ne participent généralement pas à ces organisations. C'est notamment le cas de 3 formations³ du programme des C.PMS.

L'analyse de ce tableau démontre tout l'intérêt de la mise en œuvre de la disposition de l'article 10 du **Contrat de gestion** de l'IFC: « *L'Institut suscite ... des synergies et des complémentarités favorisant la cohérence du système éducatif et la continuité des apprentissages en proposant des formations communes aux membres de l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire, à ceux de l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécial ou encore à ceux-ci et aux membres des C.PMS* ». Lorsque l'on observe les flux d'inscriptions, la « transversalité » de l'offre des formations répond manifestement à une demande des participants.

Parfois, cependant, les données du tableau nous paraissent étonnantes⁴ et nous nous sommes posé la question et la sous-question suivantes :

- « Les personnes inscrites dans des formations font-elles bien partie du public cible défini au départ? Etaient-elles invitées à ces formations ? »
 - « Si ce n'est pas le cas, le non respect du public-cible peut-il être un élément d'analyse différenciée de l'évaluation des formations concernées ? Ce non respect du public permet-il aux participants « attendus » d'être pris en compte dans la spécificité de leur métier ? »

3.2. Sur la base des inscriptions

Dans la lignée de ce qui vient d'être fait, nous examinons d'abord la question du respect du public cible via les inscriptions dans les formations commandées. Pour chacun des thèmes, cette analyse tient compte du nombre de personnes inscrites dans chaque niveau et différencie les personnes selon qu'elles étaient attendues dans une formation ou non. Cette première analyse a mis en évidence que globalement 96% des membres du personnel s'inscrivent dans des formations où ils sont renseignés comme public cible.

Plus précisément, s'inscrivent dans des formations où ils sont bel et bien invités :

- 99% des membres des C.PMS ;
- 93% des membres de l'enseignement spécialisé,
- 97% des membres de l'enseignement secondaire ordinaire,
- 96% des membres de l'enseignement fondamental ordinaire.

³ 2 formations du thème 43 : « conduites à risques », « ethnopsychiatrie » et 1 formation du thème 44 : « troubles alimentaires »

⁴ nous voyons que 946 inscriptions (sur 3321, soit près d'1/3) des formations du spécialisé proviennent du secondaire ordinaire, cela nous paraît beaucoup.

3.3. Sur la base du profil des participants

Nous avons ensuite examiné les formations⁵ dans lesquelles, globalement, plus de 10% des inscriptions ne provenaient pas du public cible attendu et avons confronté ces éléments aux données des évaluations, session de formation par session de formation.

Nous avons alors repéré 50 sessions de formation (3 % du total des sessions organisées en 2006-2007) dans lesquelles 20 % au moins des participants ne correspondait pas au public cible attendu.

Première constatation : 40 sessions des formations du programme du spécialisé pour seulement 3 du fondamental ordinaire et 7 de celui du secondaire ordinaire sont concernées par ce non respect du public cible. Aucune des sessions du programme des C.PMS n'est repris dans ce repérage. Il nous a dès lors paru opportun de différencier les résultats de l'évaluation selon l'origine professionnelle des participants « enseignement spécialisé » ou « enseignement ordinaire ».

Nous avons alors procédé à une analyse détaillée de ces sessions de formation que nous présentons chaque fois dans le chapitre relatif aux sessions de formations concernées.

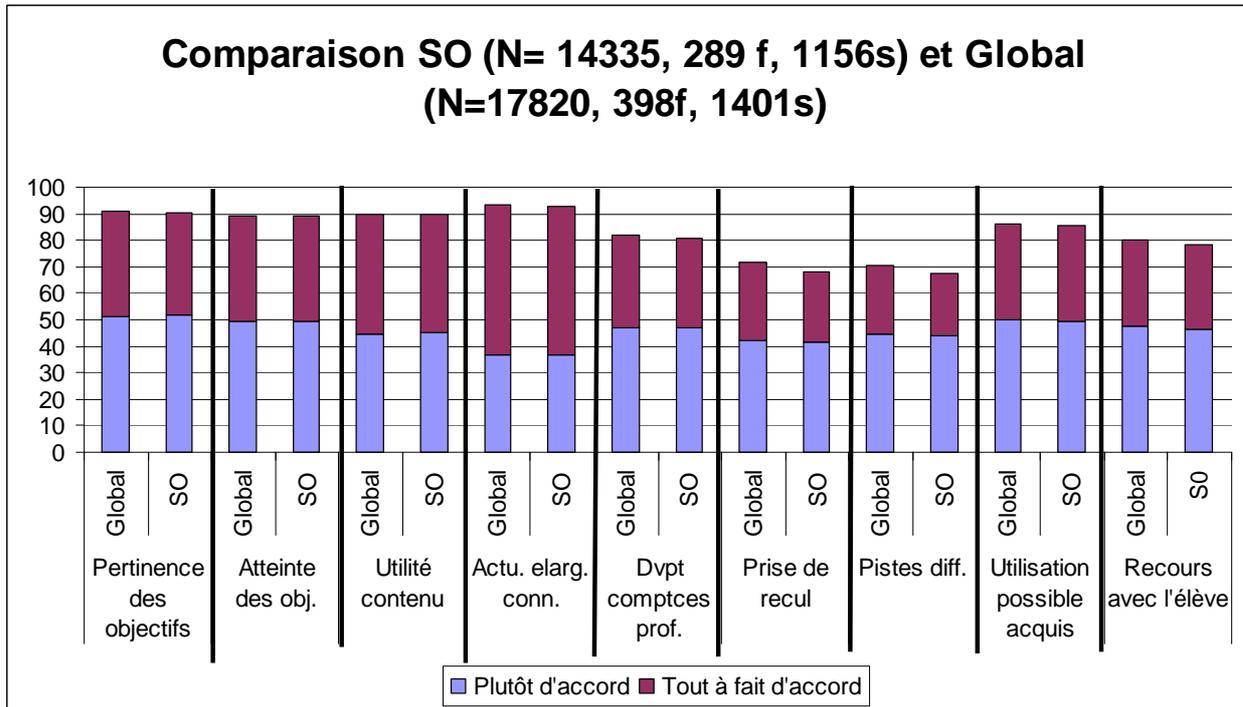
⁵ Ces données sont présentées en annexe 4.

Chapitre 2 : Secondaire ordinaire

Section 1. Résultats globalisés pour le secondaire

1.1. 2006-2007

	Nbre de sess.	Nbre de questionnaires	Score pert/qual/4	Score acquis/4	Score transfert/4	Score global /4	Mécontent /10	Pert. obj.	Atteinte obj.	Utilité contenu	Rencontre obj. via contenu	Actu. et élargiss. conn.	Dvpt des comptces	Prise de recul	Pistes diff. prof.	Utilisation possible	Recours avec élèves
Global	1401	17820	3,28	3,08	3,13	3,17	1,57	90,7%	89,0%	90,0%	88,6%	93,6%	81,7%	71,8%	70,5%	85,9%	80,3%
SO	1156	14335	3,27	3,04	3,11	3,15	1,67	90,4%	88,9%	89,6%	88,5%	93,1%	81,0%	68,2%	67,6%	85,4%	78,4%



Pour rappel, le N représente les questionnaires rentrés et traités à ce jour et non l'ensemble des participants. En outre, nous avons extrait de notre échantillon 363 questionnaires issus soit du congrès des maths ou congrès des sciences et en avons expliqué la raison dans la partie 1, chapitre 1, section 1.

Si nous examinons les scores, ils sont tous supérieurs à 3, ce qui signifie que nous pouvons considérer que globalement, les formations du niveau secondaire sont satisfaisantes.

Les formations sont utiles, pertinentes et les objectifs sont atteints.

L'acquis qui ressort massivement est celui de l'actualisation et de l'élargissement des connaissances (plus de 90% des répondants). Cet objectif est très présent notamment dans les formations relatives à l'actualisation des connaissances, que ce soit dans les disciplines ou dans les secteurs. Vient ensuite le développement des compétences professionnelles qui atteint un bon niveau (80%).

Par rapport à la dimension « prise de recul », la proportion importante des formations informatiques peut engendrer ces résultats plus faibles. Mais ceci sera à creuser dans chacun des thèmes.

Par rapport à l'utilisation possible des acquis, les résultats sont positifs : 85% des participants pensent qu'il est possible d'utiliser les acquis de la formation et 78% ont l'intention d'y recourir avec leurs élèves.

1.2. Comparaison 2004-2007

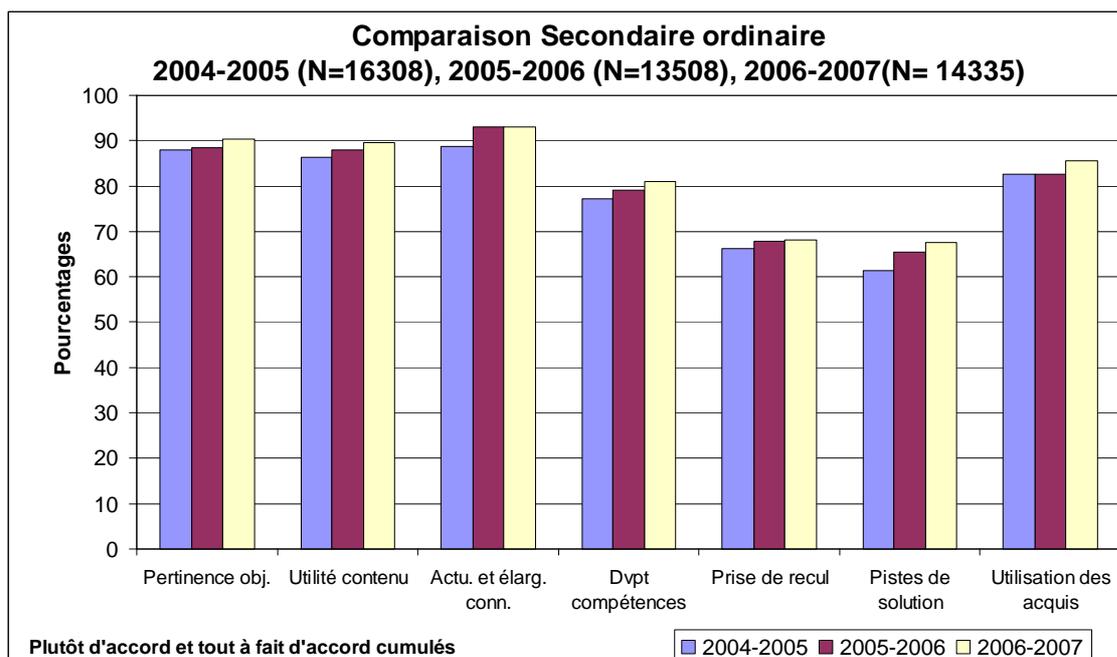
Dans les graphiques par niveaux ou par thèmes portant sur des comparaisons, nous comparons trois années complètes (2004-2005 ; 2005-2006 et 2006-2007). Rappelons-nous que la première année (2003-2004), les premières formations n'ont eu lieu qu'en janvier 2004. C'est aussi à partir de 2004-2005 que nous avons des données relativement comparables en termes de participations et de nombre de formations organisées.

Nous savons que nous ne comparons pas des éléments identiques mais plutôt des éléments semblables : les formations destinées prioritairement aux membres du personnel de l'enseignement secondaire.

Nous aurons aussi à l'esprit l'évolution concernant l'outil de recueil de données. Certaines questions ont en effet été légèrement reformulées entre l'année 2004-2005 et 2005-2006. La plupart des corrections modifient les items rédigés en «vous » en items rédigés en « je » (voir annexe 3).

Les autres items n'ont pas été modifiés.

Vous l'aurez compris: nous invitons le lecteur à une grande prudence dans les interprétations qu'il pourrait faire de ces comparaisons.



Une première observation concerne l'évolution du nombre de questionnaires. Ce nombre diminue en 2005-2006 et remonte en 2006-2007 mais n'atteint plus celui de 2004-2005. Cette année-là, nous avons presque exclusivement des formations d'une seule journée y compris pour les formations collectives. Depuis 2005-2006, la majorité de nos formations se déroulent sur 2 jours.

Peut-être ce changement de modalité organisationnelle permet-il d'expliquer une partie de la progression de chacun des résultats ? En un jour, il était impossible d'arriver à un développement de compétences.

Force est de constater en tout cas que l'item qui progresse le plus, même s'il reste juste sous la barre des 70% , est celui qui porte sur les pistes de solution. Le développement des compétences professionnelles connaît lui aussi une belle évolution.

Tous les items évoluent entre 2005-2006 et 2006-2007 même si c'est très peu pour l'actualisation des connaissances (0,1), déjà à un niveau très élevé et la prise de recul (0,5). Alors que l'année passée, l'utilisation des acquis était stagnante, elle progresse très clairement (2,8).

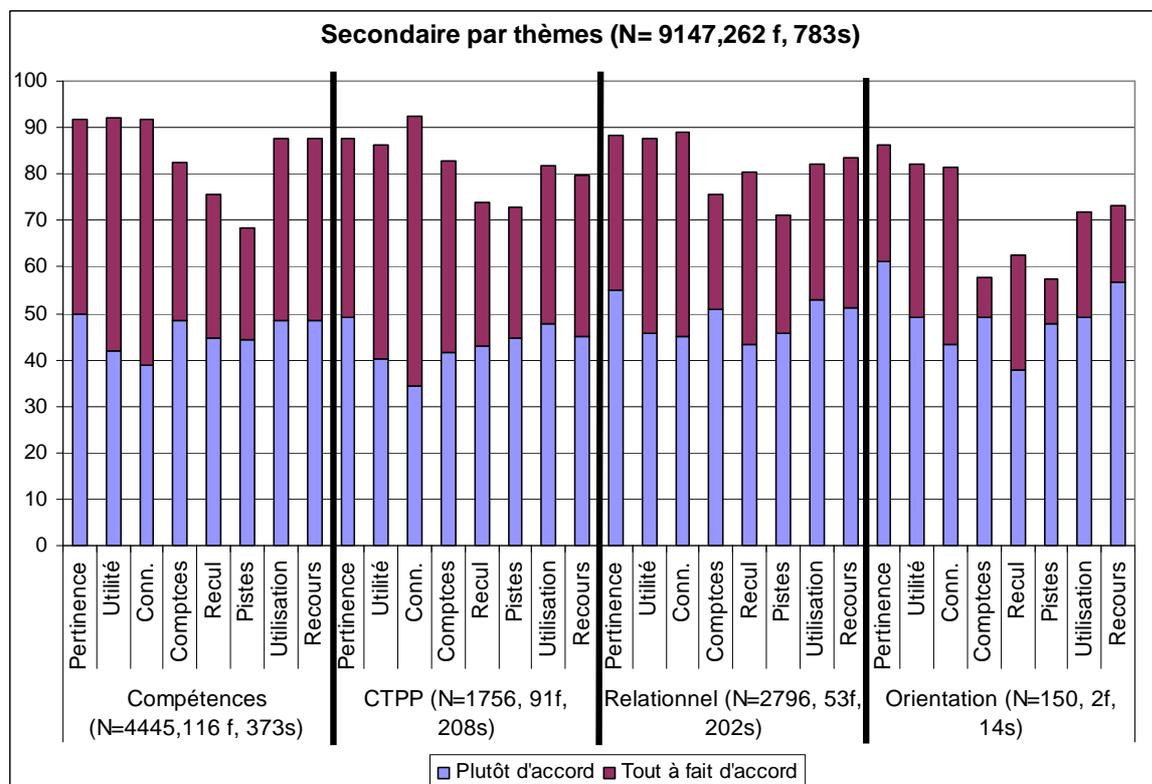
Section 2. Résultats par thèmes

2.1. 2006-2007

Pour présenter les résultats par thème, nous décrivons deux graphiques. L'un d'eux est spécifique à l'informatique et l'autre reprend les 4 autres thèmes prioritaires.

Par rapport à 2005-2006, un cinquième thème apparaît : « *Formation des enseignants des humanités générales et technologiques et du 1er degré leur permettant de connaître les différentes filières de formation au sein de l'enseignement et d'approcher les métiers auxquels conduisent ces formations* ». Ces formations sont regroupées sous l'appellation « *orientation* ».

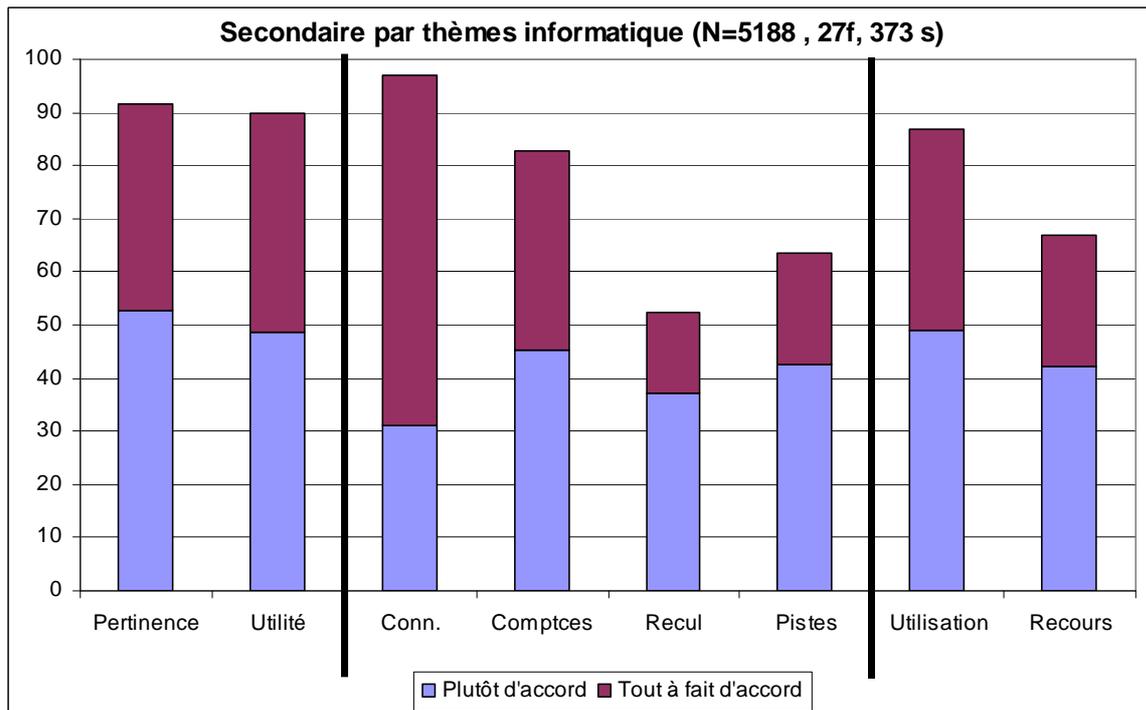
Il est évidemment toujours important de regarder les nombres de sessions, de formations et de formulaires traités pour chacun des thèmes. Nous voyons immédiatement dès lors que le "poids" du thème "compétences" ne peut pas être comparé au "poids" du thème "orientation".



Dans les "compétences" (socles, compétences terminales et profils de formation), se mélangent à la fois des formations portant sur l'actualisation des connaissances, majoritaires mais également sur la conception d'une séquence d'apprentissage. Dans ces dernières, les objectifs visent le développement des compétences professionnelles. Ce sont deux acquis qui ressortent des résultats des évaluations des participants. De même, ils disent qu'ils pourront utiliser les acquis et y recourir avec leurs élèves. Cette notion de transfert reste importante au niveau relationnel également mais connaît une baisse plus marquée dans le thème de l'orientation. C'est évidemment une dimension à améliorer dans ce thème, d'autant que la proportion de personnes tout à fait d'accord est très faible. L'objectif d'actualisation des connaissances « connaître pour orienter » est cependant rempli mais c'est comme si les participants possédaient la première dimension sans la seconde. Deux objectifs « *Développer une réflexion liée à l'incidence de la délivrance des attestations d'orientation* »; « *Prévenir les phénomènes de relégation à travers l'orientation* » ne semblent pas être atteints au vu des résultats de la prise de recul.

Cet acquis ressort beaucoup des formations relationnelles et c'est un résultat important. Par contre, pour les CTPP, il s'agit du développement des compétences professionnelles.

Par ailleurs, et nous le verrons dans chacun des graphiques présentés au point 3.2. ci-après, pratiquement tous les scores sont en progression lorsqu'on fait la comparaison des 3 dernières années.



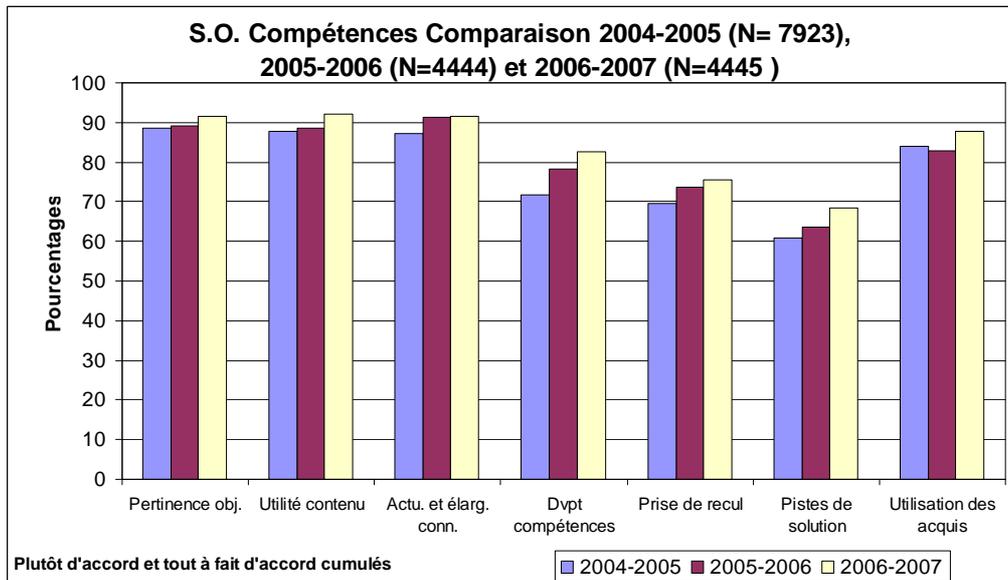
Pas de grandes surprises à la lecture de ce graphique : des connaissances (proportion très importante de personnes tout à fait d'accord avec cet item) et des compétences développées, peu de prises de recul. Des bénéfiques davantage personnels que transférables comme tels avec les élèves. Les outils informatiques acquis par les enseignants leur permettront cependant d'améliorer par exemple des documents et indirectement, les élèves tireront profit de ces acquis nouveaux pour l'enseignant.

Rappelons ici que si les formations en informatique ont un public majoritairement composé de membres du personnel du secondaire ordinaire (raison pour laquelle nous avons décidé de placer l'analyse dans ce chapitre), nous avons également ici un public issu de l'enseignement spécialisé, du fondamental ordinaire et des Centres PMS.

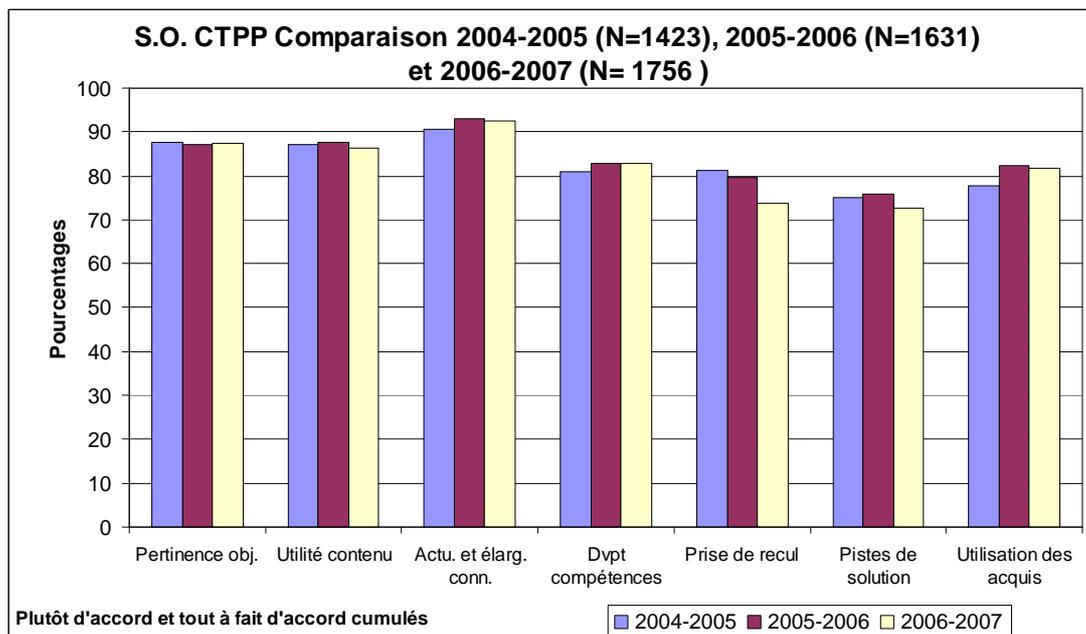
Peut-être conviendrait-il de modifier les caractéristiques individuelles demandées dans le questionnaire d'« évaluation participant » afin de disposer de catégories plus strictes quant à l'origine des personnes et équivalentes à l'information que nous recueillons via les codes CIF au moment de l'inscription ? Nous avons plusieurs informations à ce sujet dans le questionnaire mais leur traitement nécessite une combinaison des réponses à plusieurs questions. Par ailleurs, il est précisé dans le questionnaire de donner un seul choix : celui qui définit le mieux la personne en fonction de la formation qu'elle a suivie mais cette consigne n'est quasiment jamais respectée, ce qui multiplie les cas de figures possibles et rend le traitement difficile. Néanmoins, les données recueillies pour un approfondissement de certaines sessions, notamment dans le cas du questionnement sur le respect du public cible, sont intéressantes mais disposer de catégories simples en lien avec la définition du public cible de départ pourrait permettre d'identifier rapidement d'où proviennent les personnes d'une formation. Ceci nous donnerait alors les moyens de traiter les formations informatiques de manière différenciée suivant le public auquel elles s'adressent.

2.2. Comparaison 2004-2007

2.2.1. Compétences (socles et terminales)

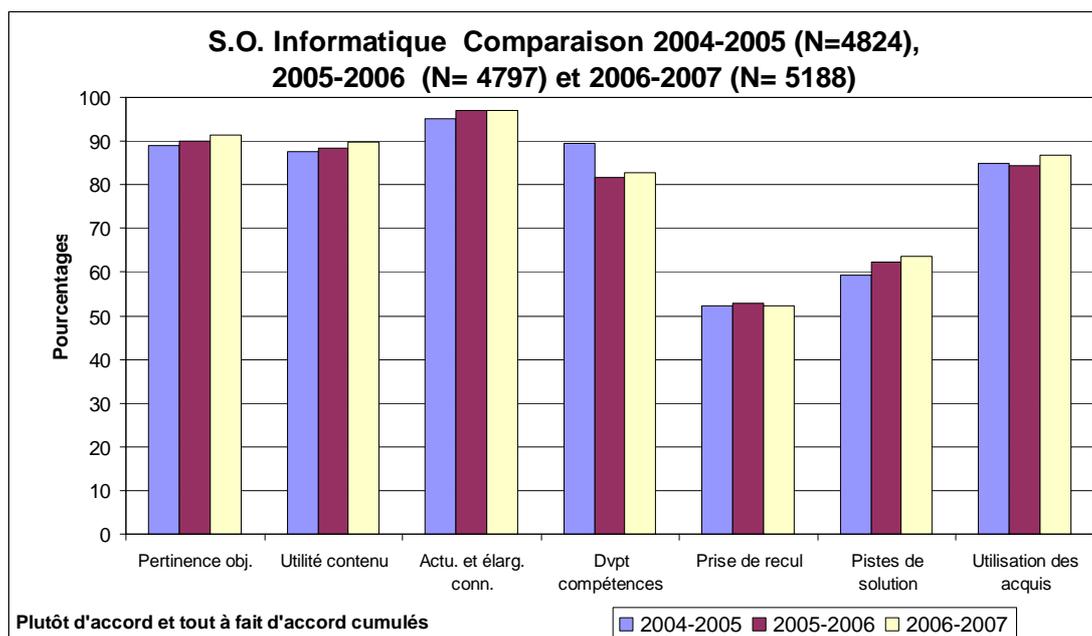


2.2.2. CTPP

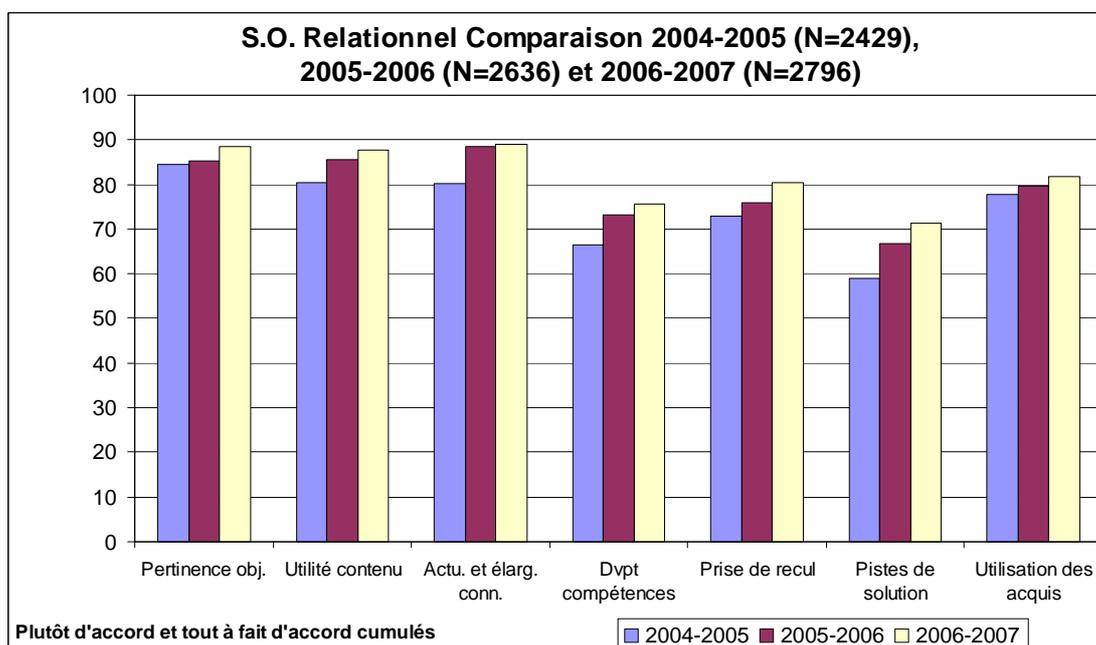


Deux scores sont nettement en régression dans ce thème, celui portant sur la prise de recul et celui sur les pistes de solution. La raison en est simple, à notre estime: toutes les formations de ce thème, en 2006-2007, portent exclusivement sur une actualisation des connaissances, une appropriation de nouvelles techniques, de nouveaux matériaux, de nouvelles machines. Les formations – presque toujours assurées par les Centres de compétences de la Région wallonne – répondent parfaitement à cet objectif.

2.2.3. Informatique



2.2.4. Formations relationnelles et sociologiques



Section 3. Analyse du respect du public cible

Seules 7 des 1.156 sessions évaluées pour le secondaire ordinaire comptaient plus de 20% de public non invité a priori dans la formation. Ces 7 sessions se répartissent sur 4 formations ou intitulés distincts.

Une formation va particulièrement retenir notre attention, celle qui porte sur « *l'actualisation des connaissances en éducation artistique – Rencontre avec la danse contemporaine. Théorie*

et pratique», car elle offre à notre analyse 2 sessions dont les résultats sont tellement à l'opposé qu'ils pourraient s'annuler.

En effet, cette formation ici assurée les 2 fois par les deux mêmes artistes va produire un score global vraiment très positif d'un côté et un score global très négatif dans l'autre cas.

Dans ce second cas, nous avons été alertés des problèmes vécus en formation à l'issue de la première des deux journées et sommes intervenus sur le champ puis avons rencontré les formateurs et l'opérateur quelques jours plus tard en vue d'une régulation à plus long terme. Une des difficultés évoquées par plusieurs participants mais également par les formateurs est l'hétérogénéité du groupe. Sur les 9 évaluations valides rentrées, nous avons en effet 2 personnes qui ne font pas partie du public cible de départ : elles proviennent du spécialisé alors que les autres viennent de l'ordinaire ; 2 personnes viennent du primaire et 7 du secondaire (les mêmes sans doute). Rien n'est présenté comme positif dans cette formation pour les 2 participants du spécialisé. Plusieurs participants indiquent d'ailleurs avoir choisi cette formation par défaut et estiment n'avoir pas un choix assez varié en matière artistique. Pour les autres, hormis le respect envers la qualité artistique, nous avons peu d'intention d'utilisation des acquis (43 %) mais quand même 57 % d'intention de recours avec les élèves. Par contre, dans le premier cas cité, la session, donnée quelques temps plus tard, va obtenir un score global maximal pour les 6 participants qui viennent du spécialisé (primaire) et un score de 3 pour les 8 participants de l'ordinaire. Nous avons donc un public tout aussi hétérogène que dans le premier cas.

Dans un autre cas, nous avons 2 sessions, issues de la formation « *Prévention et gestion des relations critiques en classes* » mais exploitant des sous-titres différents et assurées par des formateurs différents. Dans les deux cas, le score global est supérieur à 3. Dans les deux cas également, le public du secondaire nous dit avoir l'intention (au moins à 89 %) de recourir aux acquis en formation avec leurs élèves, ce qui très positif pour ce genre de formation. Les participants du spécialisé nous disent tous qu'ils y recourront dans leur pratique (100 %) pour l'une des 2 sessions tandis qu'ils ne sont que 67 % à nous le dire dans l'autre.

Une troisième formation est repérée à deux reprises comme ayant accueilli plus de 20% de participants non prévu comme public cible : "*Soutenir les apprentissages des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle – Apprendre le français aux enfants d'origine immigrées*".

Dans les deux cas, nous avons un score global supérieur à 3 et un écart très faible entre le score donné par les participants du spécialisé et celui donné par le secondaire ordinaire à qui était dédié la formation. Le nombre de répondant est cependant très faible et ne nous permet pas de pousser l'analyse.

La 4^e session porte sur la formation « *Pratique de la lecture et de l'expression orale* ». Là non plus, l'hétérogénéité du public n'a posé aucun problème et, que ce soit les 3 participants du spécialisé ou les 6 du secondaire ordinaire dont nous avons une évaluation valide, tous disent (à 100 %) avoir l'intention d'utiliser les acquis et d'y recourir avec leurs élèves.

Que conclure de cette brève analyse si ce n'est que 3 des 4 formations dans lesquelles nous avons ici plus de 20 % de participants issus du spécialisé, alors que l'ordinaire seul était invité, ne trouvent pas leur équivalent dans le programme du spécialisé. Par ailleurs, il apparaît que l'hétérogénéité ne peut pas être mise en cause dans les résultats des sessions analysées.

Section 4. Résultats des intitulés qui avaient un score global < 3 l'année passée

La présente section analyse l'évolution des 19 formations qui avaient été repérées comme globalement faibles l'an dernier. Nous savons, bien sûr, que ces résultats globaux recouvrent des réalités différentes selon les sessions mais la tendance recouvrant l'ensemble des sessions sous le même intitulé était faible (score global inférieur à 3) et nous demandait une vigilance spécifique. Nous avons donc cherché à connaître si et sur quel score une évolution positive pouvait être observée.

De ces 19 formations, 3⁶ n'ont pas été offertes en 2006-2007. Nous n'en disons donc rien. Nous analyserons par contre les 16 autres formations dans le détail et commencerons par constater que 4 d'entre elles sont restées à un score global inférieur à 3 tandis que les 12 autres sont passées au-dessus de cette barre et ne feront plus partie de cette section l'an prochain.

Les tableaux présentent, d'une part, les intitulés de l'année passée dont le score global était faible et d'autre part, l'évolution de ce score pour 2006-2007. Chacun des scores ont été repris, de même que le nombre de questionnaires sur la base desquels ce score a été construit. Les deux dernières colonnes reprennent la différence entre le score global de 2006-2007 et celui de 2005-2006 pour la première colonne. La deuxième concerne cette même différence mais pour le score de transfert.

Nous proposons d'examiner ces intitulés sur la base des différents thèmes.

4.1. Compétences : 5 des 38 intitulés de ce thème sont concernés

Code intitulé	Intitulé 05-06	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Intitulé 06-07	Code intitulé	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Diff score globaux	Diff. scores transfert
3121	L'évaluation en humanités générales et technologiques, en lien avec les compétences terminales et les savoirs requis en :Sciences	75	2,90	3,12	2,70	2,86		3.141	138	3,21	3,32	3,08	3,24	0,31	0,37
3131	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en SCIENCES	365	2,96	3,11	2,82	2,94		3.102	365	3,09	3,19	2,96	3,15	0,13	0,21
3132	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en MATHEMATIQUES	398	2,99	3,11	2,93	2,88		3.103	356	3,13	3,28	3,02	3,01	0,13	0,13
3144	Apprendre aux élèves à communiquer et à présenter le résultat de leurs travaux	42	2,93	2,88	2,93	3,02	Apprendre aux élèves à présenter oralement le résultat de leurs travaux	3.115	15	2,83	2,93	2,67	2,97	-0,10	-0,06
3150	Décrochage et remédiation en Sciences	86	2,93	2,98	2,85	2,98	La remédiation au cours des apprentissages en Sciences	3.140	41	3,07	3,13	3,05	3,01	0,15	0,04

⁶ - "Décrochage et remédiation en Mathématique"

- "Analyse et construction d'outils d'évaluation en lien avec les "profils de formation" dans le secteur de : l'HOTELLERIE et ALIMENTATION"

- "Formation aux différentes techniques nécessaires pour utiliser les outils pédagogiques informatiques: saisie et création d'images (ex.: adobe, photoshop, paintshop pro)

Au niveau des compétences, formations sur l'actualisation des connaissances, la remédiation et l'évaluation des compétences, nous constatons une belle progression qui se marque davantage au niveau des formations sur l'évaluation des connaissances en sciences. Pour cet intitulé précisément mais aussi pour celui sur la remédiation, nous pouvons avancer l'hypothèse du bénéfice que les formateurs ont retiré des expériences de leurs premières années. Dans les commentaires des participants, les participants disent qu'ils ont reçu des outils pédagogiques de qualité, ce dont témoigne certainement le score de transfert de l'intitulé « évaluation ». Pour la formation sur la remédiation en sciences, la formatrice fait part de la difficulté d'avoir eu des enseignants « article 20 » ou « titre B » dont les connaissances pédagogiques étaient faibles.

Nous constatons que les intitulés énoncés jusqu'ici portent à la fois sur les sciences et sur les mathématiques. Dans le cadre des formations collectives, ces deux disciplines sont certainement les plus pauvres en matière de possibilités de choix dans les différents programmes. Peut-être ceci constitue-t-il également un facteur explicatif des résultats plus faibles, les participants n'ayant pas vraiment eu l'occasion de choisir ce qui correspondait davantage à leurs souhaits. Plusieurs commentaires le soulignent.

Par rapport à l'intitulé « apprendre aux élèves à présenter oralement le résultat de leurs travaux », clairement, pour une formation, ce qui ressortait en 2005-2006, c'est qu'elle ne correspondait pas du tout à l'intitulé annoncé. Il s'agissait plus d'une formation "théâtrale". L'autre formation proposée portait sur l'utilisation de l'outil power point dans le cadre de la présentation orale. Cela ne transparaissait pas dans le sous-titre et les attentes de plusieurs personnes n'étaient pas à ce niveau ou les personnes n'avaient pas la possibilité d'utiliser cet outil dans leur établissement. Par ailleurs, au vu des commentaires des participants, cette formation était trop courte pour envisager à la fois l'aspect « exercices verbaux » et l'aspect « exercices power point ». Peut-être est-ce aussi cette durée trop courte qui pose problème cette année ? Les commentaires quasi inexistantes ne permettent cependant pas d'y répondre. Cette formation demande en tout cas d'être retravaillée pour qu'il y ait davantage de cohérence entre le contenu de la formation et l'intitulé, le sous-titre et les objectifs de celle-ci.

4.2. CTPP : 2 des 17 intitulés de ce thème sont concernés

Code intitulé	Intitulé 05-06	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Intitulé 06-07	Code intitulé	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Diff score globaux	Diff. scores transfert
3204	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'HOTELLERIE et ALIMENTATION	181	2,90	2,93	2,88	2,85		3.304	258	3,39	3,44	3,39	3,31	0,50	0,46
3229	Formation à l'organisation du travail, à la prévention et à la sécurité dans les ateliers, les laboratoires et tout autre lieu d'apprentissage, y compris les aspects réglementaires	47	2,87	2,97	2,85	2,76	Organisation du travail et prévention à la sécurité dans les ateliers et les laboratoires	3.320	36	2,85	2,90	2,79	2,88	-0,02	0,11

Au niveau des secteurs, l'actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'Hôtellerie, l'Alimentation voit une belle évolution au niveau de chacun de ses

scores. Le Centre de compétence concerné a en effet diversifié et actualisé les offres de formation qu'il propose tout en répondant aux difficultés rencontrées les années précédentes. A ce propos, une rencontre avait eu lieu avec le Centre de compétence et l'I.F.C. afin de dégager des pistes d'amélioration qui ont apparemment porté leurs fruits.

L'intitulé « Organisation du travail et prévention à la sécurité dans les ateliers et les laboratoires » reste problématique parce qu'il n'évolue pas mais aussi parce que les différents scores se maintiennent en-dessous de 3. En analysant de manière plus fine, on constate qu'au sein des 3 sessions différentes, les résultats sont diversifiés. Pour deux sessions, les scores sont tout à fait positifs. Cependant, dans une troisième session, où le nombre de personnes était relativement important comparativement aux deux autres sessions, les scores sont médiocres. Cette session influence les résultats négativement. Un participant de cette session mentionne que « *les objectifs et la méthodologie énoncés n'ont pas été respectés puisque très peu de cas concrets vécus dans nos écoles ont été évoqués. Le formateur étant conseiller en prévention d'un établissement hospitalier a évoqué des situations dans son entreprise mais ne nous concernant pas au niveau scolaire* ». Ce manque de liens avec l'enseignement peut peut-être expliquer les résultats faibles au niveau de cette formation, bien que ceci n'ait pas du tout été perçu pour l'autre session. Le formateur précise que dans cette session, il n'a pas pu apporter de réponses précises à l'un ou l'autre participant.

4.3. Informatique : 3 des 12 intitulés de ce thème sont concernés

Code intitulé	Intitulé 05-06	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Intitulé 06-07	Code intitulé	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Diff score globaux	Diff. scores transfert
3301	Sensibilisation à l'exploitation pédagogique des TIC et aux conditions organisationnelles à mettre en œuvre pour un développement de l'appropriation des centres cyber-média par les enseignants	10	2,76	2,80	2,78	2,65	Sensibilisation à l'exploitation pédagogique des TIC et aux conditions organisationnelles à mettre en œuvre pour un développement de l'appropriation des TIC par les enseignants	5.101	27	3,27	3,37	3,23	3,15	0,51	0,50
3309	Formation aux différentes techniques nécessaires pour utiliser les outils pédagogiques informatiques : publication sur internet (ex.: frontpage, macromedia dreamweaver, homesite)	655	2,99	3,17	2,88	2,84	Comprendre l'intérêt pédagogique et le fonctionnement d'un site web; Apprendre à créer des pages web pour et avec les élèves	5.110	537	3,00	3,16	2,93	2,85		
3314	Apprentissage de la gestion en tant que Personne Ressource d'un Centre cybermédia	69	2,84	2,91	2,96	2,46	Apprentissage de la gestion d'un Centre cybermédia en tant que Personne Ressource d'un Centre cybermédia	5.116	23	3,33	3,41	3,30	3,22	0,49	0,75

Concernant les 3 formations informatiques, l'intitulé « sensibilisation à l'exploitation pédagogique des TIC et aux conditions organisationnelles à mettre en œuvre pour un développement de l'appropriation des TIC par les enseignants » de même que la formation « gestion d'un centre cyber-média » évoluent très positivement. Plus inquiétant, alors que cette dimension ressort très fort de l'intitulé « comprendre l'intérêt pédagogique et le

fonctionnement d'un site web; Apprendre à créer des pages web pour et avec les élèves », le score de transfert est sous le seuil de 3.

A la lecture des commentaires et des résultats de chacune des sessions, beaucoup de diversité se dégage. Certains formateurs mentionnent l'ambition des objectifs comme un frein pour cette formation, d'autant qu'une des grosses difficultés, comme c'est le cas d'ailleurs dans beaucoup de formations informatiques, reste l'hétérogénéité du public cible quant à la maîtrise des prérequis. Plusieurs personnes mentionnent la rapidité (vs sa lenteur dans le cas où les prérequis sont totalement maîtrisés et où parfois les débutants retiennent trop l'attention du formateur), la densité de la formation et ce surtout s'il s'agit de deux journées consécutives. Les demandes de poursuite de la formation évoquent la même idée. Il conviendrait de laisser du temps pour assimiler, expérimenter et revenir pour approfondir. Dans ce contexte, pour certaines sessions, la formation est d'une trop courte durée pour arriver à la phase pratique de cette formation. Mais dans certains cas, cette phase est bien présente. Pour l'une ou l'autre session, le lien avec l'enseignement n'est pas explicite bien qu'il fasse partie intégrante de l'intitulé. Ainsi, l'essentiel d'une formation était basé sur de la programmation. Dans d'autres, c'est le réel soucis pédagogique du formateur qui est mis en évidence. Reste et à nouveau, c'est récurrent dans les formations informatiques, le soucis du matériel non fonctionnel dans le cadre des formations collectives. Etant donné la nécessité de machines performantes, ce soucis est peut-être plus marqué pour cette formation.

Définir des objectifs à atteindre plus précis afin que les participants mais aussi les formateurs puissent mieux cerner le niveau de cette formation semble nécessaire.

4.4. Relationnel, communication et citoyenneté : 6 des 14 intitulés de ce thème sont concernés

Code intitulé	Intitulé 05-06	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Intitulé 06-07	Code intitulé	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Diff score globaux	Diff. scores transfert
3401	La place de l'éducation à la citoyenneté dans l'école : une pratique transversale ?	335	2,97	3,07	2,91	2,90		3.201	259	3,04	3,16	2,91	3,06	0,07	0,17
3402	Comprendre les cultures des adolescents et leurs implications dans la relation pédagogique	26	2,73	2,75	2,73	2,68	Implication des cultures des adolescents dans la relation pédagogique	3.202	130	3,00	3,08	2,97	2,88	0,27	0,20
3403	Comprendre les jeunes issus d'autres cultures pour améliorer la relation pédagogique et les situations d'apprentissage	242	2,90	2,95	2,92	2,76		3.203	274	3,07	3,14	3,02	3,02	0,18	0,26
3408	Education aux médias:décoder la presse écrite dans une perspective citoyenne	6	2,87	2,83	3,08	2,50	Education aux médias : la presse quotidienne	3.207	80	3,09	3,21	2,91	3,23	0,22	0,73
3410	Education aux médias : audio visuel	317	2,96	3,10	2,76	3,07	Education aux médias : images, photos et Internet	3.208	180	2,89	2,97	2,74	3,01	-0,07	-0,05
3416	Education aux médias: la recherche et la critique de l'information sur l'internet	132	2,75	2,90	2,61	2,76	La recherche et la critique de l'information sur l'internet	3.209	91	2,83	3,01	2,66	2,80	0,08	0,04

Dans ce domaine, on ne trouve pas d'intitulés relatifs plus spécifiquement aux compétences relationnelles à proprement parlé. Les 3 intitulés liés à la citoyenneté évoluent favorablement. L'implication des cultures des adolescents dans la relation pédagogique n'est cependant que très peu satisfaisante et plus précisément seulement pour 3 sessions sur 8 pour diverses raisons. Dans un cas très clairement, le contenu de la formation ne correspond pas à l'intitulé et aux objectifs. Il ne développe pas le lien avec le vécu professionnel (ex. rapport à l'école du jeune). Cette formation n'est que théorique. Dans d'autres sessions, les avis sont partagés, les uns ayant le sentiment d'avoir appris des choses intéressantes, les autres ressentant le côté superficiel : « la formation ce n'est pas qu'un échange d'opinions de professeurs d'horizons différents ». Les objectifs « Prendre conscience des écarts parfois importants entre les cultures des adolescents et celle des adultes, de l'école; Mettre ces écarts en relation avec les normes et les missions de l'école; En tenir compte dans les situations d'apprentissage. » sont complémentaires et doivent faire partie intégrante de la formation.

Mais la difficulté apparaît surtout au niveau des 3 formations sur l'éducation aux médias. Sur 15 sessions, 8 sont problématiques. Plusieurs participants évoquent la richesse de l'une ou l'autre formation, l'intérêt de son contenu. Les points négatifs qui ressortent dans plusieurs sessions sont le manque d'approfondissement, le rythme lent (dans les sessions avec un même formateur) mais surtout le manque de pistes et d'outils pédagogiques concrets. A titre d'exemple, certains auraient souhaité pouvoir disposer des supports DVD sur lesquels ils ont travaillé. Certains sous-titres étaient restrictifs (langage filmique) et n'ont pas permis selon les participants d'envisager tous les objectifs (1. Décoder les médias audio-visuels dans une perspective citoyenne; 2. Acquérir des techniques pour le faire; 3. Identifier dans ses propres pratiques l'usage des médias; 4. Apprendre à les sélectionner et à les utiliser de manière pertinente.) ni l'ensemble des dimensions présentes dans l'intitulé : « images, photos, internet », dimensions que plusieurs participants s'attendaient de voir développer. Pour une session, il y a eu un problème entre l'information transmise à l'opérateur et celle diffusée auprès des participants : le sous-titre n'était pas le même. Cette session a frustré quelques personnes, on peut l'imaginer.

Pour la recherche et la critique sur internet, sur 7 sessions, 3 ont un score global inférieur à 3 et une d'une durée d'une journée a un score très très négatif. Il n'y a pas d'atteinte des objectifs (1. Analyser les sources et décoder les messages diffusés sur l'internet; 2. S'interroger sur la validité des informations; 3. Apprendre à sélectionner les informations pertinentes et à les utiliser à bon escient.) et d'acquis au vu des résultats quantitatifs de cette session. Pourtant, cela ne ressort pas de manière si frappante dans les commentaires. C'est surtout le manque de concret, de manipulations, le lien avec la pratique professionnelle (« on n'a pas abordé les problèmes rencontrés par les enseignants lors de l'utilisation d'un moteur de recherche »). Par ailleurs, cette non-atteinte des objectifs peut peut-être s'expliquer par la durée d'une seule journée de la formation.

Pour les sessions plus positives, la compétence du formateur, la richesse et la variété des contenus sont soulignés par les participants de même que le fait qu'il ait pu travailler avec des participants ayant des niveaux préalables très différents. Par contre, l'aspect plus critique semble moins présent : « Manque d'approfondissement sur l'aspect critique et évaluation des informations récoltées sur Internet. ».

L'analyse ci-dessus met en exergue l'importance de l'articulation intitulé-sous-titre-objectifs-contenu, le travail sur le lien avec la pratique professionnelle des participants, la réflexion sur la formulation des prérequis et la gestion de ceux qui ne les maîtrisent pas, la dimension

active de la formation, etc. Plusieurs des éléments évoqués par les participants pourraient être renvoyés à l'opérateur dans le cadre des négociations afin de lui demander quelles améliorations il va apporter suite à ces critiques.

Section 5. Approfondissement des 33 sessions du secondaire ordinaire (portant sur 31 formations) qui présentent des résultats très négatifs cette année 2006-07 sur un total de 1.156 sessions

D'une vision plus globale, nous sommes passés à une analyse par niveaux puis par thèmes. Nous savons que plus nous descendons finement dans l'analyse (résultats par niveau, par thème, par intitulé, par code formation jusqu'au code session), plus nous constatons de la variance dans les résultats.

Une analyse par session nous permet ainsi via l'analyse des scores globaux, de repérer les formations problématiques et d'aller lire les commentaires pour mieux comprendre ce qui s'est passé et les éventuelles difficultés rencontrées. Nous nous attarderons de la sorte à 35 sessions très problématiques⁷ et plus spécifiquement dans ce point aux 33 sessions du secondaire ordinaire (dont 4 en informatique) qui ont un score global très faible <2.4.

Même si la présentation n'intègre que les sessions très problématiques, nous réalisons ce travail pour chacune des sessions. Nous sommes particulièrement attentifs également aux sessions très positives quant aux indicateurs que les participants nous donnent en lien avec le transfert. Creuser les sessions problématiques nous permet une régulation en interne.

Dans la plupart des cas, dès l'instant où il appert qu'un résultat est très problématique, un contact est pris avec l'opérateur, voire avec le formateur et une discussion de régulation est tenue. Les résultats, par session, sont également présentés en cours d'année aux opérateurs de formation qui souhaitent connaître l'évolution de l'évaluation de leurs formations. Ils sont également remis aux opérateurs présents lors de la journée des opérateurs début octobre.

Le travail systématique, session par session, n'est donc pas, loin s'en faut, abandonné.

Pour approfondir l'analyse des sessions problématiques, nous proposons différents axes :

- 1/ replacer les résultats de cette session problématique en lien avec les résultats des autres sessions similaires : est-ce un cas particulier ou non ?
- 2/ quelles sont les thématiques des sessions problématiques ? et donc à quel niveau se situent les objectifs de ces formations ?
- 3/ le public cible de ces formations a-t-il été respecté ?
- 4/ que nous disent les participants à ces formations à propos du transfert ?

5.1. Sessions problématiques et sessions similaires

Pour chacune des 33 sessions, nous examinons tout d'abord le pourcentage de questionnaires traités. Pour 31 sessions, nous disposons des résultats d'au moins 75% des questionnaires. Dans deux cas, cependant, nous sommes seulement aux alentours de 60% des questionnaires. Dans les annexes, le sous-titre de ces sessions a été grisé.

⁷ Le détail de ces sessions se trouve à l'annexe 5.

Pour chacune des sessions, nous regardons le nombre de sessions pour ce même sous-titre qui a été évalué et nous examinons à l'aide du score global le nombre de sessions très problématiques c'est-à-dire dont le score est inférieur à 2,4 mais aussi le nombre de sessions faibles à savoir celles qui se situent entre 2,4 et 3 et enfin, le nombre de sessions excellentes, supérieures à 3,6.

Pour 21 sessions sur 33, soit 63%, moins d'un tiers des sessions ayant le même sous-titre sont problématiques. Ceci peut être compris dans le sens : les résultats très négatifs de ces sessions sont des cas particuliers. A l'inverse, pour 12 sessions, soit 36%, les résultats négatifs sont présents dans au moins la moitié des sessions évaluées. Tout en précisant cependant que dans certains cas, seule une session a été évaluée ou donnée. Nous pouvons approfondir cette analyse en examinant non plus les sessions problématiques mais les sessions plus faibles soit celles dont le score global se situe entre 2,4 et 3. Sur les 21 sessions « cas particulier », la moitié (12 sessions) a des sessions faibles parmi les sessions évaluées. Dans 2 cas, on a même une session avec le même sous-titre qui a un score global excellent (>3,6). Cette proportion (moitié faible) est également respectée pour les sessions où les scores négatifs sont récurrents. Là, seule une session d'un même sous-titre a des résultats excellents. Si nous prenons ces deux critères nombre de sessions < 2, 4 et nombre de sessions entre 2,4 et 3 comparativement pour chaque sous-titre concerné au nombre de sessions évaluées, nous pouvons en déduire que 23 sessions et plus particulièrement 15 -si nous ne prenons que les sessions qui ont au moins 2 sessions évaluées- sont à revoir sur les 33, ce nombre ne représente que 1,3% des sessions du secondaire.

5.2. Thématiques et objectifs des sessions problématiques

Lorsque nous faisons le lien entre les sessions problématiques et les formations, nous avons:

- au niveau des compétences, 8 formations sur l'actualisation des connaissances, 2 sur la conception d'une séquence d'apprentissage et sur l'évaluation, 1 sur l'apprentissage du français langue étrangère;
- au niveau des CTPP, 10 formations posent problème;
- au niveau du thème relationnel et citoyenneté, nous disposons d'un panaché puisque nous avons 3 formations relationnelles, 1 citoyenneté, 1 éducation aux médias et 1 éducation à l'environnement;
- une session est problématique dans le nouveau thème orientation;
- 4 au niveau informatique.

Cette prise en compte des thématiques nous permet de travailler aussi sur les acquis de chacune des formations. Que vise-t-on avant tout ? Une actualisation des connaissances, un développement des compétences ? Une prise de recul ? Il faut en effet rappeler que le score global reprend chacun des 4 acquis énoncés (connaissances, compétences, prise de recul et pistes) indépendamment des objectifs fixés. L'analyse doit donc être différenciée en ce sens. Chaque formation ne vise pas nécessairement tous les acquis en tout cas de manière prépondérante.

Dans 19 cas, à la lecture des objectifs, ce qu'on vise avant tout, c'est l'actualisation et l'élargissement des connaissances. Pour les 19 formations, ce score global négatif peut donc être compris, notamment mais pas seulement, par des acquis attendus en termes de connaissances, comme le précisent les objectifs et non en termes de compétences.

Par contre, dans 13 cas, clairement, un développement de compétences est attendu et dans un cas précisément, c'est avant tout une prise de recul qui est visée.

5.3. Respect du public cible et hétérogénéité

Comme nous l'avons vu ci-dessus, dans 50 sessions au total (pas rien que pour le secondaire), nous avons un public qui n'a pas été respecté. Nous avons approfondi les conséquences de ce non-respect. Il est à noter qu'aucune des 33 sessions mentionnées ne fait partie de ces sessions identifiées comme ayant un public non respecté pour plus de 10 %.

Nous devons cependant nous demander si le public cible attendu était hétérogène et si cette hétérogénéité pourrait être un élément explicatif.

Trois moyens de chercher cette information : via le profil des participants, via le point de vue des participants et celui des formateurs.

Dans le profil des participants, nous examinons plus précisément la fonction de chacun des participants et le type d'enseignement (ordinaire ou spécialisé). Dans 8 cas, le public cible est hétérogène soit par la diversité des fonctions (2) soit par un mélange d'ordinaire et de spécialisé. Seul dans un cas, 2 personnes du spécialisé sont présentes alors qu'elles ne font pas partie du public cible de départ. Donc l'interprétation « non respect du public cible » ne peut être avancée pour ces sessions problématiques. Dans ces 8 cas, si nous examinons les réponses des formateurs concernant le type d'hétérogénéité qui les a mis le plus en difficulté, ils avancent les attentes diverses pour 2, les connaissances préalables pour 1. Trois autres parlent encore de l'hétérogénéité des motivations.

Si l'on regarde les commentaires des participants par rapport à l'hétérogénéité, on trouve que pour 8 sessions, les participants considèrent que le public était trop hétérogène. En prenant le critère d'hétérogénéité et fonctions du public énoncé ci-dessus, on retrouve une session commune avec ces 8. Les participants ne mentionnent donc pas cette hétérogénéité comme problématique sauf dans un cas. En croisant les données avec celles du formateur, celui-ci considère pour chacune de ces 7 sessions qu'il a été en difficulté : dans 2 cas à cause de la motivation et des attentes, dans 2 cas à cause des attentes, dans 1 cas à cause des niveaux d'enseignement différents, dans 1 cas à cause de la motivation et dans 1 cas à cause des connaissances et des attentes.

En croisant les trois sources d'informations et en prenant comme critère commun le point de vue du formateur, 13 cas (40% -13 sur 33-), nous pouvons faire l'hypothèse que l'hétérogénéité du public à des degrés divers (type enseignement, connaissances, attentes, motivation,...) peut être un facteur explicatif des difficultés rencontrées par les participants.

5.4. Éléments en lien avec le transfert

Le dernier angle d'analyse que nous avons pris est relatif au transfert. Il porte plus spécifiquement sur les éléments qui dans la formation vont être des facilitateurs ou à l'inverse des obstacles par rapport à un transfert possible. Afin d'appréhender ces éléments, nous avons opté pour une grille d'analyse⁸ des commentaires. Cette grille a été construite de manière inductive. C'est après une première lecture de plusieurs évaluations que nous avons défini des catégories. Nous avons explicité chacune de celles-ci. Dans un deuxième temps,

⁸ Cette grille se trouve à l'annexe 6.

nous sommes partis de cette grille construite inductivement et l'avons réduite afin qu'elle puisse être praticable. Nous l'avons enrichie de nouvelles sous-catégories quand certains éléments qui nous paraissaient essentiels en lien avec le transfert ne pouvaient être catégorisés. Nous nous sommes mis d'accord entre codeurs (3 personnes) quand nous avons des hésitations, sans pour autant qu'il existe un véritable accord inter-codeurs.

Cinq grandes catégories existent : le contenu, la méthodologie, le transfert des acquis, le formateur et le groupe de participants. Chacune de ces catégories a un versant positif (ce sont des facilitateurs) et un versant négatif (ce sont des obstacles quant à l'utilisation possible des acquis). Pour chacun de ces versants, nous disposons d'indicateurs positifs et négatifs.

La grille comporte également une colonne reprenant de manière synthétique les commentaires du formateur. Le nombre de réponses en lien avec le transfert est précisé dans la colonne nombre de formulaires. Ce nombre de réponses ne correspond pas nécessairement à la somme des nombres mentionnés sous chacun des critères. En effet, chacune des idées en lien avec le transfert est prise en compte. Il est dès lors possible que dans une seule réponse nous ayons plusieurs idées différentes en lien avec le transfert. C'est d'ailleurs très souvent le cas.

Pouvoir construire un outil qui nous permette d'approfondir certaines sessions mais aussi qui nous permette de ressortir les grandes tendances évoquées par les participants nous semblait important. Cette réflexion est venue par ailleurs à la suite de la thèse défendue par Madame Deprez en mai 2007 à l'université de Mons-Hainaut. Cette thèse propose entre autres une grille d'analyse avec 10 indicateurs issus de la littérature et des recherches menées dans ce domaine qui sont susceptibles dans un dispositif de favoriser le transfert (Deprez⁹, 2007, p. 92-93). Cette grille est intéressante pour l'I.F.C. dans l'analyse qu'il peut faire a priori du dispositif de formation, notamment par l'opérationnalisation par le formateur des compétences à acquérir. La grille construite témoigne de la perception de deux de ces critères qu'ont les participants à savoir l'engagement actif des participants et les possibilités de recontextualisation. Une des conclusions de la recherche de Madame Deprez est que le rôle du formateur comme modèle est très important pour le transfert des acquis. Nous avons tenu à ajouter cet indicateur dans la grille derrière le terme « isomorphisme ». Un autre indicateur pourrait être ajouté éventuellement « savoirs proposés accessibles aux participants » pour affiner encore notre grille. Derrière ceci, on trouve le concept de zone proximale de développement de Vygotsky. Cet indicateur est lié dans certains cas à l'hétérogénéité du groupe au niveau des connaissances qui fait que dans une formation pour certains par exemple en informatique les savoirs seront d'un niveau trop élevé. Derrière « accessible », on peut y voir aussi le lien entre ce qui est proposé et la pratique professionnelle des participants mais cet élément est repris dans la grille.

On perçoit aussi toute la nuance entre des critères provenant du dispositif de formation tel qu'il a été conçu et l'évocation que les participants en font. A titre d'exemple, dans sa grille, M. Deprez parle de la métacognition ou réflexivité accompagnée. Ceci ne ressort pas du tout des dires des participants.

⁹ Deprez, M. (2007). Formation continue et processus de changement. Thèse de doctorat non publiée. Mons : Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'UMH.

5.5. Sessions du secondaire hors informatique

Dans l'analyse des 29 sessions du secondaire, se dégagent beaucoup de commentaires sur le contenu et la méthodologie (autour de 45 comm.). Les commentaires soulignent que le contenu ne permet pas d'abord de nouveaux apprentissages, qu'il est trop théorique, trop dense dans certains cas et n'a pas toujours de liens avec l'enseignement. Au niveau méthodologique, c'est le manque de liens entre ce qui est proposé et la pratique professionnelle des participants, ce lien étant une condition pour que le transfert soit possible. Le second reproche concerne justement ce critère évoqué ci-dessus : le manque de pratique, de mises en situation, d'implication des participants. Or, un des résultats de l'analyse qualitative de M. Deprez souligne que les expériences réalisées au cours de la formation semblent influencer fortement le transfert des acquis.

Au niveau de la catégorie « participants » (37 commentaires), très clairement c'est l'hétérogénéité du public cible qui semble poser problème et nous avons vu précédemment ce qu'il en était en effet.

De temps à autre, l'un ou l'autre participant bien qu'estimant qu'il n'y a pas eu de transfert souligne l'un ou l'autre élément positif mais ce sont là des cas particuliers sauf pour une catégorie : celle relative au formateur. Plusieurs éléments négatifs vis-à-vis du formateur (20 commentaires au total) sont cités : avant tout le fait que ce soit un théoricien éloigné des réalités du terrain mais aussi son manque d'écoute et de prise en compte du public à qui il s'adresse.

Quant à l'utilisation possible des acquis de la formation, les participants y font moins référence (26 comm) et quand c'est le cas, c'est le manque de pistes, d'outils concrets, de supports exploitables qui ressort.

Il faut encore remarquer pour être complet que plusieurs participants (11) relèvent une incohérence entre le contenu et l'intitulé et les objectifs énoncés dans le journal des formations. Ceci pose question par rapport au transfert attendu.

5.6. Sessions informatiques

Nous avons tenu à différencier les sessions informatiques étant donné qu'il nous semblait que les commentaires des participants avaient une certaine spécificité. En effet, ce qui pose le plus problème semble être le matériel défectueux ou obsolète. Cet élément est important car il permet aux participants de s'exercer et de pouvoir développer des compétences. Au niveau méthodologique, quelques participants soulignent le manque de pratiques et le temps pour s'appropriier les contenus. L'hétérogénéité et la taille du groupe ont aussi posé problème dans l'un ou l'autre cas.

Mais en parallèle, les compétences surtout informatiques du formateur sont soulignées même si tous ne semblent pas avoir un sens pédagogique. Par rapport à l'utilisation possible des acquis, un support pédagogique ne permet pas toujours, aux dires des participants, de faire cette transition.

Pour poursuivre l'analyse, il nous semble intéressant de creuser non plus les sessions très négatives mais bien celles très positives afin d'identifier les facteurs facilitateurs d'un possible transfert. Ces sessions seront envisagées suivant les différents niveaux auxquels elles appartiennent.

Section 6. Approfondissement des 52 sessions (portant sur 39 formations) qui présentent des résultats très positifs cette année 2006-2007

Pour analyser les sessions très positives, nous avons pris comme point de repère les sessions dont le score global était supérieur à 3,65. Nous avons ainsi sélectionné 114 sessions¹⁰. Parmi celles-ci, 22 font parties des formations macro obligatoires, soit en seconde langue, soit en éducation physique.

Nous avons vu que la plupart des sessions très problématiques étaient des formations collectives (32 sur 35). Nous n'aurons plus cette forte différence dans le cas des sessions très positives. En effet, sur les 100 sessions très positives (hors sessions macro obligatoires citées ci-dessus), 53 d'entre elles font parties des formations « classiques » et les 47 autres font parties des organisations de formations « collectives ». Nous avons une moyenne de 3 à 6 formations excellentes pour chacune des 12 organisations de formations « collectives ».

Notons que 52 des sessions analysées dans cette section sont relatives au niveau secondaire, ce qui représente 4.5% des sessions évaluées pour ce niveau. Parmi ces sessions, seules deux concernent l'informatique. Ceci est assez logique puisque nous nous basons sur le score global qui reprend un certain nombre d'éléments (voir méthodologie) dont la prise de recul qui est une dimension faible au niveau informatique, rendant dès lors difficile un score global très élevé comme dans ce cas.

Notons qu'une seule de ces 114 sessions - dont le score global est excellent (>3.65) - fait partie d'une formation pour laquelle nous avons également une session dont le score global est très faible (<2.4). Cette formation chez le même opérateur comporte ces deux résultats extrêmes et 6 autres sessions tout à fait « normales ». Cette formation porte sur la prévention et la gestion des relations critiques en classe (incivilité, conflit, violence ...). On sait combien sur une thématique comme celle-là, des facteurs relatifs notamment à la composition du groupe (ex. sa motivation) peuvent influencer les résultats de la formation. Néanmoins, ce cas n'est qu'un cas particulier, ce qui montre bien qu'il n'y a pas vraiment de points communs entre les sessions très problématiques et les sessions très positives.

Les commentaires de ces formations ont été analysés à l'aide de la même grille de codage que celle utilisée pour les sessions dont le score est inférieur à 2.4. Nous rappelons qu'un même commentaire (nous en avons un peu plus de 80 exploitables pour le secondaire) peut être codé à différents endroits suivant les idées qu'il contient. Des 5 catégories (contenu, méthodologie, transfert, formateur et groupe de participants), les commentaires de sessions positives au niveau secondaire parlent avant tout du formateur (62 comm.) et plus précisément de sa capacité d'animation. Il convient de préciser que dans cette catégorie pour toutes les sessions, nous avons intégré les commentaires qui portaient sur l'animation mais aussi sur les qualités soulignées du formateur (ex. « formateur passionné et donc passionnant ») tout comme sur les conséquences de cette animation (ex. « climat relationnel super »). Quelques commentaires parlent également de son écoute, de sa disponibilité et de sa capacité d'adaptation par rapport au rythme de chacun. A la lecture du nom des formateurs concernés, dans plusieurs des cas (et cette remarque est valable pour tous les niveaux), la connaissance que nous avons de ces

¹⁰ Le détail de ces sessions se trouve à l'annexe 7.

formateurs quant à leur expertise, leur compétence d'animateur et plus particulièrement leur capacité d'adaptation (possibilité de rebondir) rejoint ce qui se dégage de l'analyse. Clairement, il y a des formateurs qui se révèlent comme étant très compétents dans la plupart des circonstances, comme le témoignent ces sessions excellentes, et d'autres qui le sont moins.

La deuxième catégorie de notre grille d'analyse qui ressort très fort quantitativement porte sur des commentaires sur le transfert (42 comm.). Parfois ces commentaires sont très vagues (« Cette formation m'est vraiment utile »). Nous avons dès lors au cours de notre codage rajouté une catégorie « transfert large non précisé ». Les commentaires au niveau secondaire portent essentiellement sur des demandes de suivi qui sont mentionnées mais indiquent aussi que les participants grâce à la formation disposent d'outils concrets, de pistes qu'ils vont pouvoir mettre à profit dans leur pratique.

Les aspects « contenu » (17 comm.) et « méthodologie » (14 comm) sont moins cités. Dans la catégorie « contenu », les résultats vont dans le sens de la catégorie « transfert ». En effet, la plupart disent qu'ils ont pu acquérir de nouveaux apprentissages grâce à cette formation. Au niveau de la méthodologie, la clarté et la structure de la formation est mise en avant tout comme le côté pratique (exercices, mises en situation).

La catégorie « groupe de participants » n'est quasi pas utilisée. Pourtant, plusieurs formateurs, dans leur questionnaire, citeront la qualité du groupe. Plusieurs soulignent la motivation des participants, leur implication et mentionnent dans différents cas que ceci a été un adjuvant quand ils ont été face à un groupe hétérogène. A ce propos, les formateurs évoquent plutôt la richesse de cette hétérogénéité dans les sessions positives. Ces dernières remarques sont valables pour chacun des niveaux.

Si l'on approfondit l'analyse par thèmes, on constate que proportionnellement à leur importance, beaucoup de formations très positives portent sur les « compétences » de manière quasi équivalente avec les formations destinées aux CTPP. Un peu plus de 15% sont des formations relationnelles. Les formations informatiques sont peu représentées (2 sessions) comparativement à leur importance dans l'offre de formation. Nous en avons expliqué la raison ci-dessus.

Il n'y a pas de différence entre les thématiques quant à l'importance de la catégorie « formateur » et « transfert ». Les différences sont marquées dans le nombre de commentaires formulés, entre les répondants des formations « compétences » et ceux des formations destinées aux CTPP, les professeurs de cours généraux s'exprimant plus. Par ailleurs, beaucoup de commentaires très laconiques des formations destinées aux CTPP (ex. intéressant) n'ont pu être pris en compte.

Section 7. Formations suivies par les membres des CEFA

Il nous semblait intéressant de voir dans quelle mesure les membres du personnel des CEFA s'inscrivaient à une formation organisée par l'IFC. Dans quels thèmes? Quel est leur avis par rapport aux formations qu'ils ont suivies ? Si leur avis est négatif, est-il similaire à ce qu'en ont dit les autres participants ?

Nous nous sommes basés sur l'item 5 de la question 13 pour pouvoir identifier les personnes travaillant dans un CEFA. Nous avons remarqué l'une ou l'autre incohérence et les avons écartées. Dès lors, nous avons gardé le nombre de 413 personnes qui ont répondu à cet item CEFA.

7.1. Profil des répondants CEFA

Fonction	N
Enseignant/e	285
Educateur/trice	32
Personnel social et paramédical	7
Econome - secrétaire	6
Chef d'établissement ou directeur/trice d'école	10
Membre du personnel technique d'un centre P.M.S.	21
Autre: accompagnateur CEFA, coordonnateur, etc.	52
Total	413

La plupart des personnes sont des enseignants. Nous voyons aussi dans « autres » coordonnateur ou accompagnateur CEFA. 21 personnes se définissent comme membre d'un personnel technique d'un C.PMS. Nous supposons qu'elles travaillent en collaboration avec un CEFA puisqu'elles l'ont mentionné.

Type d'enseignement	N
Ordinaire	390
Spécialisé	18
Données manquantes	5
Total	413

Quelques personnes disent provenir de l'enseignement spécialisé.

7.2. Analyse par thèmes

	Nbre de sess.	score pert/ qual/4	score acquis/4	score transfert/4	score global /4	Mécontent /10	Pert. obj.	Atteinte obj.	Utilité contenu	Rencontre obj. via contenu	Actu. et élargiss. conn.	Dypt des comptces	Prise de recul	Pistes diff. prof.	Utilisation possible	Recours avec élèves
Sp- Cptces disciplinaires	3	3,42	3,21	3,00	3,25	1,00	100,0%	100,0%	66,7%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	66,7%	100,0%	66,7%
Sp - Cptces relationnelles	4	3,25	3,31	3,13	3,25	0,50	100,0%	75,0%	100,0%	75,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Sp- Spécificités et troubles	7	3,50	3,20	3,50	3,38	0,86	100,0%	100,0%	100,0%	85,7%	100,0%	100,0%	85,7%	57,1%	100,0%	85,7%
FO- Cptces relationnelles et citoyenneté	2	3,50	3,00	3,00	3,26	0,50	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	0,0%	100,0%	100,0%
SO - Compétences	48	3,29	3,16	3,23	3,23	1,41	87,5%	89,4%	87,5%	87,2%	89,4%	76,6%	91,3%	77,8%	87,5%	83,3%
SO - Communication et citoyenneté	74	3,15	3,03	3,08	3,09	2,00	87,8%	81,1%	84,9%	83,6%	83,6%	70,3%	81,1%	71,6%	79,7%	77,0%
SO - CTPP	111	3,23	3,13	3,14	3,17	1,69	88,1%	85,5%	90,7%	83,3%	92,7%	84,5%	67,9%	75,9%	83,6%	76,4%
SO - Orientation	11	2,84	2,64	2,82	2,75	3,27	100,0%	60,0%	72,7%	60,0%	60,0%	60,0%	54,5%	54,5%	60,0%	72,7%
C.PMS - Orientation	1	3,50	4,00	4,00	3,80	0,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
C.PMS - Analyse institutionnelle	1	3,25	3,00	3,50	3,20	0,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
C.PMS - Diversités culturelles	10	3,53	3,38	3,30	3,42	0,30	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	80,0%	100,0%	100,0%	90,0%	100,0%
C.PMS - Missions	12	3,54	3,71	3,63	3,63	0,75	91,7%	91,7%	91,7%	91,7%	91,7%	91,7%	91,7%	91,7%	91,7%	100,0%
TIC	131	3,38	3,11	3,19	3,23	1,49	92,3%	93,9%	90,8%	91,5%	97,6%	87,6%	50,8%	74,8%	90,8%	76,0%
	415															

C'est avant tout dans les formations du secondaire (59%) et c'est assez logique que les personnes des CEFA vont suivre des formations, prioritairement dans les formations destinées aux CTPP mais aussi des formations citoyenneté, communication et relationnelles. Au niveau du fondamental, il s'agit d'une formation sur l'éducation aux médias également. Relevons aussi qu'un grand nombre (31%) suivent des formations informatiques. Au niveau des formations issues du programme des C.PMS, nous disposons d'une formation « échanges d'expériences en CEFA » mais elle est seulement suivie par 2 personnes. Même dans les formations PMS, on voit qu'il y a une grande diversité d'intitulés qui intéressent les membres des CEFA.

Par rapport aux résultats, les résultats spécifiques des membres des CEFA sont positifs. Il est difficile cependant de prendre en compte un résultat quand une ou deux personnes seulement est présente. Les formations suivies au niveau du spécialisé disciplinaire sont deux formations artistiques dont l'utilité apparaît comme plus faible. Reste un thème problématique, mais il l'est également pour les membres hors CEFA, c'est celui de l'orientation scolaire. Pourtant, il a toute son importance. Au niveau des CTPP, on peut comprendre les résultats plus faibles du recours aux acquis avec les élèves et de la prise de recul par le fait que la plupart des formations suivies ont comme objectif une actualisation des connaissances.

Les thèmes nous donnent une perception globale que nous pouvons affiner par une analyse par intitulé.

7.3. Analyse par intitulé

Les personnes du CEFA ont participé à des formations qui s'inscrivent dans 80 intitulés différents.

Si nous prenons les intitulés pour lesquels nous disposons au moins de deux questionnaires, nous constatons que pour 14 intitulés sur 80 (17%), l'avis des CEFA est $<$ à 3 pour le score global et n'est donc pas très positif. Nous nous sommes demandés si leur avis rejoignait l'avis global de l'ensemble des personnes ayant suivi des formations dans cet intitulé ou au contraire s'il s'en différençait.

3 cas de figure : dans 2 cas ("Conception, élaboration et modélisation d'une séquence d'apprentissage" (Cours généraux) et "diversité sexuelle"), l'avis des CEFA est plus positif. Dans 6 cas, la perception des participants relatifs à ces intitulés (2 formations sur la citoyenneté, 3 sur l'actualisation des connaissances –congrès, éducation artistique et habillement- et 1 sur site web) est positive mais les CEFA ont un avis négatif ($<$ à 3). Dans 6 autres cas, ils ont tous une appréciation faible de l'intitulé (actu connaissances – économie, arts appliqués-, prévention sécurité, connaître pour orienter, soutenir les apprentissages des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle, communication avec les familles).

Pour essayer de creuser les raisons pour lesquelles dans ces intitulés, les participants CEFA ont une opinion négative, nous avons eu recours aux questionnaires. Malheureusement, dans ceux-ci, il n'y a quasiment aucune réponse aux questions ouvertes. Nous trouvons juste à deux reprises des personnes qui demandent que l'I.F.C. puisse programmer des formations spécifiques pour les accompagnateurs sociaux dans un centre d'éducation et de formation en alternance.

Chapitre 3. Enseignement spécialisé

Ce chapitre concerne les formations destinées à l'enseignement spécialisé fondamental et secondaire.

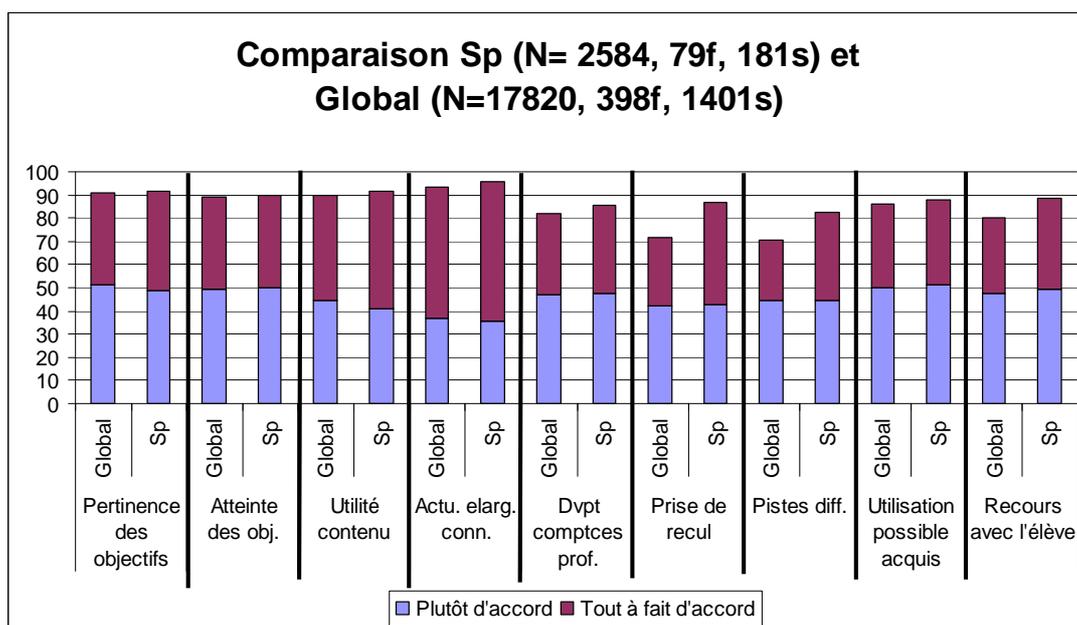
Section 1. Résultats globalisés pour l'ensemble du spécialisé

1.1. 2006-2007

	Nbre de sess.	Nbre de questionnaires	Score pert/qual/4	Score acquis/4	Score transfert/4	Score global /4	Mécontent /10	Pert. obj.	Atteinte obj.	Utilité contenu	Rencontre obj. via contenu	Actu. et élargiss. conn.	Dvpt des comptces	Prise de recul	Pistes diff. prof.	Utilisation possible	Recours avec élèves
Global	1401	17820	3,28	3,08	3,13	3,17	1,57	90,7%	89,0%	90,0%	88,6%	93,6%	81,7%	71,8%	70,5%	85,9%	80,3%
Sp	181	2584	3,32	3,27	3,23	3,28	1,11	91,4%	89,9%	91,7%	89,6%	95,8%	85,8%	86,6%	82,7%	87,9%	88,6%

Les questionnaires du spécialisé représentent 7% de l'ensemble des questionnaires secondaire, spécialisé et C.PMS.

Les scores des formations destinées aux membres du personnel de l'enseignement spécialisé sont positifs. Dans tous les cas de figure, ces scores sont supérieurs à ceux du niveau global.

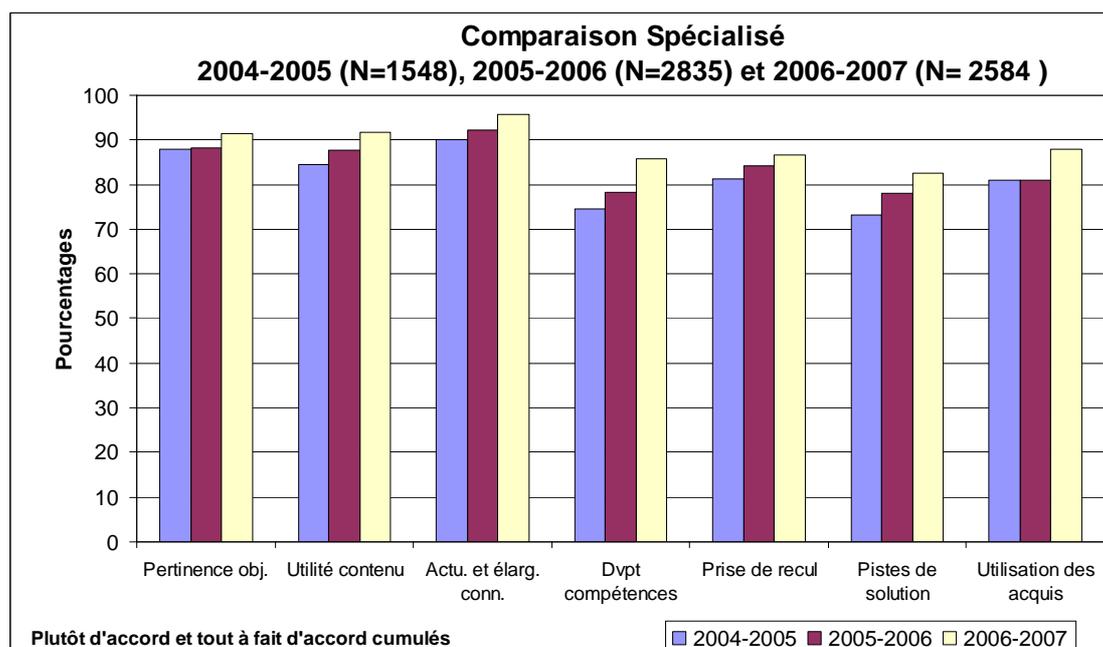


Par rapport au niveau global, on constate que la différence se marque à 3 niveaux : prise de recul, pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles et recours avec les élèves. Ces dimensions sont très importantes. Cela signifie que les formations permettent aux personnes qui les suivent de questionner leur métier. La formation doit comporter des éléments où des liens sont présents avec la pratique professionnelle des participants. C'est probablement la raison pour laquelle les répondants estiment qu'ils pourront partager leurs acquis avec leurs élèves. Cette tendance plus positive sur ces 3 items avait déjà été constatée l'année passée.

Il n'y a pas de grandes différences avec le niveau global pour ce qui est de la pertinence des formations, de l'atteinte des objectifs et de l'utilité du contenu.

1.2. Comparaison 2004-2007

Tout d'abord, nous rappelons la prudence qu'il y a de comparer des années entre elles alors que ce n'est pas la même offre qui est présentée. Nous regardons donc globalement ce qui a été présenté pour le spécialisé au cours de chacune des années et nous voyons ce qu'il en est. Nous n'en tirerons « que » des tendances.



Nous voyons une progression constante des résultats globaux des formations organisées prioritairement pour les membres du personnel de l'enseignement spécialisé. Nous observons que les résultats de chacun des items passent tous la barre des 80% de réponses positives cumulées.

Les items qui progressent le plus entre la 1^{re} et la 3^e année portent sur le développement des compétences professionnelles (11,40 % de progression) et sur les pistes de solutions par rapport à des difficultés professionnelles (9,60% de progression).

Comment expliquer cette évolution ?

- par une meilleure cohérence intitulé, objectifs, sous-titre et durée travaillée non seulement dans le groupe de travail mais aussi en négociation. Ce facteur peut expliquer en tout cas le développement des compétences professionnelles ;
- par des formateurs qui s'ajustent en fonction des expériences qu'ils ont eu les premières années (notamment la connaissance des attentes des participants par rapport à une formation ciblée) et qui essaient de mieux prendre en compte la jonction théorie-pratique. Nous attirons d'ailleurs systématiquement leur attention à ce sujet en négociation . Cette prise en compte du lien avec la pratique professionnelle pourrait peut-être expliquer l'évolution des items « pistes » et « recours avec les élèves ».
- peut-être par un certain effet du retour des remarques des participants lors des négociations entre autres ;
- par une offre plus diversifiée pour le spécialisé qui permet davantage à chacun de trouver ce qui lui correspond le mieux en lien avec son plan de formation, etc.

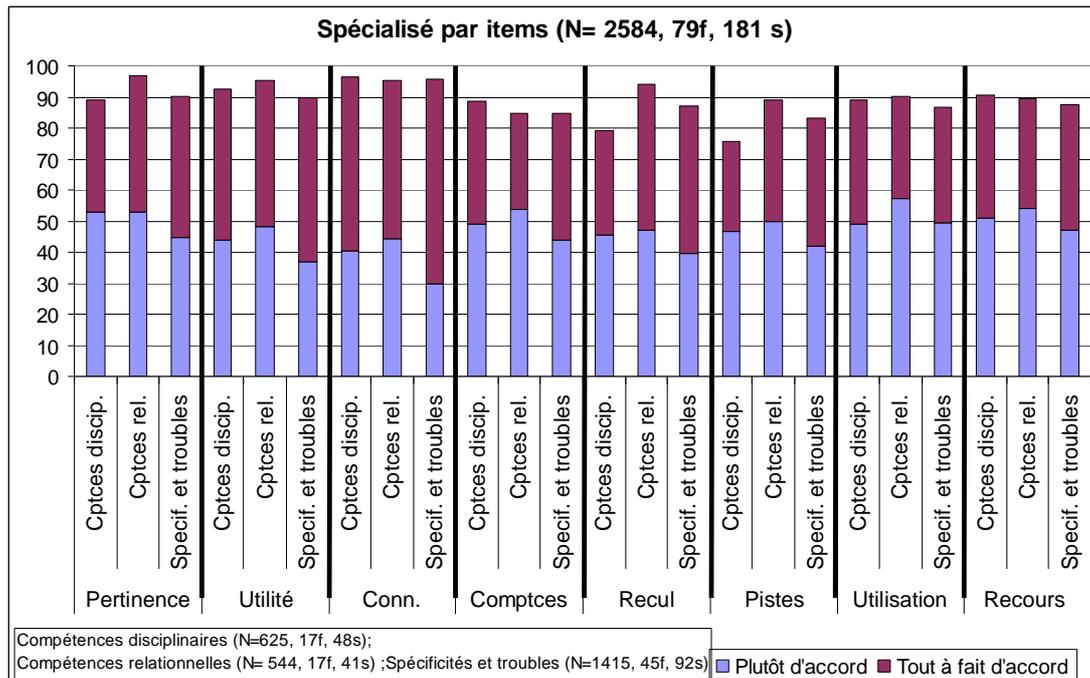
A nouveau, nous disposons d'une information globalisée qui masque la variabilité que nous pouvons constater si nous optons pour une analyse par intitulé ou encore plus pour une analyse par session. La présentation des résultats par thèmes nous permettra déjà de percevoir quelques facettes de cette variance.

Section 2. Résultats par thèmes

Dans un premier temps, il nous semble important de préciser chacun des thèmes du spécialisé retenus pour 2006-2007.

2005-2006	2006-2007
Thème 1. Formation aux spécificités de l'enseignement spécialisé	Ces 2 thèmes ont été fusionnés. Thème 3. Spécificités et troubles.
Thème 2. Formation aux stratégies d'approche des troubles spécifiques et des psychopathologies	
Thème 3. Formation au développement des compétences relationnelles dans la classe, dans l'école ;	Idem . Thème 2. Compétences relationnelles et formation de type sociologique.
Thème 4. Formation à l'exploitation pédagogique des centres cyber-média	Ce thème est « à part » même si cette année pour pouvoir réaliser les comparaisons, nous l'avons traité avec le secondaire ordinaire.
Thème 5. Formation de type sociologique centrée sur la culture des jeunes de différents groupes sociaux.	Les formations de ce thème ont été intégrées dans le thème Compétences relationnelles
	Thème 1. Compétences disciplinaires

Il y a donc une fusion de 2 fois 2 thèmes et l'ajout d'un nouveau thème lié à des contenus disciplinaire. Il y a donc de gros changements entre 2005-2006 et 2006-2007. C'est la raison pour laquelle nous ne présenterons pas pour l'enseignement spécialisé une comparaison par thèmes entre les 3 années. Nous nous en tiendrons à la comparaison globale.



Les répondants ont surtout choisi et suivi des formations relatives aux spécificités de l'enseignement spécialisé et aux troubles. Nous rappelons à ce propos que les formations de ce thème sont suivies par des publics divers comme nous l'avons vu dans le point « analyse du respect du public cible ». Les deux autres thèmes représentent respectivement 24% (compétences disciplinaires) et 21% (compétences relationnelles) du nombre global de questionnaires issus des formations du spécialisé.

Le graphique prend chacun des items et examine les résultats pour chacun des thèmes côte à côte. Au niveau de la pertinence et de l'utilité, il n'y a pas de soucis. Les formations relationnelles ressortent davantage positivement que les autres thèmes.

Au niveau des acquis, les connaissances ressortent avant tout des formations « spécificités et troubles » en lien notamment avec plusieurs formations organisées sur un état de la question par rapport à un trouble spécifique.

Le développement des compétences se retrouve davantage dans les formations disciplinaires. Derrière ce thème se cache majoritairement des formations en éducation artistique et en éducation physique. Nous avons aussi quelques formations pour le type 2, sur les profils et en psychomotricité. Ces formations développent les compétences des participants à leurs dires.

Par contre, par rapport à la prise de recul et aux pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles, ce sont les formations relationnelles qui sont mises en avant.

Les différences sont moins nettes quant au transfert avancé même si les formations sur les troubles disposent assez logiquement d'un pourcentage de résultat plus faible.

Section 3. Analyse du respect du public cible

Nous l'avons signalé plus haut, la majorité des sessions de formations (40 des 50 repérées) ayant accueilli un public non invité au départ proviennent du programme de l'enseignement

spécialisé. La volonté était, dans la plupart des cas, de réserver la formation au spécialisé et nous remarquons que des participants de l'ordinaire s'y inscrivent et y participent.

Les formations concernées sont les suivantes :

- « *Accompagnement d'un groupe d'enfants et/ou d'adolescents présentant des troubles de comportement* » (1 session)
- « *Approche théorique des différentes formes de violence dans l'enseignement spécialisé* » (1 session).
- « *La gestion des conflits au sein d'une classe* » (6 sessions). Dans le cas d'une session de cette formation, il n'y a eu que de l'ordinaire. Il convient donc de réfléchir à cet intitulé afin de faire ressortir sa spécificité pour le spécialisé. Même si, comme pour le précédent, ceci n'est pas une garantie de respect du public cible.

A l'inverse, nous l'avons également signalé dans la partie relative au secondaire ordinaire, des personnes du spécialisé s'inscrivent pour deux sessions « *Prévention et gestion des relations critiques en classe (incivilité, conflit, violence ...)* », alors que cet intitulé est réservé au secondaire. Dans aucun des cas, nous ne pouvons repérer de différences nettes entre les résultats des uns et des autres. Cependant, des contacts que nous avons pu avoir avec certains formateurs dans ce domaine, ressortent des avis partagés sur la question. Dès lors, il convient de questionner très clairement chacun des opérateurs à ce sujet lors des négociations.

Si les deux formations précédentes sont bien présentes dans le programme de l'enseignement ordinaire, ce n'est pas le cas de la formation sur le stress.

- « *La gestion du stress dans l'enseignement spécialisé* » (5 sessions). Pour cette formation, il convient vraiment de se poser la question de savoir s'il n'est pas opportun de l'ajouter dans le programme de l'ordinaire. La spécificité de cette formation pour le spécialisé était en effet bien mentionnée dans l'intitulé.
- « *Les profils spécifiques de formation dans l'enseignement spécialisé, dans le secteur des Services aux personnes* » (1 session). Clairement pour cette session, vu la majorité de personnes de l'ordinaire, elle a été réorientée pour eux alors que c'étaient les personnes de l'enseignement spécialisé qui étaient à la bonne place.
- « *Préservation du dos en milieu scolaire* » (9 sessions).

Des personnes du secondaire ordinaire s'inscrivent massivement dans cette formation destinée au départ spécifiquement à l'enseignement spécialisé. Il faudrait savoir si l'enseignement spécialisé s'y retrouve mais le formateur indique nettement dans ses évaluations que pour lui le public cible peut être ouvert sans difficultés à l'ordinaire. Or, il ressort clairement une demande du secondaire ordinaire à l'analyse des profils des participants.

Pour les formations suivantes réservées au spécialisé, on peut comprendre que des personnes de l'ordinaire s'y soient inscrites au vu du sous-titre :

- « *Qu'est-ce qu'apprendre dans l'enseignement de type 1 - 3 ou 8? Ecoute et attention : initiation à la Gestion mentale (niveau 1)* »
- « *Stratégie d'aides aux apprentissages des élèves présentant des troubles de dyslexie* » (8 sessions). Le secondaire ordinaire est demandeur de cet intitulé. Ainsi, une session a complètement été « squattée » par le secondaire au détriment du spécialisé. Peut-être convient-il de rendre ce public mixte même si l'expérience du formateur soulignait la difficulté de gérer un groupe hétérogène (ordinaire et spécialisé) sur cette thématique étant donné que les attentes, les questions et les situations des participants peuvent être très différentes suivant le type d'enseignement où ils se trouvent. Mettre cet intitulé dans le

secondaire ordinaire permettrait-il d'avoir des groupes plus homogènes au niveau des inscrits parce que l'intitulé est présent dans chacun des programmes ? Ce n'est pas garanti comme nous l'avons vu pour d'autres intitulés (ex. éducation artistique).

- « *La mémoire et son fonctionnement. Sous-titre : Le fonctionnement de la mémoire et du langage dans le retard mental en général et dans les syndromes génétiques et neurodéveloppementaux en particulier* ». L'intitulé est large et peut convenir pour le spécialisé et l'ordinaire. C'est le cas d'ailleurs d'autres sessions. Mais cette session avec un sous-titre spécifique devait être réservée au spécialisé. Or, cela n'a pas été le cas. Six personnes de l'ordinaire s'y sont inscrites comme si seul l'intitulé avait été pris en compte.

Certaines formations pourraient, à notre avis, être ouvertes à l'ordinaire bien que faisant partie du programme du spécialisé :

- « *Accompagner des parents et des élèves en souffrance Cas de l'abus sexuel* ».

3.1. Quels sont les résultats des sessions où le public cible n'a pas été respecté ?

Après avoir pointé les sessions où il y avait un non-respect du public cible pour 20% au moins, il est intéressant d'examiner maintenant les résultats de ces sessions (via leur score global) où le public cible n'a pas été respecté. Aucune de ces sessions n'a un score global <2.4, ce qui est considéré comme très mauvais et si nous sommes plus exigeants et regardons les sessions dont le score global se situe entre >2.4 mais < 3, nous ne trouvons que deux sessions, une session portant sur « *la gestion des conflits au sein d'une classe* » où les éléments d'analyse sont assez curieux puisque la majorité des participants nous disent n'avoir que peu d'acquis tandis qu'ils indiquent, dans le même temps, qu'ils utiliseront les acquis de la formation dans leur pratique et y auront recours avec leurs élèves. La deuxième session porte sur les « stratégies d'aides aux apprentissages des élèves présentant des troubles de dyslexie ».

Cependant, à y regarder de plus près, lorsqu'on différencie les résultats selon que le public vient de l'enseignement spécialisé ou de l'ordinaire, nous avons, dans 9 cas, des résultats inférieurs à 3 pour l'une des deux catégories de personnel. Dans 3 des cas, il s'agit de l'enseignement spécialisé tandis que dans les 6 autres cas, il s'agit de l'enseignement secondaire ordinaire.

Les cas où l'ordinaire ne s'est pas bien retrouvé sont des formations sur « *la gestion du stress dans l'enseignement spécialisé* » (3 fois) et « *stratégie d'aide aux apprentissages des élèves présentant des troubles de dyslexie* » (2 fois) qui, manifestement, s'avèrent plus pertinentes pour les participants du spécialisé.

3.2. Ce non-respect du public cible est-il problématique pour le formateur ?

Si l'on examine le point de vue du formateur pour ces sessions dont le score global est inférieur à 3, seul 1 formateur dira que l'hétérogénéité de niveaux a été une réelle difficulté : « *Stratégie d'aides aux apprentissages des élèves présentant des troubles de dyslexie* »

Assez étonnamment, dans une session excellente sur la dyslexie (> 3.6), le formateur dira aussi que l'hétérogénéité des fonctions lui a posé problème.

Par contre, si nous reprenons l'ensemble des sessions examinées tant dans le chapitre sur le secondaire que, plus loin dans celui consacré au fondamental ordinaire, 24 formateurs (sur les 50 sessions) disent qu'ils n'ont pas été en difficulté à cause de l'hétérogénéité du groupe et nous ne trouverons qu'un seul qui considère avoir été une fois en difficulté face à l'hétérogénéité des fonctions du groupe. Il s'agit d'une formation relative à l'éducation artistique dans le fondamental (*La ronde des saisons : Rondes et danses traditionnelles au rythme des fêtes et des saisons*). C'est compréhensible dans ce contexte étant donné que la formation n'est pas prévue pour l'enseignement secondaire et que des personnes du secondaire y sont. On retrouvera la même chose mais exprimé en hétérogénéité de niveaux pour une autre formation artistique.

Par rapport à l'hétérogénéité des niveaux d'enseignement, les formateurs sont plus nombreux à dire (9 formateurs) que cela les a mis en difficulté. Pour les formations ci-dessous, le public de départ n'a pas été respecté et cela a été problématique pour le formateur :

- « *Approche théorique des différentes formes de violence dans l'enseignement spécialisé* »
- « *La mémoire et son fonctionnement* »

Pour ces deux formations, il n'y a pas que du spécialisé comme prévu. Tandis que pour les formations suivantes, le spécialisé s'est inscrit alors qu'il n'était pas invité.

- « *Prévention et gestion des relations critiques en classe (incivilité, conflit, violence ...)* »
- « *Soutenir les apprentissages des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle.* »
Pour cette formation, on peut faire l'hypothèse que c'est le fait que ce soit du spécialisé fondamental qui se soit inscrit qui pose problème au formateur.
- « *Stratégie d'aides aux apprentissages des élèves présentant des troubles de dyslexie* »
(Dans 3 cas sur 8, cette hétérogénéité de fonctions va poser problème au formateur).

Même si cela peut avoir du sens pour la formation « *Les mathématiques aux cycles 2,5 - 5 et 5 - 8 : comment détecter les difficultés dans les apprentissages et mettre en place des stratégies de remédiation ?* », on peut comprendre que le formateur ne s'attendait pas à avoir des personnes issues de l'enseignement spécialisé.

Enfin, par rapport à la formation « *Préservation du dos en milieu scolaire* », d'habitude, le formateur y voit l'hétérogénéité des participants (ordinaire et spécialisé) comme une richesse mais dans un cas, cela n'a apparemment pas été le cas.

On remarquera que le facteur « niveaux d'enseignement » (9) est cité davantage que les facteurs « attentes » (5) et « motivation » (4). Ces facteurs sont néanmoins liés puisque le niveau d'enseignement engendre inévitablement des attentes diverses.

Section 4. Résultats des intitulés qui avaient un score global < 3 l'année passée

Comme pour l'analyse du secondaire, nous avons repris pour chacun des 12 intitulés de l'année passée faibles (score global inférieur à 3) les différents scores de l'année passée et ceux de cette année. Nous attirons l'attention du lecteur sur le fait que ces scores sont des indicateurs synthétiques qui résument un ensemble de résultats. Plus de nuances peuvent être apportées à ces indicateurs en examinant les pourcentages de chacun des items qui constituent chacun des scores.

Le nombre de questionnaires est mentionné afin que le lecteur puisse relativiser certains résultats en fonction de ces données.

De ces 12 formations, 2¹¹ n'ont pas été offertes en 2006-2007. Quant à l'intitulé « les enjeux de l'exclusion sociale », nous ne pouvons en mesurer l'évolution étant donné que les questionnaires n'ont pas été reçus à temps par le formateur. Nous n'en disons donc rien.

Le premier constat nous montre que 2 de ces intitulés sont restés sous la barre du score global 3 tandis que tous les autres ont un score global supérieur à 3 cette année.

4.1. Compétences disciplinaires

Code intitulé	Intitulé 05-06	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Intitulé 06-07	Code intitulé	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Diff. scores globaux	Diff. scores transfert
1191	Mathématiques: approche par compétences et prise en compte de la spécificité du public type 6, type 7	13	2,25	2,19	2,29	2,31			10	3,50	3,40	3,51	3,65	1,25	1,34

Partons des compétences disciplinaires. Une formation très spécifique puisqu'elle concerne le type 6 et 7 était proposée en mathématiques. Clairement l'année passée, nous avons eu de gros soucis pour cette formation à cause d'un public cible mal défini. Nous l'avons envisagé de manière trop large. Après en avoir discuté avec le formateur lors des visites sur le terrain, nous avons réajusté le tir. Nous pensons que c'est un élément clé qui a permis une amélioration de la formation. Le formateur a aussi certainement pu améliorer la formation sur la base de l'expérience vécue la première année. Nous n'avons pas de commentaires formulés par les participants sur ces résultats positifs.

4.2. Formations relationnelles et sociologiques

Code intitulé	Intitulé 05-06	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Intitulé 06-07	Code intitulé	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Diff. scores globaux	Diff. scores transfert
1304	La gestion des conflits au sein d'une classe	76	2,96	2,97	2,93	3,01		1.203	140	3,27	3,26	3,23	3,33	0,31	0,32
1501	Les enjeux de l'adolescence dans le cadre du handicap	21	2,09	1,87	2,14	2,48	Adolescence et handicap	1.206	7	3,46	3,50	3,52	3,29	1,37	0,81
1505	Education aux médias	25	2,99	2,87	3,10	2,80	Education aux médias : la presse quotidienne	3.207	80	3,09	3,21	2,91	3,23	0,13	0,22
							Education aux médias : images, photos et Internet	3.208	180	2,89	2,97	2,74	3,01	2,89	3,01

Au niveau des formations relationnelles, une progression également pour chacun des intitulés. Une des hypothèses relatives à l'évolution de l'intitulé « gestion des conflits » peut être l'intervention d'un nouveau formateur qui est très apprécié tant pour ses qualités professionnelles que relationnelles. Dans l'une ou l'autre session, l'évolution de ces résultats

¹¹ Accompagnement de l'élève dans l'émergence d'un projet socio-professionnel, Le développement des cinq sens dans l'enseignement spécialisé : initiation

positifs se retrouve dans les demandes de suivi formulées par les participants. Néanmoins, plusieurs soulignent encore le côté trop théorique de la formation et le manque de mises en situation (mais ces remarques sont surtout valables pour les sessions où le formateur apprécié n'intervient pas).

Pour l'intitulé « adolescence et handicap », la comparaison n'est pas évidente car cette année, il s'agit d'une nouvelle formation plus spécifique relative à l'adolescence et la trisomie 21. La formation telle que présentée en 2005-2006 n'a plus été reproposée par l'opérateur. Selon les formateurs, les participants ont pu « augmenter leurs connaissances, être sensibilisés à la problématique des adolescents trisomiques, modifier leurs représentations, ... »

Ayant déjà développé le point relatif à l'éducation aux médias dans le niveau secondaire, nous n'en parlerons plus à ce niveau.

4.3. Spécificités et troubles

Code intitulé	Intitulé 05-06	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Intitulé 06-07	Code intitulé	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Diff scores globaux	Diff. scores transfert
1201	Lire et comprendre le dossier de l'élève relevant de l'enseignement spécialisé	45	2,88	3,04	2,81	2,74		1.302	11	3,36	3,58	3,31	3,00	0,48	0,26
1203	La mémoire et son fonctionnement	105	2,87	2,93	2,93	2,69		1.304	64	2,85	2,87	2,87	2,77	-0,03	0,08
1219	Accompagnement des élèves présentant des troubles de dyslexie en situations d'apprentissage	221	2,84	2,94	2,79	2,71	Stratégie d'aides aux apprentissages des élèves présentant des troubles de dyslexie	1.315	95	3,34	3,39	3,37	3,24	0,51	0,52
1220	Accompagnement des élèves présentant des troubles de dyscalculie en situations d'apprentissage	99	2,78	2,75	2,83	2,73		1.317	173	3,07	3,08	3,12	2,96	0,29	0,23
1112	Approches pluridisciplinaires dans l'enseignement spécialisé de forme 1 ou 2	40	2,96	3,20	2,75	3,00		1.327	14	3,12	3,19	3,12	3,00	0,16	0,00

Venons-en aux formations liés au thème « spécificités et troubles ». Pour autant que des formations existent, les résultats de ces intitulés évoluent positivement sauf un intitulé avec lequel nous avons des soucis depuis le début à savoir « la mémoire et son fonctionnement ». Il y a une tournante importante entre les formateurs pour cette formation, la difficulté étant de trouver des formateurs qui maîtrisent la théorie mais qui savent l'appliquer. L'année passée, le groupe de travail qui constitue les programmes a fait l'hypothèse qu'une des difficultés était aussi le fait d'avoir un public cible ouvert à l'ordinaire. Un des participants va dans le même sens et suggère de ne pas mélanger les publics. En 2007-2008, le public a donc été restreint au spécialisé uniquement. Cette interprétation reste valable à titre d'hypothèse puisque dans les 4 sessions, nous avons un public mixte. Les résultats de cette formation varient : du négatif au positif pour un même formateur par exemple. Dans les commentaires, on perçoit que le lien avec la pratique professionnelle reste difficile : « formation plus axée sur les aides à apporter aux élèves ayant des troubles graves pour mémoriser sur les moyens pratiques à utiliser en classe, des pistes concrètes ». L'objectif « développer des stratégies adéquates pour faciliter les apprentissages des élèves présentant des troubles mnésiques » n'est pas

suffisamment rencontré. Pour une session, très clairement, l'aspect théorique a trop pris le dessus. Les commentaires des participants sont unanimes à ce propos. Or, dans ce contexte, une participante avance « beaucoup d'informations théoriques m'ont interpellé mais je n'ai pas su tout assimiler. J'aurais aimé être plus active dans la formation ». Néanmoins, la compétence théorique en tout cas de la plupart des formateurs est reconnue.

Au niveau de la dyslexie, de nouveaux formateurs sont intervenus et le formateur de l'année passée a pu tirer bénéfice de son expérience. Les compétences de ces formateurs sont soulignées au point de vue théorique. Il ressort une réelle utilité de ces formations et un côté pratique, concret même si ceci varie encore fortement d'une formation à l'autre. Une formation est très appréciée car beaucoup de matériel, de jeux y sont présentés. Une des difficultés reste qu'un formateur souhaite s'adresser au niveau fondamental mais que ce public cible défini dans le cadre des formations collectives n'est pas respecté. Quelqu'un mentionne qu'il a su malgré tout s'adapter au public, l'utilisation possible des acquis reste cependant limitée. Nous l'avons vu dans l'analyse du public cible, la perception formateur-participant est différente quant aux difficultés rencontrées par cette hétérogénéité. Dans certains cas, ce non-respect du public cible a posé problème mais pas dans d'autres. A nouveau, chaque formation est unique. Il convient néanmoins clairement que cette formation est plus adéquate pour un public fondamental, la difficulté restant qu'il n'est pas possible pour l'I.F.C. de contrôler les inscriptions.

Pour la dyscalculie, nous avons aussi des formateurs différents et appréciés pour certains d'entre eux : « quelqu'un de terrain capable de « faciliter » cette théorie (expérimentée) ». Les mises en situation, les outils concrets sont vantés. Cependant, dans le cas de deux sous-titres, le public concerné ne pouvait être que le fondamental. Or, plusieurs personnes du secondaire y ont participé et pas rien que des personnes du 1^{er} degré comme la définition du public cible le suggérait. On perçoit dans leurs commentaires que cette formation n'est pas adaptée pour eux, qu'ils ont des attentes trop différentes. Pour ces deux sous-titres, il aurait été utile de pouvoir contrôler le public cible. Pour 2007-2008, le public a été redéfini sans prendre le 1^{er} degré du secondaire. Le troisième sous-titre révèle un écart entre l'intitulé et le contenu.

Section 5. Approfondissement des 2 sessions du spécialisé (portant sur 2 formations) qui présentent des résultats très négatifs cette année 2006-07 sur un total de 181 sessions

Une formation proprement spécialisée pose problème. Il s'agit d'un colloque sur l'intégration : « Philosophie et pratiques : adaptation de la pédagogie, place des thérapies, utilisation des ressources dans et hors de l'école ». Une seconde formation reprise sous le quota des formations destinées au fondamental pose problème également. Cette formation a cependant été organisée dans le cadre de la journée de formation collective type 6- type 7. Il nous paraît donc plus judicieux de l'analyser dans ce point.

Nous tenons à attirer l'attention du lecteur sur le fait que pour la première formation il convient d'être très prudent sur les résultats énoncés. En effet, cette formation était prévue en deux journées un vendredi et un samedi. Sur 84 inscrits, seuls 8 participants ont participé à la journée du samedi. Or, la complémentarité des deux jours était importante, notamment par rapport à des témoignages de personnes. Moins de la moitié des questionnaires sont rentrés

(38). Un autre contexte explique très clairement ces résultats négatifs : des directions ont inscrit tous les membres de leur personnel sans que ce ne soit un choix de leur part. L'I.F.C. avait constaté ce fait avant la formation et avait pris contact avec les directions pour avoir la garantie de ce choix. Néanmoins, lors de la formation, cette imposition a eu un impact négatif notamment dans des ateliers. Par rapport à un thème comme celui de l'intégration, cela n'a pas beaucoup de sens de forcer les personnes. La plupart ne se sont d'ailleurs pas présentées le samedi. Nous avons néanmoins examiné les commentaires des questionnaires rentrés. Ce qu'il en ressort de manière convergente : c'est le côté trop théorique, trop éloigné de la réalité, le côté pas suffisamment actif (les participants en étaient informés cependant) et le manque d'acquis que les participants ont pu en retirer. Ces éléments tout comme l'imposition ayant pour résultats que les items relatifs au transfert sont cotés négativement.

La deuxième session très problématique est une formation sur la différenciation. Cette formation est une demande spécifique d'un des établissements scolaires T6/T7. Nous avons cherché un formateur qui pratiquait la différenciation au sein d'un établissement de type 6 et qui nous avait été renseigné en ce sens. Bien qu'ayant beaucoup de pratique, ce formateur semble aux dires des participants s'être retranché derrière la théorie. Il invoquera un problème de matériel l'obligeant à lire ses documents. D'autres facteurs expliquent les difficultés de cette formation : l'hétérogénéité du groupe. Il aurait clairement mieux valu uniquement des personnes de T6 et ne pas élargir au T8 étant donné que l'expertise du formateur ne se situait pas à ce niveau. Aux dires du formateur, l'hétérogénéité des attentes, des connaissances mais aussi des motivations a été problématique. En une seule journée, pouvoir répondre à cette diversité était une mission impossible assignée au formateur. Les participants verront le formateur comme un théoricien sans écoute. La méthodologie utilisée ne prévoit pas des échanges, des temps de réflexion même si le formateur mentionne avoir prévu des moments d'échanges mais renvoie l'image d'un groupe qui ne s'est pas saisi de cette occasion.

Indépendamment de cela, les objectifs de la formation utilisée pour proposer cette formation sur la différenciation (1. Faire état de la recherche sur les processus d'apprentissage ; 2. Découvrir et analyser des processus d'apprentissage; 3. Adapter ses pratiques en fonction de ces processus) intégraient cette partie théorique (état de la recherche) mais ils avaient été rédigés dans l'optique d'une formation de 2 jours. Clairement de par cette durée d'un jour le formateur a aussi été mis en difficulté. Pour l'année 2007-2008, nous n'avons d'ailleurs plus accepté de formations spécifiques au type 6/type 7 en une seule journée, percevant que pour certaines formations, il n'est pas possible d'atteindre les objectifs avec ce timing. Tension difficile entre répondre à la demande d'un établissement scolaire et mettre le formateur dans des conditions optimales pour qu'il puisse atteindre les objectifs.

Les résultats de ces deux formations étant très contextualisés, il nous semblait important de les décortiquer plus amplement. Néanmoins, si nous prenons comme nous l'avons fait l'angle d'analyse du transfert, on voit très bien que des deux côtés le côté trop théorique ne permettant pas de nouveaux apprentissages en ressort, de même que le manque de pratiques lors de la formation. Dans le deuxième cas, l'hétérogénéité ne permet pas un transfert. Le formateur ayant difficile à s'adapter à cette hétérogénéité comme il le mentionne est dès lors perçu comme quelqu'un ayant peu d'écoute.

Section 6. Approfondissement des 19 sessions de l'enseignement spécialisé (portant sur 14 formations) qui présentent des résultats très positifs cette année 2006-2007

10% des formations du spécialisé (19 sessions sur 181 évaluées) ont un score global supérieur à 3,65, ce qui est vraiment excellent. A part pour 2 formations (1 pour deux sessions et l'autre pour 5 sessions), nous avons chaque fois des formateurs différents.

Le score de transfert est supérieur ou égal à 3,66 et cela se reflète dans les commentaires des participants¹². dans notre grille d'analyse¹³ nouveau, c'est la catégorie « transfert » (19 comm.) et « formateur » (25 comm.) qui recèle le plus de commentaires tout comme dans le niveau secondaire. Ce sont surtout des compétences en termes d'animation reprenant également les qualités des formateurs dont parlent les participants. Quant au niveau du transfert, il s'agit davantage de demandes de suivi. Les catégories auxquels recourent moins les répondants sont dans l'ordre inverse de ce qui a été constaté au niveau secondaire même si elles sont très proches : d'abord la méthodologie (13 comm.) puis le contenu (11 comm.). Les répondants parlent en effet de l'alternance théorie/pratique, de ce côté pratique et de la structure, de la clarté des informations données comme des atouts. Le corollaire du transfert au niveau contenu reste que les participants aient eu de nouveaux apprentissages durant cette formation.

Si l'on examine les résultats par thème, on remarquera que la majorité de ses sessions portent sur les *spécificités et les troubles et psychopathologies*, les deux autres thèmes étant représentés de manière très minoritaire : 2 pour les *compétences disciplinaires* et 3 pour les *compétences relationnelles*.

Respectivement donc, 15% des formations sont excellentes dans le thème *spécificités et troubles*, 4% dans les *compétences disciplinaires* et 7% dans les *compétences relationnelles*.

Pour les *compétences disciplinaires*, les commentaires sont quasi absents. Pour les deux autres thèmes, ce qui a été constaté globalement se retrouve. Dans le thème *spécificités et troubles*, l'expertise théorique et la disponibilité, le fait de répondre aux questions des participants sont vus comme des atouts. Dans les *formations relationnelles*, à deux reprises des participants mentionnent qu'ils ont manqué de temps.

¹² Environ 50 commentaires ont été faits dans ces formations du spécialisé. Nous rappelons que ces 50 commentaires sont les réponses données par les participants soit à la question 7 (qui bien que portant sur des suggestions de nouvelles formations comprennent parfois des informations liées à la formation donnée) soit à la question 8. Si plusieurs idées se trouvent dans ces différentes réponses, elles pourront être reprises dans différentes catégories, l'idée étant de refléter l'ensemble de ce que les participants ont dit.

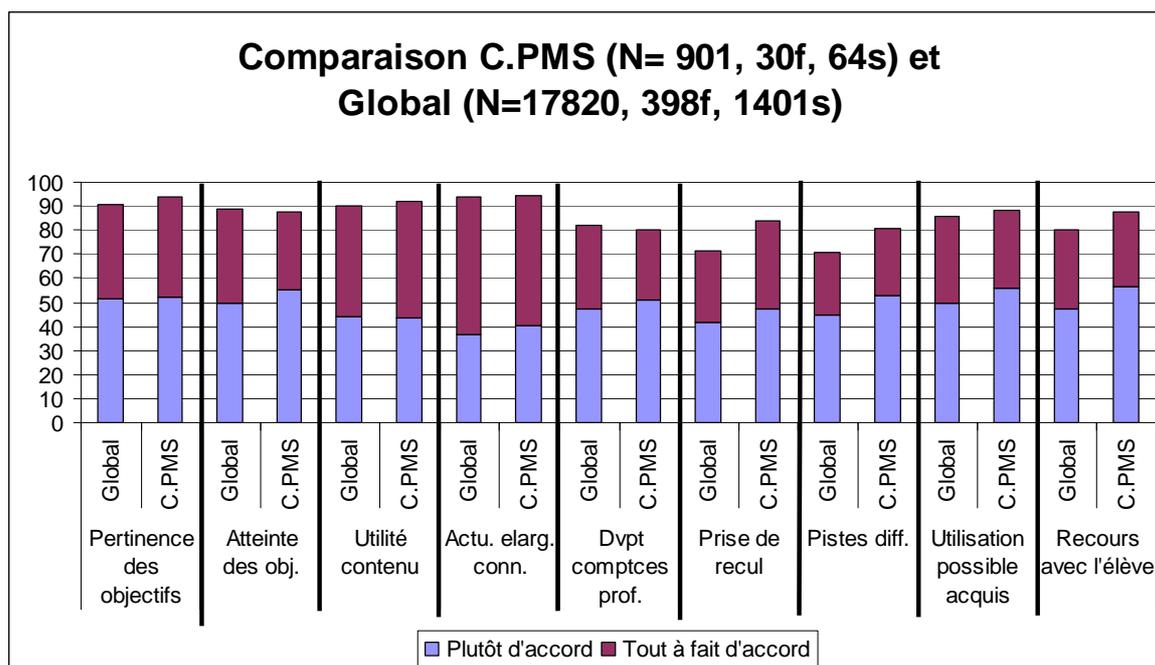
¹³ Cette grille d'analyse est présentée pp.48 , 49 (Partie II, Chapitre 2, Section 5, point 5.4.)

Chapitre 4 : C.PMS

Section 1. Résultats globalisés pour l'ensemble des C.PMS

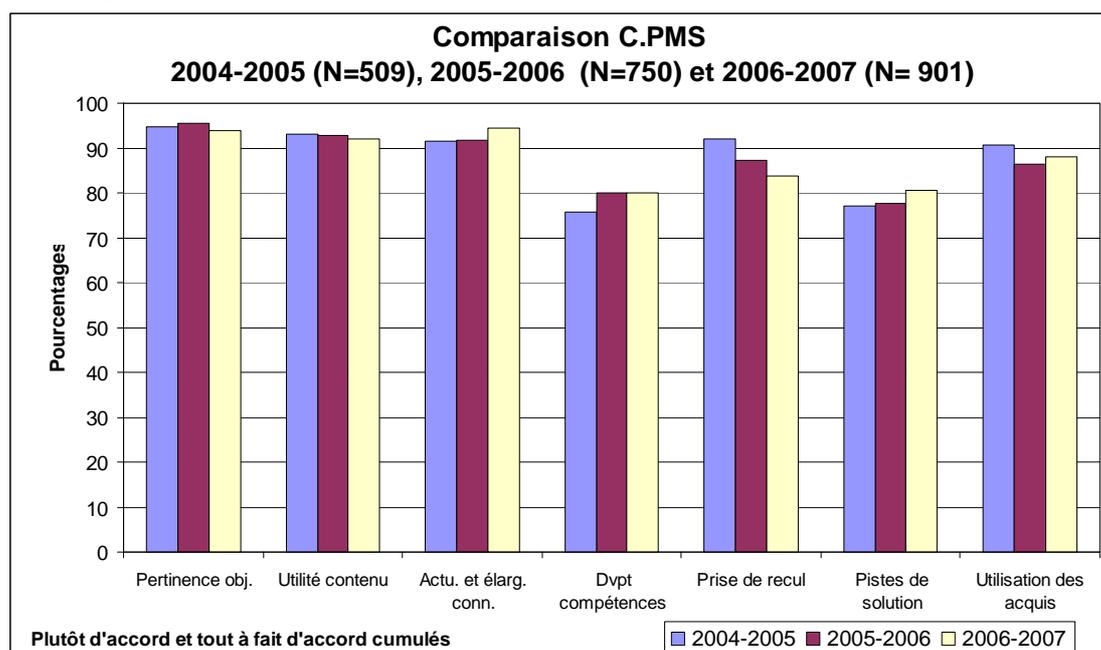
1.1. 2006-2007

	Nbre de sess.	Nbre de questionnaires	Score pert/qual./4	score acquis/4	Score transfert/4	Score global /4	Mécontent /10	Pert. obj.	Atteinte obj.	Utilité contenu	Rencontre obj. via contenu	Actu. et élargiss. conn.	Dvpt des comptces	Prise de recul	Pistes diff. prof.	Utilisation possible	Recours avec élèves
Global	1401	17820	3,28	3,08	3,13	3,17	1,57	90,7%	89,0%	90,0%	88,6%	93,6%	81,7%	71,8%	70,5%	85,9%	80,3%
C.PMS	64	901	3,27	3,16	3,17	3,21	1,25	94,0%	87,7%	92,0%	87,4%	94,5%	79,9%	83,7%	80,6%	88,0%	87,4%



Sur la base des scores et des résultats chiffrés, les formations destinées aux C. PMS sont très satisfaisantes. Comparativement au niveau global, elles sont considérées comme plus pertinentes. Les acquis sont clairement plus marqués en termes de prise de recul et de pistes de solutions par rapport à des difficultés professionnelles. Le transfert potentiel comporte aussi des pourcentages élevés. On observe cependant des pourcentages plus faibles que le niveau global quant à l'atteinte des objectifs et au développement des compétences.

1.2. Comparaison 2004-2007



Nous attirons l'attention du lecteur sur le fait que d'une année à l'autre, l'offre n'est pas identique. Ainsi, en 2005-2006, un thème supplémentaire est apparu : celui sur l'orientation. Des modifications au niveau des intitulés apparaissent, surtout entre 2005-2006. Nous avons fait l'inventaire des modifications dans le rapport d'évaluation de l'année passée mais c'est aussi le cas en 2006-2007. Ainsi, une formation de 5 jours destinée à l'entrée dans le métier est présentée. Des intitulés sont dédoublés sur la base notamment des évaluations. On dissocie ainsi "troubles alimentaires" et "dépression".

A titre indicatif, par thème, voici quelques nouveaux intitulés :

Orientation	Les valeurs véhiculées par l'élève, la famille, l'école, la société. L'émergence du projet personnel et professionnel de l'élève
	Sensibilisation à l'éducation aux choix scolaires et professionnels
Analyse institutionnelle	L'entrée dans le métier d'agent PMS : * la connaissance de l'institution * l'entretien individuel * les techniques d'animation de groupes
Diversités culturelles	L'ethnopsychiatrie au service du travail PMS
Exercices des missions	Adéquation des outils utilisés ou des investigations conduites (mises en place) par rapport au problème posé et à l'objectif de travail: - Préparer et poser le diagnostic - Mettre en place le suivi du diagnostic.
	Apport des techniques projectives
	L'analyse des données médicales et sociales de l'anamnèse et de leur impact sur le développement et les apprentissages des élèves

Outre des intitulés, des objectifs existants ont été modifiés. Ceux-ci, en général, insistent peut-être plus sur les aspects pragmatiques du métier. Nous comparons donc un ensemble de formations proposées une année à un autre en sachant qu'ils ne sont pas totalement identiques.

Soulignons d'abord que tous les résultats sont égaux ou supérieurs à 80 %, que nous avons une progression constante du nombre d'inscrits.

Au niveau de la pertinence, par rapport à 2005-2006, nous observons une légère baisse mais étant déjà à un niveau plafond, elle n'est pas préoccupante. Par rapport aux acquis, entre les 3 années, une belle évolution se dégage des items sur le développement des compétences professionnelles (nous faisons l'hypothèse que c'est la durée allongée de certaines formations entre 2004-2005 et 2005-2006 qui est un élément explicatif) et les pistes de solution face à des difficultés professionnelles même si entre 2005-2006 et 2006-2007, le développement des compétences stagne. Par rapport à l'année passée, une évolution apparaît au niveau des pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles et par rapport à l'actualisation des connaissances. Par contre, et dans la même lignée que l'année passée, une diminution constante des résultats s'opère de manière intrigante sur la prise de recul, même si elle reste à un niveau tout à fait correct.

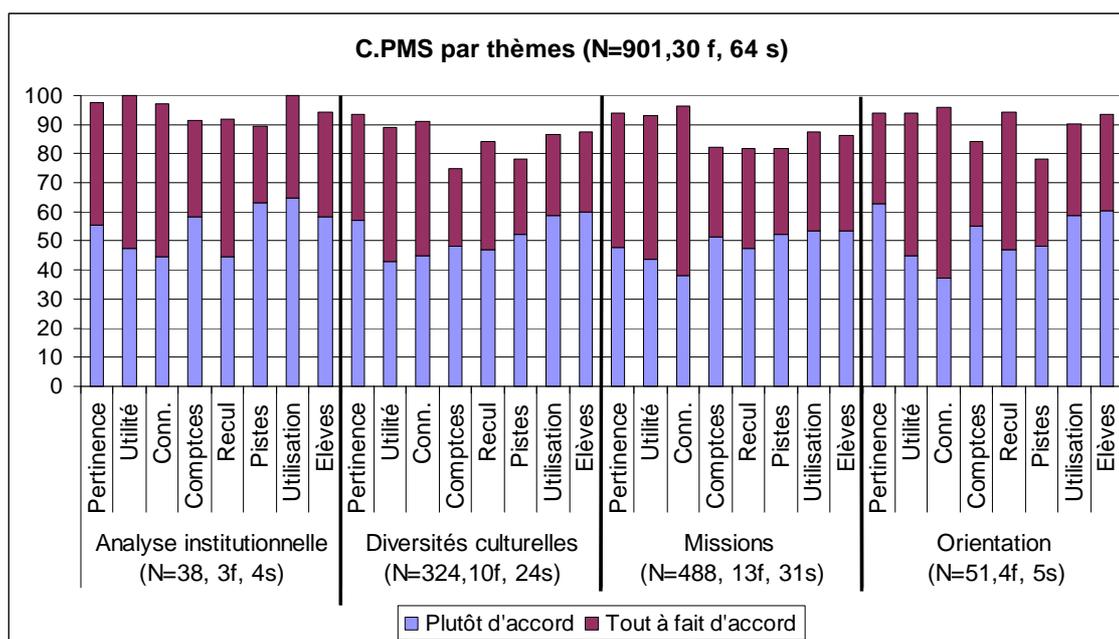
Au niveau de l'utilisation des acquis, après une forte baisse l'année passée, nous observons une légère remontée.

Section 2. Résultats par thèmes

Comme nous l'avons déjà signalé, il y a 4 thèmes de formations dans les formations destinées aux C.PMS :

- des formations sur **l'analyse institutionnelle** des partenariats (centres PMS et leurs partenaires institutionnels et non institutionnels, travail en équipe, rencontre des parents,...) ;
- sur les **problématiques PMS** et les **diversités culturelles** (conduites à risques, analyse de l'expression violente en milieu scolaire, accompagnement des familles fragilisées, ethnopsychiatrie...);
- l'exercice des **missions PMS** (évaluer les pratiques, analyse de la demande, entretien , animations des élèves, anamnèse, techniques projectives,...)
- la **mission d'orientation** (éducation aux choix scolaires et professionnels, connaître pour orienter l'enseignement secondaire...).

2.1. 2006-2007



Parmi ces 4 thèmes, le plus grand nombre de sessions évaluées concerne les missions des C. PMS. C'est là que se trouvent également le plus de formations. Viennent ensuite les diversités culturelles. Puis de manière équivalente, l'analyse institutionnelle et l'orientation.

Les résultats sur l'analyse institutionnelle sont extrêmement positifs et l'on constate que la proportion de personnes tout à fait d'accord est très importante. Ils sont tous aux alentours de 90 %. Ces formations sont très pertinentes et utiles. Tous les acquis sont très élevés. De même, il est tout à fait possible d'utiliser ses acquis sur le terrain selon les répondants.

Au niveau des diversités culturelles, ces formations sont pertinentes et utiles. Mais on n'y rencontre pas suffisamment de développement de compétences professionnelles. Les pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles sont de près de 75 % et sont donc moindres que sur l'ensemble des formations PMS.

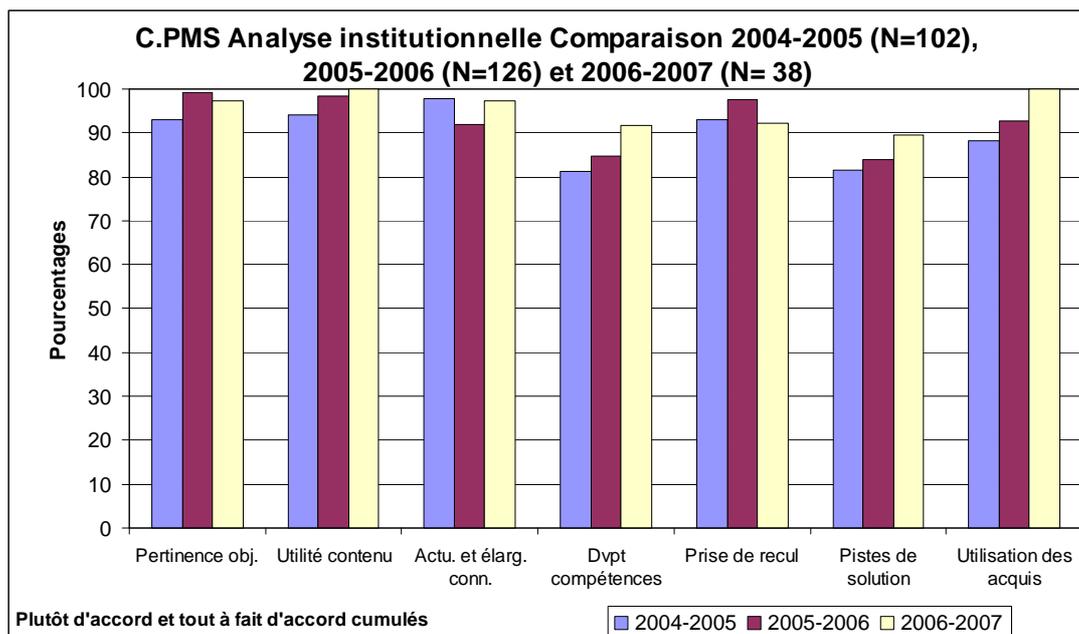
Pour les missions, pas de grosses différences par rapport aux autres thèmes au niveau de la pertinence des formations. Outre l'actualisation des connaissances qui est comme dans les autres thèmes plus développée, nous observons une équivalence quant aux différents acquis « compétences », « recul » et « pistes ».

L'orientation a des résultats aussi différencié par rapport aux autres thèmes. La prise de recul est un acquis majeur comme celui de l'actualisation des connaissances. Par contre dans ce thème, les participants découvrent moins de pistes par rapport aux difficultés professionnelles. Sachons que, peut-être tout simplement, ces difficultés n'existent pas pour eux, d'où l'intérêt de modifier cette question pour recueillir cette précision. Il convient aussi de souligner qu'un des points forts de ces formations est l'utilisation possible des acquis puisque dans le cas des deux items nous nous situons aux alentours de 90 %.

2.2. Comparaison 2004-2007

Globalement, nous avons relevé la diminution constante des résultats sur la prise de recul dans les formations PMS. Pour pouvoir mieux percevoir les raisons de cette baisse, il paraît important d'examiner chacun des graphiques par thème. Nous pouvons oser la comparaison par thèmes car même si l'offre n'est pas la même, la plupart des thèmes sont restés identiques. Seul le thème orientation ne peut faire l'objet d'une comparaison qu'entre 2005-2006 et 2006-2007 puisqu'il n'existe pas avant. En 2004-2005, l'une ou l'autre formation sur l'orientation se trouvait dans le thème « *exercices des missions PMS* ».

2.2.1. Analyse institutionnelle



Seules 4 sessions ont été organisées cette année, ce qui explique le nombre réduits de questionnaires rentrés.

Plusieurs intitulés, bien que présents dans l'offre de formation, n'ont pu être organisés par manque d'inscrits. C'est le cas notamment des intitulés suivants :

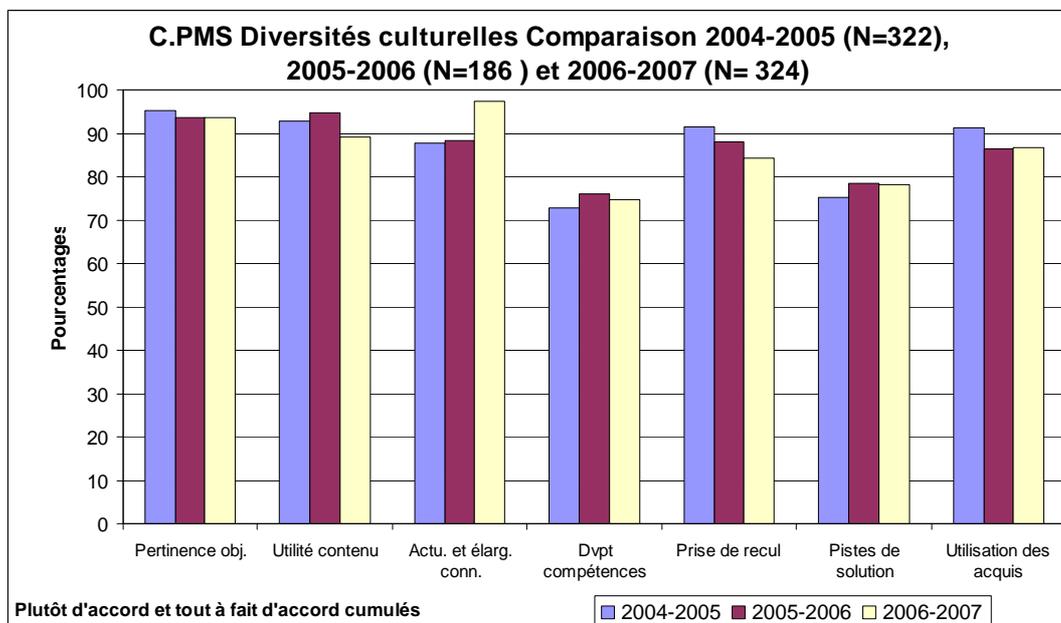
- Les Centres PMS en tant que services publics (pas de session l'année passée) ;
- Les Centres PMS et leurs partenaires institutionnels ("obligés") et non institutionnels ("non obligés") (4 sessions l'année passée)
- Droit et secret professionnel dans la pratique en Centre PMS (1 session l'année passée) ;
- Le travail en équipe tridisciplinaire: une réalité difficile à mettre en œuvre (1 session l'année passée)

Peut-être le score de l'item "utilisation des acquis" qui obtient 100 % de positif a-t-il été obtenu au détriment de l'item "prise de recul" qui a besoin de temps de formation pour mettre en place une réflexion ?

Mentionnons juste un commentaire d'un participant qui témoigne des résultats très positifs de la formation sur l'entrée dans le métier d'agent PMS, nouvel intitulé par rapport à l'année passée : « Formation très riche. Formateurs compétents, intéressants, complémentaires qui

valorisent le travail en PMS et qui donnent envie d'approfondir notre "écolage" et d'aller voir plus loin. Je reviendrais bien l'année prochaine... Pourquoi ne pas envisager une suite? » Les résultats de cette formation expliquent peut-être l'évolution positive des items « développement des compétences professionnelles », « pistes de solution » et « utilisation des acquis ».

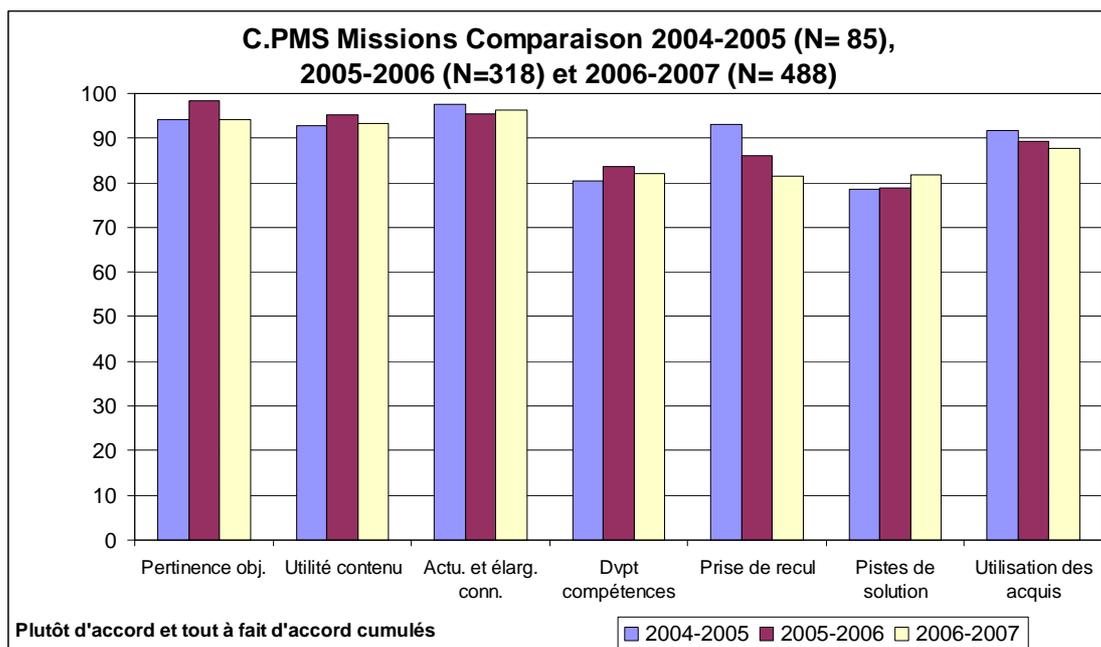
2.2.2. Diversités culturelles



Avant de lire ce graphique, il convient de préciser que plusieurs sessions (12 sessions sur 24 soit la moitié) issues de ce thème ont été proposées également dans le cadre des formations collectives vu leur intérêt, notamment pour tout ce qui concerne les conduites à risques ou l'ethnopsychiatrie. Ces intitulés n'existent pas dans le programme du secondaire. Dès lors, le public cible de ces formations n'était plus uniquement des agents PMS mais aussi des enseignants et des éducateurs (dans certains cas comme l'ethnopsychiatrie les formations ont été mises en classique et en collective). Un des formateurs soulignait ainsi l'intérêt mais aussi la difficulté d'atteindre les objectifs avec un public hétérogène. On constate qu'au vu des résultats quand ces formations sont proposées en collectives, elles ont tendance à avoir des résultats plus faibles, notamment au niveau de la prise de recul.

La baisse au niveau de l'utilité du contenu peut être vue au travers de cette même interprétation, certaines formations destinées aux deux publics prenant en compte de par leurs objectifs la spécificité des PMS en priorité.

2.2.3. Missions



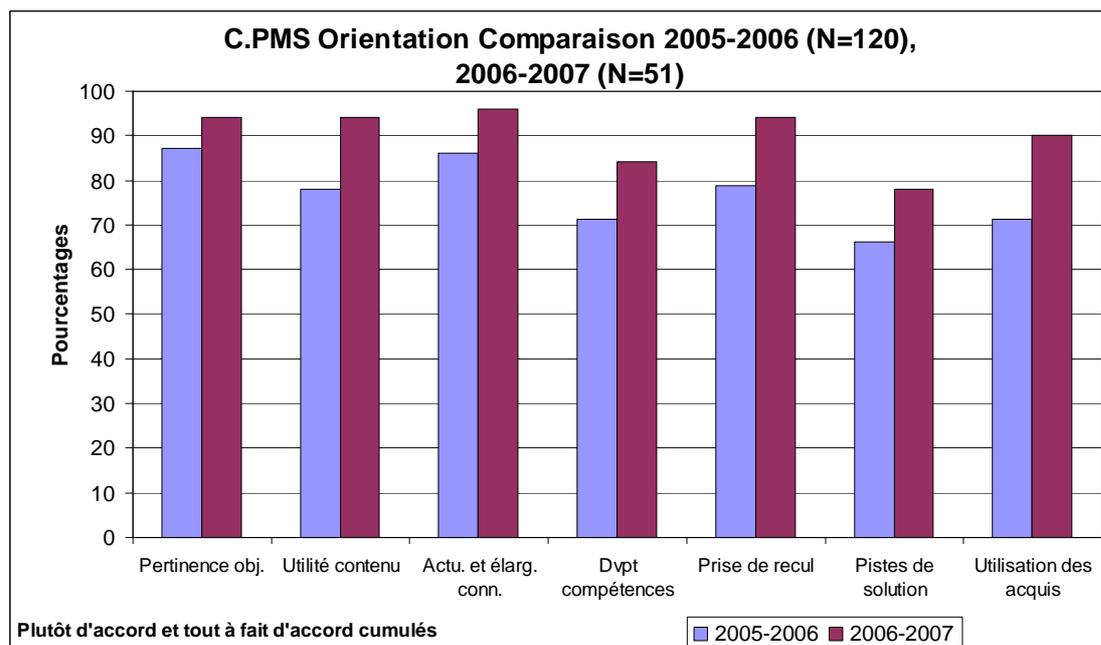
Contrairement à l'analyse institutionnelle, le nombre de questionnaires rentrés augmente très fortement.

Deux formations (une pour 3 sessions sur 4) ont un score faible (<.3). Il s'agit de la formation sur les troubles spécifiques ayant un impact sur les apprentissages et de celle sur la dépression.

A nouveau un intitulé « troubles alimentaires » a été proposé en formation collective à destination d'un public enseignant. Dans l'une ou l'autre session de cette formation, on constate que la prise de recul est plus faible.

On peut donc faire l'hypothèse que ces intitulés plus faibles expliquent en partie la baisse des résultats dans certains cas.

2.2.4. Orientation



Il faut préciser que sur la base des résultats de l'évaluation, ce thème a complètement été revu par le groupe de travail 2007-2008 et clairement on en voit les effets. L'année passée, nous avons aussi des formations plus larges que sur l'orientation elle-même, tel ce sous-titre les notions d'Evaluation, d'Orientation, d'Intervention et de Projet, et leurs articulations entre elles qui avait des résultats au niveau des scores globaux très faibles. Ici, les 5 sessions se concentrent sur le concept d'orientation spécifiquement.

Reste que nous n'avons eu que très peu d'inscrits dans ce thème important. Peut-être les agents attendaient-ils le nouveau décret sur l'orientation ?

Section 3. Résultats des intitulés qui avaient un score global < 3 l'année passée

Deux intitulés « Introduction à l'analyse de l'expression violente en milieu scolaire - mise en lien avec l'action PMS » et « Sensibilisation à l'éducation aux choix scolaires et professionnels » qui avaient un score faible en 2006-2007 n'ont pas été commandés cette année 2006-07 par manque d'inscrits.

Code intitulé	Intitulé 05-06	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Intitulé 06-07	Code intitulé	Nbre de questionnaires	Score global	Score pertinence/qualité	Score acquis	Score transfert	Diff scores globaux	Diff. scores transfert
4401	L'orientation scolaire	52	2,56	2,44	2,69	2,57		4.101	26	3,14	3,18	3,10	3,10	0,57	0,53
4106	A la rencontre des parents	25	2,86	3,03	2,74	2,74	A la rencontre des familles	4.206	14	3,11	3,11	3,04	3,25	0,25	0,51
4307	Analyse et interprétation des tests intellectuels et instrumentaux	20	2,98	3,03	2,84	3,20		4.407	44	3,29	3,44	3,14	3,32	0,31	0,12
4310	Problèmes psychologiques et physiques chez l'enfant et l'adolescent : - l'anorexie et la boulimie; - la dépression	64	2,95	3,06	2,88	2,85	Problèmes psychologiques et physiques chez l'enfant et l'adolescent : les troubles alimentaires notamment l'anorexie et la boulimie	4.411	246	3,25	3,35	3,20	3,14	0,30	0,28

L'intitulé « *orientation scolaire* » voit une belle évolution de ses scores. A examiner ce qui c'était passé en 2006-2007, on constate que, comme nous l'avons déjà mentionné dans la comparaison des thèmes, des sous-titres plus larges « *Les notions d'Evaluation, d'Orientation, d'Intervention et de Projet, et leurs articulations entre elles* » ont posé problème de manière récurrente. L'opérateur, sur la base de l'évaluation, n'a plus fait de propositions. Un autre sous-titre : « *Les approches dynamiques de l'orientation scolaire et professionnelle* » avait des résultats faibles également. Seul l'opérateur qui avait des résultats positifs l'année passée est resté, ce qui explique la chute du nombre de questionnaires. Dans cette formation, les échanges PMS et enseignants ont été fort appréciés.

Par rapport à l'intitulé « *à la rencontre des parents* », nous constatons que dans les deux cas, nous sommes avec le même opérateur. Des commentaires de l'année passée, il ressort un hiatus entre l'intitulé de la formation, les attentes qu'il a engendrées et le contenu de la formation. Une amélioration a été faite afin de clarifier les choses ne fût-ce que par les précisions apportées par le sous-titre : « *Quelle place les agents PMS occupent-ils, entre école, familles et enfants ? Quels rôles jouent-ils effectivement, entre soutien aux familles, accompagnement des enfants et orientation scolaire ?* ». Un participant mentionne malgré tout qu'il aurait fallu disposer du contenu pour mieux s'appropriier l'intitulé.

Au niveau de « *l'analyse et de l'interprétation des tests intellectuels et instrumentaux* », ce ne sont plus du tout les mêmes formations. La formation de l'année passée portait sur « *La détection des troubles instrumentaux ou des troubles de l'intelligence chez l'élève de la deuxième maternelle à la fin du premier degré du secondaire* ». Cette année, il s'agit de l'« *Investigation des fonctions cognitives et apport de la neuropsychologie* ». Cette formation a l'air de répondre à des attentes des membres des C.PMS. Elle a en effet été organisée 3 fois. Cette formation est appréciée (support, matériel) même si la durée d'une journée ne permet pas de pouvoir vraiment traiter des situations concrètes (ex. analyse réelle des résultats de testing), ceci rendant plus difficile l'application au niveau de la pratique professionnelle. Sur la base des résultats de ces évaluations, pour 2007-2008, nous avons proposé aux formateurs d'augmenter la durée de cette formation mais ils ne l'ont pas souhaité.

Dernier intitulé, formation sur "*les troubles alimentaires*". En 2005-2006, deux formations ont été proposées pour les PMS elles intégraient à la fois la dimension "*troubles alimentaires*" mais aussi la dimension "*dépression*", ce qui a été très problématique en deux jours. Cette formation a aussi cette année là été proposée pour un public enseignant.

On a gardé l'intérêt de cet intitulé PMS pour les enseignants en 2006-2007. On a ainsi proposé une formation sur cette thématique dans chacune des formations collectives. Ceci a répondu à une grande demande puisque 11 sessions ont été organisées. A part une session, toutes les évaluations ont des scores globaux supérieurs à 3. Pour les PMS, cette session est organisée à 4 reprises et est fort estimée. La maîtrise de la thématique, surtout pratique du formateur est appréciée. Les participants mentionnent des apports en termes d'informations (notamment grâce au support qui leur a été remis), d'échanges, de réflexion. Le seul regret, c'est la durée d'une journée de cette formation. Ceci a été modifié pour 2007-2008.

Section 4. Approfondissement des 3 sessions des centres PMS (portant sur 3 formations) qui présentent des résultats très positifs cette année 2006-2007

3 sessions sur 64 évaluées sont très positives au niveau des C.PMS, soit 4,5% , pourcentage similaire au secondaire. Elles se situent toutes dans le thème « exercices des missions PMS ». 2 concernent des techniques (entretien, animation de groupe). La troisième session (sur l'anorexie) a été proposée dans le cadre des formations collectives avec un public enseignant donc. Nous disposons de très peu de commentaires étant donné qu'il n'y a que 8 sessions. Néanmoins, la catégorie « formateur » reste la plus prégnante, probablement parce que spontanément quand on est content on a envie de gratifier la personne qui nous a donné l'occasion d'avoir acquis quelque chose en soulignant ses compétences qu'elles soient théoriques ou dans l'animation. Deux commentaires font ressortir la dimension transversale qui se retrouve dans tous les niveaux. Ces formations très positives ont aux dires des participants permis de nouveaux apprentissages.

**PARTIE III : FORMATIONS DESTINÉES À L'ENSEIGNEMENT
FONDAMENTAL ORDINAIRE**

Chapitre 1 : Fondamental non géré par l'IFC

Plutôt qu'un découpage entre formations macro obligatoire et formations volontaires, il nous paraît plus judicieux de diviser cette partie destinée au fondamental suivant que les formations sont gérées par l'I.F.C. ou non.

Comme il est défini dans l'arrêté du 19/11/2004 art. 1, relatif aux thèmes et orientations prioritaires pour l'enseignement fondamental ordinaire, « l'année scolaire 2006-2007 sera consacrée aux principes pédagogiques du décret "Missions" au cours de laquelle on définira clairement la notion de "remédiation" en la situant dans un processus d'apprentissage englobant également la pédagogie différenciée, l'évaluation formative et la continuité; on illustrera ce processus par des exemples portant sur le développement des compétences disciplinaires, définies par les Socles de compétences, relatives à la langue française et aux mathématiques ». Cette année 2006-2007, c'est la langue française qui a été la thématique retenue.

Section 1. Résultats globaux

Pour les formations « *remédiation* » et « *cours philosophiques* », les résultats portent sur un échantillon de formation. La majorité des formations portent en effet sur le même sujet et les formateurs proviennent de la même institution. Le critère a été de prendre deux questionnaires aléatoirement par inspecteur.

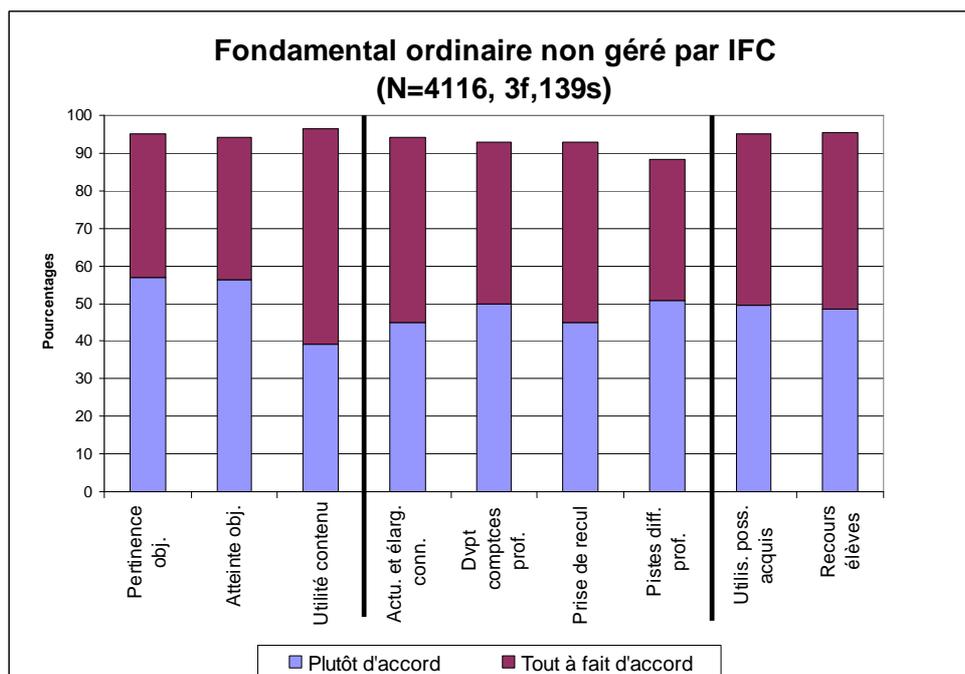
Sur 938 sessions organisées, nous disposons des évaluations de 612 d'entre elles, soit 65%. Sur ces 612 sessions, un échantillon de 139 sessions a été sélectionné aléatoirement. Celui-ci représente 22,7% des évaluations rentrées et 15% des sessions organisées. Nous devons malgré tout rester prudent quant à la généralisation des résultats.

Parmi les 938 sessions, 882 concernent la **remédiation**. Les questionnaires participants de 559 sessions sont rentrés, soit 63 %. 112 sessions ont été évaluées, soit 20 % des sessions dont nous avons reçu les évaluations. Ces formations étaient assurées par l'Inspection de la Communauté française ou par l'Inspection cantonale.

Au niveau des formations dédiées aux maîtres de **religion et morale**, les évaluations de 53 sessions sont rentrées. 27 sessions ont été évaluées soit 51 % des évaluations rentrées. Ces formations étaient assurées par l'Inspection compétente.

Les résultats ci-dessous représentent donc un échantillon des formations qui ont eu lieu.

	Nbre de sess.	Nbre de questionnaires	Score pert/qual/4	Score acquis/4	Score transfert/4	Score global /4	Mécontent /10	Pert. obj.	Atteinte obj.	Utilité contenu	Actu. et élargiss. conn.	Dvpt des comptces	Prise de recul	Pistes diff. prof.	Utilisation possible	Recours avec élèves
Formations non gérées par l'IFC	139	4116	3,38	3,33	3,41	3,36	0,62	95,0%	94,2%	96,3%	94,2%	92,7%	93,0%	88,3%	95,3%	95,5%



A part pour l’item « pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles », tous les résultats atteignent les 90% si nous cumulons les avis « plutôt d’accord » et « tout à fait d’accord ». Cette dernière modalité ressort très clairement de l’utilité du contenu de la formation aux yeux des participants.

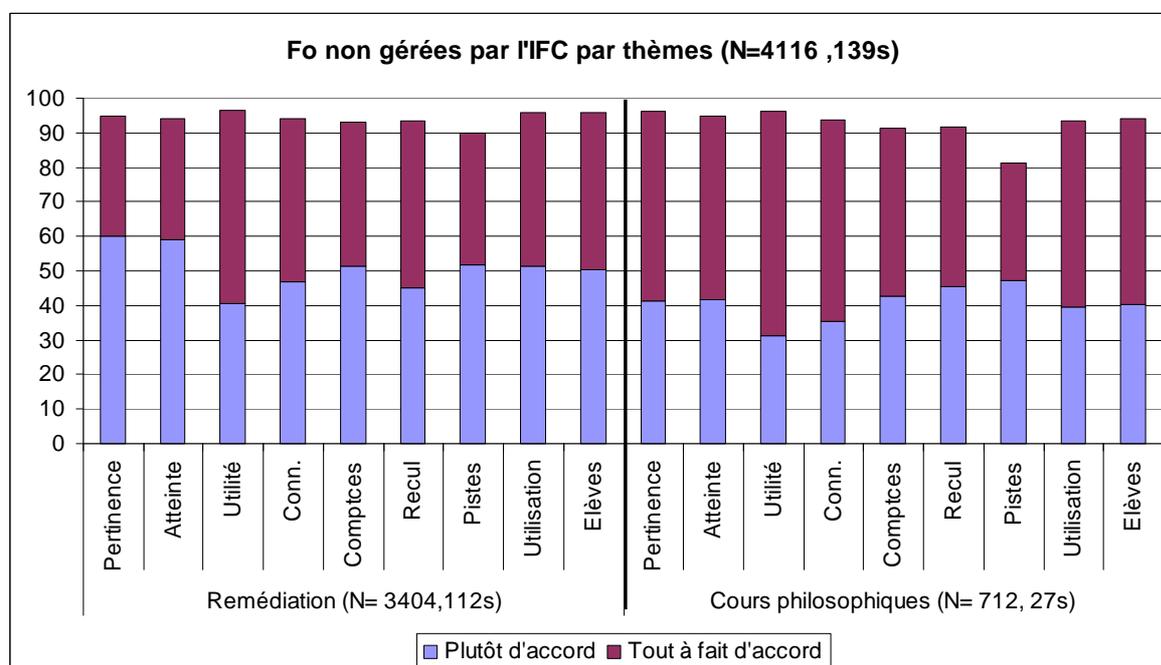
Une diversité d’acquis semble atteinte. Cette formation, bien que de courte durée, a en effet pour objectifs non seulement l’actualisation de connaissances mais aussi le développement de compétences professionnelles et la prise de recul. Enfin, il est stimulant de voir que 40% des personnes sont tout à fait d’accord pour dire qu’elles pourront utiliser les acquis de la formation avec leurs élèves.

Ces résultats globaux comme dans les autres cas présentent certainement des variations si nous allons vers une analyse plus fine mais ceci n’est pas cohérent par rapport à l’objectif. Nous appréhenderons juste une partie de cette variance en analysant les résultats par thématique.

Section 2. Résultats par thématique

Deux grandes thématiques donc : les formations « remédiation » (112 sessions évaluées) et les formations « cours philosophiques » (27 sessions évaluées).

	Nbre de sess.	Nbre de questionnaires	Score pert/qual/4	score acquis/4	Score transfert/4	Score global /4	Mécontent /10	Pert. obj.	Atteinte obj.	Utilité contenu	Actu. et élargiss. conn.	Dvpt des comptces	Prise de recul	Pistes diff. prof.	Utilisation possible	Recours avec élèves
Formations non gérées par l'IFC	139	4116	3,38	3,33	3,41	3,36	0,62	95,0%	94,2%	96,3%	94,2%	92,7%	93,0%	88,3%	95,3%	95,5%
FO- Macro-oblig. Remédiation	112	3404	3,35	3,33	3,40	3,35	0,60	94,7%	94,1%	96,3%	94,2%	93,0%	93,3%	89,8%	95,7%	95,8%
FO- Macro-oblig. Cours philosophiques	27	712	3,52	3,32	3,47	3,42	0,73	96,3%	94,8%	96,2%	93,7%	91,3%	91,5%	81,4%	93,5%	94,2%

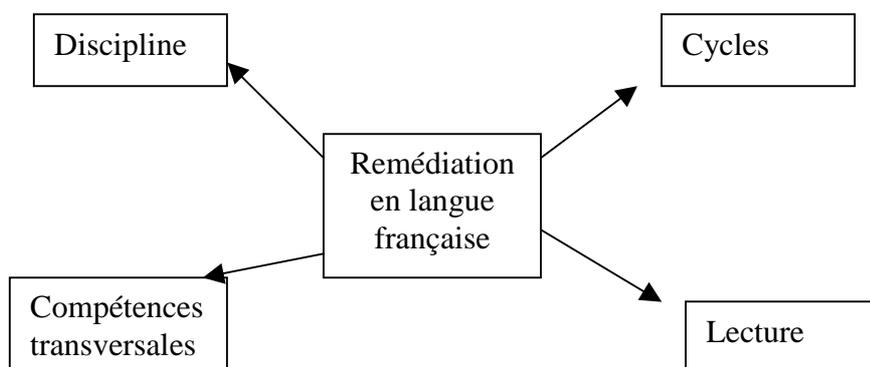


Très clairement, à la lecture des scores, ces deux types de formation tiennent la route. Nous constatons des résultats meilleurs au niveau du score « pertinence et qualité » et du score de transfert au profit des formations philosophiques. Comme le montre le graphique, la différence se marque dans la proportion de personnes qui sont tout à fait d'accord avec les items liés aux scores concernés.

Au niveau des acquis, les pourcentages positifs cumulés sont très proches si ce n'est que dans les cours philosophiques, seulement 81% des personnes disent pouvoir disposer de pistes par rapport aux difficultés professionnelles qu'elles rencontrent, ce nombre va jusqu'à 90% pour la remédiation. Ces résultats étaient très similaires par rapport à ceux observés sur l'échantillon de l'année passée.

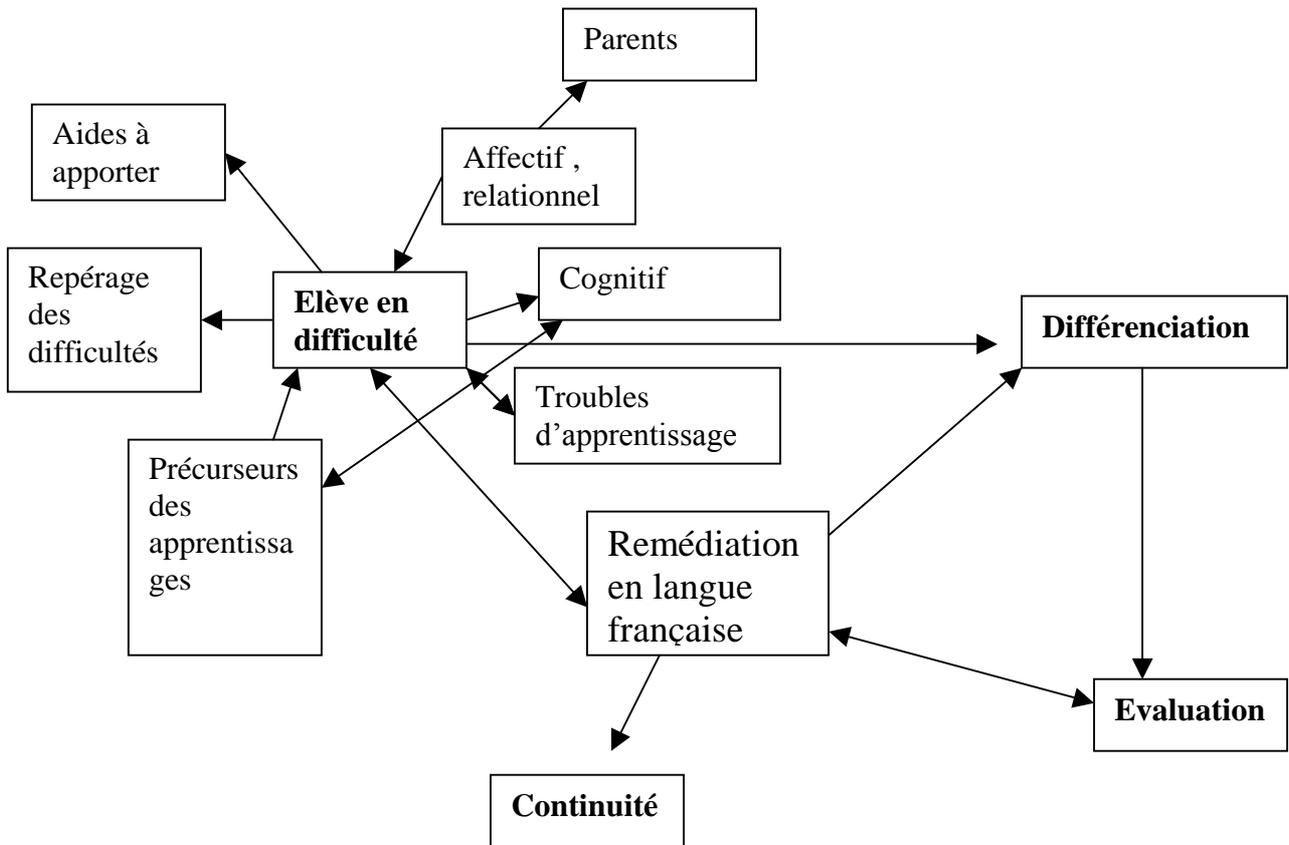
Section 3. Suivi par rapport à la thématique de la remédiation

A la demande de l'Inspectrice coordonnatrice pour l'enseignement fondamental, nous avons creusé au travers des dires des participants les possibilités de suivi de cette formation sur la remédiation en langue française. Pour ce faire, nous nous sommes basés sur les commentaires des questionnaires retenus dans notre échantillon. Ces demandes de suivi ne sont pas formulées de la sorte. Les participants ne mentionnent pas nécessairement qu'ils voudraient poursuivre cette formation explicitement mais nous avons pris l'option d'examiner comment certaines propositions de formation formulées pouvaient s'articuler avec cette formation.

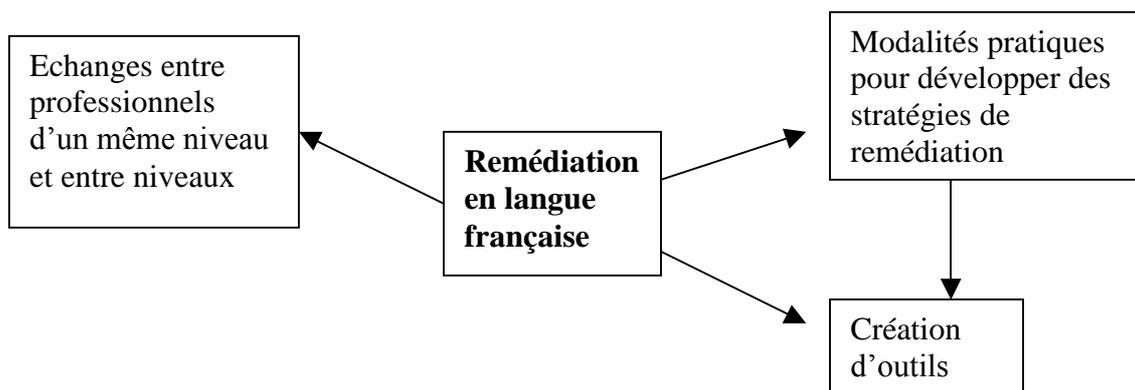


La formation en langue française peut être approfondie au niveau de la lecture proprement dite en l'envisageant en continuité de la première à la sixième, en travaillant sur une analyse et des critiques constructives des méthodes en lecture, en approfondissant les stratégies de lecture. Une autre perspective serait d'étudier une autre discipline que le français ou de questionner la remédiation par rapport aux compétences transversales. Cette thématique peut aussi être approfondie non plus de manière transversale mais par cycles.

Dans les commentaires, plusieurs notions apparaissent liées à celle de remédiation : la différenciation avec une attention particulière à ses limites, la continuité et l'évaluation des compétences, formative. Des questions sont souvent formulées : quel suivi apporter à une évaluation ? Outre ces concepts plus pédagogiques, liés à la remédiation, c'est de l'élève en difficulté associé soit au repérage de ses difficultés, soit aux aides à lui apporter, ... dont il est fait mention. Plusieurs propositions vont dans le sens d'une compréhension plus large de cet élève : au niveau de la cognition (précurseurs à un apprentissage spécifique, différents types de mémoire, gestion mentale,...) mais aussi de l'interférence des aspects relationnels et affectifs sur l'apprentissage (motivation, confiance en soi,...). La gestion de la relation avec les parents face aux difficultés de l'élève est également soulignée.



Les suites de cette première formation sont aussi énoncées par des aspects plus méthodologiques : des échanges et plus de concret et de pratiques telles que la recherche et la création d'outils.



Au niveau des échanges, sont évoqués le fait de présenter au primaire ce qui s'est fait en maternel, de discuter de la thématique en fin de primaire et au début du secondaire. D'autres suggèrent de travailler de manière horizontale : rencontre entre des enseignants d'un même degré (entre écoles) pour échanger les procédés exercés dans d'autres classes en vue d'une remédiation.

Plusieurs répondants souhaiteraient pouvoir aborder les modalités pratiques pour pouvoir développer la remédiation : quelles pratiques de classe ?; pédagogie coopérative, travaux en ateliers de niveaux, gestion du groupe alors que l'enseignant est en remédiation avec un petit groupe, mise à profit d'une année complémentaire,...

Dans la même lignée, une poursuite de cette formation est certainement au niveau de la création d'outils, d'activités : jeux (ex. jeux de langage), manipulations pour aider les élèves en difficulté en math, production d'autres types de texte, construction d'évaluations formatives, réalisation de matériel, ... Quelqu'un propose encore de travailler sur les lacunes constatées dans les copies des élèves.

Concluons en disant que des idées pour prolonger cette formation sur la remédiation en langue française, les participants en ont citée à la fois quant au contenu de la formation (thématiques) et quant à la méthodologie de celle-ci (échanges, création d'outils).

Chapitre 2 : Fondamental géré par l'IFC

A côté des formations macro-obligatoires « remédiation » et « cours philosophiques », l'I.F.C. organise des formations macro-obligatoires à destination d'une part des maîtres spéciaux de seconde langue et d'autre part d'éducation physique, comme le précise l'arrêté du 19/11/2004 art. 1 : « (...) lors de ces deux demi-jours, une attention particulière sera apportée à l'organisation de formations obligatoires spécifiques aux membres du personnel exerçant une fonction de maître spécial d'éducation physique, de maître de seconde langue, de maître de religion ou de morale :

- pour ce qui concerne la formation des maîtres spéciaux d'éducation physique :
 - éducation à la santé en lien avec le cours d'éducation physique ;
 - sensibilisation à la sécurité dans une série de disciplines en lien avec le cours d'éducation physique (escalade, natation...);
- pour ce qui concerne la formation des maîtres spéciaux de seconde langue :

maîtriser une seconde langue, une compétence relationnelle : comprendre et exprimer oralement les sujets de la vie quotidienne en lien avec les socles de compétence. »

Un programme spécifique pour le fondamental ordinaire est aussi envisagé en interréseaux dans le cadre de la formation volontaire. Il se décline en deux grands thèmes : les socles de compétences d'une part, et les compétences relationnelles et la citoyenneté d'autre part.

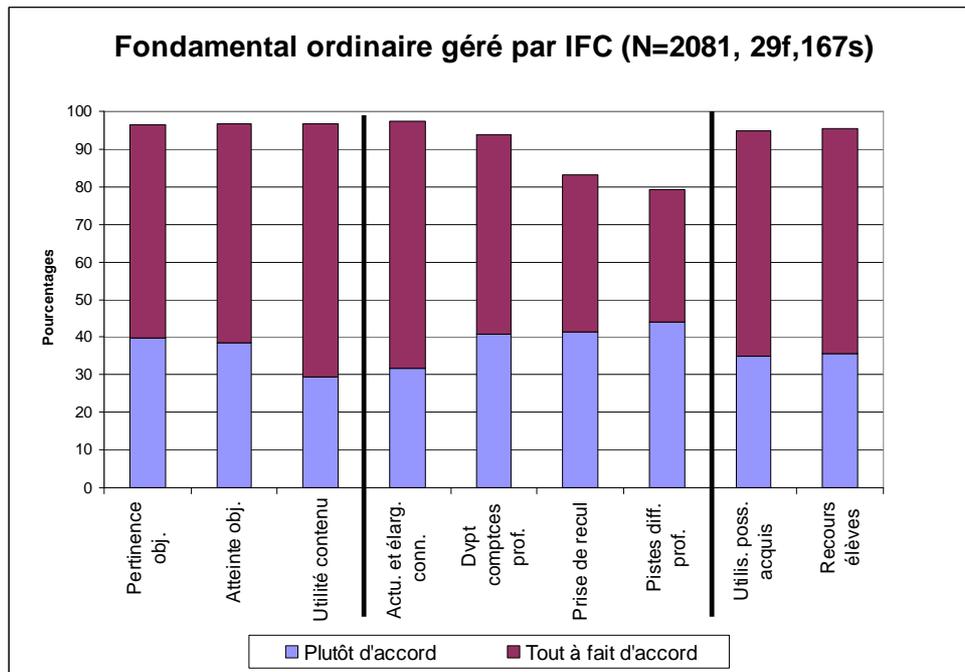
Dans les deux cas, il s'agit bien de formations totalement organisées par l'IFC mais nous avons à la fois des formations volontaires et des formations obligatoires des maîtres spéciaux d'éducation physique et de seconde langue. La raison du regroupement effectué est le fait que l'IFC négocie le contenu et la méthodologie de chacune de ces formations, ce qui n'est pas le cas des formations macro obligatoires des instituteurs et des maîtres spéciaux des cours philosophiques assurées par l'Inspection. L'analyse est réalisée de la même manière que dans le cadre des formations destinées aux membres du personnel de l'enseignement secondaire ou spécialisé.

Section 1. Résultats globaux

1.1. 2006-2007

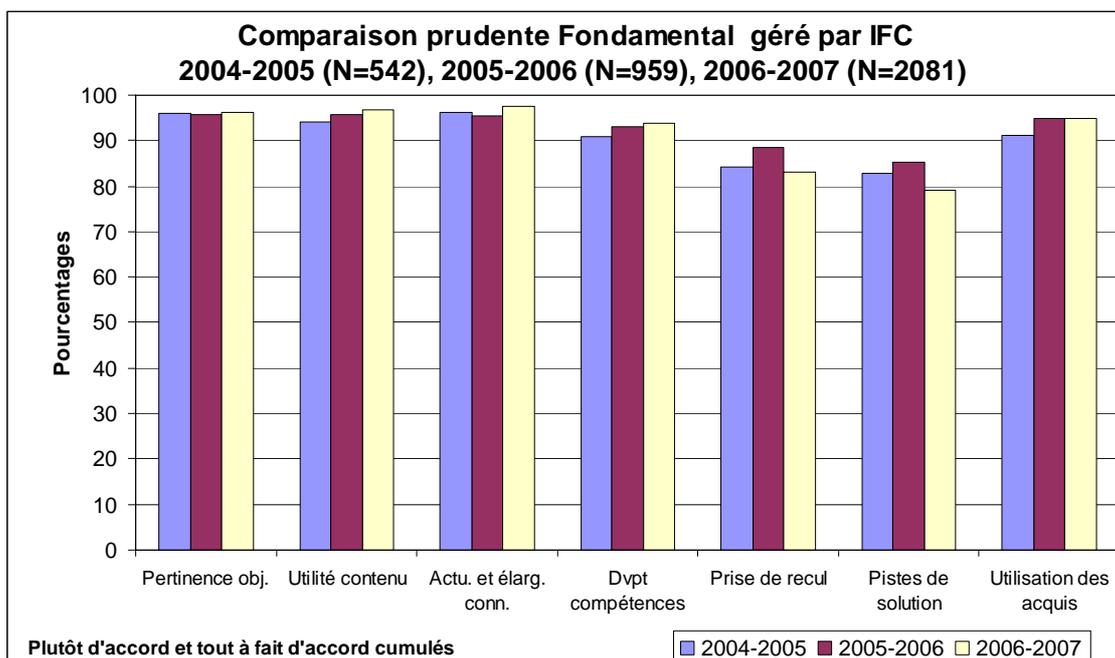
Comme nous l'avons mentionné dans la méthodologie, nous avons rencontré une difficulté quant à l'évaluation des formations macro-obligatoires en éducation physique. En effet, celles-ci ont été évaluées par demi-journée (par atelier) et non par journée. Nous constatons qu'il y a parfois des écarts importants entre le nombre de personnes renseigné dans un atelier et les évaluations rentrées (en surnombre ou l'inverse). Il convient donc d'examiner ces formations plus globalement mais ceci explique que le N est si important.

	Nbre de sess.	Nbre de questionnaires	Score pert/qual/4	Score acquis/4	Score transfert/4	Score global /4	Mécontent /10	Pert. obj.	Atteinte obj.	Utilité contenu	Actu. et élargiss. comm.	Dvpt des comptees	Prise de recul	Pistes diff. prof.	Utilisation possible	Recours avec élèves
Formations gérées par l'IFC	167	2081	3,56	3,33	3,54	3,46	0,70	96,3%	96,9%	96,7%	97,5%	93,8%	83,2%	79,2%	94,8%	95,4%



Les résultats de toutes ces formations destinées au fondamental sont très positifs : 7 items ont 90% de réponses positives et les 2 autres se situent aux alentours de 80% d'avis positifs. Un autre indicateur de ces résultats positifs est la proportion de personnes qui sont tout à fait d'accord. Regardons à ce propos l'utilité du contenu et les deux items en lien avec le transfert. Le développement des compétences est également très présent. La prise de recul et les pistes par rapport à des difficultés professionnelles traduisent peut-être les ateliers en demi-journées où il est difficile en si peu de temps de rencontrer ces deux dimensions. Nous verrons en recourant à une analyse par thèmes si notre hypothèse a du sens.

1.2. Comparaison 2004-2007



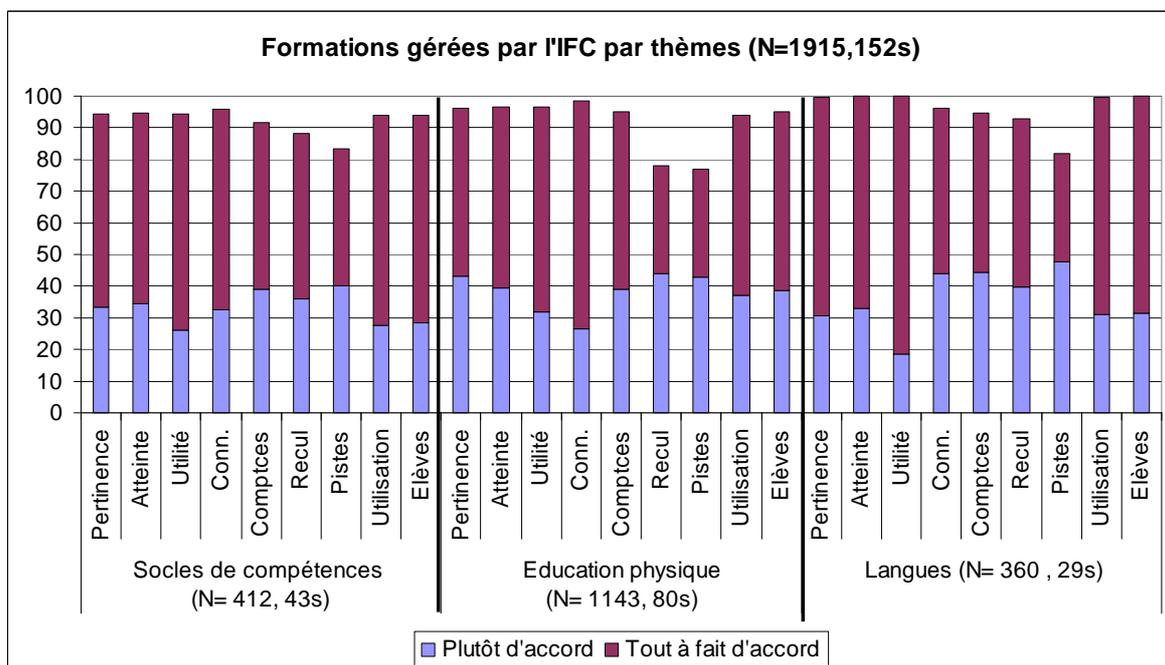
Ces résultats doivent être regardés avec plus de prudence au niveau des comparaisons étant donné la plus petite taille de l'échantillon. Cette comparaison reprend dans les résultats de 2005-2006 les formations macro-langues qui ont été organisées, celles-ci n'existaient pas en 2004-2005. Comme nous venons de le mentionner, nous sommes attentifs au fait que 2 items régressent : celui sur la prise de recul et celui portant sur les pistes de solutions en lien avec des difficultés professionnelles. Les autres dimensions augmentent parfois de quelques dixièmes, la plus marquée étant l'actualisation des connaissances, un des objectifs des formations en éducation physique.

Section 2. Résultats par thèmes

Nous nous pencherons sur les résultats de chacun des 4 thèmes : socles de compétences, macro-langues, macro-éducation physique et compétences relationnelles.

Dans le thème lié aux socles de compétences, les formations portent sur lire et écrire, parler et écouter et sur les disciplines suivantes : maths, éveil, éducation physique, et éducation artistique. L'évaluation des compétences, les consignes et la gestion mentale sont aussi des thématiques abordées. Dans le thème relationnel, 4 formations sont représentées : la prévention et la gestion des conflits, la philosophie pour enfants, la citoyenneté, et les enjeux des médias. Les formations socles de compétences sont plus importantes en termes de sessions organisées que les formations relationnelles.

	Nbre de sess.	Nbre de questionnaires	score pert/qual/4	Score acquis/4	Score transfert/4	score global /4	Mécontent /10	Pert. obj.	Atteinte obj.	Utilité contenu	Actu. et élargiss. conn.	Dvpt des comptces	Prise de recul	Pistes diff. prof.	Utilisation possible	Recours avec élèves
Formations gérées par l'IFC	167	2081	3,56	3,33	3,54	3,46	0,70	96,3%	96,9%	96,7%	97,5%	93,8%	83,2%	79,2%	94,8%	95,4%
FO- Socles de compétences	43	412	3,55	3,37	3,59	3,48	0,78	94,5%	94,7%	94,4%	95,8%	91,6%	88,1%	83,4%	93,9%	94,1%
FO- Macro-oblig. Educ. Physique	80	1143	3,53	3,31	3,50	3,44	0,77	96,4%	96,7%	96,5%	98,5%	94,8%	78,0%	76,7%	94,1%	94,9%
FO- Macro-oblig. Langues	29	360	3,71	3,35	3,68	3,56	0,35	99,7%	100,0%	100,0%	96,3%	94,6%	92,7%	82,0%	99,7%	100,0%
FO-Cptces relationnelles et citoyenneté	15	166	3,39	3,23	3,37	3,33	0,84	93,2%	96,9%	96,3%	97,0%	89,6%	84,8%	78,8%	91,0%	91,4%



Quel que soit le thème, les résultats restent très positifs. Si on se base sur les scores, on constate que les formations macro-langues sont vraiment très bonnes et que les formations relationnelles sont un peu plus faibles.

Les formations sur les socles de compétences sont très positives y compris sur la dimension prise de recul. Quel plaisir de voir la proportion de personnes tout à fait d'accord d'être prêtes à transférer les acquis dans sa pratique.

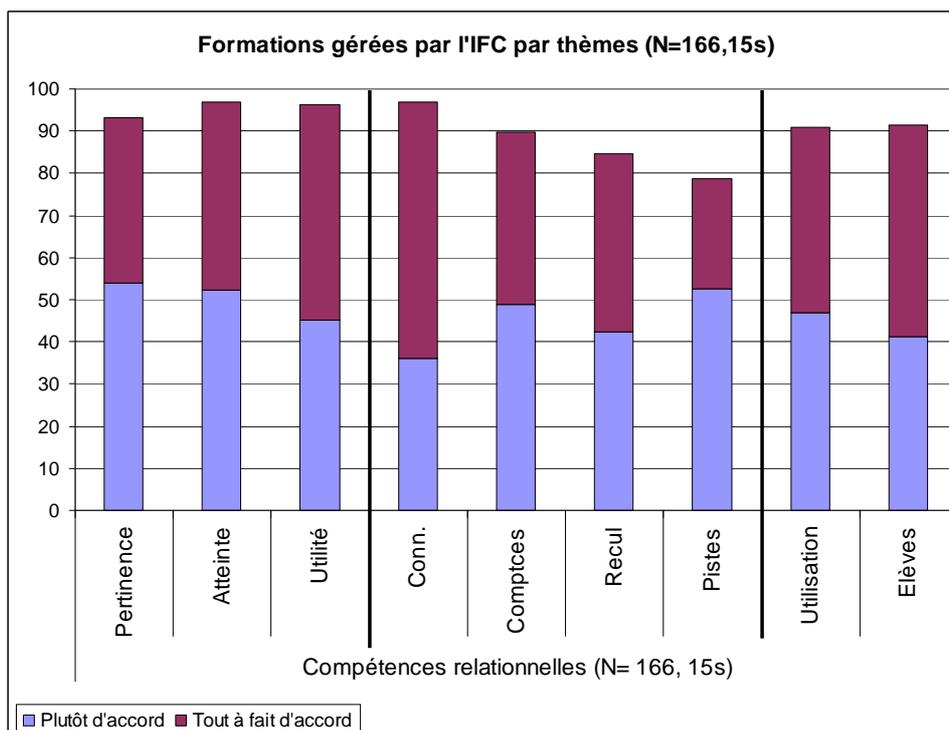
Si nous examinons les sessions, il nous faut juste mentionner la session négative sur la différenciation présentée à partir du programme du fondamental au spécialisé et que nous avons analysée précédemment. Une session en mathématiques perçue comme trop théorique, (n'envisageant pas suffisamment l'aspect « pistes de remédiation ») par certains participants (d'autres mentionnant le plaisir d'avoir une formation théorique qui ne fournisse pas uniquement des trucs didactiques) était plus faible de même que deux sessions au niveau éducation physique. Très clairement pour l'une d'entre elles proposée dans le cadre d'une collective, la motivation des participants qui ont choisi cette formation « parce qu'il n'y avait plus de place dans la formation qu'ils souhaitaient » a eu un impact sur la formation. Pour la

seconde, les commentaires mentionnent le manque d'apprentissages nouveaux pour les professeurs d'éducation physique.

Par rapport à l'éducation physique, nous disposons d'éléments de réponse par rapport à l'hypothèse formulée sur la chute des items « prise de recul » et « pistes par rapport à des difficultés professionnelles ». Clairement les acquis de ces formations de par leurs objectifs et la durée des formations se situent au niveau de l'actualisation des connaissances. Quasiment la totalité de ces formations sont appréciées (« bien préparée », « richesse d'exercices », « très ludique »...). Une formation sur le rope-skipping a des résultats plus faibles, un des participants mentionnant qu'au vu de la difficulté des exercices, cette discipline n'était pas pour le scolaire. Le vaste choix des formations est aussi estimé. Un des regrets mentionnés par les participants est que dans certains cas, ils n'ont pas reçu un support pédagogique de la formation. L'un ou l'autre participant mentionne la nécessité de séances plus longues ou sur plusieurs journées et de lieux plus proches de leur domicile...

Les formations macro-langues retrouvent un profil très semblable à celui des socles de compétence si ce n'est que la pertinence et l'utilité de cette formation, de même que la prise de recul et la possibilité d'utiliser ses acquis dans sa pratique professionnelle plafonnent. Les commentaires positifs par rapport à ces formations foisonnent : « formation très pratique ! », « formateur qui fait participer 'ses élèves'. On a envie de mettre en pratique les outils reçus aujourd'hui », « on a de nouvelles idées et du matériel concret. Le formateur est toujours prêt à trouver des réponses à nos questions », « contenus très utiles et surtout très adaptables à notre métier de tous les jours », « beaucoup d'éléments pratiques plutôt qu'une théorie rébarbative et donc utilisable directement en classe », « échanges d'idées », « remise en question totale depuis la formation et le suivi ».

Que ce soit pour les formations éducation physique ou macro-langues, un bémol reste dans la méconnaissance de l'existence de ces formations par les directions et il n'est donc pas toujours facile que les enseignants puissent s'y inscrire (pas de journal IFC accessible, pas de code CIF).



Au niveau relationnel, plusieurs items avoisinent les 90%. Les acquis restent avant tout au niveau de l'actualisation des connaissances. La prise de recul est plus faible de même que les pistes par rapport à des difficultés professionnelles. Regardant la formation sur la philosophie pour enfants ayant pour objectif « S'initier aux approches qui visent à travailler la philosophie avec les enfants », on peut comprendre ces résultats. Or, cette formation a été proposée plusieurs fois et notamment dans le cadre des formations collectives où elle a été très appréciée. De même dans la formation « enjeux des médias » (cette formation a aussi été proposée en collective pour le 1^{er} degré de l'enseignement ordinaire), l'objectif (Se sensibiliser aux risques, aux enjeux et à l'impact de l'utilisation des médias) ne visait pas nécessairement un développement de compétences. Par contre, c'était bien le cas pour la prévention des situations scolaires difficiles et la citoyenneté.

Nous n'irons pas plus en détail dans les analyses au vu de ces résultats très encourageants. Néanmoins, l'analyse des 58 sessions pour les thèmes « socles de compétences » et « compétences relationnelles-citoyenneté », session par session, révèle que 3 sessions (soit 5%) ont un score inférieur à 3 et donc que des difficultés sur l'un ou l'autre item ont été rencontrées dans ces sessions (la session de parler et écouter, une session parmi beaucoup d'autres en éducation artistique et une session en philosophie pour enfants). Pour ces deux dernières sessions, des éléments contextuels ont pu jouer.

Section 3. Analyse du respect du public cible

Seules trois des 58 sessions organisées à partir du programme de formations du fondamental ordinaire comportent 20 % au moins de personnes non invitées comme public cible. Ces trois sessions proviennent du thème 21 « Développement et évaluation des compétences ». Nous n'en ferons qu'une brève analyse car elles ne font pas partie des sessions de formations dont

le score global est égal ou inférieur à 2,4 ni de celles dont le score global est égal ou supérieur à 3,6.

La première de ces sessions porte sur la « *détection des difficultés dans les premiers apprentissages en mathématique et les stratégies de remédiation* ». Le score global de cette session est de 3,36. Le public se compose de 5 participants du spécialisé et de 10 de l'ordinaire. Il n'y a aucune différence marquante dans les scores selon l'origine des participants, ce qui peut nous inciter à permettre l'ouverture du public cible pour le futur.

Les 2 autres sessions traitent de « *l'éducation artistique dans sa classe* ». Leur score global est respectivement de 3,27 et de 3,32. Pour l'une d'elles, des personnes du secondaire ordinaire s'y sont inscrites alors que tout indiquait que la formation était clairement réservée au fondamental. Les deux évaluations que nous avons de ces personnes du secondaire ordinaire sont nettement inférieures à la moyenne (2,50 au score global), preuve sans doute que la formation, tant dans son contenu que dans sa méthodologie, a privilégié le public cible du fondamental. Cette fois, la constatation nous inciterait à ne pas élargir le public cible de ces formations.

Par contre, pour ces cas, les résultats observés nous invitent à travailler encore davantage sur la communication argumentée en faveur du respect du public invité à une formation.

Section 4. Approfondissement des 40 sessions du fondamental ordinaire (portant sur 12 formations) qui présentent des résultats très positifs cette année 2006-2007

17 de ces 40 sessions dont le score global est très positif concernent les *socles de compétences*. Dans ces 17 sessions, nous avons 7 sessions de « suivi » en formation volontaire des sessions macro-langues obligatoires. Nous disposons d'une seule session au niveau du thème *citoyenneté-relationnel*. Cette session concerne plus particulièrement la philosophie pour enfants.

Pour le reste de ces 40 sessions, 11 sessions concernent la formation macro-langues obligatoire et 11 la formation macro-éducation physique. Nous pouvons donc souligner que 18 sessions, soit presque la moitié de ces excellentes sessions de formation sont donnés par des formateurs internes de l'IFC, chargés de missions. Nous y avons déjà fait référence en relatant quelques commentaires dans un point précédent.

Par rapport aux trois niveaux précédents, déjà analysés (SO, Sp et C.PMS), ici, les commentaires sont avant tout des commentaires qui portent sur le transfert (76 comm.). Ils mentionnent précisément des demandes de suivi mais aussi l'apport de pistes concrètes, d'outils, d'activités, de pistes exploitables. Viennent ensuite, comme dans les autres niveaux, les commentaires relatifs aux formateurs (49 comm.) et à nouveau beaucoup de ceux-ci sont en lien avec leurs compétences d'animation et leurs qualités. En troisième position, on retrouve de manière assez cohérente avec le transfert le fait que les personnes ont pu apprendre de nouvelles choses.

Dans ce niveau, 10 commentaires font part d'un manque de temps pour approfondir la formation.

Examinons maintenant les résultats par thème des *macro-langues* et des *socles de compétences*, le nombre de commentaires des deux autres thèmes étant trop réduit. Il convient

de mentionner que dans le cadre des *macro-langues* les commentaires sont vraiment très nombreux (68 commentaires pour 11 formations). La tendance général observée pour le fondamental se retrouve au niveau des résultats des macro-langues. Par contre dans le thème *socles de compétences*, bien que la catégorie « transfert » reste prioritaire, les deux catégories « contenu » et « formateur » sont quasi équivalentes au niveau du nombre de commentaires.

En résumé, on pourrait dire que c'est avant tout des éléments en lien avec le transfert qui se lisent dans les commentaires des participants qui ont participé aux formations du niveau fondamental.

CONCLUSION

Dans cette conclusion, nous souhaitons mettre en évidence les grandes tendances qui ont été observées dans notre rapport suivant trois axes:

- 1/ l'analyse des résultats dégagés de manière globale, par niveaux, par thèmes, par intitulés¹⁴, par sessions¹⁵. Nous y rappellerons quelques éléments des formations macro obligatoires ;
- 2/ l'analyse du respect du public cible ;
- 3/ la question du transfert.

Comme pour chacun de nos rapports d'évaluation, nous essayerons de dégager des pistes d'amélioration concrètes de notre travail d'organisation et de suivi des formations en interréseaux.

Section 1. Résultats des formations

1.1. Les résultats globaux

De manière globale, les résultats des évaluations montrent que les formations sont majoritairement des formations de qualité. Les points très forts (> à 90%) qui ressortent des formations organisées par l'I.F.C. sont la *pertinence des objectifs*, l'*utilité du contenu*, l'*actualisation et l'élargissement des connaissances*. Les résultats sont très positifs aussi au niveau du transfert.

Des comparaisons prudentes d'éléments semblables mais non identiques montrent une évolution positive globale par rapport à 2005-2006 sur la *pertinence des objectifs* (2%). Ce résultat met notamment en évidence la qualité croissante du travail des personnes qui nous aident à composer les programmes des formations et qui en rédigent les intitulés et les objectifs ou en définissent les publics cibles.

Les progressions les plus marquées portent sur la *possibilité d'un transfert* (3,3%) et le *développement des compétences professionnelles* (2,8%) mais aussi sur les *pistes par rapport à des difficultés professionnelles* (2,5%). Cet élément positif témoigne peut-être d'une régulation qui s'opère petit à petit à partir des évaluations antérieures. Lors de nos contacts avec les opérateurs et les formateurs, nous insistons en effet beaucoup sur le lien essentiel entre la formation et la pratique professionnelle des participants afin de rendre possible le transfert.

La progression est cependant faible au niveau de la *prise de recul* (0,3%). Cette baisse est cependant surtout vraie pour certains niveaux comme pour les PMS ou le fondamental volontaire.

Dans les appels d'offres pour l'année 2007-08, deux questions visaient à contraindre le formateur à approfondir cette question anticipativement par rapport à l'exécution de la formation. Nous espérons une évolution sur ce point durant l'année en cours.

¹⁴ évolution des intitulés ayant un score global faible en 2005-2006

¹⁵ sessions problématiques notamment

1.2. Les résultats par niveaux d'enseignement.

A côté de ces grandes tendances, se dégagent les spécificités des niveaux et, au sein de chacun de ceux-ci, des thèmes.

a) Au niveau du secondaire, l'item qui progresse le plus est celui qui porte sur les *pistes de solution*. L'*utilisation des acquis* progresse (2,8%) aussi cette année.

Au niveau des thèmes, le point fort des formations relationnelles est la *prise de recul* alors que celui du thème destiné aux CTPP est le *développement des compétences professionnelles*.

Par contre, le nouveau thème sur l'orientation pose question, que ce soit par rapport à la *prise de recul*, au *développement des compétences* ou à la *possibilité d'utiliser les acquis* de la formation. Il convient d'y réfléchir de manière approfondie et d'explorer d'autres voies de travail pour ce thème si important.

b) Au niveau du spécialisé, trois items se dégagent particulièrement: la *prise de recul*, les *pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles* et le *recours avec les élèves*. Cela signifie que les formations permettent aux personnes qui les suivent de questionner leur métier. Une progression constante des résultats globaux a été constatée pour les items sur le *développement des compétences professionnelles* et sur les *pistes de solutions par rapport à des difficultés professionnelles*.

Les résultats par thèmes soulignent que l'*actualisation des connaissances* ressort avant tout des formations « spécificités et troubles » en lien notamment avec plusieurs formations portant sur un état de la question par rapport à un trouble spécifique. Le *développement des compétences* se retrouve davantage dans les formations disciplinaires. Par contre, en ce qui concerne la *prise de recul* et les *pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles*, ce sont les formations relationnelles qui sont mises en avant.

c) Au niveau des formations destinées aux C.PMS, il a été constaté comme pour le niveau spécialisé que les acquis étaient plus marqués par rapport au niveau global en termes de *prise de recul*, de *pistes de solution face à des difficultés professionnelles* et de *transfert*.

Entre les 3 années, une belle évolution se dégage des items sur le *développement des compétences professionnelles* et les *pistes de solution face à des difficultés professionnelles*.

Un des éléments explicatif est certainement l'allongement de la durée des formations entre 2004-2005 et 2005-2006. Néanmoins, une diminution constante des résultats s'opère sur la *prise de recul*, même si elle reste à un niveau acceptable. Cette baisse se marque dans certaines des sessions liées au thème « diversités culturelles » où des formations sont proposées en formations collectives, ce qui engendre davantage d'hétérogénéité du public participant. Pour d'autres, nous avons l'impression que, parfois, la contextualisation avec la pratique professionnelle des participants ne laisse pas toujours le temps de formation pour mettre en place une réflexion. Des choix sont opérés.

Au niveau des comparaisons, le thème sur l'orientation a bien progressé. En 2005-2006, nous avons constaté que certaines offres ne répondaient pas à la cohérence intitulé-sous-titre-objectifs et contenu. Le groupe qui élabore les projets de programmes a pu prendre connaissance des résultats de l'évaluation et a bien retravaillé ce thème en 2007-2008 au niveau du libellé des intitulés et objectifs et cela a encore été le cas pour l'année 2008-2009. Il nous faut cependant constater avec regret le faible taux d'inscriptions dans ce thème pourtant considéré comme prioritaire.

d) Les résultats sont également très positifs **au niveau des formations du fondamental ordinaire**, tant pour celles qui sont totalement gérées par l'I.F.C. que pour les formations macro-obligatoires. Ces formations s'avèrent à la fois *utiles* et *transférables*. On constate cependant des résultats plus faibles en ce qui concerne la *prise de recul* et les *pistes de solution par rapport à des difficultés professionnelles*. Cette tendance est donnée par les formations en éducation physique qui, de courte durée, ne peuvent atteindre ces acquis. Quelques formations sur la philosophie pour enfants ou l'enjeu des médias ont également des objectifs qui ne s'articulent pas avec ces dimensions.

Des formations très positives donc mais pour lesquelles il reste malheureusement une difficulté quant à la circulation des informations. Nous l'avons notamment constaté lors de la tenue de notre stand au salon de l'Education où beaucoup d'enseignants du fondamental ne connaissaient pas l'existence des formations organisées par l'I.F.C.

Pour ce qui concerne les **formations macro obligatoires**, les résultats positifs cumulés atteignent 90% pour la plupart des items des formations sur la remédiation et les cours philosophiques. Les participants sont « tout à fait d'accord » pour dire que cette formation est *utile* et 40% d'entre eux sont « tout à fait d'accord » pour dire qu'ils pourront *utiliser les acquis de la formation avec leurs élèves*. Les *pistes par rapport à des difficultés professionnelles* rencontrées ont cependant un niveau plus faible dans les formations des cours philosophiques que dans celles sur la remédiation.

Par rapport à cette formation sur la remédiation, différentes pistes de suivi ont été explorées sur la base des suggestions mentionnées par les participants dans les commentaires. Les participants ont formulé des suggestions quant au contenu de la formation (thématiques) et quant à la méthodologie de celle-ci (échanges, création d'outils).

1.3. Evolution depuis l'année dernière

Les tendances positives évoquées ci-dessus nous réconfortent.

A celles-ci, peuvent s'ajouter le constat de l'évolution positive de la plupart des intitulés dont les scores globaux¹⁶ de l'année passée étaient faibles (< à 3). Ceci est le résultat d'un énorme travail où chacun des partenaires de l'IFC s'investit.

Des facteurs révélés notamment par l'analyse de la progression des intitulés dont le score global en 2005-2006 était inférieur à 3 peuvent expliquer ces résultats positifs :

- une meilleure cohérence intitulé, objectifs, sous-titre et durée travaillée non seulement dans le groupe de travail mais aussi lors de la négociation des offres de formation;
- le bénéfice que les formateurs ont retiré des expériences de leurs premières années ;
- une meilleure définition du public cible ;
- une prise en compte du lien avec la pratique professionnelle ;
- des contacts entre les opérateurs voire certains formateurs et l'I.F.C. par rapport à des plaintes ou des faiblesses constatées et les régulations mises en place.

¹⁶ A ce propos, nous rappelons que ces scores sont des indicateurs synthétiques qui résument un ensemble de résultats.

1.4. Ce qu'il convient encore d'améliorer

Ces résultats encourageants ne peuvent cependant occulter le fait que certaines sessions de formations, peu nombreuses heureusement (35 sessions sur 1.568 soit **2%**), se passent moins bien (score global très faible <2.4).

Nous avons constaté que pour la majorité d'entre elles, il s'agissait d'un cas particulier (soit une des sessions de la même formation). L'analyse met en évidence que les difficultés rencontrées dans ces sessions ne sont pas dues au non-respect du public cible. Nous pouvons cependant faire l'hypothèse pour 40% de ces cas, que l'hétérogénéité du public, quelle que soit son origine (type enseignement, connaissances, attentes, motivation,...) peut être un facteur explicatif des difficultés rencontrées par les participants. Cette hétérogénéité a également été évoquée comme difficulté par certains formateurs.

Si nous combinons cette analyse des sessions problématiques avec celle des 6 intitulés¹⁷ dont les scores globaux restent inférieurs à 3 comme en 2005-2006, nous pouvons lister quelques difficultés (non cumulatives) encore évoquées à l'heure actuelle pour ces sessions problématiques:

- À nouveau, le manque de cohérence entre l'intitulé, le sous-titre, le contenu et les objectifs de la formation (même si c'est nettement moins que lors des premières années) ;
- l'ambition trop grande des objectifs par rapport à la durée de la formation ;
- une mauvaise définition du public cible ;
- l'hétérogénéité du public quant à la maîtrise des prérequis notamment ;
- le fait de trouver peu de formateurs à la fois experts et praticiens¹⁸ ;
- le lien avec l'enseignement, voire avec la pratique professionnelle ;
- le manque de pistes et d'outils pédagogiques concrets ou le manque de « manipulations » ;
- le matériel non fonctionnel.

Plusieurs de ces éléments évoqués par les participants seront renvoyés à l'opérateur dans le cadre des négociations afin de lui demander quelles améliorations il va apporter suite à ces critiques.

Section 2. Respect du public cible

Cette année, nous avons exploré la question du respect du public cible sur la base des inscriptions. Nous partions du présupposé que ce non-respect du public cible avait un impact sur la formation.

Par rapport aux inscriptions, le choix des membres du personnel est examiné en lien avec les offres destinées prioritairement à leur niveau (Sp, SO, FO, C.PMS). A l'exception du spécialisé, le choix de plus de 60% des membres du personnel se situe dans leur propre offre de formation.

¹⁷ (4 sur 16 pour le secondaire – ex. : éducation aux médias-, 2 sur 12 pour le spécialisé – ex. . la mémoire et son fonctionnement-)

¹⁸ comme le souligne très bien cet extrait relevé d'une formation positive : « quelqu'un de terrain capable de « faciliter » cette théorie (expérimentée) »

Si 94% du public du programme du secondaire ordinaire provient de ce niveau d'enseignement, les formations des autres niveaux sont largement fréquentées par d'autres publics que celui pour qui l'offre est rédigée a priori.

Dans le cas du fondamental ordinaire et des C.PMS, certaines offres ont été proposées dans le cadre des formations collectives, ce qui explique ce brassage des publics. En effet, puisque les établissements du fondamental ordinaire et les Centres PMS ne participent généralement pas à ces organisations, le public invité est dès lors un public différent.

L'analyse des inscriptions montre donc que les participants ne se contentent pas des formations de leur niveau mais vont chercher d'autres formations qui les agréent dans les autres niveaux. Ceci montre l'intérêt de disposer de formations communes aux membres de l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire, à ceux de l'enseignement ordinaire et de l'enseignement spécialisé ou encore aux membres du personnel d'un établissement scolaire et aux membres des C.PMS. Ceci constitue certainement une spécificité et un atout de l'offre de formation en interréseaux.

Signalons que lors des formations collectives, le brassage entre l'enseignement ordinaire et spécialisé est grandement facilité.

En 2006-2007, le journal des formations destiné à chacun des niveaux a été réorganisé en deux parties : une reprenant les formations du niveau concerné et une reprenant les formations pour lesquelles le public cible du journal était invité. Ceci a donc permis aux membres du personnel d'un niveau donné (ex. spécialisé) de voir toutes les formations qui le concernaient dans un même journal. Ceci a certainement stimulé cette ouverture des publics ciblés.

De même, depuis cette année 2007-2008, le site internet permet de faire une recherche sur base de la fonction et du niveau d'enseignement. Il offre dès lors au membre du personnel la possibilité de voir les formations qui le concernent plus spécifiquement à partir d'une recherche liée à sa fonction. Nous avons donc deux outils qui permettent au membre du personnel de choisir des formations qui lui correspondent.

Deux questions complémentaires se sont posées par rapport au public cible : le public cible de départ a-t-il été respecté ?

Dans le cas où ce public cible n'a pas été respecté, n'est-ce pas au détriment du public cible de départ ?

Globalement, 96% des membres du personnel s'inscrivent dans des formations où ils sont renseignés comme public cible, avec un petit bémol (93%) pour les membres de l'enseignement spécialisé. C'est un résultat positif même s'il doit encore être amélioré et même si une des limites de cette analyse est qu'elle porte uniquement sur le niveau et le type d'enseignement. Mais même sur la base de ce critère, nous pensons qu'une plus grande proportion des membres du personnel ne s'inscrivaient pas là où ils le devaient. A nouveau, l'amélioration de la diffusion de l'information via le journal mais aussi la précision sur la lettre de confirmation du public cible concerné a peut-être eu un impact sur le respect du public cible¹⁹. Dans le cadre des formations collectives, nous insistons, lors des réunions avec les chefs d'établissement, sur les difficultés engendrées par un public qui ne se trouve pas à sa place, en donnant des exemples extrêmes mais réels.

¹⁹ parfois évoqué en termes de plaintes par des formateurs ou par certains participants

En partant d'une première analyse des formations où plus de 10% des inscriptions ne provenaient pas du public attendu, nous sommes passés, sur la base des évaluations, à une analyse par session dont le public cible comportait au moins 20% des personnes qui ne respectaient pas le public cible attendu.

3% des sessions de 2006-2007 organisées par l'IFC sont pointées.

Il s'agit principalement de formations du spécialisé.

Et dans les quelques formations du secondaire également repérées dans cette liste, nous constatons que des personnes du spécialisé s'inscrivent parce qu'elles n'ont pas l'équivalent de ces formations dans le programme qui les concerne.

Dans l'ensemble cependant, il faut clamer que l'hétérogénéité engendrée ne peut pas être mise en cause dans les résultats des sessions analysées.

Dans les 40 sessions du spécialisé où il y a eu non-respect du public cible, nous avons 8 cas où cela a posé problème (score global < à 3) pour une des deux catégories de personnel (spécialisé ou secondaire ordinaire). On remarque que c'est majoritairement (6 cas sur 8) le secondaire ordinaire qui est désavantagé.

Le constat sera identique dans des sessions destinées au fondamental (2 des 3 cas) où le secondaire s'est inscrit.

La définition du public cible, n'incluant pas l'ordinaire dans le cas du spécialisé, ou le secondaire dans le cas du fondamental, s'avérait donc pertinente pour certaines formations. Donnons l'exemple de la gestion du stress dans l'enseignement spécialisé. Dans ce cas, la proportion importante de personnes du secondaire dans cette formation pose la question de savoir s'il n'est pas important d'ajouter cet intitulé dans le programme du secondaire ordinaire. Elle ne pose cependant pas la question de savoir s'il faut mixer le public.

Dans l'ensemble donc, l'hétérogénéité du type d'enseignement (ordinaire et spécialisé) n'a été très problématique que pour l'une ou l'autre session tant du point de vue des participants que des formateurs. Ceci met en évidence toute l'importance qu'il y a de réfléchir avec les groupes de travail et ensuite avec les opérateurs sur l'ouverture ou non d'une formation à un public autre. Cette question est systématiquement réfléchie. Dans le cas où nous constatons qu'une mixité s'installe qu'elle soit voulue ou non, comme dans les formations sur la prévention et gestion des conflits, il convient de bien informer le formateur sur ce risque de public hétérogène (surtout pour les jeunes formateurs) et de voir dans quelle mesure il peut ou non en tenir compte. L'opérateur dispose aussi de l'information quant au niveau d'enseignement des participants via le site de l'I.F.C.

Enfin, nous constatons que la majorité des sessions pour lesquelles nous avons eu des soucis avec le public cible sont des sessions de formations collectives. Il nous faudra travailler encore davantage la communication argumentée en faveur du respect du public cible invité à une formation dans ces organisations de grande échelle.

L'I.F.C. n'est pas à même de contrôler l'adéquation entre le profil des participants et la définition du public cible. Si cela n'a pas semblé causer trop de problèmes pour les niveaux, un affinement de l'examen de ce public cible (fonctions, filières, degrés, etc.) révélera certainement d'autres éléments d'analyse.

Section 3. Transfert

Troisième axe d'analyse : le transfert.

Les analyses réalisées à propos du transfert ont nécessité la construction d'un outil défini en 5 grandes catégories : le contenu, la méthodologie, le transfert des acquis, le formateur et le groupe de participants. Chacune de ces catégories a un versant positif (ce sont des facilitateurs) et un versant négatif (ce sont des obstacles) quant à l'utilisation possible des acquis. Pour chacun de ces versants, nous disposons d'indicateurs positifs et négatifs. Cet outil est intéressant à plusieurs titres. Il permet d'approfondir certaines sessions mais aussi de ressortir les grandes tendances évoquées par les participants en matière de possibilité de transfert. Les résultats issus du remplissage de cette grille nous donneront l'occasion d'insister sur certains points lors des négociations, que ce soit pour promouvoir les éléments facilitateurs ou au contraire, pour traquer les obstacles au transfert.

Nous ne reprendrons ici que ce qui est ressorti de manière prépondérante.

Dans les sessions problématiques (secondaire hors informatique et spécialisé), la plupart des commentaires sont négatifs sauf pour les formateurs. Les commentaires soulignent avant tout que le contenu ne permet pas d'abord de nouveaux apprentissages, qu'il est trop théorique, trop dense dans certains cas et n'a pas toujours de liens avec l'enseignement. Au niveau méthodologique, c'est le manque de liens entre ce qui est proposé et la pratique professionnelle des participants qui est visé, ce lien étant une condition pour que le transfert soit possible. Le manque de pratique, de mises en situation, d'implication des participants est cité également à plusieurs reprises. Rappelons ici qu'un des résultats de l'analyse qualitative de M. Deprez souligne que les expériences réalisées au cours de la formation semblent influencer fortement le transfert des acquis.

Pour les formations problématiques en informatique, ce qui pose le plus problème semble être le matériel défectueux ou obsolète.

Voici donc quelques éléments, liés à la formation elle-même, qui font obstacles au transfert.

Pour dégager les facilitateurs, nous nous sommes penchés sur les sessions très positives, dont le score global est supérieur à 3,66.

Des formations de chacun des niveaux font partie des sessions très positives avec une plus grande importance de celles-ci dans le niveau fondamental volontaire (40%) et dans les formations destinées au spécialisé (10%). Pour les deux autres niveaux, ces sessions représentent 4% des sessions évaluées.

Les commentaires positifs portent avant tout sur le formateur (et surtout sur sa capacité d'animation mais aussi sur ses compétences non seulement en termes de connaissances mais aussi en termes d'expériences). De manière quasi équivalente, c'est la catégorie « transfert » qui ressort. Dans le niveau fondamental, cette catégorie est prioritaire. Nous pouvons donc dire que les sessions très positives laissent entrevoir la possibilité d'un réel transfert. Toutes ces sessions ont un score de transfert au moins supérieur ou égal à 3,5 sauf pour 4 sessions (3,27, 3,44 et 3,45 2x). Deux pistes se dégagent : une demande très claire de poursuite de la formation d'une part et l'importance de pistes concrètes, d'outils reçus. En cohérence avec ce résultat, le contenu de ces formations permet aux participants de nouveaux apprentissages. On

avait vu que pour les sessions problématiques, c'était une des dimensions faibles. La méthodologie est peu commentée et c'est normal puisque les participants parlent avant tout spontanément des résultats de leur formation. Notons cependant que le fait que le formateur soit lui-même un exemple pour la formation (ce que nous avons repris sous la catégorie « isomorphisme ») n'apparaît pas dans les commentaires des participants. Or, c'est un élément que nous savons important en matière de transfert. Les caractéristiques du groupe des participants, dans tous les niveaux, n'est pas une catégorie prépondérante même si à plusieurs reprises, les formateurs, eux, évoqueront la qualité du groupe dans leurs commentaires.

Nous ne trouvons pas de commentaires négatifs dans ces formations positives si ce n'est pour dire que la durée de la formation est trop courte.

Au vu de ces résultats, il nous semble essentiel de poursuivre nos exigences quant à la compétences du formateur aux 3 niveaux conjoints suivants :connaissances, expériences par rapport à la thématique mais aussi en termes d'animation.

Poursuivre une réflexion a priori sur le transfert est essentiel aussi notamment en creusant les outils, les activités, les pistes concrètes qui pourraient être réinvestis par les participants sur le terrain. La question du suivi (permettant par exemple un feed-back après l'expérimentation de la formation sur le terrain) est un autre adjuvant.

Une expérimentation de cet aller/retour entre formation et terrain par un « suivi à distance » est en cours à l'heure où nous bouclons ce rapport. Ce dispositif méthodologique hybride, alliant la formation en présentiel et la formation à distance permet explicitement de faire des allers et retours sur le terrain et de laisser aux participants l'occasion de poser des questions supplémentaires. Nous examinons ce dispositif de près et pourrons en dire plus à ce propos l'année prochaine.

L'analyse du transfert à l'aide d'une grille comme celle-ci nous a permis de déceler les facilitateurs pointés avant tout par les participants. Bien évidemment, cette grille a été construite au fur et à mesure et est encore à l'état d'expérimentation. Elle demanderait idéalement de pouvoir être encore améliorée mais elle a l'avantage de nous avoir permis d'approcher le transfert de manière globalisée. En analysant d'une part les sessions problématiques et d'autre part, les sessions très positives, nous avons pu dégager et hiérarchiser selon leur importance les facilitateurs et les obstacles dont parlent les participants à ces formations.

Outre ceux-ci, d'autres facteurs, liés au contexte de travail du participant, jouent inévitablement. C'est le cas notamment du rôle de la direction et de l'équipe, comme l'a souligné Madame Deprez dans le cadre de la présentation qu'elle a faite lors de la journée de rencontre de l'IFC avec les opérateurs. Le formateur, lui, peut encourager les participants à partager leurs acquis après la formation. Quant à nous, nous pourrions par ailleurs, dans le cadre des organisations de formations collectives, réfléchir à cette question avec les directions au moment des réunions de préparation.

Enfin, soulignons que la question de l'articulation de la formation en interréseaux avec la formation en réseau prend aussi tout son sens dans le cadre du transfert. Cette question de la complémentarité des niveaux de formation a largement été abordée – mais non vidée - dans les groupes de travail qui constituent les programmes.

Dans le cadre de l'estimation du transfert, les dispositions du nouveau décret sur l'Inspection du 8 mars 2007, notamment via le service et les cellules de conseil et de soutien pédagogiques permettra sans doute de travailler cette dimension sur le terrain en lien avec le contenu des formations. Il semble en tout cas important d'y réfléchir si nous voulons que le système de la formation en cours de carrière puisse participer à l'amélioration du système éducatif.

Pour conclure...

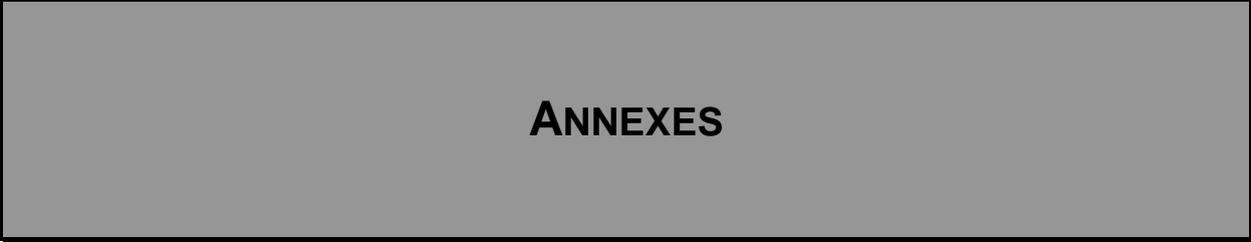
Tous ces résultats nous confortent dans l'attention constante que nous devons continuer à avoir par rapport :

- au lien avec la pratique professionnelle des participants,
- à l'expérience que le formateur a vis-à-vis du terrain,
- à l'analyse a priori des formations en lien avec les objectifs,
- à la réflexion en groupe de travail et en négociation sur le public cible,
- à l'implication des directions au sein des formations collectives...

Pour plusieurs de ces éléments, comme nous l'avons déjà mentionné, nous avons introduit, dans l'appel d'offres, des questions qui permettent d'aborder ces questions avec l'opérateur. Il faut cependant relever honnêtement que, dans certains cas, les réponses ne sont pas suffisamment détaillées pour être opérationnelles. Il nous revient sans doute de demander aux formateurs d'explicitier davantage les stratégies qu'ils vont mettre en place pour développer les connaissances et les compétences des participants, comme annoncés dans les objectifs.

Le principe de réalité nous oblige cependant à constater que nous ne pouvons pas toujours atteindre ce niveau d'exigences. Une des difficultés reste en effet parfois de pouvoir trouver les formateurs adéquats par rapport à l'ensemble des objectifs de formation. Certains intitulés ne sont dès lors pas organisés.

Par rapport à ce constat, le travail de définition des programmes de 2008-2009 a renforcé les exigences en ciblant les formations prioritaires. L'IFC s'engage à proposer une offre suffisante pour ces formations. Nous avons cependant conscience que dans certaines thématiques, cela relève d'un véritable défi.



ANNEXES

Annexe 1. Questionnaire participants

Annexe 2. Questionnaire formateur

Annexe 3. Modification des items du questionnaire d'évaluation des participants en 2005-2006

2004-2005	2005-2006
L'(les)objectif (s) de cette formation - présenté(s) dans le Journal des formations- est /sont en rapport avec vos besoins professionnels ;	L'(les)objectif (s) de cette formation - présenté(s) dans la lettre de confirmation est /sont en rapport avec mes besoins professionnels ;
La formation vous a permis : <ul style="list-style-type: none"> - d'actualiser vos connaissances - d'élargir votre champ de connaissances - de développer vos compétences - de réfléchir, prendre du recul par rapport à votre métier 	La formation m 'a permis : <ul style="list-style-type: none"> - d'actualiser mes connaissances - d'élargir mon champ de connaissances - de développer mes compétences professionnelles - de réfléchir, prendre du recul par rapport à mon métier
Les apprentissages acquis en formation vous paraissent pouvoir être utilisés dans le contexte de votre métier.	Je pense pouvoir utiliser les apprentissages en formation dans le contexte de mon métier

Annexe 4. Formations dont 10 % de participants ne respectent pas le public cible de départ.

Formation des C.PMS accueillant plus de 10% de participants ne respectant pas le public cible de départ

"FAUX" signifie que le public mentionné ne fait pas partie du public cible de la formation

"VRAI" signifie que le public mentionné fait partie du public cible de la formation.

Les cellules grisées indiquent le public qui s'est inscrit à cette formation sans appartenir au PC et qui occupe plus de 10% des places de cette formation.

Code formation	Intitulé	Sous-titre	C.PMS	SO	Sp	FO
430101	Accompagner le jeune qui présente des conduites à risques.	Idées suicidaires, tentatives de suicide à l'adolescence: quels repères pour les acteurs du monde scolaire ? (pour enseignants de l'enseignement spécialisé, agents PMS, éducateurs et membres de direction)	VRAI	FAUX	VRAI	FAUX

Formations du spécialisé accueillant plus de 10% de participants ne respectant pas le public cible de départ

"FAUX" signifie que le public mentionné ne fait pas partie du public cible de la formation

"VRAI" signifie que le public mentionné fait partie du public cible de la formation.

Les cellules grisées indiquent le public qui s'est inscrit à cette formation sans appartenir au PC et qui occupe plus de 10% des places de cette formation.

Code formation	Intitule	Sous-titre	C.PMS	SO	Sp	FO
110301	Qu'est-ce qu'apprendre dans l'enseignement de type 1 - 3 ou 8?	Ecoute et attention : initiation à la Gestion mentale (niveau 1)	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
110501	Oser l'éducation artistique dans sa classe : 1. le domaine musical 2. le domaine des arts plastiques 3. les techniques de l'expression théâtrale	Théâtre et musique : jeux et rythmes	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
110502	Oser l'éducation artistique dans sa classe : 1. le domaine musical 2. le domaine des arts plastiques 3. les techniques de l'expression théâtrale	Dire, danser, tracer, dessiner	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
110503	Oser l'éducation artistique dans sa classe : 1. le domaine musical 2. le domaine des arts plastiques 3. les techniques de l'expression théâtrale	La musique, rencontre avec l'art et soutien aux autres disciplines.	FAUX	FAUX	VRAI	VRAI
110601	Oser l'éducation artistique dans sa classe : 1. le domaine musical 2. le domaine des arts plastiques 3. les techniques de l'expression théâtrale	Choeur à coeur : une pratique du théâtre et du rythme corporel et vocal	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
111101	Les profils spécifiques de formation dans l'enseignement spécialisé, dans le secteur des Services aux personnes	Développer les compétences du profil spécifique de formation dans l'enseignement spécialisé: comment?	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
120101	Accompagner des parents et des élèves en souffrance	A l'écoute de soi et à l'écoute de l'autre. Ecouter les plaintes, demandes et attentes pour se positionner efficacement dans le cadre scolaire et par rapport au réseau psycho-socio-éducatif extra-scolaire.	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
120105	Accompagner des parents et des élèves en souffrance	Rôles et limites de l'enseignant face aux situations d'abus sexuel: de l'impuissance au surinvestissement...	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
120201	Approche théorique des différentes formes de violence dans l'enseignement spécialisé	-	VRAI	FAUX	VRAI	FAUX
120301	La gestion des conflits au sein d'une classe	-	VRAI	FAUX	VRAI	FAUX
120402	La gestion du stress dans l'enseignement spécialisé	Sources, formes, signaux d'alarme et pistes de gestion	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
120404	La gestion du stress dans l'enseignement spécialisé	Approche comportementale et clinique	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
120407	La gestion du stress dans l'enseignement spécialisé	Apport des techniques de relaxation dans la gestion du stress de l'enseignant	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX

Formations du fondamental ordinaire accueillant plus de 10% de participants ne respectant pas le public cible de départ

"FAUX" signifie que le public mentionné ne fait pas partie du public cible de la formation

"VRAI" signifie que le public mentionné fait partie du public cible de la formation.

Les cellules grisées indiquent le public qui s'est inscrit à cette formation sans appartenir au PC et qui occupe plus de 10% des places de cette formation.

Code formation	Intitule	Sous-titre	C.PMS	SO	Sp	FO
210601	Les mathématiques aux cycles 2,5 - 5 et 5 - 8 : comment détecter les difficultés dans les apprentissages et mettre en place des stratégies de remédiation ?	Apprendre et enseigner la numération : grandes étapes, difficultés et remédiation.	FAUX	FAUX	FAUX	VRAI
211501	Activités d'éducation physique et corporelle aux cycles 8-10 et 10-12	Apprendre à rouler à vélo: dans la cour et en rue (les techniques, les règles du code de la route...)	FAUX	FAUX	FAUX	VRAI
211607	Oser l'éducation artistique dans sa classe	Eveiller l'enfant par la musique	FAUX	FAUX	VRAI	FAUX
211609	Oser l'éducation artistique dans sa classe	La ronde des saisons : Rondes et danses traditionnelles au rythme des fêtes et des saisons	FAUX	FAUX	VRAI	VRAI
220403	Vivre et apprendre la citoyenneté et la démocratie à l'école	Pas de démocratie à l'école?	FAUX	FAUX	VRAI	VRAI
220501	Organiser des ateliers de philosophie pour enfants	-	FAUX	FAUX	FAUX	VRAI
220703	Education au développement durable	Des outils pour aborder le thème du Développement durable avec les enfants	FAUX	FAUX	FAUX	VRAI
220801	Enjeux des médias : analyse et critique de l'information.	Mise en scène de l'information, dans la presse, à la télévision	FAUX	VRAI	FAUX	VRAI

Formations du secondaire ordinaire accueillant plus de 10% de participants ne respectant pas le public cible de départ

"FAUX" signifie que le public mentionné ne fait pas partie du public cible de la formation

"VRAI" signifie que le public mentionné fait partie du public cible de la formation.

Les cellules grisées indiquent le public qui s'est inscrit à cette formation sans appartenir au PC et qui occupe plus de 10% des places de cette formation.

Code formation	Intitule	Sous-titre	C.PMS	SO	Sp	FO
310303	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Mathématique	Cabri-géomètre, un outil précieux pour développer des compétences en géométrie. Niveau 1 : initiation	FAUX	VRAI	FAUX	FAUX
310314	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Mathématique	Cabri-géomètre, un outil précieux pour développer des compétences en géométrie. Niveau 1 : initiation	FAUX	VRAI	FAUX	FAUX
311001	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Education artistique	Rencontre avec la danse contemporaine: théorie et pratique	FAUX	VRAI	FAUX	FAUX
311002	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Education artistique	Théorie sur les Arts Visuels des 30 dernières années et applications	FAUX	VRAI	FAUX	FAUX
311003	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Education artistique	L'expression plastique : pister nos sensations. Comment mettre l'élève au centre de sa recherche plastique ? La création artistique en projet.	FAUX	VRAI	FAUX	FAUX
313401	Soutenir les apprentissages des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle	Apprendre le français aux enfants d'origine immigrée	FAUX	VRAI	FAUX	FAUX
320102	La place de l'éducation à la citoyenneté dans l'école : une pratique transversale	La démocratie, c'est pas que des mots ! Au Nord comme au Sud ! Volet n° 2 Partir de l'exploration de mouvements sociaux à travers le monde pour amener les jeunes à découvrir comment la démocratie se vit et se construit au fil du temps.	FAUX	VRAI	FAUX	FAUX
320305	Comprendre les jeunes issus d'autres cultures pour améliorer la relation pédagogique et les situations d'apprentissage	Pratiques éducatives en milieu multiculturel	FAUX	VRAI	FAUX	FAUX

Annexe 5. Formations ayant présenté des problèmes (score global < 2,4)

Formation	intitulé	sous titre	Nbre total de sessions pour ce sous-titre	Nbre de sessions pour ce sous-titre pour lesquelles a été évalué	Nbre de questionnaires pour ce sous-titre	Nbre de sessions pour ce sous-titre < 2,4	Nbre de sessions pour ce sous-titre > 2,4	Nbre de sessions pour ce sous-titre > 3,6	Nbre de questionnaires	Pertinence des objectifs	Atteinte des objectifs	Utilité du contenu	Score pertinence/qualité /4	Actu. et élargiss. com.	Dvpt empires prof.	Réflexion, prise de recul	Pistes de solution diff. professionnelles	Score acquis /4	Utilisation des acquis	Recours avec les élèves	Score transfert /4	Score global /4	Score mécontents /10
133403	Intégration de l'élève qui relève de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement ordinaire	Philosophie et pratiques : adaptation de la pédagogie, place des thérapies, utilisation des ressources dans et hors de l'école.	1	1	38	1	0	0	38	48,5%	50,0%	47,1%	2,39	57,6%	42,4%	56,3%	36,4%	2,28	34,4%	28,6%	1,91	2,28	5,19
210104	Qu'est-ce qu'apprendre?	Comment envisager la différenciation?	1	1	16	1	0	0	16	56,3%	64,3%	37,5%	2,38	46,7%	33,3%	33,3%	28,6%	2,06	33,3%	40,0%	2,17	2,22	5,75
310201	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Sciences	La réaction chimique industrielle	7	7	61	1	2	0	9	33,3%	22,2%	22,2%	2,11	77,8%	44,4%	44,4%	22,2%	2,33	44,4%	33,3%	2,17	2,22	6,28
310202	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Sciences	Sensibilisation à l'eau, ses technologies et ses métiers	4	4	35	2	1	0	4	75,0%	66,7%	25,0%	2,27	50,0%	0,0%	33,3%	25,0%	1,80	25,0%	25,0%	1,75	1,97	6,69
310202	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Sciences	Sensibilisation à l'eau, ses technologies et ses métiers	4	4	35	2	1	0	11	45,5%	36,4%	63,6%	2,41	90,9%	36,4%	27,3%	9,1%	2,13	63,6%	72,7%	2,59	2,33	5,09
310502	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Français	Approches de la civilisation et de la littérature arabo-musulmanes	10	10	120	1	2	0	11	72,7%	54,5%	45,5%	2,36	63,6%	36,4%	36,4%	0,0%	2,05	45,5%	45,5%	2,23	2,20	5,46
310503	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Français	Comment instaurer un contact positif entre les élèves faibles lecteurs et le livre	9	9	143	1	5	0	18	77,8%	16,7%	38,9%	2,26	50,0%	22,2%	50,0%	27,8%	2,13	27,8%	27,8%	2,06	2,17	6,39
310807	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Langues modernes	Speak Academy – immersion linguistique culturelle. Motivation et apprentissage par le cinéma, la musique, les jeux. Conversation en petits groupes avec des « native speakers » ANGLAIS	2	2	23	1	1	0	10	80,0%	10,0%	60,0%	2,25	30,0%	11,1%	40,0%	0,0%	1,94	50,0%	60,0%	2,45	2,17	6,34
311001	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Education artistique	Rencontre avec la danse contemporaine: théorie et pratique	7	7	37	1	2	1	6	16,7%	0,0%	16,7%	1,42	20,0%	16,7%	16,7%	16,7%	1,54	16,7%	16,7%	1,42	1,46	8,35
311002	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Education artistique	Théorie sur les Arts Visuels des 30 dernières années et applications	4	4	37	1	2	0	10	70,0%	40,0%	70,0%	2,38	70,0%	30,0%	50,0%	22,2%	2,19	60,0%	40,0%	2,25	2,28	5,10
313401	Soutenir les apprentissages des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle	Apprendre le français aux enfants d'origine immigrée	10	10	93	1	3	0	8	57,1%	28,6%	14,3%	2,07	42,9%	25,0%	37,5%	37,5%	1,88	25,0%	25,0%	1,81	1,94	6,66
313903	Conception, élaboration et modélisation d'une séquence d'apprentissage (Cours généraux)	Le modèle situation-problème pour élaborer un cours (dans les cours généraux).	3	3	41	1	2	0	11	60,0%	40,0%	36,4%	2,23	36,4%	18,2%	27,3%	18,2%	1,73	36,4%	27,3%	2,05	1,99	6,79
314301	L'évaluation en humanités générales et technologiques, en lien avec les compétences terminales et les savoirs requis en Langues germaniques	Evaluation des compétences : du pour quoi au comment	11	11	155	1	2	0	8	75,0%	25,0%	50,0%	2,50	62,5%	37,5%	50,0%	25,0%	2,16	37,5%	50,0%	2,19	2,30	5,25
320103	La place de l'éducation à la citoyenneté dans l'école : une pratique transversale	La démocratie, c'est pas que des mots ! Au Nord comme au Sud ! Volets n° 1 et n° 2 Faire le lien entre la démocratie et le développement des populations dans un contexte international	6	6	119	1	2	0	19	42,1%	89,5%	27,8%	2,58	78,9%	31,6%	31,6%	16,7%	2,24	16,7%	26,3%	2,05	2,33	5,48
320505	Prévention et gestion des relations critiques en classe (incivilité, conflit, violence ...)	Techniques de gestion de conflits. Programmes et outils pour les prévenir et augmenter la cohérence des actions des partenaires éducatifs	8	8	126	1	0	1	11	54,5%	27,3%	63,6%	2,23	36,4%	18,2%	54,5%	27,3%	2,11	36,4%	27,3%	2,18	2,17	6,36
320513	Prévention et gestion des relations critiques en classe (incivilité, conflit, violence ...)	Créer un climat de confiance dans les classes difficiles	14	14	233	1	3	1	18	88,9%	0,0%	55,6%	2,23	33,3%	6,3%	47,1%	5,9%	1,88	16,7%	27,8%	1,81	2,00	6,92
320902	La recherche et la critique de l'information sur l'internet	Comment utiliser efficacement internet en vue de découvrir rapidement une information pertinente et exhaustive	1	1	15	1	0	0	15	66,7%	13,3%	21,4%	1,88	26,7%	14,3%	0,0%	13,3%	1,52	20,0%	13,3%	1,67	1,70	7,95
321001	Techniques de gestion de groupe	Dynamique des groupes et techniques d'animation.	10	9	131	1	5	0	14	35,7%	57,1%	28,6%	2,30	85,7%	35,7%	35,7%	21,4%	2,29	42,9%	42,9%	2,21	2,28	5,79
321303	Education relative à l'environnement	Une porte d'entrée pour pratiquer l'interdisciplinarité et les pédagogies actives au sein de l'école.	5	5		1	4	0	19	47,1%	61,1%	41,2%	2,46	66,7%	50,0%	61,1%	33,3%	2,36	38,9%	50,0%	2,28	2,38	4,96
321401	Le développement durable dans la vie scolaire : objectif terre	-	2	2	28	1	1	0	14	78,6%	21,4%	46,2%	2,37	85,7%	7,1%	21,4%	7,1%	2,13	15,4%	46,2%	2,08	2,21	6,37
330201	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'Industrie	Systèmes de freinage et de stabilité : ABS-ESP	3	3	23	1	0	0	3	66,7%	66,7%	100,0%	2,42	100,0%	0,0%	0,0%	33,3%	2,25	66,7%	33,3%	2,17	2,30	5,00

Annexe 6. Grille d'analyse du transfert

Commentaire formateur	n formulaire avec commentaire	contenu +	contenu +	contenu --	contenu --	contenu --				
		complet pt vue théorique/nouveaux apprentissages	lien théorie/réalité & pratique professionnelles	trop théorique/ trop dense	vide (blabla) peu d'apprentissages nouveaux	peu de lien avec l'enseignement				
méthodo+	méthodo+	méthodo+	méthodo+	méthodo+	méthodo+	méthodo -	méthodo -	méthodo -	méthodo -	méthodo -
alternance théorique/pratique	fo très structurée/ claire	analyse de cas des participants/ du formateur	témoignages	exercices/ mise en situation/ formation pratique/ formation concrète	isomorphisme (méthodo utilisée par le f est transf.)	Pas assez de pratique, ni de pédagogie active (pas exercices pratiques, mises en situations,...) Méthodo frontale	pas de lien (exercice)avec la réalité ou les pratiques/ex. pas tjrs transposables dans nos classes	pas assez de tmps (y compris de réflexion) pour approfondir les sujets	rythme lent/ ennuyeux	matériel problématique (défectueux, obsolète)/locaux
transfert acquis +	transfert acquis +	transfert acquis +	transfert acquis +	transfert acquis +	transfert acquis -	transfert acquis -				
Transfert large non précisé: disent que c'est utile	prise de consc permettant adaptation pratique/ se remettre en question	outils (activités, matériel) concrets / exploitables/ pistes concrètes	pistes à creuser (demande de suivi)	Support écrit exploitable	peu d'échanges d'outils, de concret, de pistes/ pas de support pédagogique exploitable	pistes pas en lien avec le PC des part.				
formateur +	formateur +	formateur +	formateur +	formateur -	formateur -	formateur -	formateur -			
compétent pt vue théorique	Compétent de par son expérience (sait de quoi il parle)	compétent pt vue animation y compris attitudes formateur qui vont être un atout pour celle-ci	à l'écoute/disponible (y compris prise en compte du rythme de chaque participant)	pas compétent (pas assez scientifique)	aucun sens pédagogique (manque de structure de méthodologie)	théoricien éloigné des réalités	sans écoute/ ne tient pas compte du type de public			
participants (groupe) +	participants (groupe) +	participants (groupe) -	participants (groupe) -	participants (groupe) -	participants (groupe) -	participants (groupe) -				
nombreux échanges	hétérogénéité enrichissante	manque d'interactions	public trop hétérogène	public trop homogène	trop nombreux	formation imposée				

Annexe 7. Formations ayant présenté un score très positif (score global > 3,65)

Formation	intitulé	sous titre	Nbre de questionnaires	Pertinence des objectifs	Atteinte des objectifs	Utilité du contenu	Score pertinence/qualité /4	Actu. et élargiss. conn.	Dvpt cmptes prof.	Réflexion, prise de recul	Pistes de solution diff. professionnelles	Score acquis /4	Utilisation des acquis	Recours avec les élèves	Score transfert /4	Score global /4	Score mécontents /10
110101	Qu'est-ce qu'apprendre dans l'enseignement de type 2? (spécialisé fondamental)	Apprendre dans l'enseignement de type 2 en s'appuyant sur le profil cognitif et intellectuel de l'enfant déficient mental	∞	100,0%	100,0%	87,5%	3,75	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,80	100,0%	100,0%	3,75	3,77	0,13
111101	Les profils spécifiques de formation dans l'enseignement spécialisé, dans le secteur des Services aux personnes	Développer les compétences du profil spécifique de formation dans l'enseignement spécialisé: comment?	4	100,0%	100,0%	100,0%	3,94	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,91	100,0%	100,0%	4,00	3,94	0,00
120105	Accompagner des parents et des élèves en souffrance	Rôles et limites de l'enseignant face aux situations d'abus sexuel: de l'impuissance au surinvestissement...	5	100,0%	100,0%	100,0%	3,95	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,90	100,0%	100,0%	3,70	3,88	0,00
120301	La gestion des conflits au sein d'une classe	-	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,72	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,61	100,0%	100,0%	3,77	3,68	0,00
120503	Accompagnement d'un groupe d'enfants et/ou d'adolescents présentant des troubles de comportement	NIVEAU 1	10	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	88,9%	100,0%	90,0%	3,61	100,0%	100,0%	3,70	3,67	0,20
130101	Informations générales relatives à l'enseignement spécialisé	L'enseignement spécialisé: C'est quoi ?	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,86	100,0%	100,0%	100,0%	90,9%	3,69	90,9%	90,9%	3,27	3,68	0,36
130301	La notion du secret professionnel dans l'enseignement spécialisé	-	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,81	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,90	100,0%	100,0%	3,83	3,85	0,00
131201	Sensibilisation à la méthode TEACCH: MODULE 1	Approche théorique	20	100,0%	100,0%	100,0%	3,89	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,98	100,0%	100,0%	3,90	3,93	0,00
131801	Accompagnement des élèves présentant des troubles de dysgraphie/dyspraxie en situations d'apprentissage	Compréhension des difficultés de l'enfant. Adaptations pédagogiques? Comment et pourquoi ?	18	100,0%	100,0%	100,0%	3,69	100,0%	100,0%	94,4%	100,0%	3,75	100,0%	94,4%	3,58	3,70	0,11
132303	Information relative au développement affectif et sexuel de l'élève déficient mental: Sensibilisation	Comment aborder la vie affective et sexuelle des élèves déficients mentaux ?	12	100,0%	100,0%	92,3%	3,67	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,72	92,3%	92,3%	3,58	3,67	0,31
132601	Stratégies d'aide aux apprentissages des élèves polyvalent handicapés	-	9	100,0%	100,0%	100,0%	3,85	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,90	100,0%	100,0%	3,70	3,84	0,00
132901	Préservation du dos en milieu scolaire	Prévention des lombalgies	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	90,9%	80,0%	100,0%	3,61	100,0%	100,0%	3,59	3,66	0,27
132901	Préservation du dos en milieu scolaire	Prévention des lombalgies	16	100,0%	100,0%	100,0%	3,70	100,0%	100,0%	93,8%	93,8%	3,68	100,0%	100,0%	3,59	3,67	0,13
132901	Préservation du dos en milieu scolaire	Prévention des lombalgies	10	100,0%	100,0%	100,0%	3,88	100,0%	100,0%	90,0%	100,0%	3,70	100,0%	100,0%	3,45	3,72	0,10
132901	Préservation du dos en milieu scolaire	Prévention des lombalgies	10	100,0%	100,0%	100,0%	3,83	100,0%	100,0%	95,0%	90,0%	3,71	100,0%	100,0%	3,83	3,79	0,14
132901	Préservation du dos en milieu scolaire	Prévention des lombalgies	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,86	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	3,73	3,79	0,00
133001	Manutention de la personne handicapée	Manutention de l'enfant IMC selon le concept Bobath	18	100,0%	100,0%	100,0%	3,80	100,0%	100,0%	87,5%	100,0%	3,65	100,0%	100,0%	3,66	3,71	0,13
133201	Les outils de communication dans le cadre de certains troubles spécifiques du langage oral	Comment développer des stratégies de communication par échange d'images (PECS) avec des élèves autistes ?	11	90,9%	100,0%	100,0%	3,77	100,0%	100,0%	90,9%	90,9%	3,58	100,0%	100,0%	3,59	3,66	0,27
133402	Intégration de l'élève qui relève de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement ordinaire	Intégration de l'enfant déficient intellectuel	11	90,9%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	90,9%	100,0%	90,9%	3,60	90,9%	90,9%	3,73	3,69	0,45
210201	Consignes - Enoncés... Quelles difficultés?	La compréhension d'énoncés et la résolution de problèmes en mathématiques: repérer les difficultés des élèves et les aider à mieux appréhender et résoudre les problèmes	17	100,0%	100,0%	100,0%	3,71	100,0%	100,0%	94,1%	100,0%	3,50	100,0%	100,0%	3,94	3,67	0,06
210502	Lire et écrire aux cycles 8 - 10 et 10 - 12: comment détecter les difficultés dans les apprentissages et mettre en place des stratégies de remédiation ?	Remédiation et différenciation: Développer son expertise.	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,66	100,0%	100,0%	3,77	3,72	0,00
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	19	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	80,0%	100,0%	100,0%	80,0%	3,45	100,0%	100,0%	3,90	3,66	0,40
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	21	100,0%	100,0%	100,0%	3,83	100,0%	100,0%	100,0%	95,2%	3,56	100,0%	100,0%	3,69	3,69	0,05
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	21	100,0%	100,0%	100,0%	3,94	95,2%	90,5%	85,7%	81,0%	3,39	100,0%	100,0%	3,90	3,71	0,49
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,86	100,0%	100,0%	100,0%	90,9%	3,56	100,0%	100,0%	3,73	3,71	0,09
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,81	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,64	100,0%	100,0%	3,75	3,73	0,00
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	19	100,0%	100,0%	100,0%	3,79	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,67	100,0%	100,0%	3,83	3,75	0,00
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	17	100,0%	100,0%	100,0%	3,91	100,0%	100,0%	100,0%	88,2%	3,60	100,0%	100,0%	3,88	3,78	0,12
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	19	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,58	100,0%	100,0%	3,75	3,78	0,00
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,90	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,64	100,0%	100,0%	3,95	3,82	0,00
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	19	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,73	100,0%	100,0%	3,70	3,83	0,00
211301	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication	4	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,63	100,0%	100,0%	4,00	3,85	0,00
211302	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication Journée de SUIVI	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,82	100,0%	90,9%	100,0%	90,9%	3,41	100,0%	100,0%	3,86	3,66	0,18
211302	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication Journée de SUIVI	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,89	100,0%	100,0%	81,8%	72,7%	3,31	100,0%	100,0%	3,91	3,67	0,47

211302	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication Journée de SUIVI	8	100,0%	100,0%	100,0%	3,94	100,0%	100,0%	100,0%	87,5%	3,48	100,0%	100,0%	3,88	3,74	0,13
211302	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication Journée de SUIVI	10	100,0%	100,0%	100,0%	3,95	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,58	100,0%	100,0%	4,00	3,81	0,00
211302	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication Journée de SUIVI	7	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,61	100,0%	100,0%	3,93	3,83	0,00
211302	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication Journée de SUIVI	14	100,0%	100,0%	100,0%	3,93	100,0%	100,0%	92,9%	85,7%	3,71	100,0%	100,0%	3,93	3,86	0,21
211302	Apprendre une seconde langue dans l'enseignement fondamental (Néerlandais - Anglais - Allemand)	L'apprentissage d'une seconde langue (Néerlandais): Le jeu au service de la communication Journée de SUIVI	8	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,94	100,0%	100,0%	4,00	3,98	0,00
211501	Activités d'éducation physique et corporelle aux cycles 8-10 et 10-12	Apprendre à rouler au vélo: dans la cour et en rue (les techniques, les règles du code de la route...)	10	90,0%	100,0%	100,0%	3,85	100,0%	100,0%	90,0%	100,0%	3,48	100,0%	100,0%	3,80	3,69	0,20
211501	Activités d'éducation physique et corporelle aux cycles 8-10 et 10-12	Apprendre à rouler au vélo: dans la cour et en rue (les techniques, les règles du code de la route...)	7	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	71,4%	3,45	100,0%	100,0%	3,86	3,75	0,29
211609	Oser l'éducation artistique dans sa classe	La ronde des saisons : Rondes et danses traditionnelles au rythme des fêtes et des saisons	10	100,0%	100,0%	100,0%	3,85	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,88	100,0%	100,0%	3,90	3,87	0,00
211610	Oser l'éducation artistique dans sa classe	Jouons avec les comptines, les rondes et les jeux de doigts. Comment favoriser l'expression et l'épanouissement de l'enfant de 2,5 ans à 5 ans par la musique ?	8	100,0%	100,0%	100,0%	3,84	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,84	100,0%	100,0%	3,81	3,84	0,00
211611	Oser l'éducation artistique dans sa classe	Comment utiliser l'outil informatique pour construire un projet pédagogique avec de la musique ?	7	100,0%	100,0%	100,0%	3,93	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	3,93	3,96	0,00
211701	Sensibilisation à la gestion mentale	-	8	100,0%	100,0%	100,0%	3,67	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,82	100,0%	100,0%	3,78	3,75	0,00
211801	Evaluer les compétences?	Epreuves interdisciplinaires d'évaluation diagnostique de compétences au service des enseignants. Découverte et adaptation d'outils d'évaluation en adéquation avec les Socles de compétences (première et deuxième étapes de l'enseignement fondamental)	8	100,0%	100,0%	100,0%	3,67	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,88	100,0%	100,0%	3,67	3,75	0,00
211801	Evaluer les compétences?	Epreuves interdisciplinaires d'évaluation diagnostique de compétences au service des enseignants. Découverte et adaptation d'outils d'évaluation en adéquation avec les Socles de compétences (première et deuxième étapes de l'enseignement fondamental)	8	100,0%	100,0%	100,0%	3,83	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,81	100,0%	100,0%	3,75	3,81	0,00
220501	Organiser des ateliers de philosophie pour enfants	-	8	100,0%	100,0%	100,0%	3,91	100,0%	100,0%	100,0%	87,5%	3,86	100,0%	100,0%	4,00	3,91	0,13
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Mini-volley (APRES-MIDI)	4	100,0%	75,0%	100,0%	3,50	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,78	100,0%	100,0%	3,75	3,66	0,25
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Mini-volley (APRES-MIDI)	12	91,7%	91,7%	91,7%	3,67	100,0%	100,0%	91,7%	91,7%	3,67	100,0%	100,0%	3,67	3,67	0,50
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Flag-rugby (APRES-MIDI)	8	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	50,0%	100,0%	3,67	100,0%	100,0%	3,50	3,67	0,56
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Mini-volley (MATIN)	10	100,0%	100,0%	100,0%	3,73	100,0%	100,0%	90,0%	100,0%	3,70	100,0%	100,0%	3,55	3,68	0,10
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Foire aux ballons (APRES-MIDI)	26	100,0%	100,0%	100,0%	3,74	100,0%	92,3%	88,5%	96,2%	3,56	96,2%	96,2%	3,81	3,68	0,31
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Foire aux ballons (APRES-MIDI)	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	91,7%	75,0%	3,54	100,0%	100,0%	3,88	3,69	0,33
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Foire aux ballons (MATIN)	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,86	100,0%	100,0%	83,3%	88,9%	3,43	100,0%	100,0%	3,89	3,69	0,26
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Jeux coopératifs au service de l'EP (APRES-MIDI)	14	100,0%	100,0%	100,0%	3,87	100,0%	100,0%	81,0%	81,0%	3,45	90,5%	95,2%	3,83	3,70	0,52
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Jeux coopératifs au service de l'EP (MATIN)	16	100,0%	100,0%	100,0%	3,87	100,0%	93,3%	93,3%	86,7%	3,45	100,0%	100,0%	3,93	3,71	0,27
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Sécurité et Secourisme (APRES-MIDI)	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,83	100,0%	100,0%	72,7%	100,0%	3,65	100,0%	100,0%	3,71	3,73	0,25
260301	Formation macro obligatoire pour les maîtres spéciaux d'éducation physique (enseignement fondamental ordinaire)	Foire aux ballons (APRES-MIDI)	20	100,0%	95,0%	100,0%	3,85	100,0%	100,0%	94,7%	89,5%	3,72	100,0%	100,0%	3,90	3,81	0,26
310305	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Mathématique	Enseigner la géométrie avec le logiciel Cabri-géomètre (Initiation aux 1er et 2e degrés). Comment le logiciel Cabri-Géomètre peut aider les élèves à construire et à structurer leurs connaissances en géométrie ?	16	100,0%	100,0%	100,0%	3,78	100,0%	100,0%	87,5%	93,8%	3,59	100,0%	100,0%	3,56	3,66	0,19
310314	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Mathématique	Cabri-géomètre, un outil précieux pour développer des compétences en géométrie. Niveau 1 : initiation	8	100,0%	100,0%	100,0%	3,72	100,0%	100,0%	100,0%	88,9%	3,72	100,0%	100,0%	3,69	3,72	0,22
310406	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Histoire	Faut-il enseigner les faits religieux en classe ?	16	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,70	100,0%	100,0%	3,77	3,72	0,00
310507	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Français	L'écriture du texte dramatique (approche pratique et théorique - niveau 1)	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	81,8%	83,3%	3,51	100,0%	100,0%	3,88	3,70	0,45
310508	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Français	Le roman pour adolescents (les 12-14 ans)	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,88	100,0%	100,0%	91,7%	83,3%	3,66	100,0%	100,0%	3,88	3,79	0,25
310518	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Français	Des jeux... pour apprendre à produire des écrits fonctionnels au 1er degré. Des activités d'écriture ludiques pour passer rapidement d'activités de production à des activités de structuration.	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,87	100,0%	100,0%	84,6%	76,9%	3,45	100,0%	100,0%	3,65	3,66	0,38

310521	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Français	Atelier de lecture et d'écriture pour garder vivant notre plaisir de lire et d'écrire - niveau approfondissement	7	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	3,86	3,87	0,00
310804	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Langues modernes	Immersion linguistique : pratique courante de l'ESPAGNOL, apprentissage sociolinguistique et socioculturel	5	100,0%	100,0%	100,0%	3,85	100,0%	100,0%	80,0%	100,0%	3,65	100,0%	100,0%	3,80	3,76	0,20	
310806	L'actualisation des connaissances en vue de l'exercice et du développement des compétences en Langues modernes	Internet, une source inépuisable de documents pour la conception de séquences d'apprentissage en langues modernes	16	100,0%	100,0%	100,0%	3,89	100,0%	100,0%	81,3%	81,3%	3,50	93,8%	100,0%	3,69	3,69	0,44	
311804	Conception, élaboration et modélisation d'une séquence d'apprentissage en Histoire	Construire des séquences d'apprentissage dans la perspective du développement des compétences de l'apprenant	16	100,0%	100,0%	100,0%	3,81	100,0%	100,0%	93,3%	100,0%	3,67	100,0%	100,0%	3,72	3,73	0,06	
311901	Conception, élaboration et modélisation d'une séquence d'apprentissage en Français	Animer des ateliers d'écriture en classe	13	100,0%	100,0%	100,0%	3,65	100,0%	100,0%	100,0%	75,0%	3,57	100,0%	100,0%	3,85	3,66	0,23	
311901	Conception, élaboration et modélisation d'une séquence d'apprentissage en Français	Animer des ateliers d'écriture en classe	6	100,0%	100,0%	100,0%	3,88	100,0%	100,0%	100,0%	83,3%	3,58	100,0%	100,0%	3,83	3,75	0,17	
312204	Conception, élaboration et modélisation d'une séquence d'apprentissage en Langues modernes	Conception, élaboration et modélisation d'une séquence d'apprentissage pour la compréhension à l'audition en langues modernes, en utilisant des documents sonores recherchés sur Internet	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,84	100,0%	100,0%	90,9%	100,0%	3,49	100,0%	100,0%	3,64	3,66	0,09	
312204	Conception, élaboration et modélisation d'une séquence d'apprentissage en Langues modernes	Conception, élaboration et modélisation d'une séquence d'apprentissage pour la compréhension à l'audition en langues modernes, en utilisant des documents sonores recherchés sur Internet	7	100,0%	100,0%	100,0%	3,89	100,0%	100,0%	71,4%	85,7%	3,54	100,0%	100,0%	3,86	3,74	0,43	
313503	La remédiation au cours des apprentissages en Lecture / écriture	Première étape de la re-médiation: l'écoute et l'attention. Initiation à la Gestion mentale comme technique de soutien aux apprentissages.	7	100,0%	100,0%	100,0%	3,57	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,68	100,0%	100,0%	3,79	3,66	0,00	
313504	La remédiation au cours des apprentissages en Lecture / écriture	Première étape de la re-médiation: l'écoute et l'attention. Initiation à la Gestion mentale comme technique de soutien aux apprentissages (SUIVI)	6	100,0%	100,0%	100,0%	3,78	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,72	100,0%	100,0%	3,61	3,72	0,00	
313701	La remédiation au cours des apprentissages en Langues modernes	Intégrer les matières de base en langue moderne : détection rapide des difficultés et stratégies de remédiation en néerlandais	7	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,66	100,0%	100,0%	3,64	3,69	0,00	
313701	La remédiation au cours des apprentissages en Langues modernes	Intégrer les matières de base en langue moderne : détection rapide des difficultés et stratégies de remédiation en néerlandais	8	100,0%	100,0%	100,0%	3,88	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,73	100,0%	100,0%	3,75	3,79	0,00	
313701	La remédiation au cours des apprentissages en Langues modernes	Intégrer les matières de base en langue moderne : détection rapide des difficultés et stratégies de remédiation en néerlandais	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,84	100,0%	90,0%	100,0%	100,0%	3,78	100,0%	100,0%	4,00	3,85	0,09	
314101	L'évaluation en humanités générales et technologiques, en lien avec les compétences terminales et les savoirs requis en Sciences	De la théorie au concret, comment évaluer des compétences en sciences	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,77	100,0%	100,0%	100,0%	90,9%	3,59	100,0%	100,0%	3,68	3,68	0,09	
314401	L'évaluation en humanités générales et technologiques, en lien avec les compétences terminales et les savoirs requis en Français	Evaluation des compétences : du pour quoi au comment (2ème et 3ème degrés des humanités de transition)	4	100,0%	100,0%	100,0%	3,81	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,72	100,0%	100,0%	3,75	3,76	0,00	
314401	L'évaluation en humanités générales et technologiques, en lien avec les compétences terminales et les savoirs requis en Français	Evaluation des compétences : du pour quoi au comment (2ème et 3ème degrés des humanités de transition)	5	100,0%	100,0%	100,0%	3,83	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,79	100,0%	100,0%	4,00	3,85	0,00	
314401	L'évaluation en humanités générales et technologiques, en lien avec les compétences terminales et les savoirs requis en Français	Evaluation des compétences : du pour quoi au comment (2ème et 3ème degrés des humanités de transition)	4	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,88	100,0%	100,0%	3,75	3,90	0,00	
320109	La place de l'éducation à la citoyenneté dans l'école : une pratique transversale	Initiation et mise en œuvre concrète des outils pédagogiques développés par le Portail Démocratie	5	100,0%	100,0%	100,0%	3,90	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,63	100,0%	100,0%	4,00	3,83	0,00	
320401	Les conflits de loyauté vécus par l'élève vis-à-vis de ses pairs ou vis-à-vis de sa famille	-	5	100,0%	100,0%	100,0%	3,81	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,81	100,0%	100,0%	3,78	3,80	0,00	
320502	Prévention et gestion des relations critiques en classe (incivilité, conflit, violence ...)	Prévenir- Agir- Réparer	5	100,0%	100,0%	100,0%	3,71	100,0%	88,9%	100,0%	100,0%	3,56	100,0%	100,0%	3,78	3,66	0,11	
320505	Prévention et gestion des relations critiques en classe (incivilité, conflit, violence ...)	Techniques de gestion de conflits. Programmes et outils pour les prévenir et augmenter la cohérence des actions des partenaires éducatifs.	15	100,0%	100,0%	100,0%	3,77	100,0%	86,7%	100,0%	100,0%	3,63	100,0%	100,0%	3,80	3,72	0,13	
320511	Prévention et gestion des relations critiques en classe (incivilité, conflit, violence ...)	Utiliser les incidents dans le groupe comme levier de changement constructif et développer des stratégies relationnelles afin de diminuer les problèmes et ainsi regagner de l'énergie pour son métier.	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,74	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,82	100,0%	100,0%	3,64	3,75	0,00	
320601	Amélioration de la communication en situation scolaire	Initiation aux techniques de l'improvisation théâtrale au service de la communication	5	100,0%	100,0%	100,0%	3,88	100,0%	100,0%	87,5%	87,5%	3,59	100,0%	100,0%	3,44	3,67	0,25	
320601	Amélioration de la communication en situation scolaire	Initiation aux techniques de l'improvisation théâtrale au service de la communication	5	100,0%	100,0%	100,0%	3,83	88,9%	100,0%	88,9%	88,9%	3,72	100,0%	88,9%	3,61	3,74	0,44	
320607	Amélioration de la communication en situation scolaire	-	10	100,0%	100,0%	100,0%	3,78	100,0%	93,8%	100,0%	87,5%	3,63	100,0%	100,0%	3,66	3,69	0,19	
330217	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'Industrie	Soudage par le procédé Micro Laser	1	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	3,50	3,90	0,00	
330218	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'Industrie	Soudage par le procédé Micro Plasma	1	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,50	100,0%	100,0%	3,50	3,70	0,00	
330301	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de la Construction	Le verre dans le bâtiment: du vitrage aux multiples applications du verre dans le parachèvement	4	100,0%	100,0%	100,0%	3,88	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,72	100,0%	100,0%	3,88	3,81	0,00	
330311	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de la Construction	Module basique de la Pose de linoléum	4	100,0%	100,0%	100,0%	3,94	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,78	100,0%	100,0%	4,00	3,89	0,00	
330357	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de la Construction	La CAO et la DAO dans le domaine de la menuiserie et de l'ébénisterie (Base TOPWOOD)	4	100,0%	100,0%	100,0%	3,56	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,84	100,0%	100,0%	3,63	3,69	0,00	

330402	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'Hôtellerie, l'Alimentation	Le chocolat sucré-salé	6	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,83	100,0%	100,0%	3,67	3,87	0,00
330409	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'Hôtellerie, l'Alimentation	Sensibilisation au guide des bonnes pratiques d'hygiène pour l'HORECA	11	100,0%	100,0%	100,0%	3,82	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,77	100,0%	100,0%	3,73	3,78	0,00
330503	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'Habillement et des Sciences appliquées	Les métiers de l'opéra. Découverte approfondie du Théâtre de la Monnaie et de ses ateliers. Applications pédagogiques.	14	100,0%	100,0%	92,9%	3,80	100,0%	92,9%	100,0%	85,7%	3,67	100,0%	100,0%	3,57	3,70	0,29	
330503	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'Habillement et des Sciences appliquées	Les métiers de l'opéra. Découverte approfondie du Théâtre de la Monnaie et de ses ateliers. Applications pédagogiques.	10	100,0%	100,0%	100,0%	3,83	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,83	100,0%	100,0%	3,45	3,75	0,00	
330601	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur des Arts appliqués	Techniques de décoration du verre	6	100,0%	100,0%	100,0%	3,80	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,70	100,0%	100,0%	3,60	3,72	0,00	
330605	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur des Arts appliqués	Introduction à la typo.: composition et respect des règles typographiques: lisibilité et esthétique	6	100,0%	100,0%	100,0%	3,92	100,0%	100,0%	83,3%	100,0%	3,52	100,0%	100,0%	3,83	3,75	0,17	
330803	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur des Services aux personnes	Découverte de l'outil informatique Pictocoiff (1er jour) et atelier pratique de travail (Workshop) (2e jour)	20	100,0%	95,8%	100,0%	3,67	100,0%	100,0%	100,0%	96,2%	3,68	100,0%	100,0%	3,74	3,69	0,12	
330806	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur des Services aux personnes	Repères psychopédagogiques pour les pratiques éducatives dans les milieux d'accueil de la petite enfance 0-3 ans (Aspirant(e) en nursing et puériculteur(trice))	16	93,8%	93,8%	93,8%	3,63	93,3%	100,0%	100,0%	93,8%	3,68	100,0%	100,0%	3,69	3,66	0,38	
330806	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur des Services aux personnes	Repères psychopédagogiques pour les pratiques éducatives dans les milieux d'accueil de la petite enfance 0-3 ans (Aspirant(e) en nursing et puériculteur(trice))	6	100,0%	100,0%	100,0%	3,79	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	3,58	3,73	0,00	
330806	Actualisation des connaissances et des compétences du métier en vue de l'exercice et du développement des compétences en lien avec les profils de formation dans le secteur des Services aux personnes	Repères psychopédagogiques pour les pratiques éducatives dans les milieux d'accueil de la petite enfance 0-3 ans (Aspirant(e) en nursing et puériculteur(trice))	6	100,0%	100,0%	100,0%	3,97	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	4,00	100,0%	100,0%	3,94	3,98	0,00	
332201	Analyse d'outils d'évaluation en lien avec les profils de formation dans le secteur de l'Industrie	L'enseignant face à l'évaluation des compétences du profil de formation dans l'enseignement technique et professionnel (secteur de l'Industrie)	6	100,0%	100,0%	100,0%	3,79	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,60	100,0%	100,0%	3,58	3,68	0,00	
332301	Analyse d'outils d'évaluation en lien avec les profils de formation dans le secteur des Services aux personnes	L'enseignant face à l'évaluation des compétences du profil de formation dans l'enseignement technique et professionnel (secteur des Services aux personnes)	10	90,0%	100,0%	100,0%	3,75	88,9%	100,0%	80,0%	100,0%	3,56	100,0%	100,0%	3,70	3,67	0,40	
332301	Analyse d'outils d'évaluation en lien avec les profils de formation dans le secteur des Services aux personnes	L'enseignant face à l'évaluation des compétences du profil de formation dans l'enseignement technique et professionnel (secteur des Services aux personnes)	7	100,0%	100,0%	100,0%	3,64	100,0%	85,7%	100,0%	100,0%	3,82	100,0%	100,0%	3,50	3,68	0,14	
332301	Analyse d'outils d'évaluation en lien avec les profils de formation dans le secteur des Services aux personnes	L'enseignant face à l'évaluation des compétences du profil de formation dans l'enseignement technique et professionnel (secteur des Services aux personnes)	6	100,0%	100,0%	100,0%	3,87	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,80	100,0%	100,0%	4,00	3,88	0,00	
440404	Sensibilisation à l'entretien individuel	Pratique de l'entretien. Niveau 1 : initiation	6	100,0%	100,0%	100,0%	3,86	100,0%	100,0%	88,9%	100,0%	3,69	100,0%	100,0%	3,83	3,79	0,11	
440601	Les techniques d'animation de groupes	Cadrage, préparation, construction, animation et évaluation	14	100,0%	100,0%	100,0%	3,79	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,57	100,0%	100,0%	3,71	3,69	0,00	
441101	Problèmes psychologiques et physiques chez l'enfant et l'adolescent : les troubles alimentaires notamment l'anorexie et la boulimie	-	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,78	100,0%	93,3%	93,3%	86,7%	3,61	93,3%	86,7%	3,50	3,66	0,47	
510701	Tableur : niveau 1 : initiation	Le tableur EXCEL	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,75	100,0%	100,0%	91,7%	84,6%	3,57	100,0%	100,0%	3,73	3,67	0,23	
510701	Tableur : niveau 1 : initiation	Le tableur EXCEL	12	100,0%	100,0%	100,0%	3,73	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	3,76	93,3%	85,7%	3,67	3,72	0,17	