



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

***Rapport d'évaluation des formations en cours  
de carrière organisées en 2012-2013***

***Décembre 2013***

**Ce rapport d'évaluation est le fruit d'un travail d'équipe.**

Analyse et traitement des données quantitatives: Valérie Baffrey, David Mathurin

Analyse, traitement des commentaires et rédaction: Valérie Baffrey, Véronique Bourgeois, Francesco Dell Aquila, Anne Hicter

Traitement des questionnaires par lecteur optique et encodage des commentaires: Romain Delfosse

Mise en page du rapport: Sophie Filée

## Table des matières

1. Introduction.....	5
2. Descriptif – tableau de bord.....	7
2.1 L’offre de formations et sa réalisation par niveaux et par catégorie.....	8
3. Résultats globaux.....	19
3.1 Fondamental volontaire.....	20
3.1.1 Analyse globale.....	20
3.1.2 Le projet Décolâge.....	24
3.2 Spécialisé.....	28
3.3 Secondaire ordinaire.....	34
3.4 C.PMS.....	40
4. Approfondissement de certaines formations.....	47
4.1 Formations informatiques.....	48
4.2 Des résultats différenciés en fonction de l’appartenance du public ?.....	50
5. Conclusion.....	55
6. Annexes.....	61
6.1 Formulaire d’évaluation.....	62
6.2 Catégorisation des formations.....	67



# 1. Introduction

Comme les autres années, le rapport d'évaluation s'organise en 3 parties :

- Un tableau de bord de l'offre de formation et de sa réalisation ;
- Des résultats issus des évaluations par niveau ;
- L'approfondissement de certaines formations.

Dans la partie tableau de bord, nous avons les mêmes informations que l'année passée afin de pouvoir travailler dans la continuité. Cette partie donne un aperçu de l'offre de formation par niveaux et par catégories. La grille d'analyse qui permet de catégoriser les formations est celle produite l'année passée par le groupe COPI-formation. Nous n'avons plus analysé la répartition des inscrits par niveau (inscription des membres d'un niveau dans le programme de ce niveau et origine des participants dans le programme d'un niveau), cette analyse ayant déjà été faite l'année passée. Par contre, nous avons conservé l'information relative à la durée des formations dans chacun des niveaux.

Les deux parties suivantes se basent sur les évaluations dont on dispose.

Dans la partie liée aux résultats par niveaux, pour chacun des niveaux, une vision globale peut être perçue au travers des graphiques « satisfaction », « travail des objectifs », « répartition des sessions sur la base du score lié au dispositif- globalement et par thème ». Nous approfondissons ensuite certaines formations par niveau via l'analyse des commentaires.

Pour le fondamental, nous avons creusé l'analyse des commentaires issus des évaluations pour les formations autres que les formations macros obligatoires (éducation physique, langues, cours philosophiques). Nous nous sommes centrés bien évidemment sur le projet Décolâge qui est au cœur des nouveautés de cette année.

Pour le programme en lien avec l'enseignement spécialisé, nous nous sommes concentrés sur toutes les formations (environ une cinquantaine) qui relèvent de la catégorie « Développer des stratégies d'enseignement-apprentissage ».

Dans le programme du secondaire, nous voulions approfondir les formations plus en lien avec le contexte sociétal et avons donc creusé des formations telles que celles sur la multiculturalité, l'éducation à la citoyenneté en ayant pour réflexion : « en quoi le contenu de ces formations peut-il être pris en compte dans les apprentissages ? ». Pour le qualifiant, nous avons examiné toutes les formations qui touchent aux relations aux savoirs et à l'autorité et donc, notamment les approfondissements CPU.

Les formations qui permettent de mieux comprendre le public auquel les participants sont confrontés (multiculturalité, adolescence) et celles qui touchent au partenariat devenu un incontournable (ex : soutien à la parentalité, conseil de classe) sont les formations approfondies pour le programme des PMS.

Pour la partie quantitative liée aux évaluations, nous avons été confrontés cette année à une difficulté dans le cadre d'une formation collective sur Tournai. Les intempéries ont eu un impact sur le nombre de personnes présentes le 2<sup>e</sup> jour. Seules 31% des personnes présentes le 1<sup>er</sup> jour sont revenues. Nous avons donc décidé de ne pas prendre en compte les questions si le rapport entre le pourcentage de questionnaires et le nombre d'inscrits n'était pas de 60%. Seules 7 sessions pour cette collective ont pu être intégrées dans l'évaluation. De même si un 2<sup>e</sup> jour n'a pas été donné, nous avons retiré l'évaluation. Un nettoyage de la base de données « évaluation » est donc fait au maximum mais nous ne contrôlons pas tout. Par exemple, certains formateurs font remplir les questionnaires aux participants qui quittent la formation en cours de route, d'autres pas.

Nous voudrions dans cette introduction, rappeler quelques points d'attention méthodologique afin que le lecteur puisse en tenir compte lors de la lecture qu'il fera des graphiques :

- L'évaluation est un questionnaire (voir annexe) remis en fin de formation et porte sur les représentations des participants à ce moment. Les formateurs donnent aussi leur point de vue via un questionnaire;
- Nous travaillons sur les pourcentages valides (c'est à dire que nous extrayons les personnes qui n'ont pas répondu à la question pour permettre les comparaisons). Dans le travail sur les objectifs, plusieurs personnes ont eu recours à la modalité « oui et non » (environ 7% sur l'ensemble des questionnaires). Pour les graphiques, nous l'avons considérée comme une non-réponse. Pour les questions relatives aux acquis, nous retirons les personnes qui n'ont pas répondu mais également celles qui ont répondu « sans objet ». Ce fait peut expliquer que les résultats soient quelque peu surestimés. Le fait que la question soit dichotomique est certainement aussi une limite méthodologique. Le N précise le nombre de questionnaires d'où proviennent les graphiques ;
- Dans les analyses par session, nous retirons les sessions pour lesquelles nous ne disposons pas de 60% au moins des questionnaires par rapport au nombre de personnes présentes le dernier jour (27 sessions sont dans ce cas). Ceci explique la différence du nombre de sessions entre les graphiques « satisfaction globale » et « objectifs » et « répartition des sessions ».
- Les graphiques par session exploitent un score. Ce score (de 1 à 4) est calculé sur la base des items de la question 7 relatif au dispositif. Pour rappel, ces items ont été dégagés de l'analyse des commentaires des évaluations des années antérieures liés à la définition d'un dispositif de qualité pour les participants. Le score est calculé par questionnaire puis la moyenne des scores est dégagée par session. Ce score est traduit ensuite en intervalles. On considère, notamment sur la base de la cohérence entre ce que ce score dégageait et les commentaires lus (encore vérifiée dans les analyses de cette année), que les formations qui ont un score supérieur à 3,25 (sur 4) sont des formations qui globalement tiennent tout à fait la route et sortent du lot quand leur score est supérieur à 3,75. Les sessions dont le score se situe entre 2,75 et 3,25 sont des sessions moyennes et celles en-dessous de 2,75 sont clairement problématiques et à revoir. Cette information est sortie session par session et est communiquée aux opérateurs via le site opérateur de l'IFC afin que l'opérateur puisse être attentif aux sessions à améliorer.

Enfin, dans la 3<sup>ème</sup> partie, deux points sont approfondis :

- Les formations informatiques qui regroupent 3 types de formations : les formations informatiques en lien avec les disciplines, les formations informatiques « pour soi » et celles en lien avec l'école ou la classe. Notre analyse devrait nous aider à réfléchir à une programmation des formations à ce sujet en lien avec les besoins informatiques des acteurs du monde éducatif et de l'école.
- Des résultats différenciés en fonction de l'appartenance au public. Dans la question 2 du questionnaire d'évaluation, il est demandé au membre du personnel de préciser s'il fait partie du public cible : oui, non, je ne sais pas. En fonction de ce qu'il répond, observe-t-on des différences sur d'autres variables (satisfaction, objectifs travaillés, acquis) ? Nous formulons l'hypothèse que des différences seront observées en fonction de ces 3 publics. Nous examinerons de plus près les autres attentes exprimées par les personnes qui disent ne pas faire partie du public.

## **2. Descriptif – tableau de bord**

## 2.1 L'offre de formations et sa réalisation par niveaux et par catégorie

Tableau 1 : global

Niveaux	Nbre sessions prévues (sans les classées non activées)	Nbre sessions activées	Nbre Jours prévus - jours sessions classées non activées	Nbre journées activées	Nbr inscrits sess. activées	Nbre jours - participants inscrits (durée * nbr inscrits)	Nbre jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)
Spécialisé	321	218	648	450	4.078	8.466	6.904
Fondamental	500	299	579	338	5814	6493	5484,5
Secondaire	1795	1098	3541,5	2182,5	18766	36229,5	29728
C.PMS	167	117	340	235	2.066	4.153	3.376
<b>TOTAUX 2012-2013</b>	<b>2.783</b>	<b>1.732</b>	<b>5.109</b>	<b>3.206</b>	<b>30.724</b>	<b>55.342</b>	<b>45.493</b>
<b>TOTAUX 2011-2012</b>	<b>2.556</b>	<b>1.482</b>	<b>4.925</b>	<b>2.781</b>	<b>25.610</b>	<b>46.388</b>	<b>39.196</b>



Nous avons 3 types d'indicateurs relatifs à l'offre, à son activation et aux personnes qui suivent les formations. Le traitement des données devrait être affiné pour offrir également d'autres indicateurs fiables. Globalement, nous observons une évolution en termes de sessions activées, de nombre d'inscrits par rapport aux données de 2011-2012. Un nombre croissant d'écoles viennent une année sur deux dans les formations collectives, ce qui explique certainement une partie de cette progression au niveau du nombre d'inscrits

Pour bien saisir les informations contenues dans les tableaux présentés dans cette partie, il nous revient d'expliquer comment sont composés chacun des indicateurs utilisés. Nous reprenons les mêmes indicateurs que l'année passée et y ajoutons les données de cette année.

Nous indiquons le nombre de sessions prévues comparativement au nombre de sessions commandées. Nous dégageons les mêmes données pour ce qui concerne les journées de formation. Dans ce qui est prévu (offert), nous ne prenons pas en compte les sessions pour lesquelles, bien que dans notre base de données, une attribution n'a pas été faite car non classée en première position dans les procédures de marchés publics et non activée car le besoin n'est pas apparu en cours d'année. Ces 4 indicateurs nous permettent de percevoir l'offre de départ et sa réalisation.

Nous avons ensuite des données sur les personnes. Elles ne portent que sur les sessions commandées et réalisées. Si une session a dû être annulée après commande (pour hospitalisation du formateur par exemple), elle n'a pas été prise en compte dans la requête.

Le nombre d'inscrits reprend les personnes qui sont sur la liste de présences.

Le nombre de « jours/participants inscrits » est l'addition, pour chaque session, du nombre d'inscrits multiplié par la durée de chaque session. Le nombre de « jours/participants réalisés » est la somme des jours de formation où le participant était présent. Si une liste de présence manque (ce qui représente peu de cas, aucun en spécialisé ni en PMS), on prend le nombre de « jours/participants inscrits » comme donnée.

Nous aurions souhaité pouvoir fournir, à la demande de la COPI un autre indicateur : le nombre de participants présents dans les sessions activées (au moins 75% de la formation). A la construction de cet indicateur, nous avons constaté plusieurs difficultés qui ne permettent pas, selon nous, de fournir des chiffres suffisamment fiables pour pouvoir être diffusés. L'élément qui a attiré notre attention est que dans le traitement des évaluations scannées, nous avons nettement plus de questionnaires que le nombre obtenu alors qu'il reste encore quelques sessions non traitées (car mauvais format des questionnaires remplis ou déchirés en deux, par ex.).

Dès lors, il nous semble important de revoir comment optimiser le traitement des données (ex. liste de présences, désinscription,...) pour pouvoir avoir des données qui soient homogènes, même si nous sommes conscients que vu la masse, une marge d'erreur est toujours inhérente.

Globalement, nous observons une évolution en termes de sessions activées, de nombre d'inscrits par rapport aux données de 2011-2012. Un nombre croissant d'écoles viennent une année sur deux dans les formations collectives, ce qui explique certainement une partie de cette progression au niveau du nombre d'inscrits.

Le rapport concernant l'offre et la demande est passé de 57% d'activation à 62%. Il témoigne du fait que l'offre est trop large au départ. Le nombre de « jours/participants-réalisés » comparativement au nombre de « jours/participants inscrits » est par contre de 82% cette année alors qu'il était de 84% l'année dernière.

Tableau 2 : spécialisé

Spécialisé- Catégories	Nbre sessions prévues (sans les classées non activées)		Nbre sessions activées		Nbre Jours prévus - jours sessions classées non activées		Nbre journées activées		Nbr inscrits sess. Activées		Nbre jours - participants inscrits (durée * nbr inscrits)		Nbre jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	
	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13
1. Développement compétences formation initiale	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2. Mise à jour des connaissances et des aptitudes professionnelles	11	11	5	2	22	20	9	4	60	26	114	52	108	26
3. Méthodologie et didactique	238	225	184	164	554	457	441	342	3.201	3.026	7.835	6.362	6.604	5.245
3.1. Construire des séquences et des activités d'apprentissage	45	35	27	17	90	70	54	34	409	300	818	600	713	443
3.2. Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités	124	111	111	86	319	225	288	181	2.047	1.667	5.380	3.529	4.491	2.976
3.3. Développer des stratégies d'enseignement et d'apprentissage	63	77	43	59	133	158	93	123	702	1.029	1.551	2.173	1.323	1.776
3.4. Evaluer	6	2	3	2	12	4	6	4	43	30	86	60	77	50
4. Acquisition des comportements propres à gérer les relations humaines et démocratiques	35	25	11	10	65	51	22	20	184	183	368	366	320	294
5. Relations et communication entre adultes	54	60	36	42	108	120	72	84	668	843	1.336	1.686	1.139	1.339
6. Etude des facteurs sociaux, économiques et culturels	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7. NTIC	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8. Supervision et pilotage d'un établissement	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAUX 2011-2012 et 2012-2013</b>	<b>338</b>	<b>321</b>	<b>236</b>	<b>218</b>	<b>749</b>	<b>648</b>	<b>544</b>	<b>450</b>	<b>4.113</b>	<b>4.078</b>	<b>9.653</b>	<b>8.466</b>	<b>8.171</b>	<b>6.904</b>

Tableau 3 : nombre de sessions réalisées par nombre de jour de formation

Catégories sessions	IFC nombre de sessions réalisées 2011-2012	%	IFC nombre de sessions réalisées 2012-2013	%
sessions d'1 jour	10	4,2	14	6,4
sessions de 2 jours	184	78,0	190	87,2
sessions de 3 et 4 jours	42	17,8	14	6,4
sessions de 5 jours et plus	0	0,0	0	0,0
<b>Somme</b>	<b>236</b>	<b>100,0</b>	<b>218</b>	<b>100,0</b>

Pour le programme du spécialisé, nous avons à peu près le même nombre d'inscrits que l'année passée mais moins de journées de formations. Nous avons en effet beaucoup plus de formations de 4 jours pour la « formation de personnes-relais dyslexie ». Les sessions de formations organisées appartiennent principalement aux catégories « mieux connaître l'apprenant » et « développer des stratégies d'enseignement-apprentissage ».

Les différentes catégories reprises dans les tableaux liés aux programmes d'un niveau sont celles issues du travail réalisé par le groupe COPI formation en 2012. Elles sont explicitées en annexe de ce rapport.

Un rapide coup d'œil sur le tableau du spécialisé montre que l'offre est plus importante que la demande (69% des journées prévues sont réalisées). Environ 4000 personnes sont inscrites dans des sessions du programme de l'enseignement spécialisé. Il n'y a pas vraiment de différences entre les années. Cependant, moins de journées sont activées et donc moins de jours participants-inscrits, comparativement à l'année passée, la raison en est la longueur de plusieurs sessions de l'année passée. En effet, en 2011-2012, beaucoup de sessions « personnes-relais dyslexie » de 4 jours ont été organisées. La différence entre la somme des « jours/participants réalisés » et « participants inscrits » est de 18,5%.

Les formations plus longues, outre celles des « personnes-relais dyslexie » sont celles liées à la méthode teacch, réalisées en complémentarité avec les réseaux.

Les formations qui sont beaucoup organisées relèvent de la catégorie « mieux connaître l'apprenant et ses spécificités ». Derrière cet

intitulé, ce sont toutes les formations liés aux besoins spécifiques des élèves. On a aussi plusieurs formations liées au développement de stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Nous approfondirons l'analyse de ces dernières dans la partie liées aux commentaires des évaluations. Quelques sessions ont été activées dans la « construction de séquences et d'activités d'apprentissage » mais il convient de mentionner que l'offre de formation à ce niveau reste peu variée (une en mathématiques, une en éveil scientifique, une en éducation artistique et une en éducation physique).

Derrière la catégorie « relations et communication entre adultes », ce sont quasiment toutes des formations sur la gestion du stress. Cette formation fait en effet partie du programme de l'enseignement spécialisé. Elle draine un public varié. On trouve également quelques sessions liées à la collaboration avec les parents.

Notons que nous n'avons pas proposé de formation sur l'entrée dans le métier étant donné qu'elle ne s'activait assez curieusement jamais. Pour ce qui relève des catégories « étude des facteurs sociaux, économiques et culturels » et « TIC », les formations se trouvent dans le programme de l'enseignement secondaire.

Tableau 4 : fondamental

Fondamental- Catégories	Nbre sessions prévues (sans les classées non activées) 2011-12	2012-13	Nbre sessions activées 2011-12	2012-13	Jours prévus - jours sessions classées non activées 2011-12	2012-13	Nbre journées activées 2011-12	2012-13	Nbr inscrits sess. Activées 2011-12	2012-13	Nbre jours - participants inscrits (durée * nbr inscrits) 2011-12	2012-13	Nbre jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence) 2011-12	2012-13
1. Pédagogie générale	1	40	1	31	1	120	1	93	15	600	15	1.800	6	1.500
1.1. Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.2. Stratégies d'enseignement et d'apprentissage	1	40	1	31	1	120	1	93	15	600	15	1.800	6	1.500
2. Français	23	23	9	13	47	48	21	29	117	217	300	494	232	432
3. Mathématiques	16	8	2	3	33	17	4	6	34	54	68	108	57	98
4. Eveil historique, scientifique, géographique	43	19	6	7	85	37	11	13	84	128	144	225	108	192
5. Education artistique	33	27	9	13	71	58	22	30	109	193	268	442	209	360
6. Education physique et psychomotricité	173	255	136	165	100	137	71,5	86	2843	3.232	1471,5	1.680	1152,5	1341,5
7. Langues	56	60	40	29	61	62	40	29	407	349	407	349	370	316
8. TICE et éducation aux médias	9	6	0	0	16	6	0	0	0	0	0	0	0	0
9. Cours philosophiques	22	26	22	26	23	26	23	26	812	786	842	786	810	716
10. Acquisition des comportements propres à gérer les relations humaines et démocratiques	27	21	6	4	49	37	9	9	75	67	107	159	99	147
11. Relations et communications entre adultes, développement personnel	11	7	2	4	22	15	4	9	24	118	48	310	43	261
12. Etude des facteurs sociaux, économiques et culturels	6	8	2	4	12	16	4	8	37	70	74	140	59	121
13. Superviser et piloter un établissement	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAUX 2011-2012 et 2012-2013</b>	<b>420</b>	<b>500</b>	<b>235</b>	<b>299</b>	<b>520</b>	<b>579</b>	<b>210,5</b>	<b>338,0</b>	<b>4557</b>	<b>5814</b>	<b>3744,5</b>	<b>6493</b>	<b>3145,5</b>	<b>5484,5</b>

Tableau 5 : nombre de sessions réalisées par nombre de jour de formation

Catégories sessions (fondamental ordinaire)	IFC nombre de sessions réalisées 2011-2012	%	IFC nombre de sessions réalisées 2012-2013	%
sessions d'1/2 jour)	131	55,7	166	55,5
sessions d'1 jour	70	29,8	55	18,4
sessions de 2 jours	29	12,3	39	13,0
sessions de 3 et 4 jours	4	1,7	38	12,7
sessions de 5 jours et plus	1	0,4	1	0,3
<b>Somme</b>	<b>235</b>	<b>100,0</b>	<b>299</b>	<b>100,0</b>

Outre les formations macros obligatoires (éducation physique, langues et cours philosophiques) et Decolage, ce sont les formations en français et en éducation artistique qui sont le plus organisées.

Dans le tableau du fondamental, pour que la comparaison entre les années soit possible, nous avons retiré dans le tableau présenté l'année passée, les données liées aux formations macros obligatoires de l'inspection- correction des évaluations externes non certificatives (elles se trouvaient dans la catégorie mathématiques). Nous avons aussi amélioré la finesse des données recueillies en prenant en compte les demi-journées de formation, comptabilisées l'année passée comme journées de formation. Ceci nécessitait un développement informatique. 166 sessions, celles liées aux macros-éducation physique, sont en fait des demi-journées. Les participants suivent cependant 2 sessions.

Nous avons dans ce programme la nouveauté des formations « Décolage » dont nous reparlerons ultérieurement. Ces formations font partie des formations plus longues de même que quelques formations en éducation artistique (où un partenariat entre quelques écoles et l'opérateur de formation concerné a été mis en place anticipativement), une formation sur les classes passerelles (en 5

jours), sur la gestion des conflits et sur l'éducation au dialogue interculturel.

Outre les formations macros (éducation physique- plus de la moitié des formations du fondamental, langues et cours philosophiques- 21 sessions) et Decolage, ce sont les formations en français (et surtout, une formation sur les difficultés d'écriture au niveau du graphisme) et en éducation artistique qui sont le plus organisées. Le même constat avait déjà été fait l'année passée. Une formation a aussi été activée pour les maîtres de stage du niveau pré-scolaire.

60% de l'offre prévue est réalisée.

Il convient de noter que la différence entre le nombre d'inscrits et le nombre de jours participants en 2011-2012 est due à la prise en compte des demi-jours. En 2012-13, l'organisation de formations plus longues contrecarre cet effet. La différence entre le nombre de jours participants réalisés et le nombre de jours participants inscrits est de 16%.

Tableau 6 : secondaire

Secondaire- Catégories	Nbre sessions prévues (sans les classées non activées)		Nbre sessions activées		Nbre Jours prévus - jours sessions classées non activées		Nbre journées activées		Nbr inscrits sess. Activées		Nbre jours - participants inscrits (durée * nbr inscrits)		Nbre jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	
	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13
1. Développement compétences formation initiale	417	526	201	259	847	1.021	396	506	3.335	3.939	5.985	7.019	4.904	5.830
2. Mise à jour des connaissances et des aptitudes professionnelles	207	215	111	113	447	401	228	225	1.815	1.998	3.607	4.014	3.032	3.262
3. Méthodologie et didactique	629	702	417	497	1.256	1.402	836	991	6.524	8.380	13.025	16.644	11.180	13.811
3.1. Construire des séquences et des activités d'apprentissage	403	437	267	324	803	871	534	646	4.426	5.483	8.852	10.946	7.662	9.124
3.2. Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités	1	9	0	8	2	18	0	16	0	165	0	330	0	292
3.3. Développer des stratégies d'enseignement et d'apprentissage	129	184	85	129	259	370	172	257	1.369	2.158	2.715	4.220	2.297	3.436
3.4. Evaluer	96	72	65	36	192	143	130	72	729	574	1.458	1.148	1.221	959
4. Acquisition des comportements propres à gérer les relations humaines et démocratiques	118	113	79	86	217	228	157	173	1.642	1.813	3.251	3.634	2.722	2.920
5. Relations et communication entre adultes	8	5	1	3	16	10	2	6	41	47	82	94	70	83
6. Etude des facteurs sociaux, économiques et culturels	28	33	14	19	55	66	28	38	363	374	726	748	594	587
7. NTIC	220	201	98	121	467	414	199	244	1.429	2.215	2.796	4.077	2.410	3.235
8. Supervision et pilotage d'un établissement	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAUX 2011-2012 et 2012-2013</b>	<b>1.627</b>	<b>1.795</b>	<b>921</b>	<b>1.098</b>	<b>3.305</b>	<b>3.542</b>	<b>1.846</b>	<b>2.183</b>	<b>15.149</b>	<b>18.766</b>	<b>29.472</b>	<b>36.230</b>	<b>24.912</b>	<b>29.728</b>

Tableau 7 : nombre de sessions réalisées par nombre de jour de formation

Catégories sessions	IFC nombre de sessions réalisées 2012-201	%	IFC nombre de sessions réalisées 2012-2013	%
sessions d'1 jour (1 1/2 jour)	41	4,5	27	2,5
sessions de 2 jours	840	91,2	1059	96,4
sessions de 3 et 4 jours	38	4,1	11	1,0
sessions de 5 jours et plus	2	0,2	1	0,1
<b>Somme</b>	<b>921</b>	<b>100,0</b>	<b>1098</b>	<b>100,0</b>

Dans le programme de l'enseignement secondaire, on observe une augmentation quantitative du nombre de sessions et du nombre d'inscrits probablement due à la présence d'un plus grand nombre d'établissements dans les organisations de formations collectives une année sur deux. Les formations qui ressortent massivement sont celles relatives à la construction de séquences et d'activités d'apprentissage ainsi qu'à l'actualisation des connaissances, que ce soit dans les cours généraux ou dans les cours techniques et de pratique professionnelle.

Dans le programme de l'enseignement secondaire, une progression est due comme nous en avons déjà fait l'hypothèse au nombre plus important de personnes qui viennent une année sur deux en collectives. 3500 inscrits en plus.

Le nombre de « jours/participants réalisés » comparativement au nombre de « jours/participants inscrits » est de 82% alors qu'il était de 84,5% l'année d'avant et de 85% il y a deux ans.

Malgré cette progression, ce n'est que 61% de l'offre qui est organisée. Et, il convient cependant de signaler que parfois, nous procédons à des dédoublements de formation. Souvent, une thématique va être demandée par un nombre énorme de personnes (ex. premiers soins) alors que d'autres formations ne recueilleront que très peu d'inscrits.

Les formations les plus prisées (324 sessions) relèvent de la construction de séquences et d'activités d'apprentissage. Derrière ces formations, rappelons qu'il y a notamment toutes les formations TIC en lien avec une discipline et toutes les éducations aux médias également en lien avec les disciplines. Viennent ensuite les formations relatives au développement des compétences en formation initiale. Ce sont toutes les formations liées à la mise à jour des connaissances et l'une ou l'autre formation sur l'entrée dans le métier. On y retrouve notamment beaucoup des formations des Centres de compétences dans le cadre du qualifiant. Puis de manière quasiment équivalente, les formations sur le développement de stratégies d'enseignement-

apprentissage (analyse des erreurs, stratégies de remédiation, pédagogies actives, travail de groupe,...), celles sur les TIC (techniques) et celles sur la mise à jour des connaissances et aptitudes professionnelles. Derrière ces formations, on a quelques formations pour les personnes n'ayant pas de formation pédagogique initiale, la CPU, le métier de l'accompagnateur en CEFA, une formation pour les maîtres de stage mais aussi d'autres très demandées comme premiers soins, protection du dos, comment poser sa voix, sécurité et hygiène.

Ces constats sont quasi les mêmes que ceux de l'année passée, la mise à jour des connaissances était cependant plus importante que les TIC, c'est l'inverse en 2012-2013. Constatons aussi que nous avons moins de formations activées sur l'évaluation que l'année passée. Même si on sait que ces formations dans l'offre changent d'une année à l'autre, la présence de ce sujet chaque année laisse peut-être ... Les 8 sessions relatives à mieux connaître l'apprenant concernent les hauts-potentiels.

Les formations plus longues sont celles relatives à des secteurs (autocad, marionnette chez les tout petits), à la mise à jour du brevet BEPS, à la citoyenneté mais aussi quelques formations TIC pour les personnes ressources et gestionnaires de sites web. Les formations d'un jour relèvent pour la plupart d'intégrations : congrès, Playful Science 7, journée d'échanges et de formations destinée aux enseignants et futurs enseignants du 1er degré commun de l'enseignement secondaire ... mais aussi de quelques formations CPU, notamment les journées d'approfondissement.

Tableau 8 : C.PMS

C.PMS - Catégories	Nbre sessions prévues (sans les classées non activées)		Nbre sessions activées		Nbre Jours prévus - jours sessions classées non activées		Nbre journées activées		Nbr inscrits sess. Activées		Nbre jours - participants inscrits (durée * nbr inscrits)		Nbre jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	
	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13	2011-12	2012-13
1. Entrée dans le métier	1	1	0	0	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0
2. Aspects législatifs, éthique, déontologie	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3. Analyse de la demande	6	3	0	0	12	6	0	0	0	0	0	0	0	0
4. Entretiens	8	5	2	3	21	13	5	7	21	44	51	99	47	82
5. Approche collective	25	19	7	10	50	39	14	21	124	190	248	397	197	318
5.1. Travail avec les groupes	25	19	7	10	50	39	14	21	124	190	248	397	197	318
5.2. Compréhension des phénomènes collectifs	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6. Connaissance du public	22	31	20	23	44	62	40	46	409	426	818	852	672	675
7. Repérage des difficultés. Diagnostic. Guidance.	30	25	20	22	61	51	41	45	391	399	802	818	703	690
8. Orientation	10	14	8	10	17	26	14	18	206	138	319	250	279	209
9. Prévention- éducation à la santé	25	34	20	32	50	67	40	63	393	581	786	1.149	654	907
10. Soutien à la parentalité	12	10	4	7	25	21	8	15	56	117	112	246	90	192
11. Partenariats	19	17	9	10	40	34	18	20	191	171	382	342	325	303
12. Prise de recul, évaluation	13	8	0	0	26	16	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAUX 2011-2012 et 2012-2013</b>	<b>171</b>	<b>167</b>	<b>90</b>	<b>117</b>	<b>351</b>	<b>340</b>	<b>180</b>	<b>235</b>	<b>1.791</b>	<b>2.066</b>	<b>3.518</b>	<b>4.153</b>	<b>2.967</b>	<b>3.376</b>

Tableau 9 : nombre de sessions réalisées par nombre de jour de formation

Catégories sessions	IFC nombre de sessions réalisées 2012-2013	%	IFC nombre de sessions réalisées 2012-2013	%
sessions d'1 jour	2	2,2	3	2,6
sessions de 2 jours	86	95,6	110	94,0
sessions de 3 et 4 jours	2	2,2	4	3,4
sessions de 5 jours et plus	0	0,0	0	0,0
<b>Somme</b>	<b>90</b>	<b>100,0</b>	<b>117</b>	<b>100,0</b>



La catégorie la plus prisée est celle relative à la prévention et à l'éducation à la santé (conduites à risques, troubles alimentaires). L'entrée dans le métier, la prise de recul-évaluation, l'analyse de la demande ne sont pas activées alors que ceci est au cœur du métier d'agent PMS. La progression observée quant au nombre d'inscrits est probablement due au fait que certaines formations sont proposées dans le cadre des organisations collectives où il y a plus de participants en 2012-2013.

Comme pour l'année passée, la formation « entrée dans le métier » bien que prévue n'a pas été organisée. L'hypothèse formulée est que cette offre est présente dans certains réseaux. Un réseau nous a signalé que la non-organisation était problématique étant donné qu'eux de leur côté ne l'avait pas mise dans leur programme. Le constat concernant l'analyse de la demande, pourtant au cœur du métier des PMS et la prise de recul, l'évaluation demandée explicitement dans les thèmes et orientation prioritaires par le conseil supérieur de guidance est identique : les offres sont bien présentes mais ne sont pas activées, ni l'année passée, ni cette année. Il est plus difficile d'expliquer pourquoi concernant ces cas précis.

Des formations sur les aspects législatifs, éthique ne sont pas organisées explicitement sur cette thématique mais sont sous-jacents aux objectifs de plusieurs formations. Les formations liées à la compréhension des phénomènes collectifs se retrouvent dans le programme du secondaire.

3 catégories ressortent : prévention-éducation à la santé, connaissance du public et repérage des difficultés. Diagnostic. Guidance. Mêmes tendances que l'année passée.

La catégorie plus prisée (dans le sens de plus de sessions activées) cette année, comparativement à l'année passée, est la

prévention et l'éducation à la santé. Derrière, ce sont les formations sur les conduites à risques et les troubles alimentaires, formations proposées dans le cadre des formations collectives, ce qui peut être une raison de l'augmentation (vu que plus de personnes dans les collectives en 2012-2013).

De ce fait, 70% de l'offre est activée alors qu'on était à 52% l'année passée. L'offre est pourtant quasiment la même en termes de nombre de sessions. On a plus de journées activées alors qu'un peu moins de jours étaient prévus. Il y a une évolution du nombre d'inscrits (350 personnes). Le rapport entre le nombre de jours participants-réalisés et le nombre de jours participants inscrits est de 81%. Il a un peu baissé par rapport à l'année dernière.

Quasiment toutes les formations sont en deux journées. Par contre, celles sur la construction et l'utilisation d'outils d'observation, sur l'entretien (approche systémique), sur un dispositif d'expression collective et une formation liée au soutien à la parentalité se font en 3 jours.

Les formations d'un jour concernent 3 intégrations (deux avec l'enseignement supérieur et une relative à « école, adolescence et prévention »)

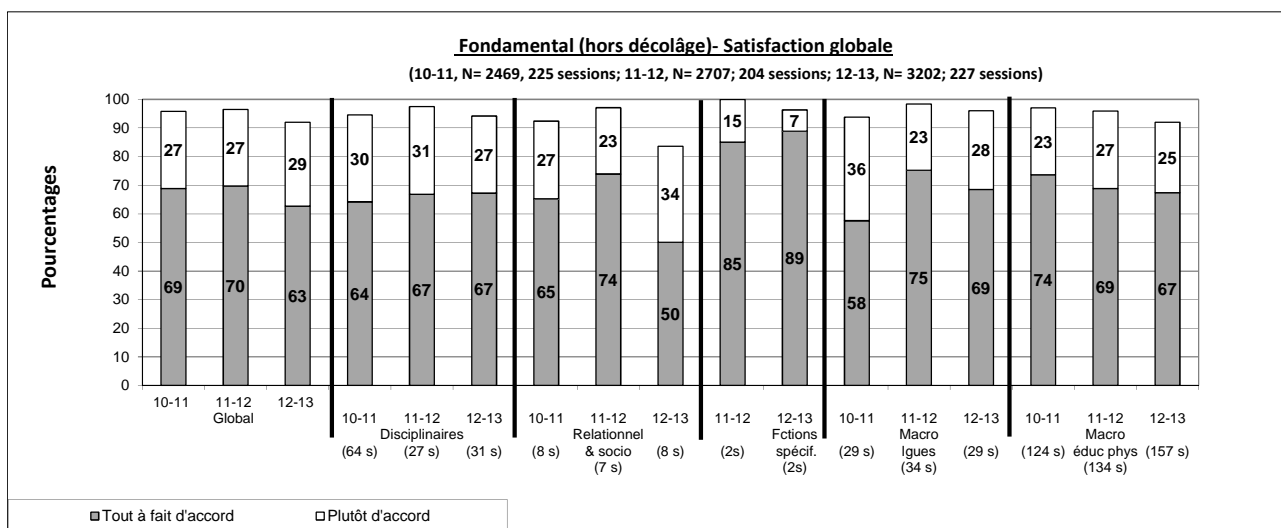


# **3. Résultats globaux**

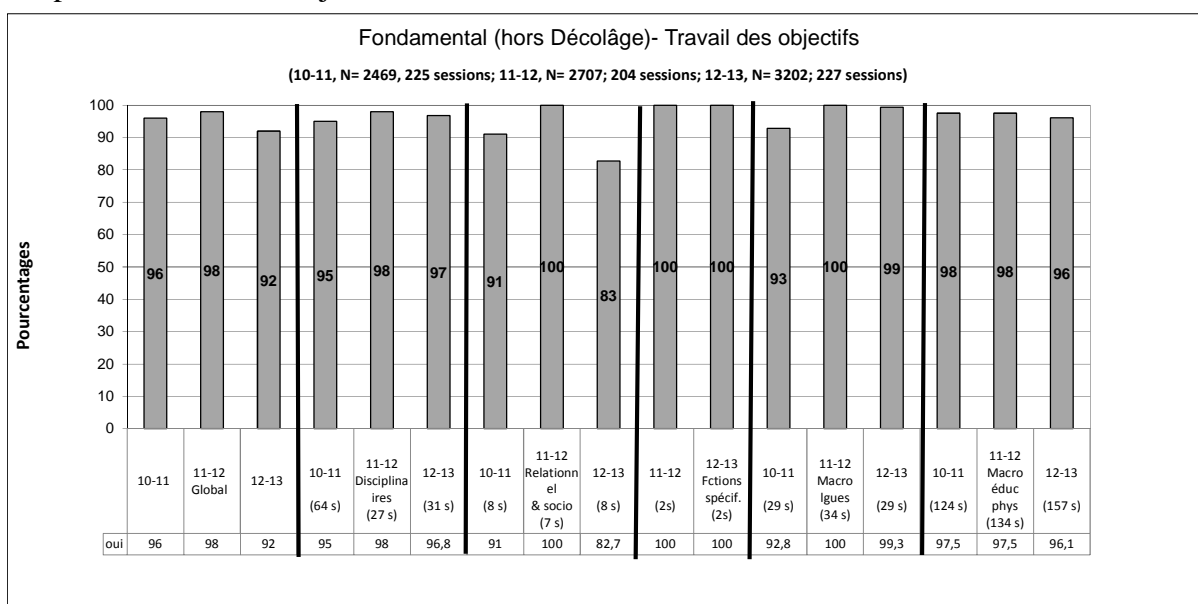
### 3.1 Fondamental volontaire

#### 3.1.1 Analyse globale

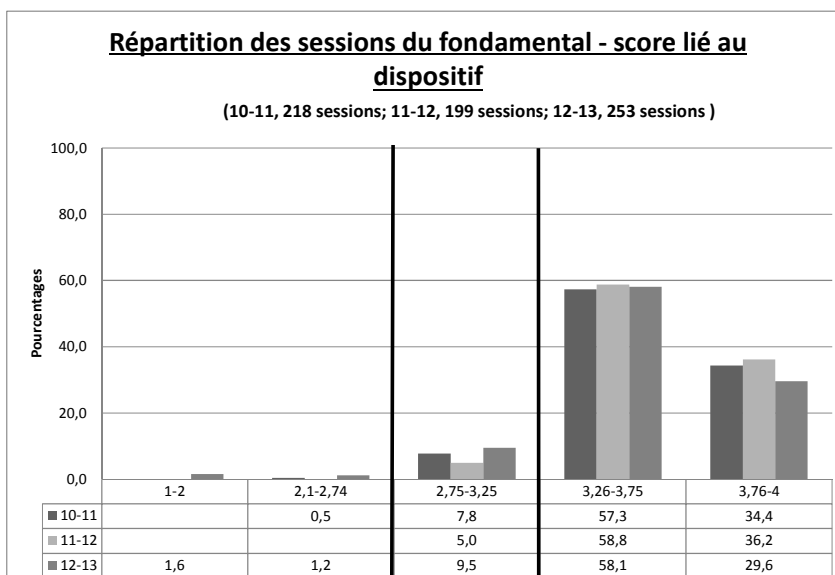
Graph 1 : satisfaction globale



Graph 2 : travail des objectifs



Graph 3 : répartition des sessions



La satisfaction exprimée à l'issue des formations du programme du fondamental ordinaire est en léger recul, le taux de fréquentation est en légère augmentation. Les commentaires laissés par les participants aux formations volontaires indiquent que le faible taux de participation n'est pas en lien avec la qualité ou l'utilité perçue.

Commençons par rappeler que le décret qui organise les formations dans l'enseignement fondamental ordinaire impose un jour de formation par an dans chacun des niveaux (macro/méso/micro). L'IFC assure les formations obligatoires (macro) pour les maîtres spéciaux d'éducation physique et de langues modernes. Pour le reste, les formations IFC à destination des membres du personnel de ce niveau d'enseignement sont toutes organisées sur une base volontaire. Les données de ces trois dernières années nous indiquent une progression (trop) lente mais constante du nombre de participants ainsi que du nombre de sessions organisées. Ainsi, si on compare les évaluations des deux dernières années scolaires, on compte en 2012-2013, 495 participants en plus et 23 sessions supplémentaires. Des 227 sessions organisées en 2012-2013, 41 ont été activées parmi les formations dites volontaires, ce chiffre n'était que de 36 l'année précédente.

Soulignons d'emblée que malgré leur évaluation positive, l'accès aux formations macros volontaires est difficile pour les participants. Il relève parfois du parcours du combattant, ce qui en décourage plus d'un.

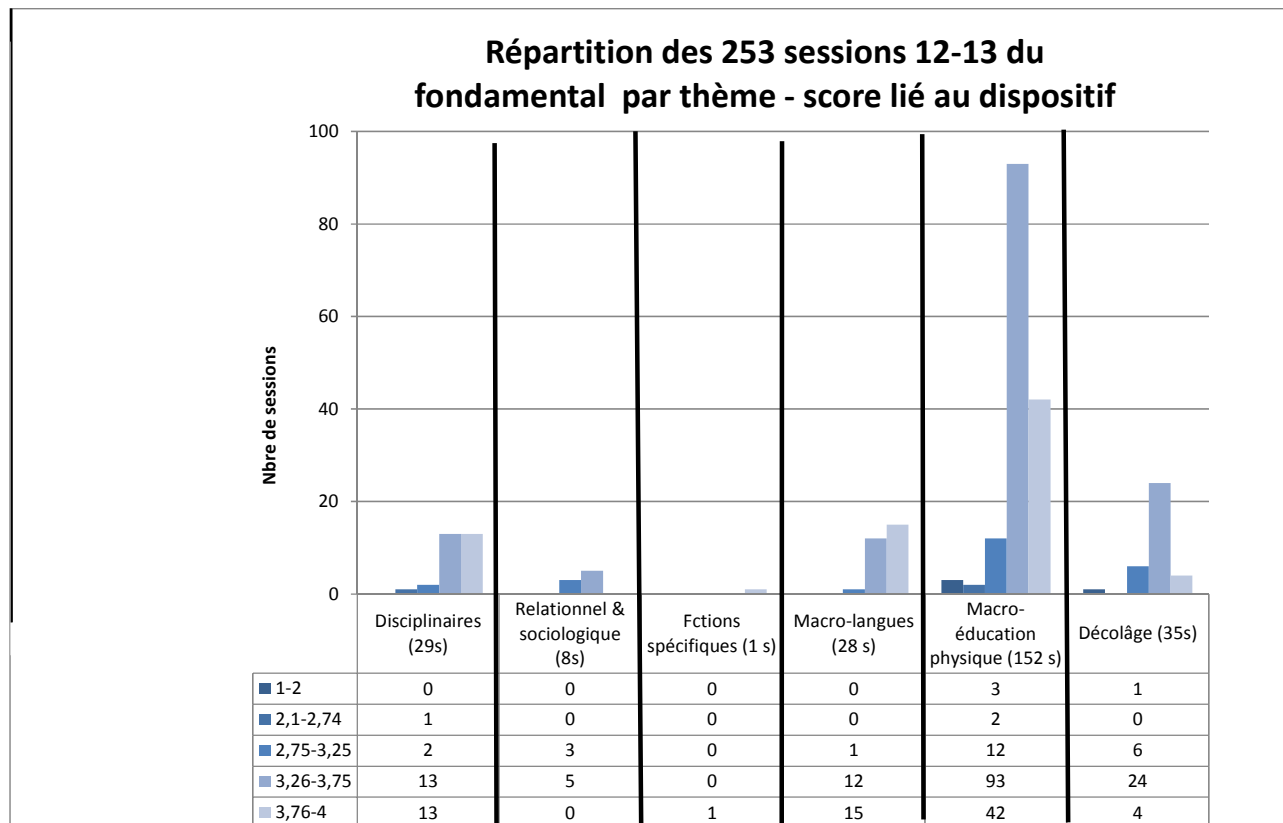
Globalement, en ce qui concerne le niveau de satisfaction, nous pouvons constater un très léger tassement mais globalement, les résultats restent excellents. Si ce tassement est assez relatif pour les domaines disciplinaires, les fonctions spécifiques, les macros langues et les macros éducation physique, il est par contre plus marqué pour les formations à caractère relationnel et sociologique. Notons à ce sujet, que cette baisse ne serait pas due à 1 voire à 2 sessions particulièrement négatives, les données par

sessions nous montrant que la diminution est plutôt globale (sur les 8 sessions activées dans ce domaine, 3 sont considérées comme moyennes par les participants, 5 comme assez positives et aucune comme très positive). Par contre, les données recueillies à propos de l'atteinte des objectifs sont plus éclairantes : 83 % seulement (contre 100 % l'année précédente) des participants estiment que les objectifs ont été atteints dans les formations à caractère relationnel et sociologique. Autrement dit, ces formations auraient eu plus de mal à atteindre les ambitions fixées par rapport à l'année précédente.

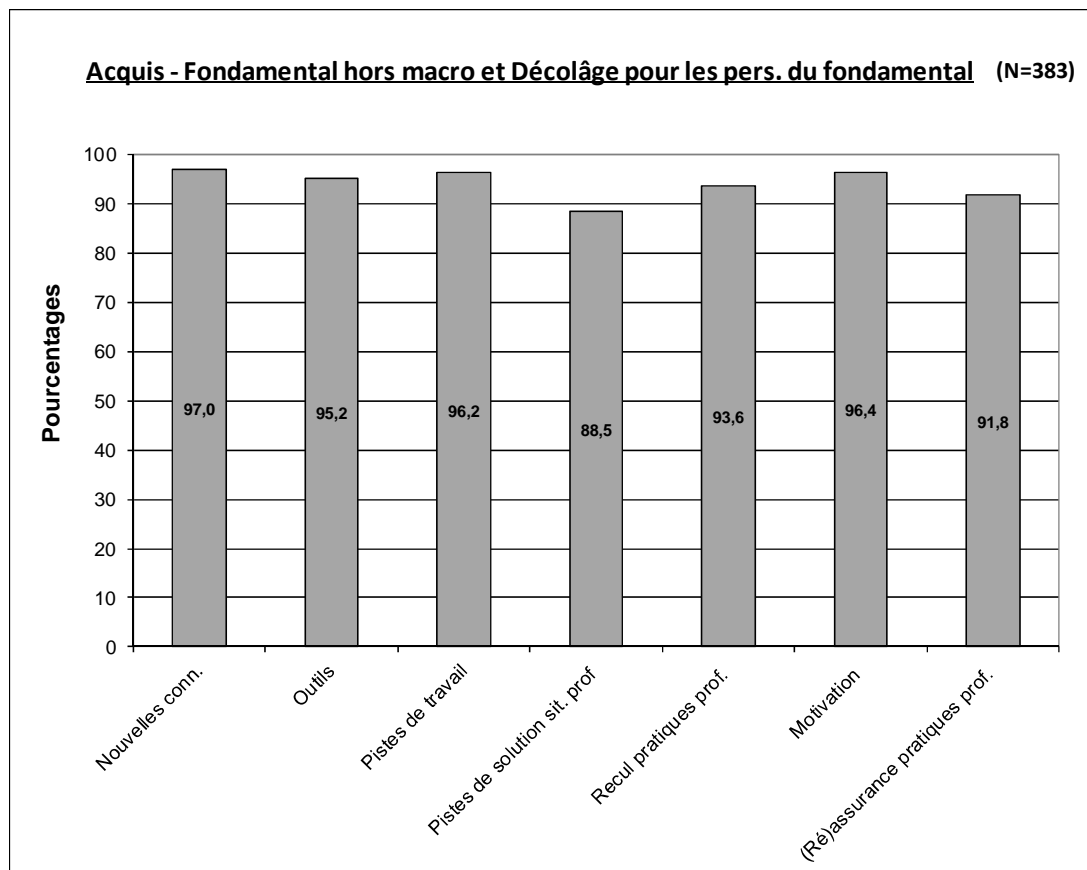
Relevons encore que les résultats observés par session lié au dispositif (voir également graphe page suivante) sont cohérents avec les données des taux de satisfaction globale : la grande majorité des sessions sont au-dessus de la moyenne fixée, même si la proportion de sessions extrêmement positives a quelque peu diminué.

Dans le rapport précédent, nous avons porté notre attention et notre analyse qualitative sur certains domaines de formation (celui qui travaille l'éducation artistique, l'enseignement aux élèves dont le français n'est pas la langue première et la formation pour les maîtres de stage). Cette année, nous avons cherché à analyser, de façon plus générale, ce que nous disent les membres du personnel de l'enseignement fondamental. Expriment-ils un mécontentement ou une satisfaction ? Ces commentaires pourraient-ils nous éclairer sur les raisons qui font que les formations hors macro obligatoires sont finalement peu activées ?

Graphe 4 : répartition des sessions par thème



Graphe 5 : les acquis



Une donnée quantitative intéressante à prendre en compte avant de détailler l'analyse des commentaires concerne les acquis au terme des formations : plus de 90 % des participants annoncent repartir avec chacun des acquis proposés par le formulaire d'évaluation (à l'exception de l'item « piste de solution par rapport à des situations professionnelles rencontrées » qui est à 88 %).

Pour les formations de **type disciplinaire**, les participants disent avoir retiré des idées nouvelles d'activités adaptées au niveau et à l'âge de élèves soit pour leur classe soit pour mener des projets d'équipe (« *enfin des activités adaptables au niveau de mes élèves* », « *je repars avec des idées neuves, innovantes pour ma pratique quotidienne* », « *je vais pouvoir proposer des idées à l'équipe pour mener un nouveau projet* »); des pistes pour faire évoluer leurs propres pratiques (« *je vais revoir ma façon d'utiliser et d'exploiter une situation problème* »); une mise à jour des connaissances sur certains contenus à enseigner (« *je me rends compte que je maîtrise assez mal certains sujets au niveau scientifique, cette formation m'a beaucoup apporté à ce niveau* »); des documents et outils de références (« *beaucoup d'outils pédagogiques ont été mis à la disposition des maîtres* », « *j'ai reçu des références de guides (livres, sites...) en rapport avec la formation.* »).

Les instituteurs déclarent avoir apprécié les échanges entre pairs, les échanges parfois informels avec les formateurs, ces échanges portant sur des difficultés pédagogiques mais parfois aussi sur des ressentis plus personnels (« *quel plaisir de pouvoir échanger avec les collègues d'autres écoles* », « *j'ai aussi apprécié les discussions pendant les moments de pause, c'est parfois aussi riche que les moments de formations* », « *j'ai reçu une sorte de soutien moral du groupe* »), la qualité des formateurs (« *Un grand merci pour l'énergie offerte par la formatrice et le groupe qu'elle a alimenté, guidé et su souder* »), les dispositifs de formation dynamiques où l'on peut expérimenter par soi-même.

Les participants annoncent encore que les formations sont parfois trop courtes, parfois inadaptées à leur propre niveau (« *Je m'attendais à avoir des 'outils' pour pouvoir animer des ateliers théâtre dans ma classe. Cette formation me semblait plus adaptée à des acteurs professionnels qu'à des enseignants* ») ou au niveau de leurs élèves et qu'il n'est pas toujours judicieux de mélanger les publics de niveaux d'enseignements différents.

Pour les formations de type **relationnel et sociologique**, les acquis et les appréciations des participants tournent autour des mêmes éléments. On y regrette plus qu'ailleurs l'excès de théorie et la trop faible prise en compte des difficultés spécifiques vécues dans son école ou sa classe.

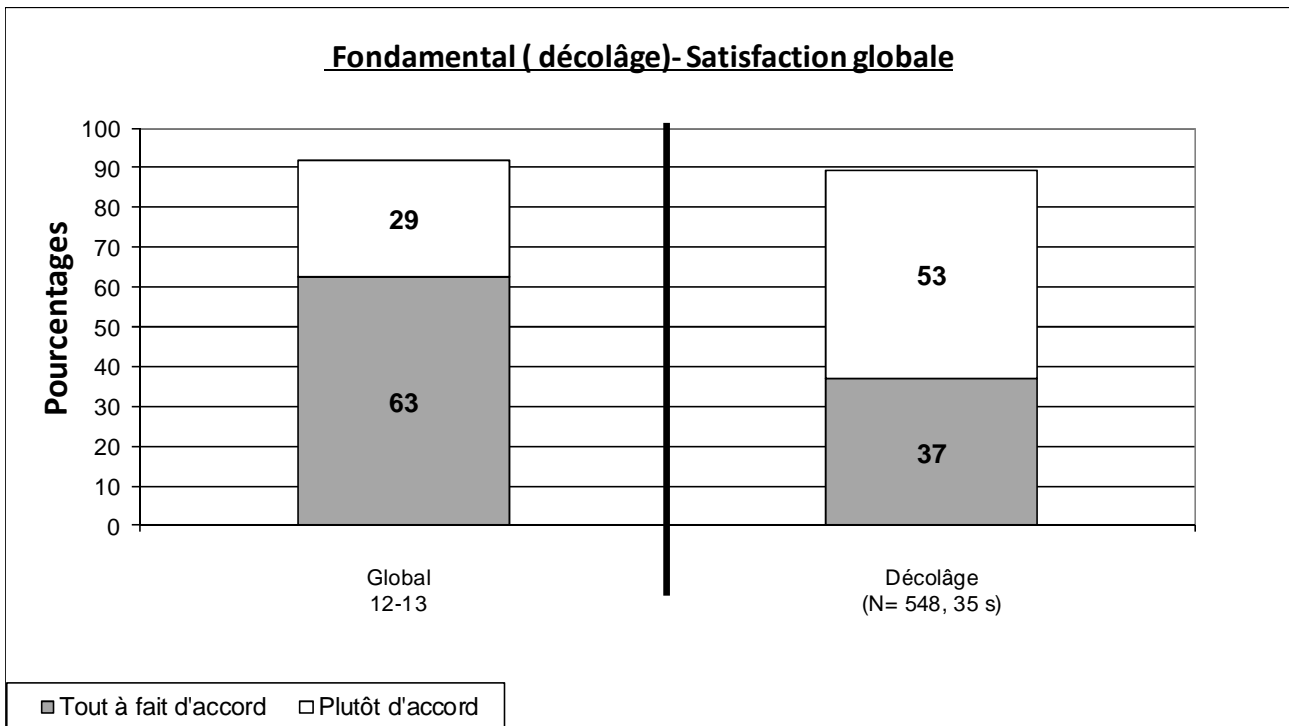
Pour les formations destinées à des **publics spécifiques**, notons les éléments suivants :

- Les participants apprécient le fait de bénéficier d'apports spécifiques à la fonction et
- Ils insistent sur la meilleure compréhension de leur rôle, notamment pour la formation à destination des maîtres de stage (quelles limites mais aussi quelles possibilités),
- Ils apprécient pouvoir échanger dans un groupe de participants relevant de la même fonction.

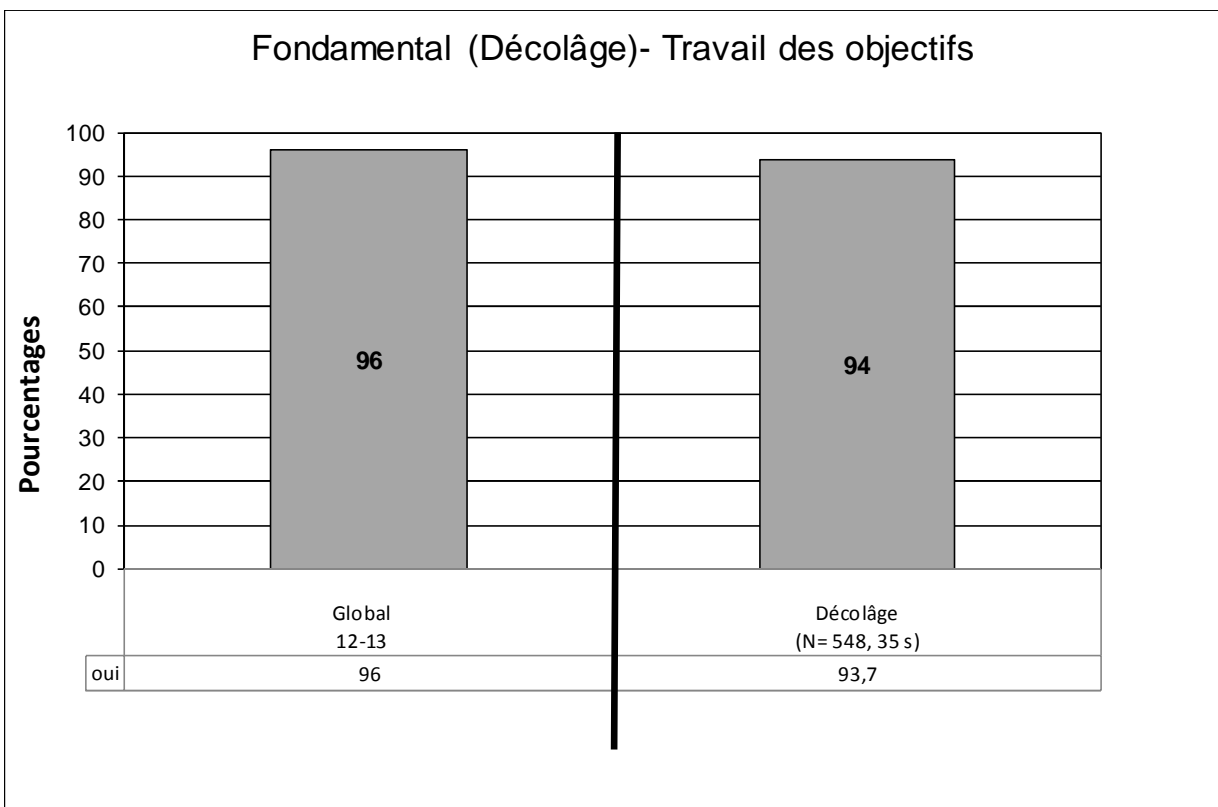
D'une façon générale, nous lisons peu de commentaires négatifs. Il est donc impossible, au travers de cette analyse, d'attribuer la faible affluence aux formations volontaires IFC par la faible satisfaction ou l'inutilité perçue. D'autres hypothèses nous semblent plus appropriées pour expliquer ce phénomène. Citons par exemple le fait que l'offre de formation de l'IFC serait trop peu connue par le public du fondamental ordinaire, les difficultés pratiques notamment de remplacement des instituteurs lors de leur départ en formation, le caractère volontaire de ces formations et, comme dit plus haut, la difficulté pour les directions d'accepter de libérer leurs enseignants.

### 3.1.2 Le projet Décolâge

Graphe 6 : satisfaction globale



Graphe 7 : travail des objectifs





La formation « Décolâge » a débuté l'année scolaire 2012-2013. Cette formation est avant tout centrée sur une philosophie, « changer ses pratiques pour changer son regard sur l'élève afin de voir son « déjà-là » et non uniquement ses lacunes ». Il s'agit aussi ici de chercher ensemble des pratiques qui peuvent s'avérer être des alternatives pertinentes au maintien ou au redoublement..

L'intitulé initial de la formation, tel que proposé en 2012-2013, « **Décolâge** : Des alternatives au maintien et au redoublement des enfants de 2,5 à 8 ans », a probablement induit des attentes parfois très grandes de la part des participants : quitter la formation avec des réponses toute faites, voire une baguette magique, pour résoudre les situations d'élèves en grosse difficulté et obtenir une réponse immédiate en formation à la question : « redoubler ou pas, maintenir ou pas ? ». « *Je ne suis pas assez éclairée sur la question du redoublement. Quand faut-il arriver au maintien ?* » ; « *J'attendais plus de concret par rapport aux enfants en difficulté et surtout à cette fameuse question « redoubler ou pas ?* ». *Néanmoins on a eu beaucoup d'idées d'activités pour adapter en fonction de l'élève mais quelque part on le faisait déjà...* ».

Nous ne nions pas la difficulté devant laquelle les enseignants se trouvent eux-mêmes lorsqu'ils sont confrontés à un élève en grosse difficulté d'apprentissage, ou à un élève primo-arrivant accueilli en cours d'année. Néanmoins, nous nous situons dans une perspective de développement professionnel des enseignants, et si la formation vise à mettre en place des alternatives au redoublement et au maintien, il s'agit d'un changement de pratique progressif, à moyen et long terme, plutôt que de solutions immédiates.

Les statistiques liées aux évaluations de la formation Décolâge sont globalement positives : sur 35 sessions organisées, 24 obtiennent un score global satisfaisant (voir graphique page 22) (entre 3,26 et 3,75 sur 4). Et 4 sessions sont excellentes.

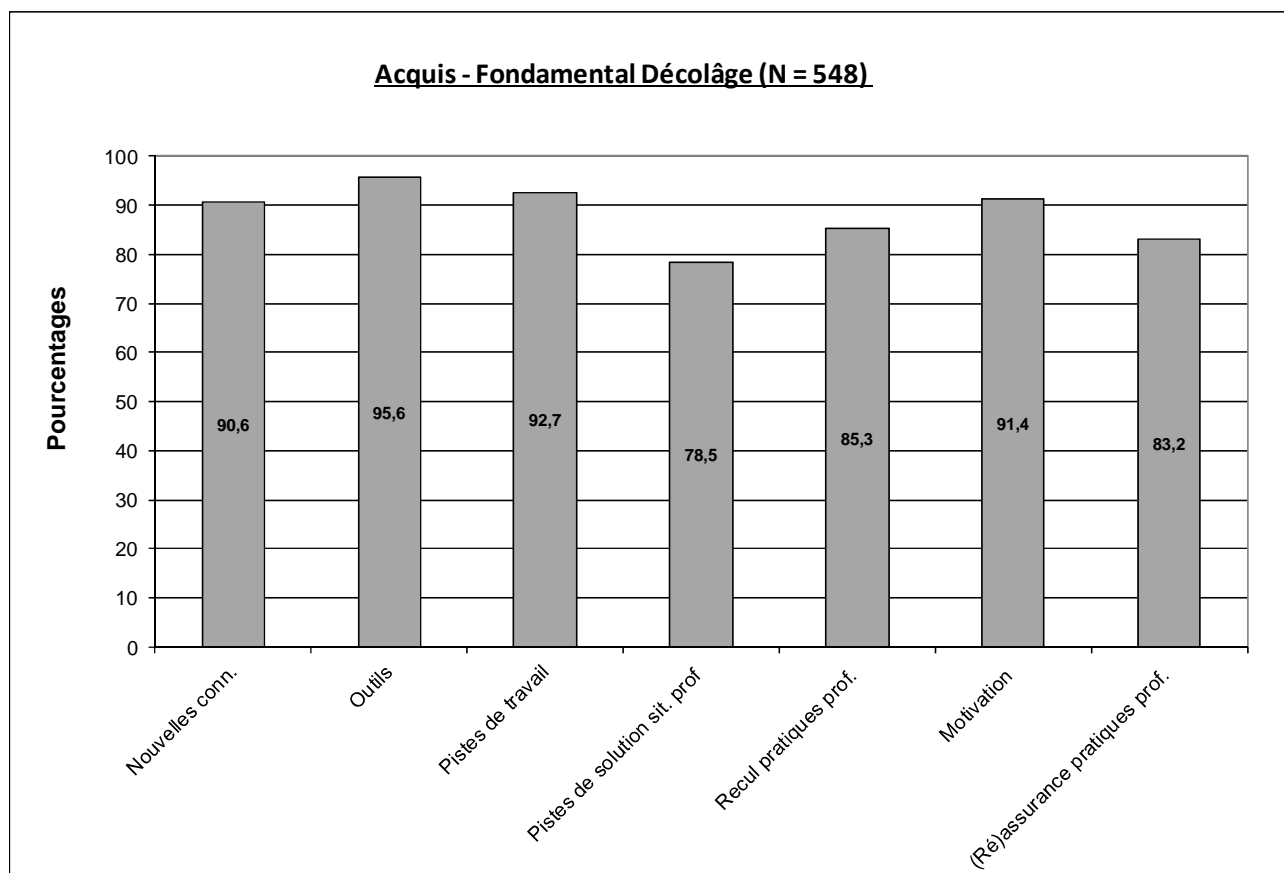
Par contre, 6 sessions sont beaucoup plus moyennes et une est très négative. Ces évaluations moins bonnes se sont concentrées sur les sessions organisées lors du premier quadrimestre. La formation était alors à ses tout débuts. L'analyse attentive des questionnaires d'évaluation relatifs à ces premières sessions, de même que les comptes-rendus partagés directement par l'équipe de formatrices, ont permis de réguler rapidement le contenu de la formation.

La formation Décolâge est une formation qui « bouscule », appelle à la remise en question de ses pratiques. En effet, elle se base sur les résultats des dernières recherches scientifiques démontrant l'inefficacité du redoublement et du maintien en maternelle, elle invite donc à une remise en question de ses convictions et de ses pratiques, en mettant en avant l'observation de l'élève, et le diagnostic positif afin d'adapter et de différencier son intervention pédagogique. Peut-être est-ce pour cette raison que le taux de satisfaction globale à l'issue de la formation est inférieur aux autres formations de l'enseignement fondamental : 53% des participants sont plutôt satisfaits de la formation, et 37% tout à fait satisfaits.

94% des participants déclarent que les objectifs de la formation ont été travaillés. Score plus que satisfaisant vu la complexité de ceux-ci.

A l'issue de la formation, les acquis de la formation sont reconnus par une très grande majorité de participants (voir graphique page suivante) : 90,6% d'entre eux affirment quitter la formation avec de nouvelles connaissances, 95,6% avec de nouveaux outils : « *Nous avons analysé plusieurs activités et nous avons dû construire des activités pédagogiques pertinentes en fonction de notre observation sur les enfants* » ; « *Je suis contente d'avoir eu des grilles d'observation pour m'aider à « comprendre », cibler les difficultés de mes élèves* » ; 92,7% avec des pistes de travail : « *oui en terme de pistes d'apprentissage, de moyens à mettre en place, de techniques à proposer ; non en terme d'aménagement d'espace et de gestion de groupe, pour nous aider à construire un cadre propice aux apprentissages au sein de groupe de plus en plus importants* », et 91,4% quittent la formation plus motivés. Score plus que satisfaisant aussi pour la réassurance par rapport à ses pratiques professionnelles (83,2%) et la prise de recul par rapport à ses pratiques professionnelles (85,3%).

Graphe 8 : les acquis



L'évaluation régulière de cette nouvelle formation, grâce aux commentaires des participants et aux débriefings avec les formatrices, a mis en évidence la nécessité d'ajouter une journée de formation en présentiel vu l'ampleur du projet et des objectifs :

*« Beaucoup d'informations données dans un laps de temps un peu court. Il aurait fallu plus de temps pour pouvoir construire ensemble des outils d'observation, lister des activités à proposer aux enfants » ; « Il faudrait plus de temps pour mieux prendre connaissance des nombreux documents qui ont l'air très intéressants. J'aurais aimé parler des moyens qui nous sont donnés dans nos classes, la réalité du terrain. Est-ce que les personnes politiques ont conscience de cette réalité de terrain ? La formation d'enseignant à approfondir (processus en lecture et en math par ex) » ; « Point positif : valoriser le travail différencié, point négatif : davantage de temps de travail autour de la mise au point d'une grille d'évaluation » ; « Espoir que beaucoup d'enseignants et agents PMS partagent cette façon de voir et d'agir. Projet d'un jour 4 (analyser un an après...) ? ».*

La formation Décolâge proposée en 2013-2014 a désormais une durée de 4 jours : 3 jours en présentiel et l'équivalent de deux demi-journées à distance.

Cette journée supplémentaire permet de prendre plus de temps pour l'appropriation et l'amorce de transfert des acquis de la formation, en permettant davantage d'échanges de pratiques et de temps de réflexion entre les participants comme souhaité : *« encore plus d'échanges avec les collègues d'autres écoles pour avoir d'autres idées » ; « plus de pratiques ; de plus longs moments d'échanges avec les autres institutrices »*. Les deux demi-journées à distance, via l'utilisation d'une plateforme électronique, favorisent quant à elles le partage de documents et ressources, et invitent à la réalisation d'activités en classe.

L'intitulé de la formation Décolâge proposée en 2013-2014 a été modifié pour s'ajuster plus précisément aux objectifs et est devenu : *« Décolâge !: comment partir du «déjà-là » de l'élève pour le faire progresser ? (formation de base) »*.

L'évaluation de la formation a également permis de dégager des intitulés de formation de suivi et d'approfondissement, à proposer pour l'année 2013-2014. *« J'espère un suivi, ce serait encore plus constructif » ; « j'aimerais être encore plus formée sur les représentations mentales et la différenciation » ; « Je souhaiterais encore plus d'outils pour mettre en place une remédiation » ; « J'espère qu'il y aura d'autres formations qui viendront compléter celle-ci : piste de remédiation, chronologie dans les apprentissages,... »*.

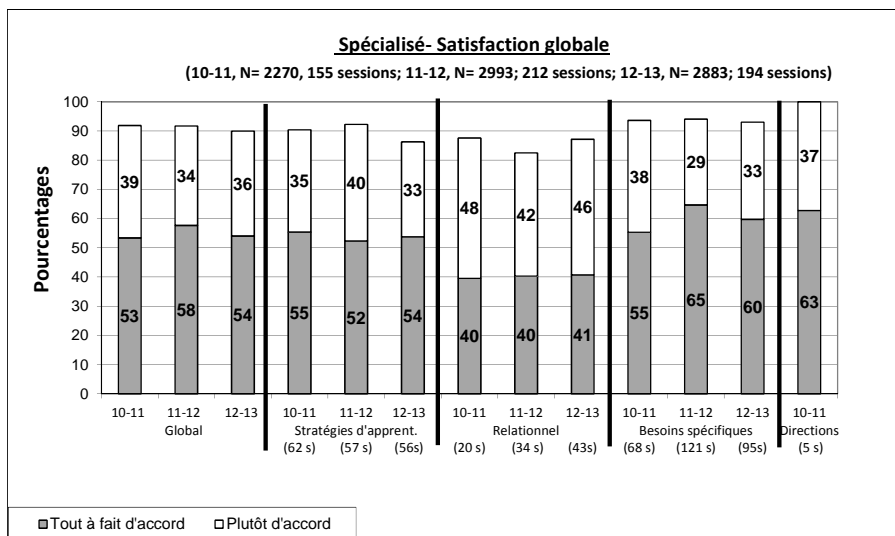
Les cinq intitulés de formation en lien avec Décolâge proposés en 2012-2013 sont les suivants :

Une formation de niveau approfondissement : *« Approfondissement Décolâge : Identifier les nœuds matières en français et mathématiques pour adapter son intervention pédagogique »* et quatre formations de suivi : 1/ *« Introduire la différenciation dans ses pratiques pédagogiques : comment agir face à la diversité des élèves pour permettre à chacun de progresser ? »* ; 2/ *« Lire et écrire: construire des apprentissages en continuité de la 3e maternelle à la 4e primaire »* ; 3/ *Eveil Scientifique : Elaborer des séquences d'apprentissages en lien avec les compétences langagières et mathématiques »* ; 4/ *« L'informatique, ce n'est pas que pour les autres : premiers pas à l'ordinateur et première découverte d'Internet »*.

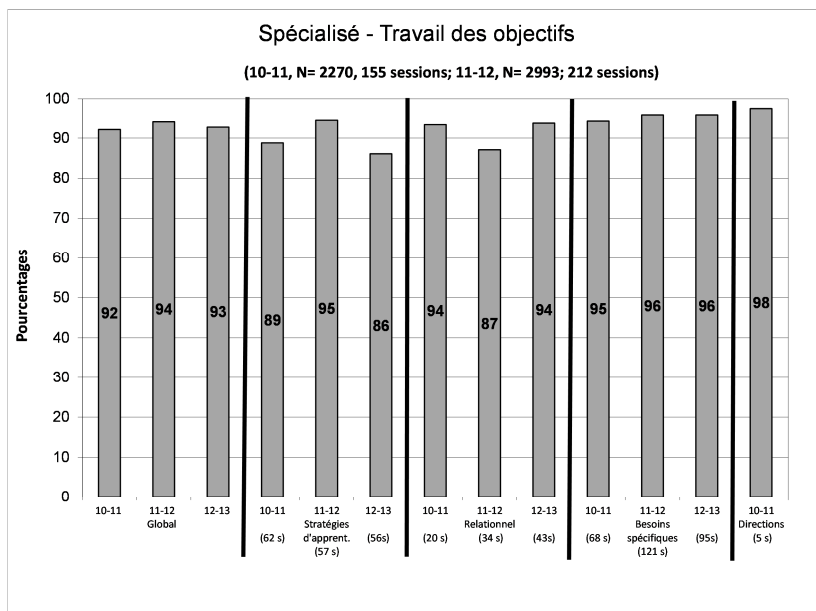
Les statistiques d'inscription, en date de décembre 2013, montrent que c'est la formation sur le thème de la différenciation qui attire le plus de participants.

### 3.2 Spécialisé

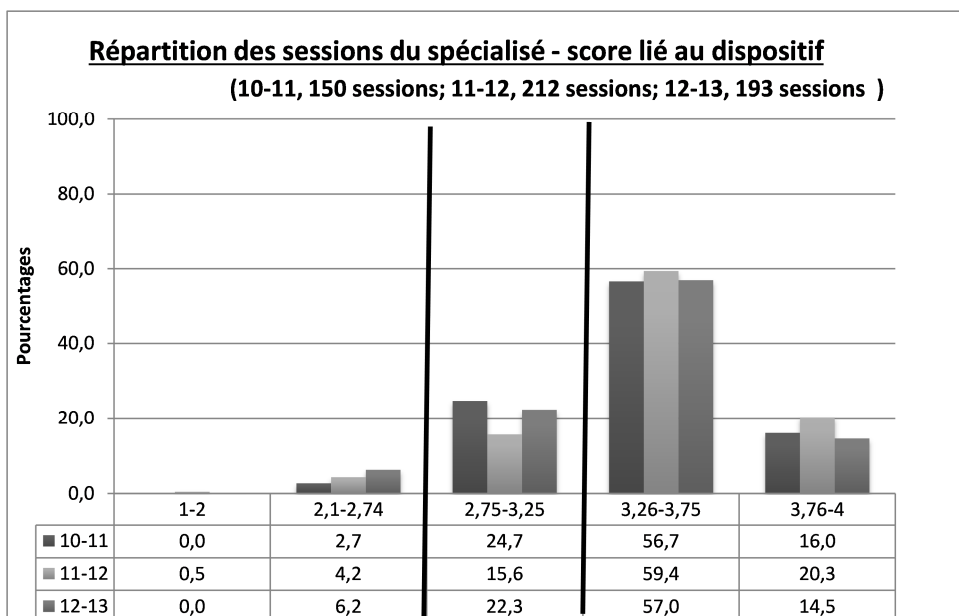
Graphe 9 : satisfaction globale



Graphe 10 : travail des objectifs



Graphe 11 : répartition des sessions



54% des personnes qui ont suivi des formations dans le programme de l'enseignement spécialisé sont tout à fait satisfaites et 36% plutôt satisfaites. 6% de sessions (12 sessions sur 193) restent problématiques mais 15% de sessions (personnes-relais dyslexie, PIA, éducation artistique) sont considérées comme excellentes.

### **Analyse globale**

90% des participants aux formations du programme du spécialisé sont positifs ; 54% sont tout à fait satisfaits et 36% plutôt satisfaits. C'est un peu moins de personnes très satisfaites que l'année précédente mais l'explication doit certainement être vue par la présence l'année dernière de nombreuses formations personnes-relais dyslexie évaluées très positivement (cfr. thème besoins spécifiques). Ce taux varie suivant les thématiques avec beaucoup de personnes tout à fait satisfaites dans les formations liées aux besoins spécifiques (qui comporte le plus grand nombre de formations du programme) et à nouveau logiquement au vu de leurs objectifs très ambitieux, moins dans les formations relationnelles. Dans celles-ci, on observe une progression de 5%. C'est l'inverse pour les formations liées aux stratégies d'apprentissage. Cette variation des résultats se retrouve aussi au niveau des objectifs. Pourtant, quand on compare les deux années, les formations sont sensiblement les mêmes. Il y a eu quelques nouvelles sessions (ex. outils de communication en lien avec les troubles du langage oral- qui ont posé problème). Inversement quelques formations de l'année passée (évaluation, paramédicaux) ne se retrouvent plus cette année.

Plusieurs des raisons qui viennent d'être évoquées permettent de comprendre les graphiques relatifs à la répartition des sessions (voir aussi celui de la page suivante).

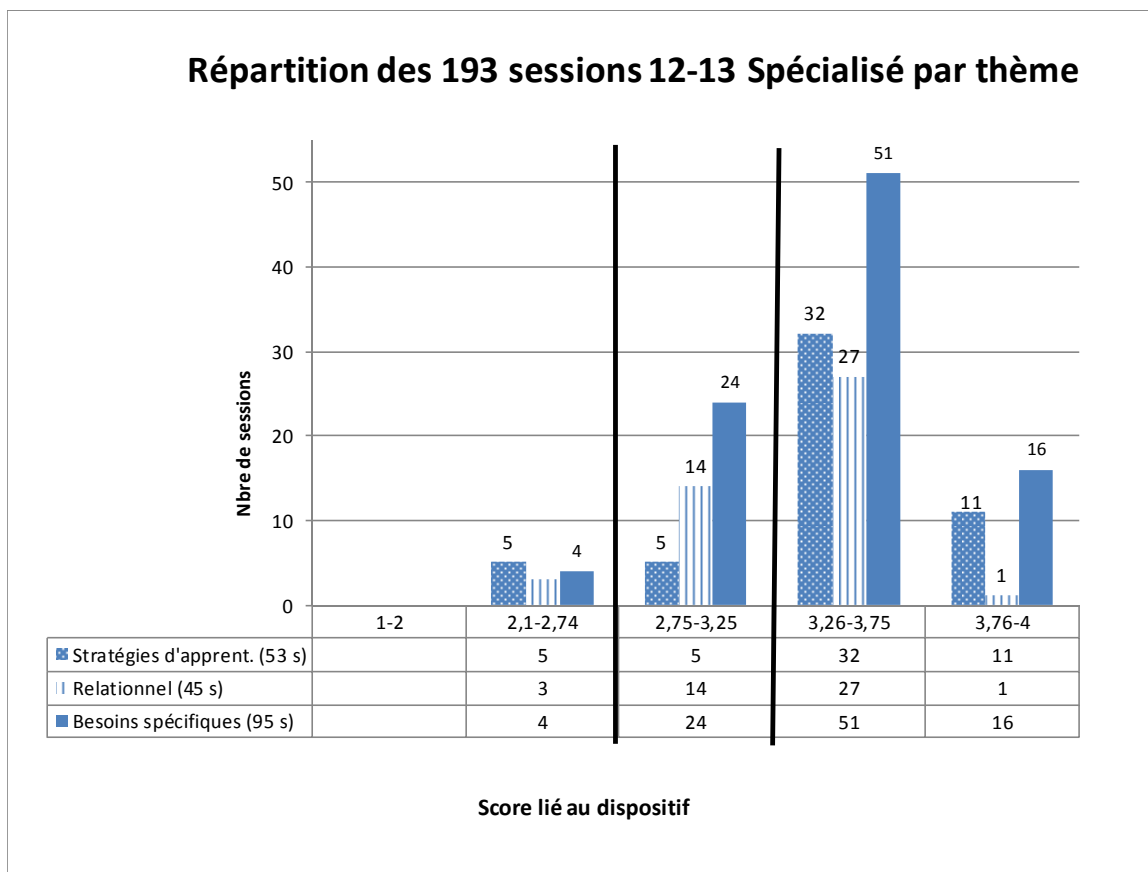
Si l'on se penche sur les formations problématiques, dans le thème sur les stratégies d'apprentissage, une formation porte sur l'observation et est donnée par un

nouveau formateur. Nous verrons que la durée trop courte de cette formation peut être également une explication. Les autres formations viennent toutes d'un opérateur qui n'est pas suffisamment rentré dans les intitulés des formations (voir analyse des commentaires sur l'apprentissage par les sens et les outils de communication alternatifs). Au vu des évaluations, ces dernières formations n'ont plus été proposées en 2013-2014.

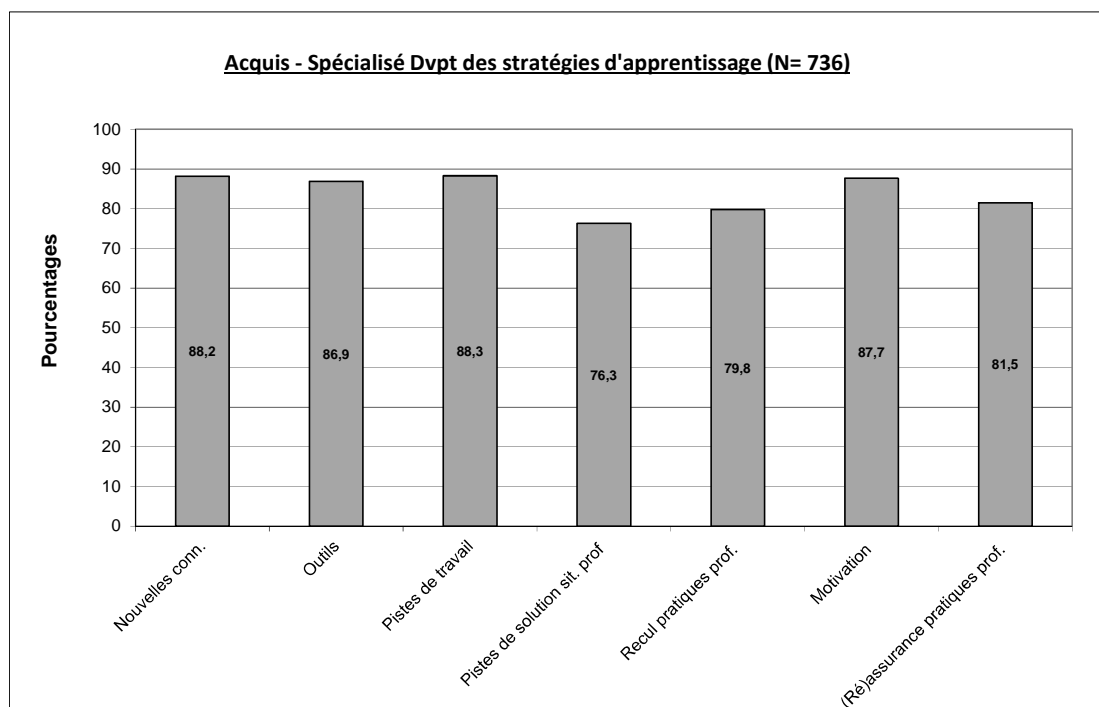
Dans le relationnel, c'est systématiquement des formations sur la gestion du stress (deux fois chez le même opérateur, une fois chez un autre). Dans chaque cas, d'autres formations ont été données et ont obtenu des scores positifs. Dans les besoins spécifiques, les formations problématiques se concentrent dans 3 cas sur les 4 chez un même opérateur. Celui-ci a proposé un nouvel intitulé (dyspraxie), ce qui pourrait expliquer deux cas. Pour la 3<sup>ème</sup>, il s'agit d'une formation que le formateur donne depuis longtemps. Le contact que nous avons eu avec le formateur à ce sujet a reflété une difficulté dans la motivation du groupe de participants.

Le premier thème est celui qui a le plus de formations problématiques mais qui a aussi le plus de formations ayant un score > à 3.26 et donc très bonnes. Parmi les formations excellentes, on retrouve plusieurs fois la formation personnes-relais dyslexie donnée par nos formateurs internes, une formation « comprendre la dyslexie » issue des marchés publics, le PIA (donnée également par un de nos formateurs) et une formation en éducation artistique.

Graphe 12 : répartition des sessions par thème



Graphe 13 : formations « développement des stratégies d'enseignement - d'apprentissage »



Dans la catégorie de formations « développer des stratégies d'aide aux apprentissages », nous trouvons une variété de formations. Des formations où les commentaires témoignent de liens très clairs avec le terrain permettant de réinvestir la formation (PIA, Snoezelen, techniques d'animation). Des formations (sens, outils de communication alternative) où le contenu ne cadrerait pas avec l'intitulé et les objectifs et qui dès lors n'ont pas été renouvelées. Des formations où l'on trouve des témoignages du développement de stratégies d'apprentissage (polyhandicap, autisme). Des formations encore à améliorer (comme celles sur l'observation où la durée, l'hétérogénéité du public cible, l'ampleur des objectifs questionnent).

### **Développer des stratégies d'aide aux apprentissages**

Au niveau des commentaires, nous avons choisi d'approfondir la catégorie « développer des stratégies d'enseignement et d'apprentissage » définie par le groupe COPI-formation. On peut tenter de les regrouper en 2 groupes. Un premier groupe porte sur des éléments communs aux différents types d'élèves à besoins spécifiques : le PIA, l'observation, l'intégration (une seule session), l'apprentissage par les sens ou des formations pour la prise en charge des jeunes de l'enseignement spécialisé hors de la classe. Un deuxième groupe relève davantage de formations spécifiques à un type d'élèves à besoins spécifiques (autisme, polyhandicap, dysphasie, praticiens de l'enseignement de type 2...).

Dans l'analyse des commentaires, nous allons examiner ce que disent les participants du spécialisé (fondamental ou secondaire). Nous nous attacherons aussi à l'avis des participants provenant de l'enseignement secondaire pour ce qui concerne le PIA. Vu qu'il est difficile d'analyser les tendances globalement, nous procéderons par intitulé, nous verrons ainsi mieux la diversité qui se cache derrière le graphique global relatif aux acquis

### **Formations communes**

#### **PIA**

Les formations sur le PIA sont très positives et plusieurs excellentes. Certaines sont spécifiques pour l'enseignement secondaire et au vu des évaluations, le public cible a été respecté. Elles ont été données par un formateur interne expérimenté en la matière. On n'y lit que des commentaires positifs tant du côté des participants du spécialisé (« *Je reviens avec plein d'outils pratiques à appliquer dans ma vie de classe.* », « *j'ai un plan pour créer ou confirmer un PIA.* », « *chaque question que je me posais a sa réponse.* ») que du secondaire (« *Elle a permis d'éclairer un sujet qui me semblait très nébuleux.* », « *j'ai les idées plus claires et je sais mieux où je vais!* », « *je ressors avec des outils à pouvoir transférer et un cadre dans lequel inscrire ces outils.* »)

Plusieurs évoquent le fait que cette formation devrait avoir un suivi (« *voir ce qui a fonctionné et les techniques efficaces ou pas.* ») et une poursuite « *au sein de l'équipe éducative et des pratiques de l'école.* »

#### **Observation**

Dans l'ensemble, les formations sur l'observation semblent trop courtes et ce, pour plusieurs raisons :

- L'étendue des objectifs : « *les objectifs sont très vastes, tous abordés mais pas forcément atteints.* »
- L'hétérogénéité du public qui génère des

attentes différentes (surtout relevé par le SO):  
« *Formation difficile à suivre car il y a trop de professionnels différents. Ce ne sont pas les mêmes réalités de travail.* »

Peut-être une piste à creuser ?

Dès lors, certains participants souhaiteraient qu'elle soit plus longue pour « *permettre d'aller plus loin dans la création des outils pour la classe* », « *afin de développer encore plus l'aspect pratique.* »

#### **Apprendre par les sens**

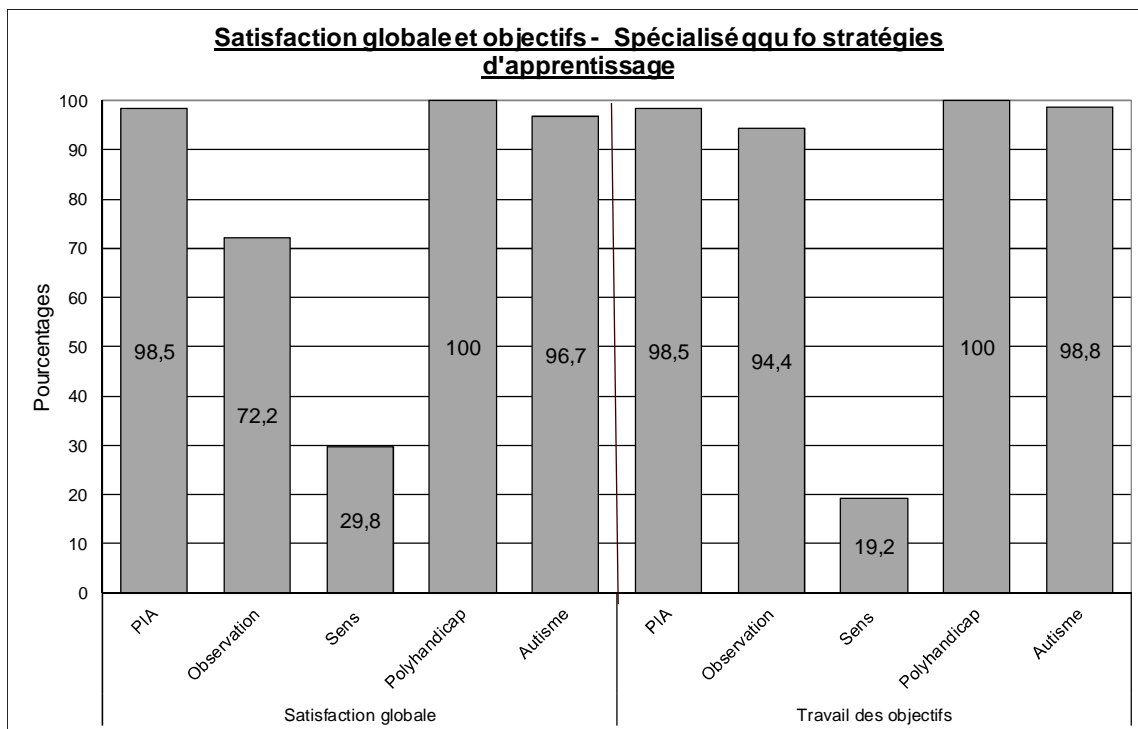
Nous n'avons eu qu'une offre pour cette formation dont l'analyse a priori nous laissait en grand questionnement. Nous avons pris le risque de l'expérimenter car apprendre par les sens est une manière d'apprendre très intéressante avec les élèves de l'enseignement spécialisé. Malheureusement, cette formation n'a pas répondu aux attentes de son public. En effet, les objectifs (« *Apprendre à favoriser une approche multisensorielle des apprentissages en mathématiques, français et éveil.* ») et l'intitulé de la formation correspondent vraiment à la lecture des commentaires des participants, à une attente du terrain. Cependant, les commentaires montrent la déception : « *nous avons passé 2 jours autour d'activités manuelles (dessin-bricolage).* », « *Beaucoup trop d'artistique, il aurait fallu plus de théorie et de liens avec l'enseignement.* », « *Aucune activité proposée était une nouveauté, elles étaient toutes très courantes (mémoire, peinture sur un coté puis plier, faire de la terre glaise, etc.).* », « *pas de recul pédagogique sur ce qui nous était donné.* »

Nous n'avons pas poursuivi la collaboration cette année. Malheureusement cette formation est alors restée sans offre. Ceci témoigne des difficultés que l'on peut rencontrer dans le programme de l'enseignement spécialisé où des demandes « qui parlent au terrain » ne trouvent pas d'échos. L'ambition des objectifs est probablement un facteur explicatif de même que la connaissance du terrain de l'enseignement spécialisé par le formateur.

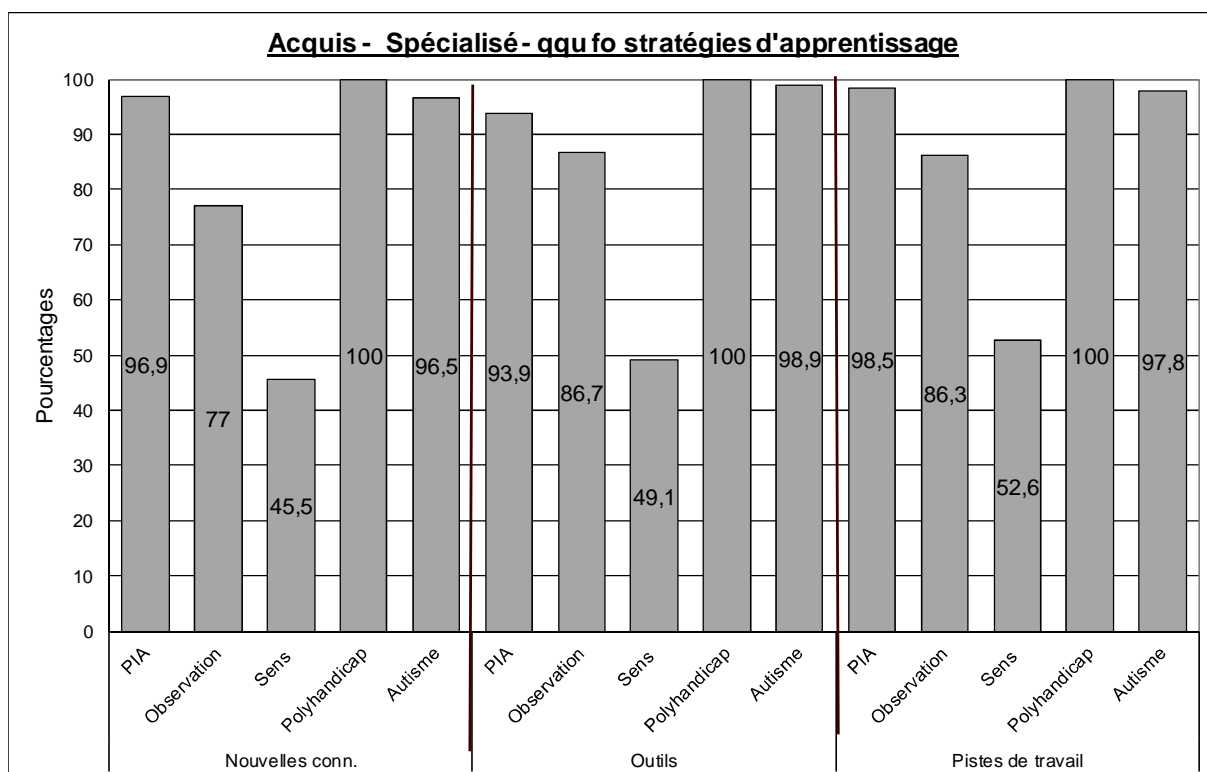
#### **Snoezelen**

Une première chose à souligner : cette formation est exclusivement réservée à l'enseignement spécialisé (fondamental ou secondaire). Sur la base des 221 évaluations de cette formation, 48 personnes viennent du secondaire ordinaire, 51 du secondaire spécialisé, 2 d'un Cefa, 3 du fondamental ordinaire et 1 du 4<sup>e</sup> degré (ce qui peut avoir du sens). Si on ne prend que le spécialisé, il constitue 74% du public global. C'est sur la base des commentaires de ces personnes que nous examinerons l'évaluation puisque la formation a été conçue pour eux.

Graph 14 : satisfaction globale stratégies d'apprentissage



Graph 15 : acquis stratégies d'apprentissage





Les membres du personnel de l'enseignement spécialisé sont très contents de cette formation : « *Que de bonnes idées dans la tête. Formation qui ne reste pas que sur la théorie.* », « *Le but était de découvrir le concept et de baser cette formation sur comment pouvoir adapter l'idée dans notre pratique professionnelle, ce qui a été réalisé et correctement donné.* ». Les acquis sont divers « *J'ai pu découvrir l'espace et avoir des idées pour recréer des espaces sensoriels chez moi et dans ma classe.* », « *L'envie de faire bouger les choses et amener de la nouveauté dans mon école.* »

Les qualités des formateurs sont soulignées : « *C'était un réel plaisir de participer à une formation dont les formateurs sont passionnés et convaincants. Ça donne espoir dans le monde de l'enfance handicapée ou le monde manque d'optimisme.* »

La difficulté qu'on lit dans les commentaires est parfois les différences de niveaux entre les participants. Il était bien mentionné qu'il s'agissait cependant d'une découverte : « *Il s'agissait ici d'une première démarche vers la technique or je m'attendais à des infos visant un public ayant déjà des prérequis* ». Quelqu'un suggère à ce sujet de faire deux groupes : « *Des personnes ne connaissant pas le concept de snoezelen et des personnes utilisant déjà un espace snoezelen et voulant approfondir leurs connaissances.* ». Certains souhaiteraient un approfondissement plus pratique, une réflexion sur l'amélioration de leur snoezelen mais clairement le groupe du travail du spécialisé a demandé que ceci se fasse dans les formations réseaux. Une complémentarité pourrait être envisagée.

### **Techniques d'animation dans la prise en charge, hors de la classe, d'un groupe de jeunes de l'enseignement spécialisé**

Derrière cet intitulé, deux types de formation : une relative à l'hippothérapie et une autre sur la découverte de jeux. Dans les deux cas, les évaluations sont positives : (hippothérapie) « *Expérience très enrichissante.* », « *Prise de conscience des questions à se poser et à poser si nous conduisions des enfants en hippothérapie.* », (jeux) « *Formation dynamique et utile dans le cadre professionnel* », « *Jeux adaptés à l'enseignement spécialisé* », « *Beaucoup de pistes concrètes* », « *à refaire* ». On lit cependant le caractère un peu court de la formation hippothérapie : « *2 jours pour une telle formation c'est un peu court. Il y a encore tellement de choses à dire et à découvrir.* ». Notons que cette formation comporte 3 niveaux, ce qui répond à ces remarques.

### **Formations spécifiques à un type de handicap Outils pour une communication alternative dans le cadre de certains troubles spécifiques du langage oral**

La porte d'entrée de cette formation était très spécifique : Utiliser l'expression visuelle animée

comme outil de narration. Même si quelques participants soulignent que cette « *porte d'entrée était finalement intéressante pour communiquer avec des enfants en difficultés au niveau du langage oral* », ce qui ressort des évaluations c'est la non-adéquation du contenu avec l'intitulé et les objectifs : « *Je m'attendais à apprendre différents moyens à utiliser au quotidien avec mes élèves qui ont des problèmes de communication. Je n'ai rien appris comme outils à mettre en place, surtout dans l'enseignement spécialisé.* » Cette formation n'a pas non plus été prolongée et il n'y a dès lors plus d'offre cette année. Elle nous conforte dans l'idée que nous devons sans doute jamais prendre de risques quand nous sommes en questionnement lors de l'analyse a priori.

### **Polyhandicap**

Dans cette formation, les commentaires montrent qu'on a clairement développé les stratégies d'apprentissage avec les élèves polyhandicapés : « *des clefs pour essayer d'améliorer le quotidien de nos élèves* », « *Nous avons eu des exemples concrets d'apprentissages à exercer avec les personnes polyhandicapées.* », « *J'ai pu me remettre en question* ». Deux points de force sont soulignés : le fait qu'il s'agisse de professionnels du terrain et que des parents d'élèves polyhandicapés aient pu être présents (« *car nous avons pu avoir un autre aspect que l'on n'a peu souvent l'occasion de voir.* »).

### **Autisme**

Comme dans la formation liée au polyhandicap, les participants ont acquis des stratégies d'aide aux apprentissages dans la formation longue teach donnée en complémentarité avec les réseaux : « *J'ai appris comment réaliser un horaire le plus clairement possible, l'utilisation des espaces individuels...* », « *J'ai appris beaucoup de choses sur les réactions des enfants, comment les gérer.* », « *Je vais pouvoir apporter des idées et des aménagements supplémentaires dans ma classe.* », « *Mise en place du travail en autonomie. On travaille suivant les capacités de l'enfant* ».

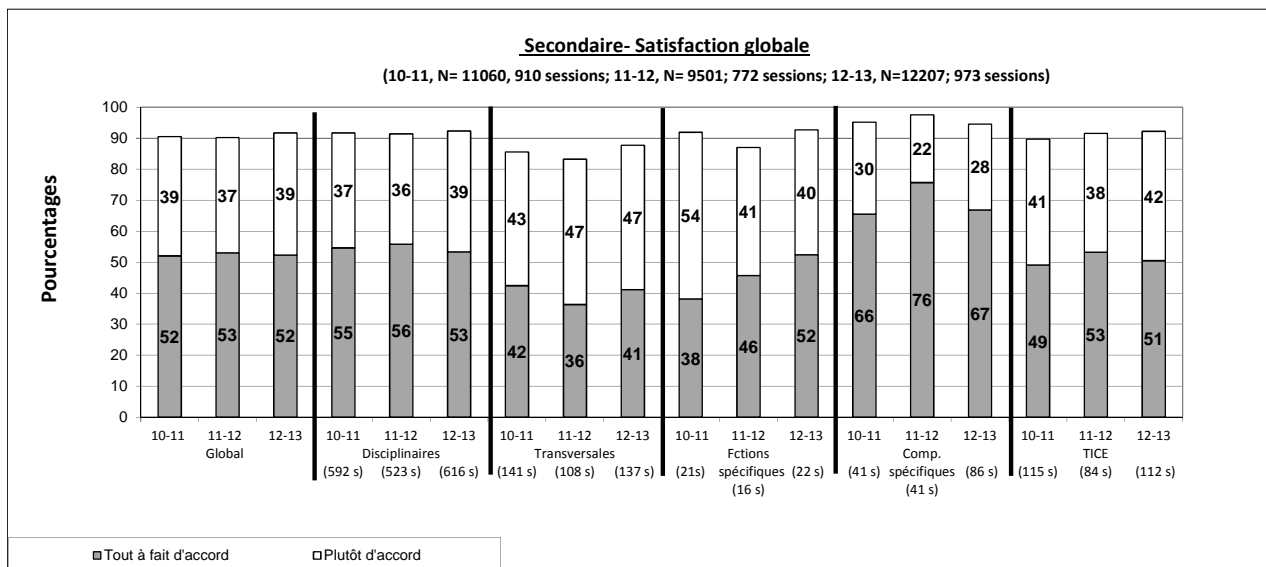
Quelques participants soulignent, cependant, qu'il y a des redites avec la formation « état de la question sur l'autisme » qui est considérée comme un prérequis.

On perçoit au travers de la formation en deux jours surtout une meilleure compréhension « *Cette formation m'a permis de connaître plus en profondeur la méthode TEACCH* ». On lit moins d'applications, ce qui est « logique » au vu de la durée de la formation même si ce n'est pas inexistant : « *on a reçu des outils, des informations que je pourrais utiliser en classe.* »

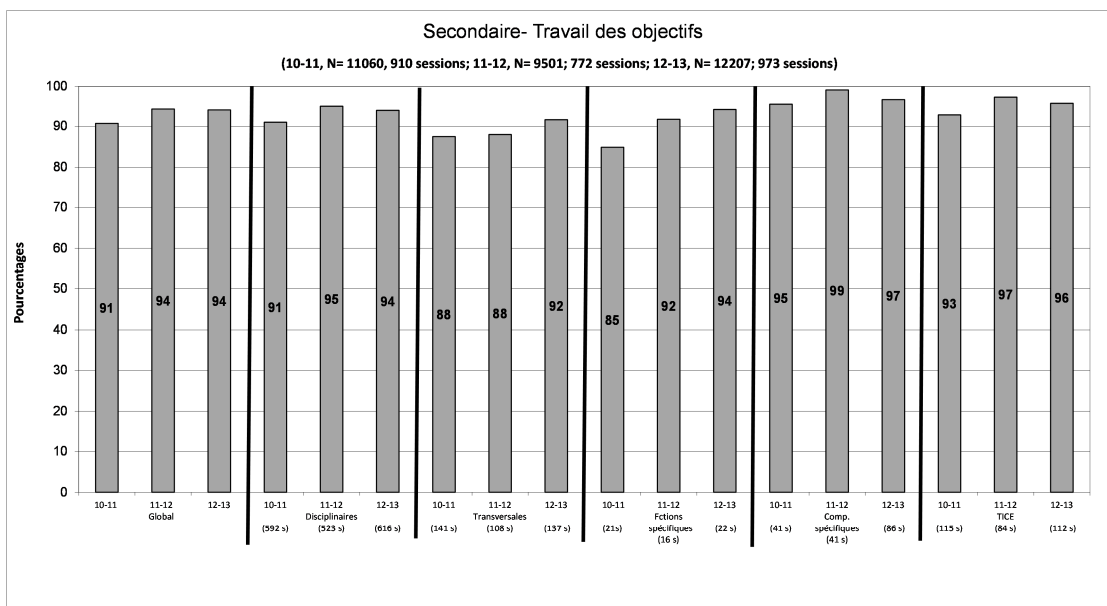
Dans le prolongement de ces formations, une formation sur l'échange de pratiques a été fort appréciée. Les deux éléments pointés sont la réponse aux questions et la « *rencontre de personnes qui réalisent le même projet et échangent des idées et des pratiques* ».

### 3.3 Secondaire ordinaire

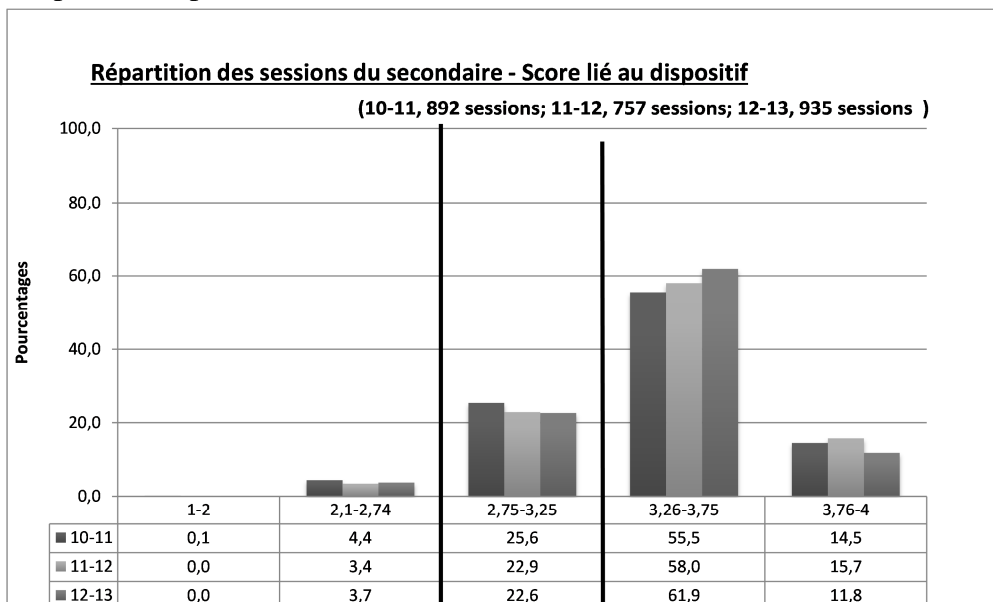
Graphe 16 : satisfaction globale



Graphe 17 : travail des objectifs



Graphe 18 : répartition des sessions



74% des sessions appartenant au programme du secondaire sont évaluées par les participants comme ayant un dispositif qui tient tout à fait la route, de manière identique aux observations de l'année passée. Les objectifs sont bien travaillés mais on constate quelques différences entre les thèmes, celui relatif aux compétences transversales ayant des pourcentages un peu plus faibles.

### **Analyse globale**

Rappelons d'abord ce que nous trouvons derrière les différents thèmes des formations du secondaire. Le premier concerne toutes les formations disciplinaires que ce soient des formations sur la construction de séquences et activités d'apprentissage, les difficultés rencontrées et les remédiations mises en place, les actualisations des connaissances, les formations TIC et éducation aux médias en lien avec les disciplines. Le second touche aux compétences transversales. On y voit à la fois toutes les formations d'ordre relationnel (gestion des conflits, quelles relations pour apprendre ?), toutes celles en lien avec la gestion des apprentissages de manière générale (travail de groupe, pédagogies actives, classes-passerelles, élèves à haut potentiels) mais aussi les formations relatives au contexte sociétal (multiculturalité, genre, citoyenneté, développement durable). Nous approfondirons ces dernières dans la partie qualitative de ce point. Dans le thème « fonctions spécifiques », nous trouvons des formations à destination des maîtres de stage, des formateurs des centres de technologie avancée (CTA) et des éducateurs. Les formations « entrée dans le métier » et notamment, quand on n'a pas une formation initiale d'enseignant et des formations comme « comment poser sa voix ?, premiers soins, protection du dos » se retrouvent dans le thème « compétences spécifiques ». Le dernier thème reprend toutes les formations plus techniques en informatique.

### **Satisfaction globale et atteinte des objectifs**

Globalement, les personnes sont satisfaites des formations du programme du secondaire. On observe même une progression par rapport à l'année passée de quelques pourcents excepté pour le thème « compétences spécifiques ». Notons que le nombre de sessions pour ce thème a doublé par rapport à l'année passée. Les objectifs sont bien

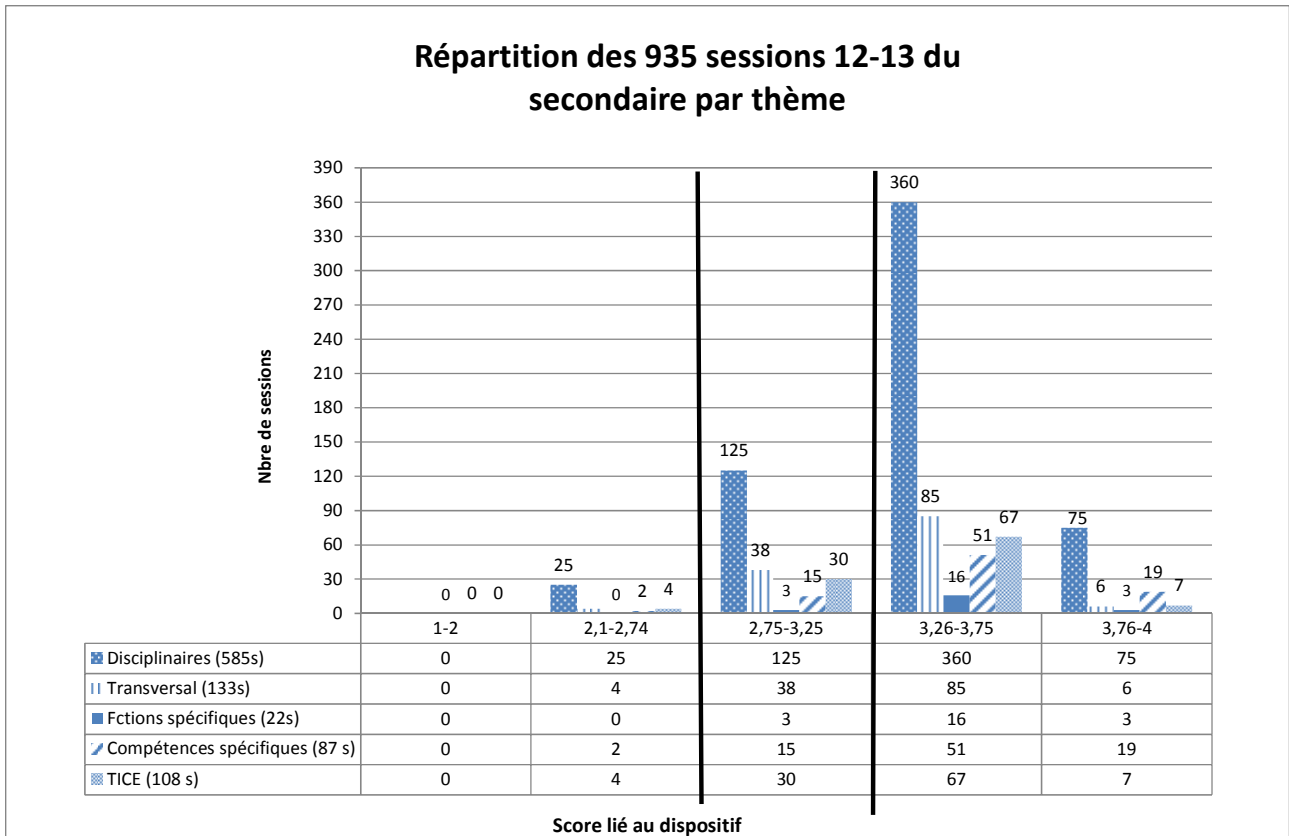
travaillés. Des différences entre les thèmes sont constatées et sont cohérentes nous semble-t-il. Ainsi, dans le thème sur les compétences transversales, les formations relationnelles, les formations permettant de comprendre une problématique et de la contextualiser avec le scolaire comportent des objectifs plus ambitieux et pas toujours évidents à travailler dans leur ensemble. A l'inverse, dans « compétences spécifiques » et « TICE », on est plus dans la technicité, ce qui pourrait expliquer les résultats plus élevés.

### **Score lié au dispositif (voir également le graphique « répartition des sessions par thème » de la page suivante)**

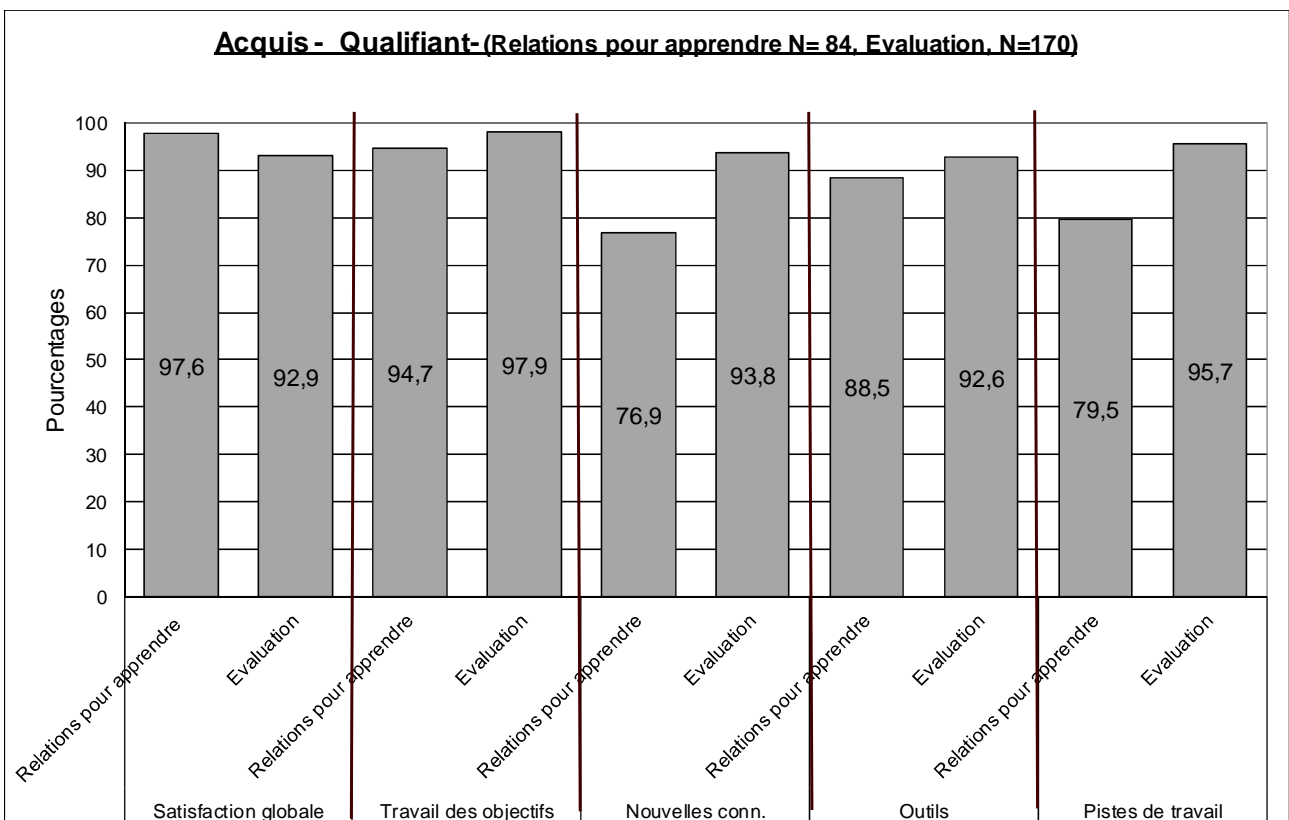
74% des sessions du programme de l'enseignement secondaire tiennent tout à fait la route. C'est le même pourcentage que l'année passée, même si nous avons un peu moins de formations considérées comme excellentes (12%). 23% des formations sont des formations moyennes et seules 4 % sont problématiques. Plusieurs de ces formations concernent l'éducation aux médias et les disciplines, l'actualisation des connaissances dans les secteurs. Dans la plupart des cas (dans quelques cas, on a 2 ou 3 sessions identiques concernées), il s'agit de sessions uniques qui ont obtenu d'autres scores plus positifs par ailleurs. Les sessions problématiques concernent davantage les compétences disciplinaires, ce qui est assez logique au vu du nombre important de sessions dans ce thème. Les thèmes « compétences transversales » et « TIC » ont plus de sessions que les autres considérées comme moyennes. A l'inverse, on a le thème destiné aux fonctions spécifiques.

Nous avons choisi d'analyser de manière approfondie deux types de formation : des formations liées à l'apprentissage proposées spécifiquement pour le qualifiant et les formations en lien avec le contexte sociétal et la citoyenneté.

Graph 19 : répartition des sessions par thème



Graph 20 : satisfaction globale, objectifs et acquis qualifiant



Nous nous intéressons ici aux formations propres à l'enseignement qualifiant, en ciblant celles sur la relation à l'autorité, celles sur l'évaluation. De manière générale, les résultats sont très satisfaisants.

### **Formations du qualifiant- relations pour apprendre et évaluation**

La mise en place de la réforme CPU, à partir de septembre 2011, ainsi que l'évaluation des premières formations portant sur ce sujet nous ont progressivement amenés à amplifier notre offre et à proposer de nouveaux intitulés de formation qui répondent au mieux aux besoins du terrain. En plus des 2 formations dédiées spécifiquement à la mise en place de la CPU pour les options « mécanique automobile » et « esthétique et coiffure », des formations en lien avec l'apprentissage dans l'enseignement qualifiant ont été développées. La majorité de ces formations sont élaborées et assurées par notre équipe de formateurs internes. Nous avons ainsi ajouté les sujets suivants : « Évaluation et régulation des apprentissages dans l'enseignement qualifiant » ; « La remédiation immédiate dans l'enseignement qualifiant » ; « Faire travailler les élèves en sous-groupe dans l'enseignement qualifiant » ; « Relation aux savoirs, relation à l'apprentissage, relation à l'autorité dans l'enseignement qualifiant ».

Nous avons choisi d'approfondir ici l'évaluation de 2 types de formation : la formation « Relation aux savoirs, relation à l'apprentissage, relation à l'autorité dans l'enseignement qualifiant » et 2 formations liées à l'évaluation dans l'enseignement qualifiant.

La formation « Relation aux savoirs, relation à l'apprentissage, relation à l'autorité dans l'enseignement qualifiant » est gratifiée d'un taux de satisfaction globale très élevé : 97,6% des participants sont plutôt satisfaits ou tout à fait satisfaits. Les personnes quittent cette formation enrichis d'acquis de différents ordres, surtout avec des outils (88,5%), avec des pistes de travail (79,5%) et de nouvelles connaissances (76,9%) : « Beaucoup d'outils et de pistes pour améliorer les relations entre élèves et profs. De très bon conseils et idées. » ; « Les interactions ont été très bénéfiques avec des collègues qui vivent les mêmes situations » ; « Je suis enchantée d'avoir pu trouver un complément de trucs et astuces pour mieux gérer une classe et avoir une relation pédagogique plus enrichissante avec mes élèves. C'est un bon complément de la matière vue au CAP ».

Enfin, 84,4% d'entre eux repartent motivés sur le terrain : « Je suis très contente d'y avoir participé. J'ai pu me rendre compte que ma façon de faire, que le comportement adapté, l'écoute et les

*encouragements que je procure aux étudiants sont une bonne méthode ».*

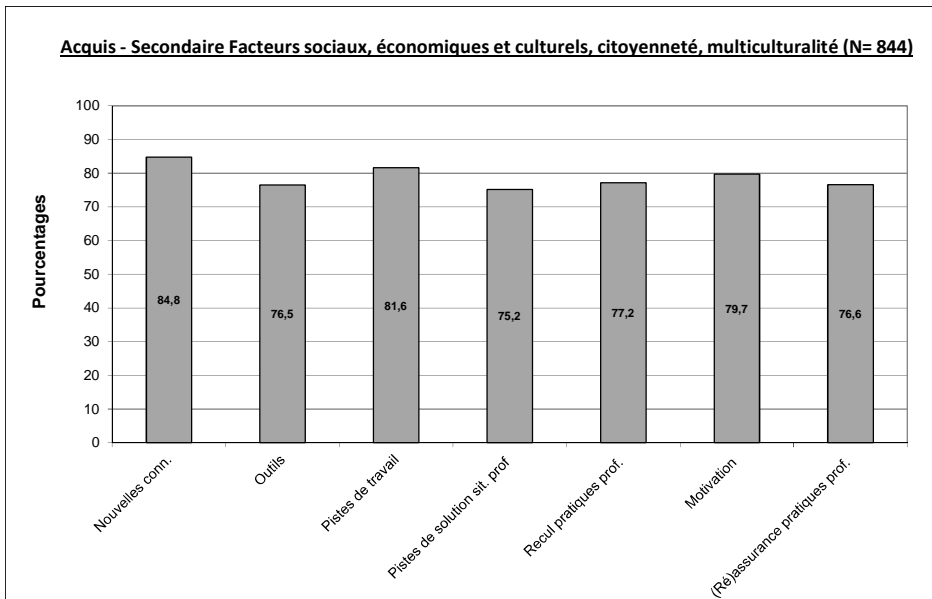
Les résultats sont tout autant positifs concernant le travail des objectifs : 94,7 % des répondants affirment que les objectifs annoncés ont bien été travaillés : « Bonne discussion sur les pratiques du métier pour dégager, pour prendre conscience de nos rites, nos faiblesses,... ».

Cependant, la richesse de la thématique, mais donc aussi sa complexité, exigent de trouver un meilleur équilibre entre apports théoriques, analyses de cas et échanges de pratiques, peut-être en allongeant le temps de formation : « Davantage de mises en situation aurait peut-être été souhaitable » ; « Pas assez de temps... dossier très large. Chapeau aux formateurs qui nous ont fait passer un moment super intéressant et très convivial. Merci » ; « Je trouve cette formation un peu trop théorique (jour 1), j'aurais aimé qu'elle soit plus ciblée sur la pratique, avoir plus de pistes de solutions » ; « Oui, formation très bien donnée, formateurs dynamiques mais trop peu de mise en pratique ».

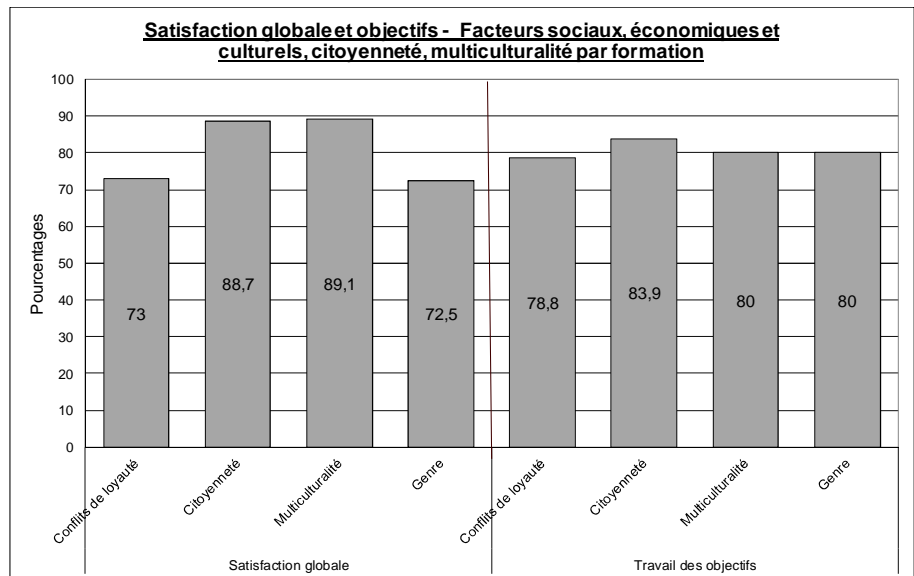
Pour les formations centrées sur l'évaluation dans l'enseignement qualifiant, 82,9% des participants déclarent être satisfaits ou totalement satisfaits. Cette satisfaction globale est confirmée par les réponses aux questions relatives au travail des objectifs annoncés : 97,9% des participants jugent les objectifs atteints. Il en va de même pour les réponses relatives aux acquis à l'issue de la formation : 93,8% des participants déclarent quitter la formation avec de nouvelles connaissances, 92,6% avec des outils, et 95,7% avec des pistes de travail.

Voici ce qu'expliquent quelques participants concernant l'atteinte des objectifs : « Nous avons eu énormément d'infos sous différentes formes nous faisant nous rendre compte des diverses formes d'évaluations possibles. Nous avons ensuite pu travailler sur nos propres productions, seuls, puis avec guidance, puis seuls à nouveau. » ; « Retravailler nos outils d'évaluation qui sont déjà mis en place pour nos UAA mais en prenant en compte la précision des critères d'évaluation, toutes les compétences indispensables à nos élèves. » ; « Cette formation m'a aidé à voir plus clair au niveau des évaluations surtout en tant que nouvelle enseignante. J'ai pu découvrir de nouvelles pratiques d'apprentissage ou du moins avoir un rappel (CAP) ».

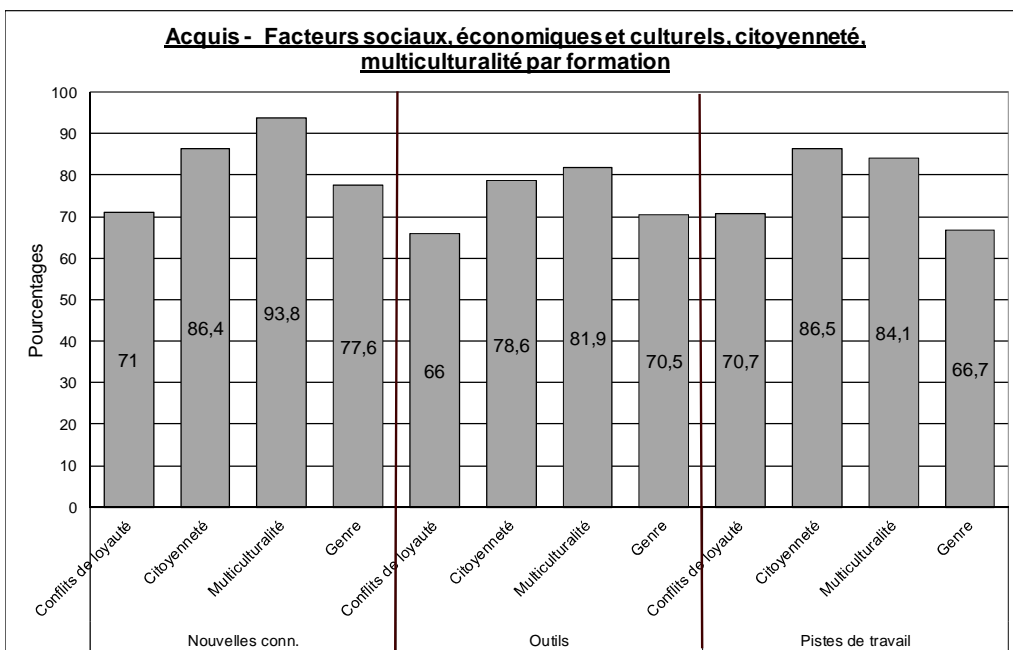
**Graphe 21 : facteurs sociaux, économiques et culturels, citoyenneté et multi culturalité**



**Graphe 22 : satisfaction globale**



**Graphe 23 : acquis**



Un des acquis commun à toutes ces formations est une meilleure compréhension de la problématique. Par contre, le lien avec les apprentissages n'est pas encore assez présent sauf dans les formations sur la citoyenneté. Des divergences de points de vue sont constatées par rapport à cet aspect ; elles sont probablement dues à des différences individuelles.

Nous analysons les commentaires des **formations en lien avec les facteurs sociaux, économiques et culturels et celles relatives à la citoyenneté**. 4 formations importantes sont concernées : « conflits de loyauté », « éducation à la citoyenneté », « comprendre les jeunes d'autres cultures », « dimension de genre ». Nous avons en outre repris également dans cette catégorie une formation sur les assuétudes et une sur les sectes.

Les objectifs sont formulés en termes de connaissances (par exemple, par rapport aux outils de sensibilisation aux valeurs et aux processus démocratiques), d'analyse (déconstruction) et de pistes (de gestion, promotion d'attitudes pédagogiques non discriminantes, identification de bonnes pratiques et des conditions à mettre en place).

Le fil conducteur de ces différentes formations est toujours le lien avec les apprentissages (« pour les prendre en compte dans les apprentissages » ou « favoriser leur transposition dans les pratiques pédagogiques »). On y est arrivé dans les formations « éducation à la citoyenneté » et quasiment dans « comprendre les jeunes issus d'autres cultures » mais pas dans « conflits de loyauté » et « dimension de genre », même si des nuances sont à apporter entre les opérateurs de formation :

- (dimension de genre) : « *La question dans l'intitulé de la formation a été solutionnée en 5 minutes le dernier jour. Je sais à quoi je dois faire attention pour comprendre la notion du genre mais je n'ai rien eu de réellement concret à mettre en application dans mes classes.* », « *Formation trop basique Je pensais que le niveau serait plus poussé, je repars sans techniques pour promouvoir des aptitudes pédagogiques non discriminantes* » ;
- (conflits de loyauté) : « *les aspects pédagogiques n'ont pas été envisagés* » ; « *On ne reçoit pas d'outils* ». Les raisons évoquées sont diverses dans les commentaires : le côté trop théorique, le sujet vaste, le manque temps, le manque d'analyse de situations, la faible implication du groupe ;
- Dans la multiculturalité, le lien avec les pratiques semble seulement ébauché : « *il y a trop de sujets posés mais non actualisés dans un groupe-classe* ». Beaucoup s'entendent pour dire que dans cette formation, le temps de la formation est trop court pour pouvoir « *concrétiser au mieux* » : « *La pratique/solutions concrètes ont été trop vite traitées.* »

Ces constats se reflètent très clairement d'un point de vue quantitatif également quand on examine les acquis : les résultats se différencient en termes de connaissances, d'outils et de pistes de travail.

La formation « multiculturalité » sort du lot par rapport aux acquis en termes de connaissances (Plusieurs la trouvent vraiment enrichissante) : « *Nous avons pu*

*comprendre pourquoi certains élèves/jeunes réagissent d'une façon ou d'une autre.* ». On lit aussi des acquis en termes d'outils « *Nous avons reçu des modèles d'analyse* », de prise de recul « *heureux d'une formation plus théorique qui permet une réflexion profonde.* », de motivation « *une motivation à repenser une attitude* ».

La formation « éducation à la citoyenneté » est par contre celle qui a le plus de pourcentage d'objectifs travaillés (83,9%) et est donc la plus en phase avec l'enjeu comme nous le voyons dans les commentaires : « *Chaque thème a été abordé avec profondeur et le plus possible mis en lien avec mon travail au quotidien.* ». Sa force est dans son côté pratique, ses cas concrets, la mise à disposition d'outils : « *acquisition de nombreux outils ludiques qui ont été expérimentés ensemble ce qui permet et facilite leur utilisation* ». A l'inverse, le côté « *plus un débat, échanges qu'une 'formation'* » semble avoir fortement déforcé la formation « conflits de loyauté » : « *Ce que j'attends d'une formation: qu'elle me donne des outils de travail, des pistes concrètes pour mieux 'fonctionner' au travail, avec les jeunes. J'ai l'impression d'avoir passé 2 jours à converser sympathiquement avec des collègues, à enfoncer des portes ouvertes, à ressasser des connaissances sans aller plus loin... constatation, exemple, mais quelles pistes de solution* ».

Mais notons que dans les 4 premières formations citées, une meilleure compréhension de la problématique est un acquis partagé.

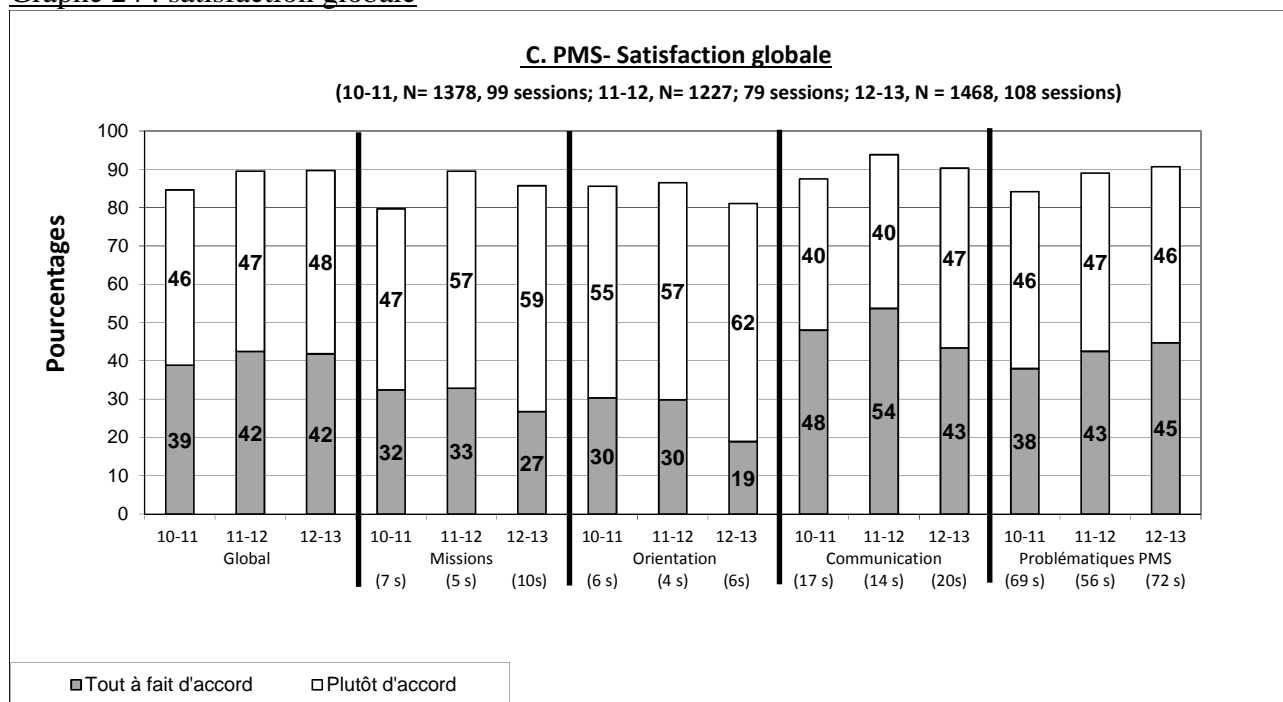
Différentes variables peuvent entrer en jeu dans les différences observées entre ces formations : dans les formations conflits de loyauté et dimension de genre, plusieurs personnes disent ne pas avoir choisi cette formation. Dans les autres, c'est vraiment la compétence (citoyenneté) ou l'expérience professionnelle (multiculturalité) des formateurs qui sont mises en avant.

Il convient en outre de souligner les divergences de points de vue quant au côté « application » et ceci est dû probablement à des variables liés à l'individu lui-même (sa connaissance du sujet, sa motivation,...) mais aussi sa représentation de ce que cela signifie, comme le témoignent les commentaires suivants qui contrastent avec les précédents :

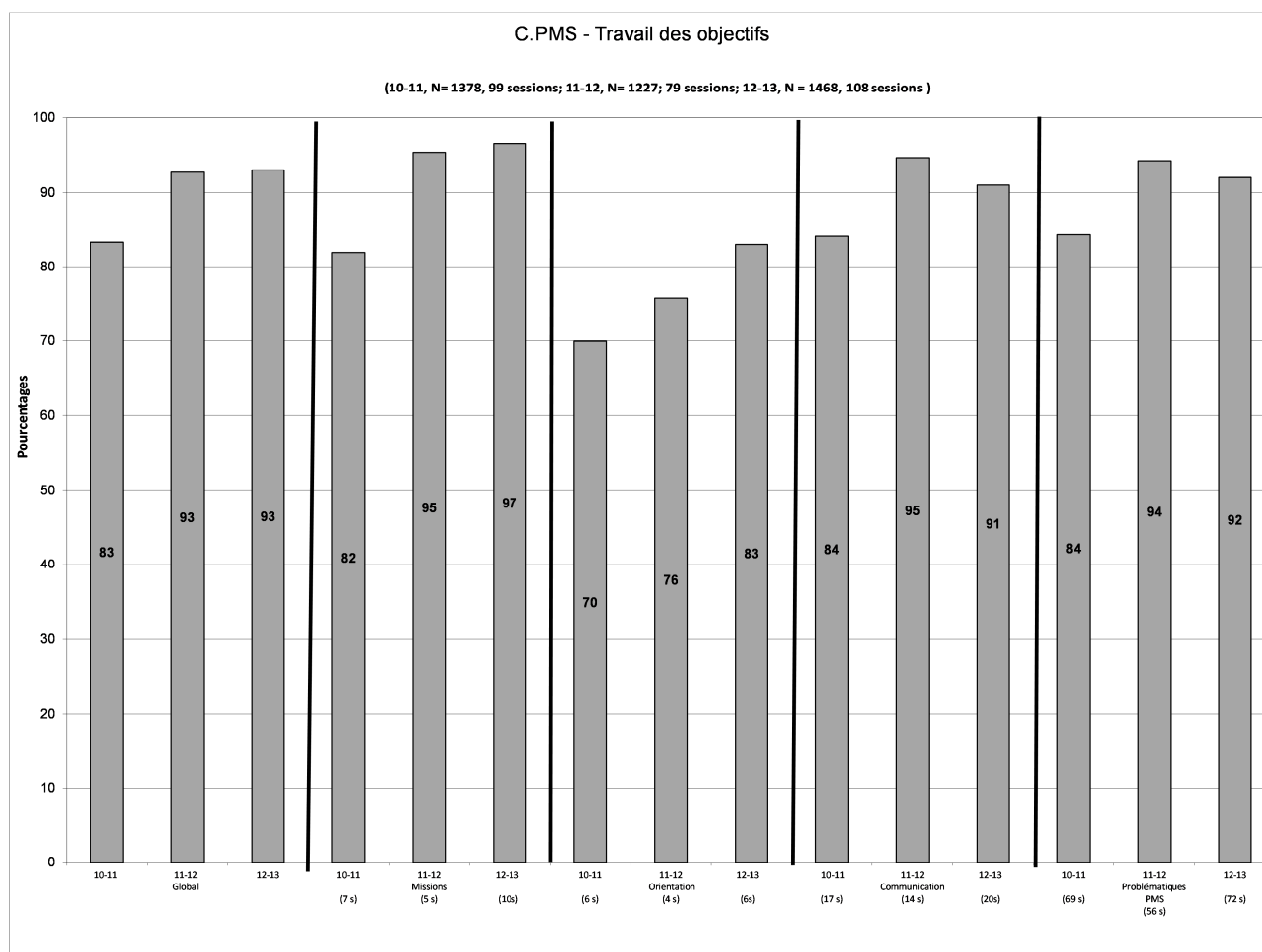
- Dimension de genre: « *La formation est allée au-delà de mes espérances en me donnant des pistes et des moyens pour aborder certains sujets en classe* », « *Le problème d'homophobie a été bien accordé et expliqué. On a eu les techniques et les outils pour faire face à ce problème dans nos écoles* »
- Multiculturalité. Certains y voient avec les concepts une manière de décoder autrement certaines situations. « *Elle nous laisse des pistes à explorer* ».

### 3.4 C.PMS

Graphe 24 : satisfaction globale



Graphe 25 : travail des objectifs





Les personnes sont satisfaites des formations des C.PMS à 90% et considèrent pour 93% d'entre elles que les objectifs des formations ont été travaillés. 66% des formations du programme des C.PMS ont un dispositif de formation qui tient la route.

Les formations liées à une meilleure connaissance du public que ce soit sur la multiculturalité ou l'adolescence sont appréciées. Pour cette dernière, nous avons une évolution par rapport à ce que nous avons connu il y a quelques années.

### Analyse globale

Un premier élément à souligner est l'augmentation du nombre des évaluations des formations de ce niveau qui s'observe quasiment dans tous les thèmes et particulièrement dans celui relatif aux problématiques PMS.

Pour rappel, le premier thème reprend des formations portant sur une meilleure connaissance du système scolaire, sur les tests, l'observation mais aussi le partenariat. Le 3<sup>ème</sup> sur les techniques d'animation de groupe, l'entretien, le soutien à la parentalité mais aussi la multiculturalité. Le dernier reprend des formations sur les troubles d'apprentissage, la maltraitance, les troubles alimentaires, les conduites à risques, le décrochage, etc.

### Satisfaction globale et atteinte des objectifs

L'examen du graphique relatif à la satisfaction montre globalement des tendances similaires au fil des années par rapport au programme des C.PMS.

Dans les trois premiers thèmes, nous constatons cependant que la proportion de personnes « tout à fait satisfaites » est plus faible, alors qu'elle progresse dans le thème sur les problématiques PMS.

On a une progression au niveau de l'atteinte des objectifs pour le thème relatif à l'orientation. Par contre, on perd quelques pourcentages dans les thèmes « communication » et « problématiques PMS ». Il s'agit toujours bien de tendances étant donné qu'on compare des groupes de formation mis sous un même thème mais que des variations dans les formations sont présentes chaque année.

### Score lié au dispositif (voir graphiques de la page suivante)

Sur les 106 sessions pour lesquelles nous disposons d'au moins 60% des questionnaires comparativement au nombre de personnes présentes le dernier jour, on observe une progression entre cette année et les années antérieures. En effet, 66% des sessions ont un score lié au dispositif de formation tout à fait positif par rapport à 54% l'année passée et 56% l'année d'avant. On a donc moins de formations moyennes ou problématiques.

3 des 5 sessions problématiques sont des sessions identiques sur les troubles alimentaires. 4 d'entre elles se trouvent dans le thème lié aux problématiques PMS. Les formations liées à l'orientation sont plutôt des formations considérées comme « moyennes » alors que celles sur la communication sont positives. Seules deux sessions sont considérées comme excellentes. Elles ont, par ailleurs, d'autres sessions qui sont évaluées de manière différente et dans un cas négativement. C'est le cas par exemple d'une formation « Accompagner le

jeune qui présente des conduites à risques : idées suicidaires et tentatives de suicide à l'adolescence » d'un opérateur qui est évaluée dans un cas négativement et dans les autres cas positivement. On voit dans cette session qu'il y a un changement de duo des formateurs et qu'aux dires de certains commentaires, « *il aurait été utile que la méthodologie laisse davantage de place à l'expression du vécu et au partage de la réalité de terrain.* ». On peut faire l'hypothèse que cela a eu un impact. Par ailleurs, les attentes de certains participants étaient globales sur les conduites à risques et dès lors qu'ils se soient centrés sur le suicide était moins bien perçu également. Cet exemple témoigne que beaucoup de facteurs (formateur, différentes personnes du groupe, dynamique, accueil dans l'établissement,...) peuvent jouer dans le résultat d'une évaluation.

Pour les commentaires, nous avons choisi d'approfondir les formations qui permettent de mieux connaître les élèves et celles relatives aux partenariats pris dans un sens large.

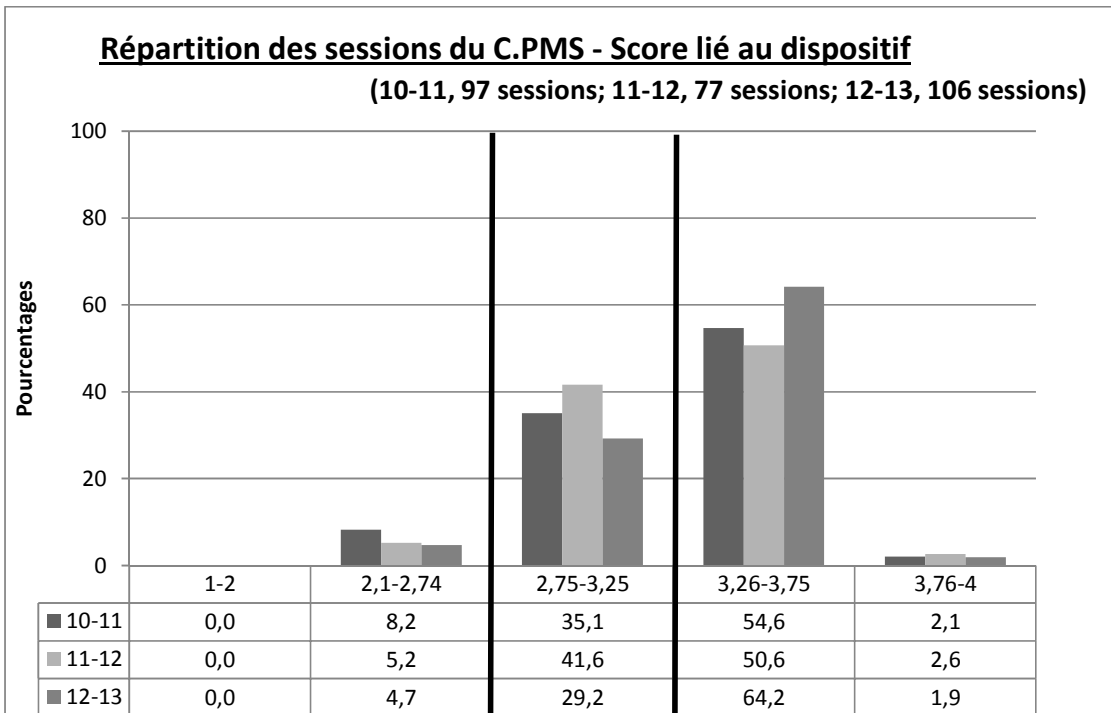
### Connaissance du public

Nous examinons de plus près deux types de formation qui permettent de mieux connaître le public : une formation sur la multiculturalité et une formation sur l'adolescence.

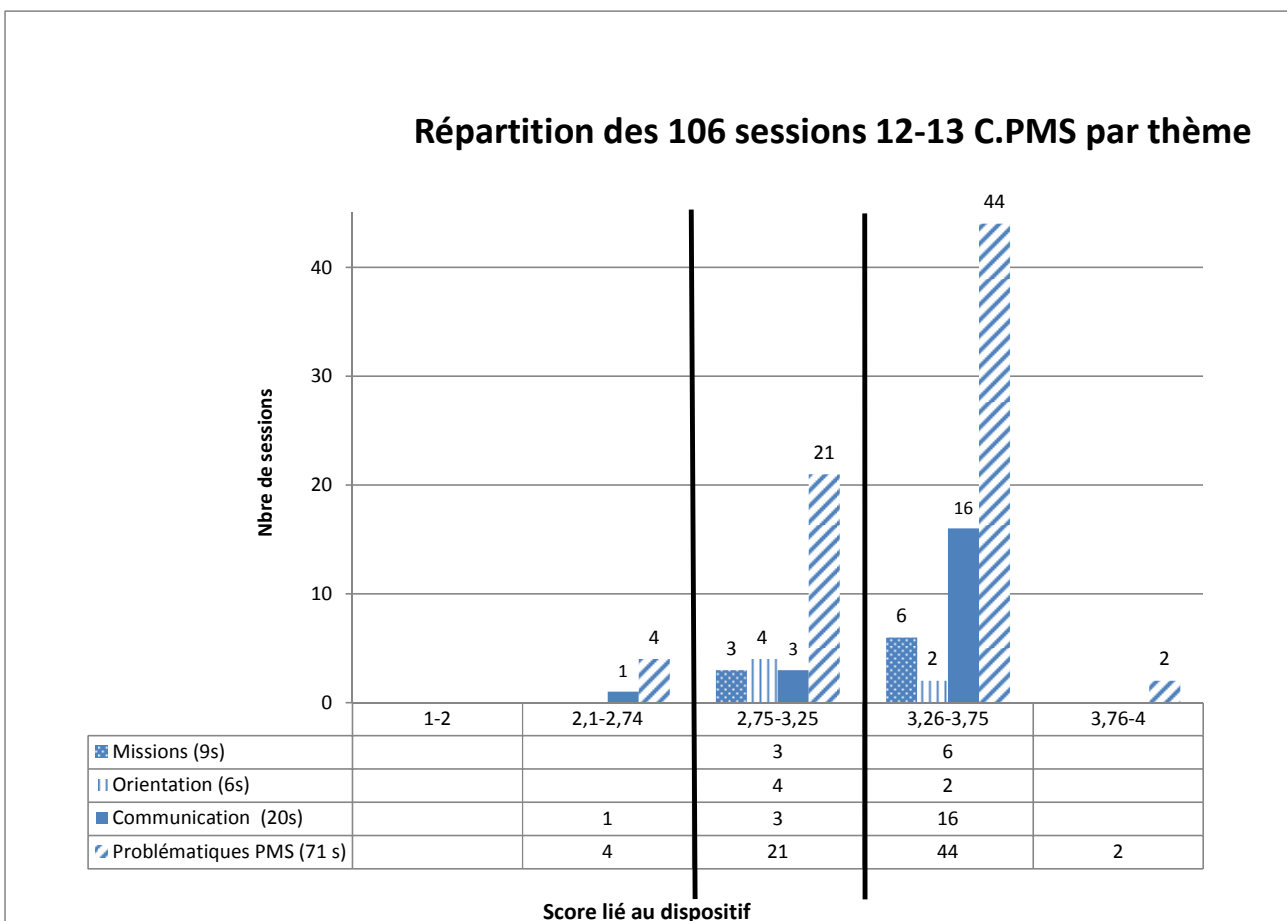
La formation sur la **multiculturalité** est réservée aux PMS et est appréciée. Les deux aspects centraux des objectifs ont été envisagés : un cadrage théorique pour mieux comprendre et le lien avec les interventions dans le cadre des C.PMS. Quelques personnes l'illustrent : « *Au travers des rencontres avec les parents, les enseignants, comment mieux favoriser la relation de confiance.* » ; « *Elle m'a permis d'imaginer des pistes de solutions aux problèmes que je peux rencontrer.* » L'aspect réflexif, de prise de recul (« *c'est une nuanciation de sa vision* ») qu'elle suscite et l'approche multi dimensionnelle (psychologique, sociologique, anthropologique) sont aussi pointés. Plusieurs personnes auraient souhaité, cependant, une étendue plus large de différentes cultures même si une personne souligne « *qu'en deux jours de formation, il n'était pas possible d'en dire beaucoup plus* ». Certains suggèrent dès lors d'allonger le temps de cette formation.

Dans la formation relative à l'**adolescence**, des approches différentes sont proposées. Une formation est plus centrée sur l'identité, une est plus généraliste et porte sur les différents changements qui adviennent à l'adolescence (ex. difficultés de communication) et une troisième se centre sur la prévention des risques liés aux consommations (drogues, jeux vidéo, etc).

Graphe 26: répartition des sessions



Graphe 27 : répartition des sessions par thème



Les formations qui relèvent du partenariat montrent que dans deux d'entre elles (partenariat et conseil de classe), les agents PMS sont parfois isolés. L'analyse des commentaires révèlent que pour une même session de formation, la perception est parfois différente d'un participant à l'autre, témoignant aussi de la diversité des attentes des participants.

Cette formation draine un public varié : beaucoup d'enseignants, des éducateurs, des agents PMS (seulement 10% du public), du personnel paramédical dans l'enseignement spécialisé mais aussi des coordonnateurs ou accompagnateurs CEFA. 78% du public provient ou est en lien avec l'enseignement secondaire ordinaire, le reste étant de manière équilibrée des autres niveaux (Fo, Fsp, Ssp ou Cefa). Un seul agent PMS mentionne la difficulté de cette hétérogénéité (prof-PMS) alors qu'un formateur souligne vraiment que c'est « *l'hétérogénéité du groupe qui conduit les échanges.* » Certains enseignants formulent malgré tout des demandes encore plus en lien avec la vie en classe.

Il y a quelques années, cette formation posait question (ici, une seule session est problématique) car perçue souvent comme trop théorique, les personnes la choisissaient aussi un peu par défaut. A la lecture des commentaires, on constate une évolution par rapport à ce qu'on avait perçu antérieurement, même si de temps à autres, on retrouve quelques points contestés (« *uniquement des banalités ont été abordées, pas le sentiment d'avoir appris de nouvelles choses.* »). On ne lit plus dans les commentaires des formateurs la dimension « fourre-tout » de cette formation mais au contraire des commentaires tels que celui-ci : « *Enthousiasme et esprit participatif positif des acteurs scolaires.* »

Un des éléments qui peut expliquer cette tendance plus positive est, selon nous, la manière dont les formateurs abordent la problématique : par l'intermédiaire d'analyses de cas : « *Nous sommes parties de situations choisies et analysées par l'ensemble des participants, et ces situations ont servi de fil conducteur pour tous les apports, théoriques ou méthodologiques, qui ont suivi. Il y avait donc un retour constant sur la spécificité du contexte professionnel des participants.* » On lit aussi chez l'un ou l'autre formateur le souhait de valoriser l'expérience professionnelle des participants.

Les commentaires des participants témoignent de cette méthodologie : « *La formation était axée sur des cas vécus par des membres de la formation (formateurs comme participants) où la différence entre adultes et adolescents prenait une place considérable. ; J'ai apprécié le fait que nous partions de situations concrètes pour envisager la théorie, et établir des liens entre celle-ci.* ». Insérer cet élément méthodologique explicitement dans les objectifs est une bonne chose. Dans certains cas, c'est l'angle d'approche de la formation qui est apprécié. : « *La façon d'aborder les assuétudes et la consommation présentée ici était nouvelle pour moi et m'a satisfaite (je l'utiliserai).* (Agent PMS) ». Une équipe de formateurs souligne aussi le bénéfice de l'expérience des années « *pour appréhender avec plus de sérénité la complexité de la tâche.* »

Les apports se lisent dans les commentaires à des niveaux divers :

- Informations positives ; éléments théoriques utiles et intéressants ;
- Outils concrets ; Grilles d'analyse pertinentes et complètes ;
- Pistes de travail « *Je suis enseignante dans le secondaire spécialisé (élèves de 12 à 21 ans) et plusieurs situations débattues lors des 2 jours m'ont donnée des éléments de réponse pour le quotidien.* » ; « *Formation très intéressante qui donne plein d'idées par rapport au travail (Agent PMS)* » ;
- Changement de regard : « *Cette formation m'a aidée à changer mon regard par rapport au jeune qui consomme* » ;
- Références pour s'informer après la formation.

Les pistes d'amélioration de cette formation peuvent être vues, à la lecture des commentaires, dans la mise encore plus en avant des possibilités de collaboration PMS/école/services extérieurs qui font partie du cœur de la formation.

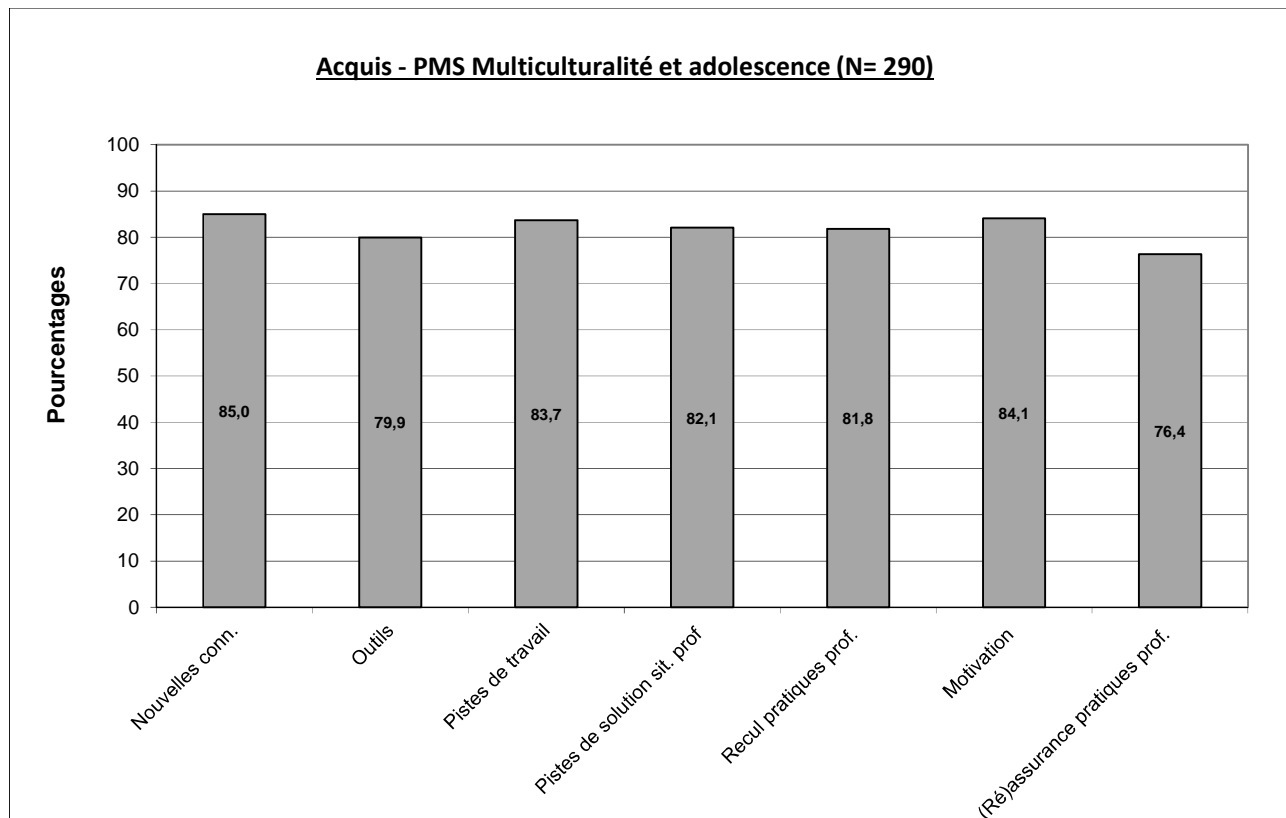
#### Partenariats

4 formations sont reprises sous cette rubrique :

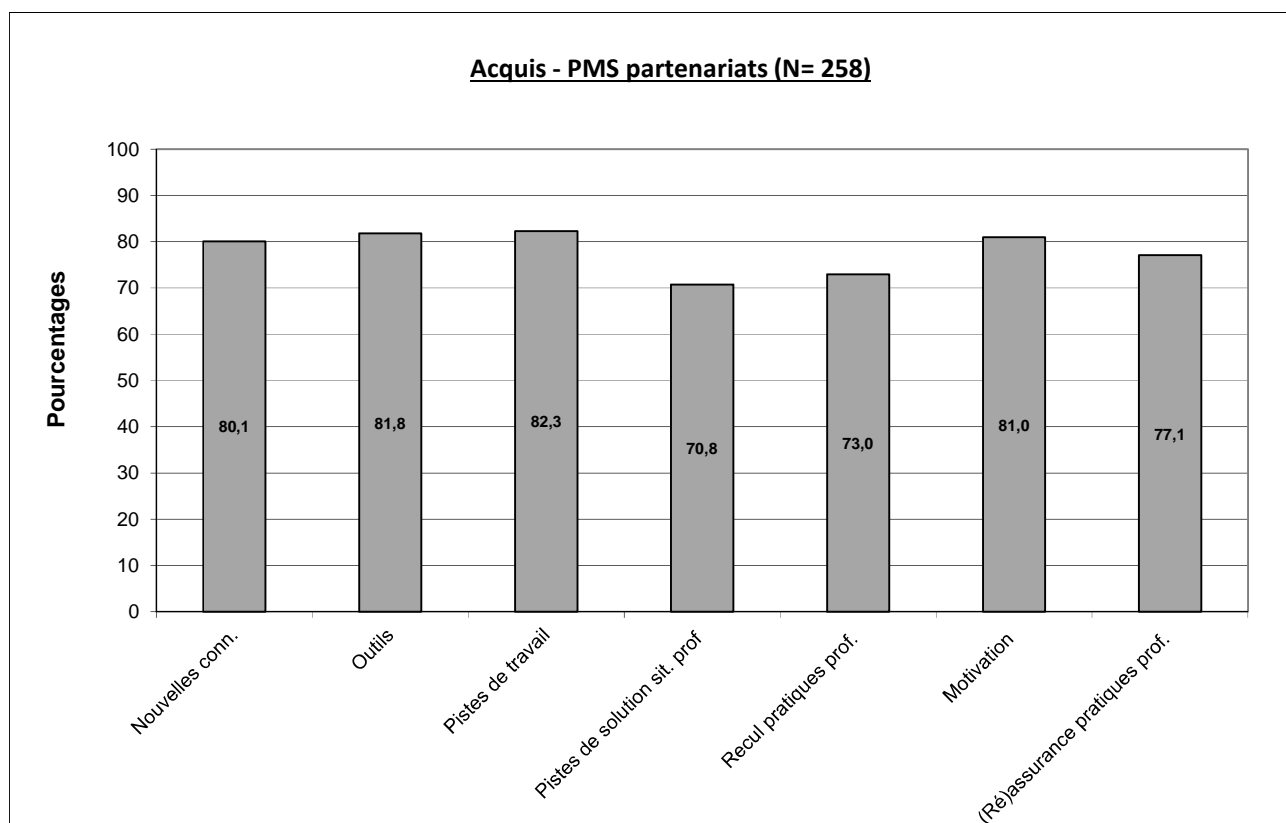
- Travail en partenariat : Comment favoriser l'émergence d'une culture commune aux différents acteurs?;
- L'accrochage et le décrochage scolaires : travail en partenariat ;
- Le rôle du conseil de classe dans l'orientation
- Le soutien à la parentalité.

La formation sur le **partenariat** consiste, en son cœur, à la fois à « Identifier les partenaires » mais aussi élaborer des démarches pour collaborer et construire un partenariat et le formaliser. Les commentaires mettent en évidence que le premier objectif a tout à fait été rencontré même s'il semble important de creuser encore le rôle précis, les missions, les champs d'actions des différents intervenants, notamment par rapport au secret professionnel. Pour le second, on lit des commentaires qui montrent qu'ils ont mieux perçu ce qu'était un partenariat (« *J'entrevois un peu plus ce que veut dire partenariat* ») et « *ont reçu différents outils nécessaires à l'élaboration d'un projet.* ». Les échanges entre les participants sont vus comme fondamentaux dans cette formation (« *les participants du groupe permettaient la discussion dans la réalité* », « *Cette façon interactive de travailler m'a beaucoup apporté.* ») et certains participants souhaiteraient qu'ils aient encore pris plus de place. Dans les attentes, on lit encore « *des cas pratiques vécus, des mises en situation réelles, des organigrammes relatifs à notre métier et à ses acteurs* », « *plus d'outils dans la recherche de partenariats* », « *des pistes, des outils, pour davantage d'échanges entre différents types d'intervenants au sein d'un établissement scolaire...* » mais cette formation nouvelle et qui a évolué dans la gestion du groupe au fil des sessions est appréciée même si peu d'agents PMS y sont inscrits.

Graphe 28 : connaissance du public



Graphe 29 : partenariats



Une des difficultés qu'on identifie par rapport à la formation relative au **conseil de classe** concerne le manque de mixité du public. Les agents PMS sont parfois seuls dans certaines sessions et leurs commentaires montrent leur déception de ne pas avoir pu partager avec d'autres collègues PMS.

Mais le public présent est globalement satisfait au vu des informations reçues (idées, techniques d'animation, informations légales), des mises en situation mais aussi du partage avec d'autres : « *Le partage d'idées, de pratiques, de philosophie de travail de diverses écoles, de divers niveaux d'enseignement et de réseaux est très enrichissant. Cela me donne d'autres idées à mettre en place pour l'avenir.* » ; « *autres acquis : Des projets issus d'expériences de collègues rencontrées lors de cette formation.* » On voit au travers de ces commentaires le bénéfice d'une formation en interréseaux de ce point de vue mais aussi la nécessité de la poursuite de cette formation au niveau des établissements. On lit des acquis « *Quelques pistes de réflexions pour une meilleure (ré)orientation des élèves* », même s'ils sont parfois autres que ce qu'on peut imaginer « *Mieux vivre une certaine frustration liée aux conseils de classe.* », « *j'ai découvert qu'il n'y a pas de recette miracle.* » L'objectif à la détection des phénomènes de relégation et de discrimination dans certaines orientations mériterait aux dires de certains d'être approfondi. D'autres auraient souhaité « *plus de solutions par rapport aux problèmes de terrain !!!* »

Les formations relatives au **soutien à la parentalité** abordent les objectifs suivants : 1. Apprendre à mobiliser les ressources des familles : - accueillir les parents, - fixer les objectifs et les limites de travail, - amener les parents à prendre conscience de leurs ressources, - favoriser une évolution des représentations, des comportements, - soutenir les parents dans la mise en place de cadres et de limites ; 2. Soutenir le lien Famille-Ecole. Même si un sous-titre n'est pas présent, on remarque des angles différents dans les offres de formation concernées : l'une est en lien avec les résultats d'une recherche, une autre aborde plus une technique,... Une diversité donc.

Dans plusieurs cas, et notamment par rapport à l'étude présentée, on lit une meilleure connaissance des familles, du jeune d'aujourd'hui (« *Beaucoup de concepts forts intéressants* ») mais parallèlement un manque de mises en situation en lien direct avec la pratique, les réalités, les missions des agents PMS quant au soutien à la parentalité. Plusieurs personnes ne perçoivent pas les pistes de travail concrètes. Elles auraient souhaité avoir de réels outils pour leur travail avec les parents. Elles estiment qu'il n'y a pas eu assez de pistes d'exploitation par rapport à des situations problématiques. Néanmoins, des formateurs pointent aussi ces éléments comme des points à améliorer : « *La transposabilité des acquis théoriques lors des expériences pratiques.* » ou des difficultés rencontrées : « *Les participants souhaitaient plus de situations concrètes mais les soumettaient peu spontanément eu*

*cours des échanges.* » Parfois même les personnes expriment l'écart entre l'intitulé et son contenu : « *J'ai reçu un savoir, une vérité relatant les résultats d'une étude et pas une formation sur le soutien à la parentalité.* », entre l'intitulé et les attentes : certains avaient imaginé une approche individuelle alors que la formation s'est centrée sur une approche collective.

Mais à nouveau, la perception est différente d'un participant à l'autre : « *Vision plus claire pour mobiliser les parents, la manière de les accueillir (importance)* » et d'une formation à l'autre. Ainsi, dans d'autres sessions, les participants ont très clairement trouvé « *des outils systémiques* », « *apport d'idées, de concret applicable dans mon travail* » et ont aussi pu prendre conscience qu'« *il n'y avait pas de baguette magique!* »

« *La formation m'a permis de dégager un ensemble de pistes qui sont les causes de décrochage ainsi que de mettre les moyens ou les outils pour remédier à cela en collaboration avec les différents acteurs ou partenaires.* » « *Beaucoup d'échanges autour d'un phénomène extrêmement présent dans les écoles. Apprentissage de différents partenariats.* » Ces commentaires issus des formations sur le **décrochage scolaire** comme d'autres mettent bien en évidence que la formation est en phase avec les objectifs et précisément les suivants : 1. Identifier les indices et les situations précurseurs du décrochage ; 3. Définir les actions à mettre en place et les modalités de travail en partenariat. Le 2<sup>e</sup> objectif est probablement trop ambitieux pour la durée de la formation : 2. S'exercer à croiser les observations de différentes personnes en contact avec l'élève. Il ne transparaît pas dans les commentaires. Comme le dit un participant, « *des exercices et des activités sont orientés vers les objectifs* ». Le formateur précisera : « *Analyses de situations émanant de leur quotidien. Construction d'outils ou de projets en sous-groupes. Proposition d'animations à mettre en place avec des groupes de jeunes en situation de décrochage.* »

D'autres attentes sont malgré tout exprimées notamment en matière de témoignages, d'expériences vécues et abouties, d'apports théoriques plus poussés (quelqu'un d'insatisfait dira qu'il y avait « *trop de généralités* ») mais aussi des pistes concrètes à utiliser au quotidien, « *d'outils pour pouvoir réagir face aux situations ciblées* », « *d'échange de bons procédés* ». Ceci témoigne à nouveau de la difficulté à combler des attentes parfois très diverses chez les participants.

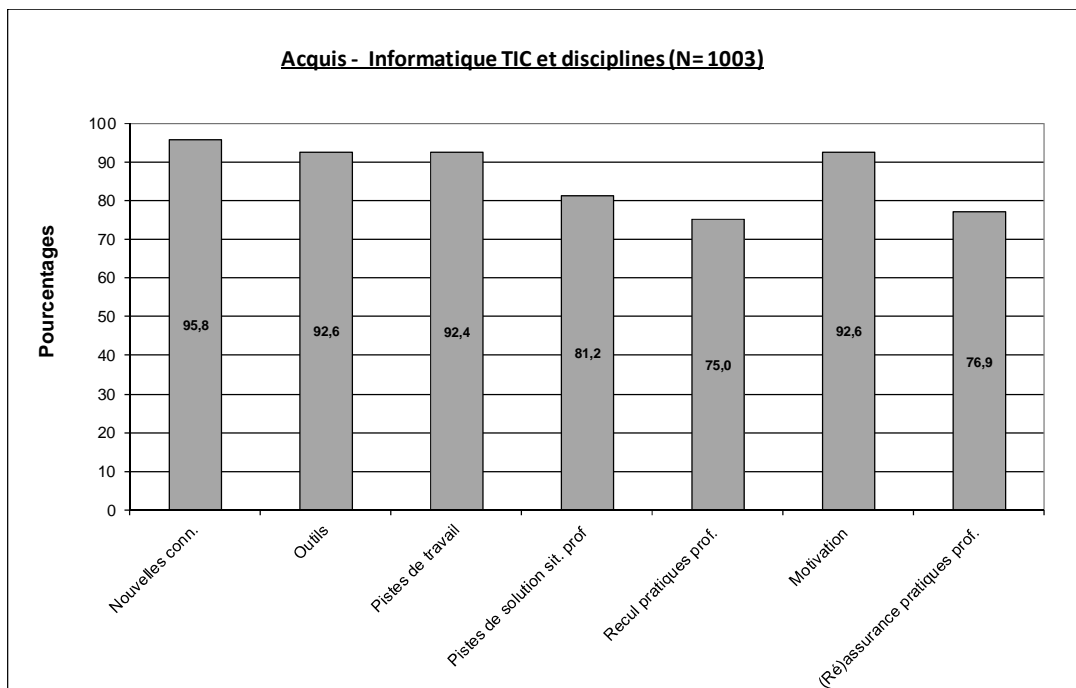
Les formateurs soulignent aussi les attentes différentes notamment avec le public PMS et la difficulté à les prendre en compte quand le public est très hétérogène : « *Les participants PMS étaient majoritaires et pour eux, le contenu était probablement plus connu que pour les autres participants. Leurs attentes sont généralement plus théoriques et pour ces derniers, il est donc normal qu'ils ressentent un petit 'manque' contrairement aux autres participants* »



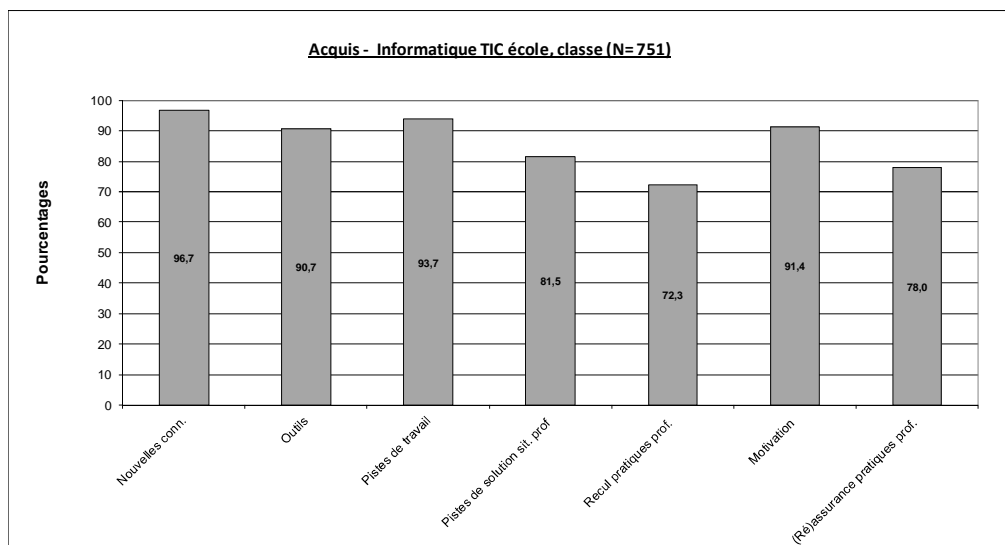
# **4. Approfondissement de certaines formations**

## 4.1 Formations informatiques

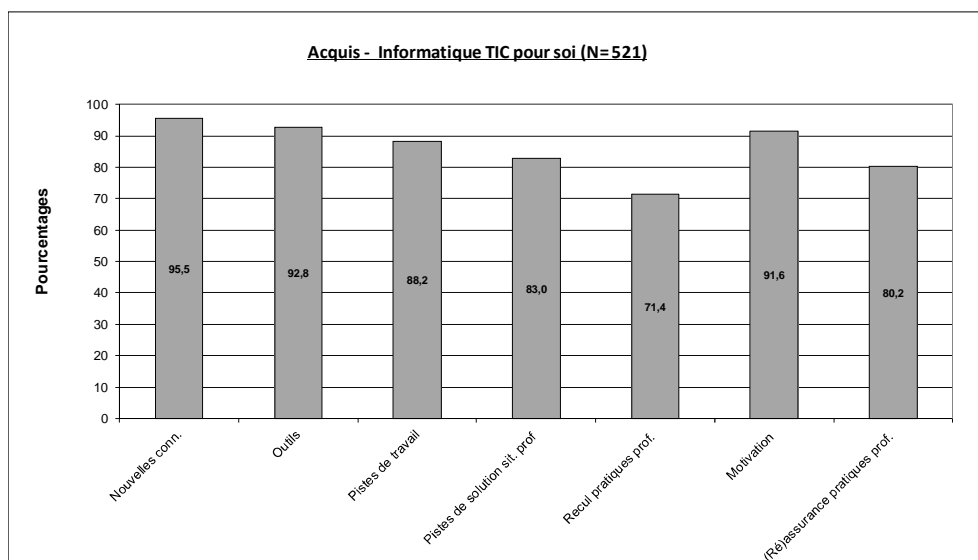
Graphe 30 : TIC et disciplines



Graphe 31 : TIC classes, école



Graphe 32 : TIC pour soi





Les formations dites « TIC » n'ont en commun que le fait d'utiliser un support informatique. Elles offrent des méthodologies et travaillent des objectifs très différents les unes des autres mais elles partagent, pour la majorité d'entre elles, de véritables possibilités de transfert sur le terrain. Une condition incontournable cependant : le matériel doit être de qualité.

Nous avons classé les formations utilisant les TIC selon 3 catégories : 1) celles qui sont liées à une discipline (25 intitulés différents), 2) celles qui ne relèvent pas d'une discipline en particulier mais qui travaillent un transfert dans les pratiques professionnelles de classe ou d'école (5 intitulés, - par ex. : Créer, gérer et animer un blog pédagogique dans un contexte de construction de savoirs) et enfin 3) celles qui offrent un apprentissage de type technique, pour soi-même d'abord (7 intitulés).

En termes de résultats quantitatifs, toutes les formations TIC sont évaluées de manière très positive (plus de 90%) en ce qui concerne les nouvelles connaissances, l'apport d'outils et la motivation.

Par contre, si nous regardons l'apport estimé en « pistes de travail », ce sont les formations des catégories 1 et 2 qui restent au-dessus des 90% (92 ou 93) tandis que celles de la catégorie 3 par contre sera supérieure aux 2 autres sur le critère « réassurance quant aux pratiques professionnelles ».

Les commentaires des participants et des formateurs nous aident à comprendre les facteurs positifs ou à l'inverse les freins d'une formation estimée pertinente pour le participant.

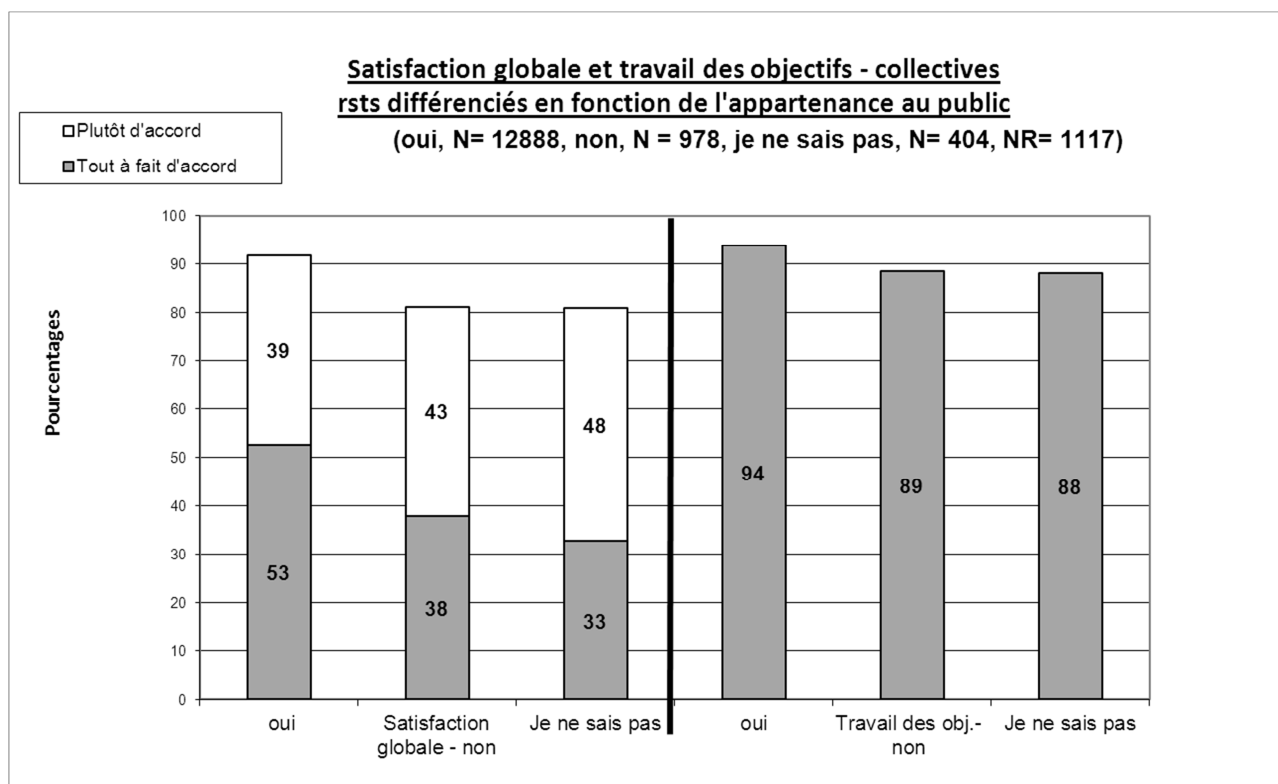
Dans les obstacles importants à contrer, nous avons des conditions matérielles ou organisationnelles inadéquates. Ce sont des éléments relevés par plusieurs participants mais un participant nous en parle de manière très explicite et très structurée : « 1) il est frustrant de ne pas pouvoir réaliser tous les exercices proposés par le formateur à cause d'une connexion internet très faible, voire inexistante! - 2) De plus, si tous les participants avaient été présents lors de ces deux séances, plusieurs personnes auraient dû travailler sur le même ordinateur, contrairement à ce qui avait été demandé par le formateur. - 3) Non-respect du timing" des repas (-> perte de temps pour la formation proprement dite!) - 4) Repas décevant (surtout au niveau de la quantité)» Si l'accueil dans les écoles pour les formations collectives est parfois évoqué de manière très élogieuse, il reste

que les conditions – réelles – du terrain sont parfois pénibles au point d'être relevées comme facteur négatif du bon déroulement de la formation : « *Les locaux n'étaient pas suffisamment chauffés. Très désagréable* » ; « *Conditions de travail à améliorer pour la salle de formation* » ; « *Faire les formations à un autre moment que l'hiver!!* ». Ou encore : « *Le formateur était très clair, avait bien préparé cette formation, mais a été fort ralenti par le côté technique défaillant, malheureusement: pas de connexion internet, panne de projecteur (et pas de possibilité de réparation)* ». Un autre frein important à relever est lié au matériel du participant sur son propre terrain : « *Je ne m'attendais pas à ce que ce soit ciblé 'Apple', je pensais pouvoir utiliser les applications sur PC et android.* » ; « *L'outil est alléchant, il manque les moyens financiers.* ».

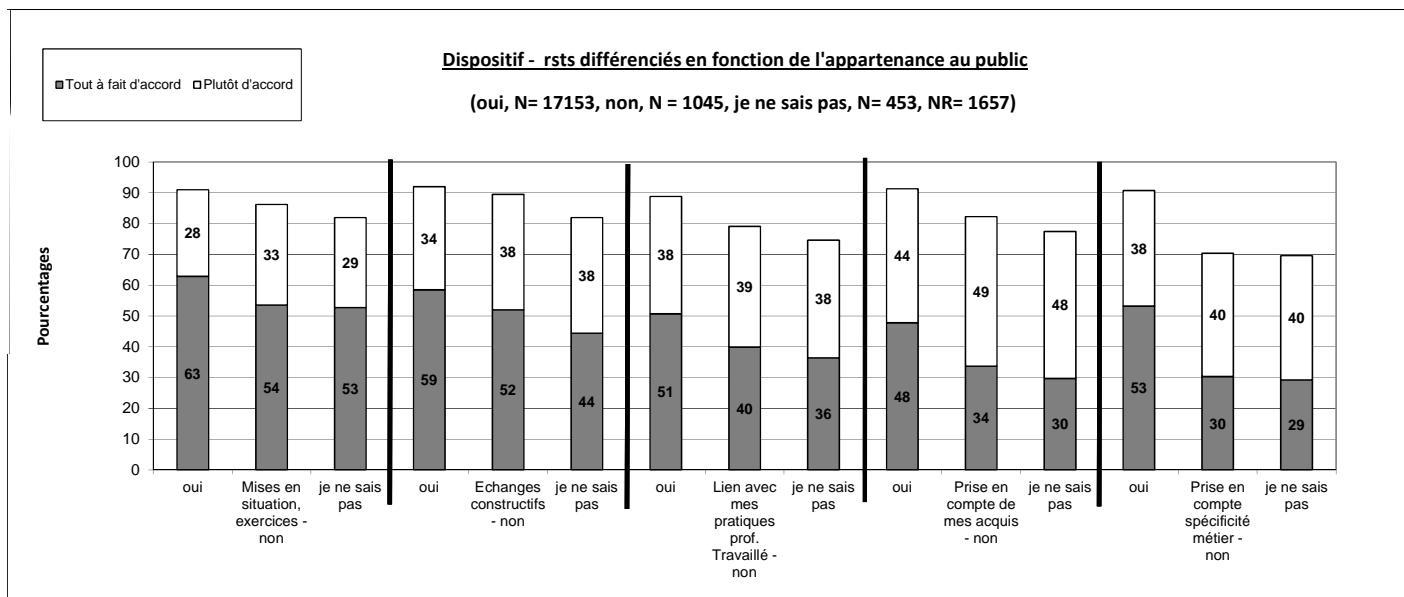
Si nous regardons les facteurs facilitateurs, nous avons deux types de commentaires, ceux qui montrent que le retour sur le terrain a été travaillé durant la formation : « *Ce qui m'intéressait prioritairement était l'élaboration d'une séquence sur tablette. Du temps nous a été donné pour réaliser cette expérience et nous avons été bien guidés.* » ; « *Manipulations de IbooksAuthor en rapport avec la discipline enseignée.* » ou encore « *Cette formation était complète, structurée, et très interactive* » ; « *Montrer des constructions permet à l'élève de mieux visualiser et comprendre ce qu'il fait.* ». D'autre part, nous avons les commentaires qui montrent que la formation a permis de rassurer par rapport à l'outil, d'ouvrir des possibles : « *Je n'avais jamais utilisé CABRI et j'ai une grande autonomie après 2 jours de formation* » ; « *Je suis enfin décontractée face au logiciel...* » ; « *J'ai personnellement appris beaucoup de choses notamment l'existence de programmes très pratiques dont je n'avais pas connaissance, mais aussi de leur utilisation. Cette formation ouvre l'horizon vers de nouvelles pratiques qui me semblent très motivantes, que ce soit pour les élèves, mais aussi pour nous, enseignants!* »

## 4.2 Des résultats différenciés en fonction de l'appartenance du public ?

Graphe 33 : satisfaction globale



Graphe 34 : dispositifs



Le cas des participants ne faisant pas partie du public cible concerne essentiellement les formations collectives. Ceux-ci ne représentent que 6,4 % des participants et des acquis de formations sont tout de même relevés. Le cas des personnes déclarant ne pas savoir si elles font partie du public cible est interpellant.

Dans la présente rubrique, nous allons chercher à approfondir les données fournies par les évaluations des participants ne faisant pas partie du public cible (ou ne sachant pas s'ils en font partie) des formations suivies. La question à l'étude est la suivante : observe-t-on des différences entre les appréciations et les acquis des personnes qui ne savent pas si elles font partie du public cible, celles qui disent ne pas faire partie du public cible et celles qui l'affirment par ailleurs ?

Nous nous sommes exclusivement penchés sur les formations activées dans le cadre des organisations collectives, étant donné que la non-appartenance au public cible est plus probable dans ce cas de figure.

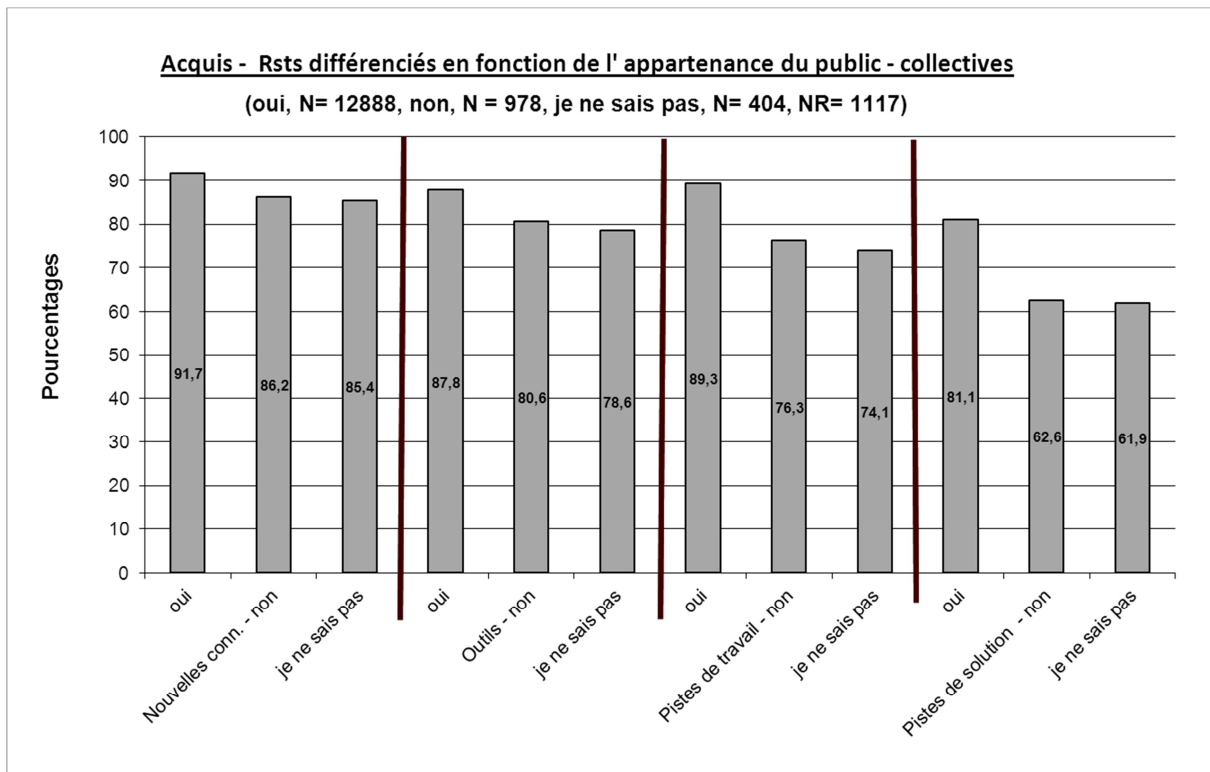
Notons dès à présent que la grande majorité des participants déclarent faire partie du public cible (83,8%) alors que ceux qui déclarent ne pas en faire partie ne représentent que 6,4% et ceux qui ne savent pas sont encore plus rares puisqu'ils représentent 2,6% des participants (le taux de valeurs manquantes atteint ici 7,3% ce n'est pas négligeable).

Tout d'abord, nous pouvons nous réjouir que plus de 90 % des participants faisant partie du public cible sont satisfaits des formations suivies.

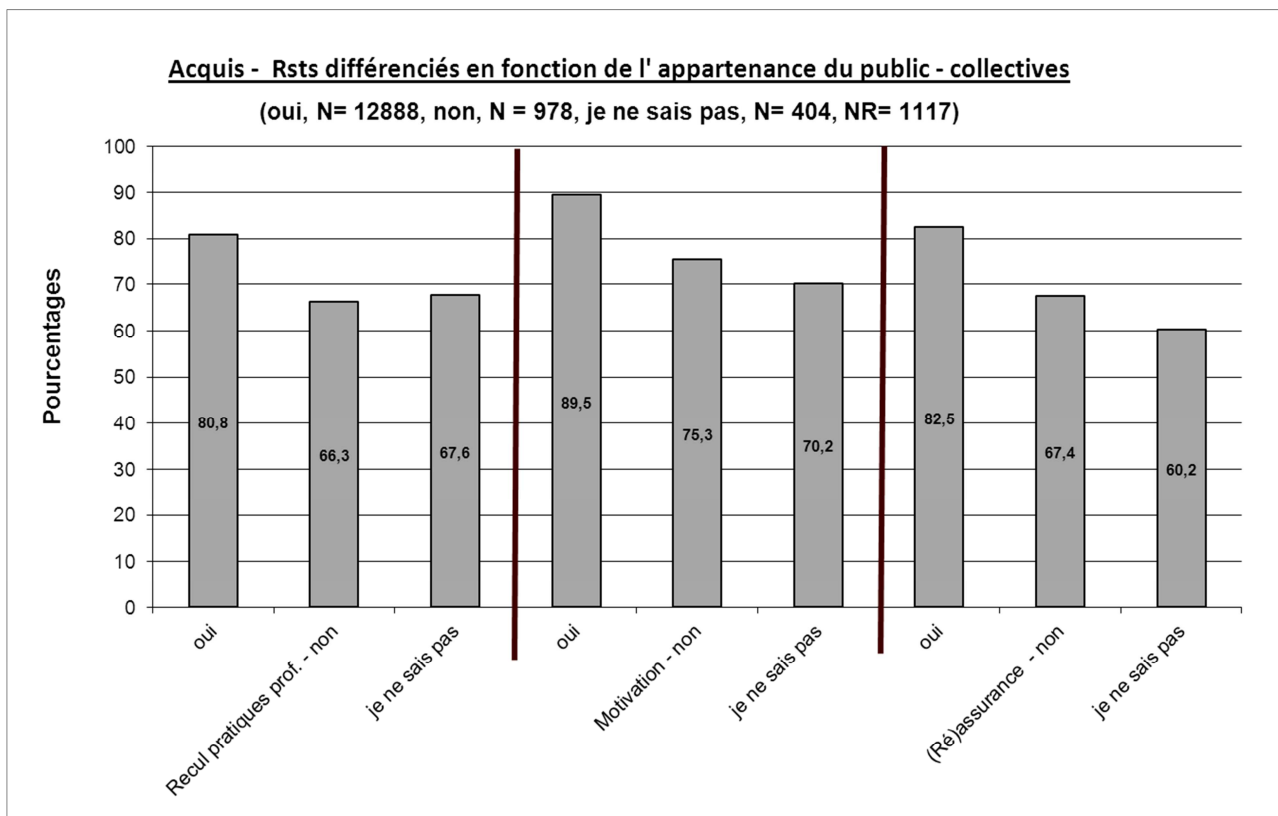
Ensuite, les données quantitatives indiquent assez clairement que comparativement aux autres, le niveau de satisfaction est plus faible lorsque l'on ne fait pas partie du public cible ou que l'on ignore si on en fait partie.

Cela dit, 80 % des participants de ces deux groupes déclarent être assez satisfaits (43 et 48%) voir tout à fait satisfaits (38 et 33%) par les formations. Parmi les commentaires des participants, nous pouvons lire régulièrement le type de propos suivants « *J'ai été captivée par cette formation. J'ai beaucoup appris - même si je ne suis pas confrontée à ces situations au premier chef* » ou encore « *Cette formation était un peu décalée par rapport à ma profession (prof de dessin). Donc je n'en attendais pas beaucoup, mais je repars agréablement surpris* ».

Graph 35 : acquis nouvelles connaissances, outils, pistes de travail, pistes de solution



Graph 36 : acquis recul pratiques professionnelles, motivation, (ré)assurance



Les données quantitatives en rapport aux acquis nous permettent d'affiner ce constat.

En effet, les résultats indiquent que plus ou moins 80 % des participants de ces deux groupes (non et je ne sais pas) estiment repartir des sessions avec des nouvelles connaissances (86 et 85%), des outils (81 et 79%), des pistes de travail (76 et 74%) ou encore une plus grande motivation (75 et 70%).

Les scores sont logiquement plus faibles pour les autres items (pistes de solution, recul par rapport à mes pratiques professionnelles). Le commentaire suivant illustre en partie ces tendances « *J'y étais en tant que coordinatrice du 1er degré différencié. J'y ai donc trouvé surtout des informations à transmettre notamment à la direction et aux collègues. Cette formation n'était pas dédiée, dans mon cas, à réfléchir sur mes propres pratiques professionnelles* ».

Les données en rapport aux dispositifs de formation (voir graphique page précédente) apportent aussi des éléments intéressants. Assez logiquement, les différences entre les différents groupes sont plus marquées pour les items « prise en compte des spécificités de mon métier », « prise en compte de mes acquis » et « lien avec mes pratiques professionnelles ». Par contre, les pourcentages de participants estimant avoir vécu des mises en situation ou profité d'échanges constructifs sont plus proches entre ceux qui font ou ne font pas partie du public cible.

Le cas des personnes déclarant ne pas savoir si elles font partie du public est interpellant.

En effet, c'est pour ce groupe que l'on observe les moins bons scores pour chacun des items en rapport aux dispositifs de formation. Cela traduirait-il un a priori négatif plus marqué voir un désintérêt pour la formation en général qui va au-delà de l'appartenance ou non au public ? Les commentaires semblent aller dans ce sens et portent avec une certaine fréquence sur des considérations plus générales comme « *Je suis professeur de religion catholique et je n'ai JAMAIS de formation pour ma branche qui fait partie obligatoirement du cursus scolaire! Ceci ne dévalorise en rien la formation suivie* » ou encore « *les formations ne sont jamais en rapport avec la spécificité de mon métier* ».

Notons aussi que c'est également pour ce groupe que nous constatons les plus faibles résultats pour les acquis « motivation » et « réassurance ».

Un dernier point a retenu notre attention : un nombre non négligeable de participants ont déclaré ne pas faire partie du public cible alors que clairement cela était bien le cas. Il semblerait que ces participants aient utilisé la question liée au public cible afin d'exprimer une déception parfois au niveau de la qualité de la formation « *En tant qu'éducateur, je pensais que la formation nous donnerait quelques outils d'accompagnement des personnes dyslexiques et plus particulièrement pour l'éducateur* » mais le plus souvent en raison de la non attribution du premier choix de formation lors de la procédure d'inscription aux formations collectives « *la formation n'a pas complètement rencontré mes attentes car ce n'était pas mon premier choix* ».



# **5. Conclusion**

Ces derniers temps, chacun a pu entendre de nombreuses critiques à propos des évaluations des formations : « trop positives » ; « elles ne reflètent pas ce que certains acteurs entendent du terrain » ; « à quoi cela sert ? » ; « les participants les remplissent n'importe comment » ; « on n'a aucune mesure de l'impact sur le terrain et encore moins sur l'amélioration des résultats des élèves »,...

Peut-être les résultats sont-ils un peu surestimés parce que nous excluons les personnes qui n'ont pas répondu aux questions, ou celles qui considèrent que la question est « sans objet » (acquis)<sup>1</sup>, ou encore celles qui utilisent une réponse combinée « oui-non ». Mais la tendance est malgré tout bien réelle : globalement, les personnes disent être satisfaites des formations en interréseaux et avoir travaillé les objectifs. Peut-être certaines personnes remplissent-elles le questionnaire d'évaluation « n'importe comment ». Cependant les résultats liés par exemple à l'appartenance du public cible montrent de véritables nuances, ce qui tend à prouver que la plupart des personnes réfléchissent à ce qu'elles écrivent. On trouve aussi une cohérence entre le score lié au dispositif et les commentaires des participants d'une session. En outre, une lecture approfondie du rapport d'évaluation permet de montrer qu'un pourcentage de sessions restent problématiques ou très moyennes et doivent donc être améliorées. L'évaluation permet certaines régulations. Nous avons ainsi montré que dans le spécialisé une collaboration n'a pas été renouvelée vu les difficultés très claires évoquées dans les évaluations.

Il faut reconnaître que le dispositif d'évaluation des formations comporte des limites dans le fait qu'il s'agit d'une évaluation directement en fin de processus et non d'une évaluation en termes de transfert ou d'impact sur le terrain. Or ce sont ces dernières mesures – qui ne sont clairement pas du registre de l'IFC – qui permettraient de mesurer si la formation en cours de carrière fait ou non progresser la qualité de l'enseignement en FWB.

S'il est vrai qu'il est l'heure de prendre la mesure du réinvestissement des acquis de la formation sur le terrain, gardons bien à l'esprit que ceci est méthodologiquement très complexe à réaliser. Cela touche au processus de développement professionnel dans sa globalité. Dans cette perspective, la formation au cours de l'ensemble de la carrière, et pas seulement ce qui relève de ce qui se vit à l'IFC, est un des éléments du développement professionnel, important certes, mais pas unique.

Nous nous situons donc bien dans une formation de type « satisfaction » réalisée en fin de formation. Nous avons expérimenté le recueil d'informations ultérieurement à la formation, après quelques semaines de retour sur le terrain, via un questionnaire en ligne dans le cadre du projet personnes-relais dyslexie. L'analyse des participants recueillie est très intéressante en termes de régulation mais n'est pas suffisamment représentative (environ 24% des participants ont répondu la 1<sup>ère</sup> année, beaucoup moins la seconde). Faire compléter un questionnaire d'évaluation en fin de formation garantit donc de recueillir l'avis d'un maximum de personnes sur la satisfaction, le travail des objectifs mais aussi sur le dispositif de formation, sur ce avec quoi la personne repart, sur le lien avec ses attentes.

Revenons-en au contenu de ce rapport. Ce que nous avons dégagé de la **partie « tableau de bord »**, c'est une augmentation du nombre de formations organisées et du nombre d'inscrits, expliquée probablement en partie par le fait que les organisations de formations collectives comptent plus de personnes une année sur deux.

En réalisant ce travail, nous avons pris conscience, au niveau du traitement, de la nécessité d'améliorer encore la fiabilité de l'encodage de nos données en interne.

---

<sup>1</sup> A ce sujet, afin d'améliorer encore les données recueillies, pour cette année 2013-2014, un nouveau questionnaire a été construit avec les membres du groupe Copi-formation. Dans celui-ci, nous modifions la question des acquis qui, selon nous, fournit une information qui manque de finesse (comme elle est dichotomique, les participants ont tendance à plutôt cocher « oui ») et nous la remplaçons par une question ouverte (dont nous coderons les réponses en utilisant comme grille d'analyse les réponses à la question fermée). Ceci permettra de dégager pour chaque formation ce avec quoi les personnes disent avant tout repartir. Cela les incite aussi à mettre des mots sur ce qu'elles ont acquis au cours de la formation.



A propos des **résultats globaux**, par programme, nous souhaiterions pointer quelques éléments :

Au niveau du fondamental :

- Le fait que les personnes de l'enseignement fondamental ne suivent pas des formations en interréseaux<sup>2</sup> n'est pas dû à la faible qualité de celles-ci mais probablement à d'autres facteurs comme la méconnaissance de cette offre, la difficulté pour les directions de libérer les enseignants, le remplacement difficile, etc.

Au niveau des C.PMS :

- L'évolution positive de l'appréciation de formations au fil du temps comme c'est le cas pour la formation adolescence ;
- Parfois des acquis des formations qui vont jusqu'à un changement de regard (ex. adolescence)

Au niveau du secondaire :

- La durée trop courte de certaines formations pour lesquelles une problématique doit être mieux comprise avant de pouvoir être transposée dans les pratiques pédagogiques (multiculturalité, par exemple)

Au niveau du spécialisé :

- La pertinence de proposer différents niveaux de formation dans certains cas (ex. snoezelen) mais la difficulté aussi d'arriver à ce que les participants maîtrisent effectivement les prérequis dans le cas du niveau approfondissement

Transversalement :

- La pertinence, selon les dires des acteurs, de la poursuite de certaines formations en interréseaux en établissement. Les exemples donnés relevaient du PIA, de l'éducation à la citoyenneté, du conseil de classe.
- La perception parfois différente entre les participants par rapport à une même session de formation qui témoigne probablement de l'influence de variables plus individuelles (motivation, implication, attentes, préacquis, représentation du transfert,...)
- L'impact de facteurs organisationnels externes à l'IFC sur l'efficacité d'une formation. C'est surtout dans le cadre des TIC que nous l'avons perçu.

Nous avons approfondi la question du **public cible** dans le cadre des formations collectives car elle aussi a été très prégnante durant cette année. Autant de l'extérieur qu'à la lecture de certaines évaluations, le non-respect du public cible apparaît problématique. Pourtant, 84% des personnes écrivent qu'elles font partie du public cible tandis que seuls 6% des participants affirment que ce n'est pas le cas. Ce qui a été montré c'est que la personne, selon qu'elle fait ou non partie du public cible, évalue différemment la formation. Ainsi, les points suivants (réassurance par rapport à mes pratiques, prise de recul, pistes de solution) sont mieux évalués quand le membre du personnel fait partie du public cible.

Cette année 2013-2014, nous avons mis en place un codage informatique qui permet de vérifier au moment de l'inscription le respect du public attendu pour la formation. Chaque formation a été codée sur la base de 4 variables : le niveau concerné, la fonction, la discipline ou le secteur (et dans

---

<sup>2</sup> Ce qui est très regrettable dans les formations que nous organisons pour travailler la liaison « primaire / secondaire » alors que chacun s'accorde à pointer ceci comme une priorité absolue.

ce cas, le domaine concerné), l'année (degré) ou le type d'enseignement dans le cadre de l'enseignement spécialisé. La direction garde la possibilité de justifier par un argument d'ordre pédagogique une demande non conforme.

Au travers des différentes analyses, nous nous sommes penchés sur les questionnaires formateurs et plus précisément quand ils évoquaient la **non-atteinte ou l'atteinte partielle des objectifs**. Au-delà de différentes raisons auxquelles nous venons déjà de faire allusion (motivations diverses, non-respect du public cible, problème de matériel, diversité des attentes, diversité des préacquis...), la formulation et l'ampleur des objectifs (ex. la formation « comment poser sa voix » pour laquelle il est demandé d'envisager le transfert avec les élèves) dans le temps imparti restent présents. Notons cependant que de temps en temps encore, on lit que l'un ou l'autre formateur n'est pas encore bien au clair avec ce que sont les objectifs de la formation IFC : *« j'avais redéfini les objectifs pour cette formation et ce n'est pas ceux que j'ai retrouvé sur le site »...*

Les objectifs sont parfois considérés comme très larges et flous, quelques fois ne pouvant être qu'effleurés vu la durée de la formation, manquant de contextualisation,... En réponse à notre question, certains proposent une modification de formulation beaucoup plus précise et plus opérationnalisée. Une piste peut-être à creuser serait d'identifier pour chaque formation quel type d'acquis devrait être prioritaire dans la formation concernée : de nouvelles connaissances (ex. appropriation d'un concept), une analyse d'une pratique (ex. travail de groupe au sein d'une classe), une expérimentation (ex. pratique d'un atelier d'écriture, outil informatique), un partage d'expériences (ex. échanges entre praticiens), ... en veillant au côté réaliste pour ne pas induire des frustrations.

Outre l'ampleur de certains objectifs, **l'étendue du programme** est questionnante et se traduit par une sensation d'effet « patchwork ». Cependant, cette ampleur reste nécessaire tant que nous serons dans une obligation de formation à court terme (3 jours sur 3 ans). Elle est induite aussi par la diversité des fonctions, des disciplines, des secteurs,... La volonté, dans les groupes de travail 2013 sur les programmes, est de recentrer l'offre, à la suite du cadrage déjà effectué par la Commission de pilotage et du Gouvernement sur les thèmes et orientations prioritaires, afin de lui donner davantage de consistance (de manière imagée, on pourrait parler de « colonne vertébrale ») et une plus grande visibilité pour les participants. Nous réfléchissons dans chacun des groupes sur ce qui consiste le cœur du métier en lien avec les besoins du système éducatif. Nous nous éclairons également des constats faits par le rapport de l'inspection. Nous avons aussi lancé une enquête auprès des directions impliquées dans les organisations de formation collectives de l'année passée en lien avec les thèmes prioritaires.

L'exercice n'est pas facile.

Mais ce qui nous semble important de pointer au terme de ce rapport, c'est que l'IFC réfléchit et expérimente **d'autres dispositifs de formation** comme celui de la formation « Décolâge », dispositifs qui sont possibles grâce à une équipe de formateurs internes. La formation Décolâge, à la lumière de ce qui a été fait pour la formation « personnes-relais dyslexie », est hybride c'est à dire qu'elle combine à la fois des journées en présentiel et des demi-journées de formation à distance stimulées par un tuteur, cadrées par des tâches bien circonscrites. Ceci permet d'allonger le temps de formation, nécessaire au changement de regard sur l'enfant visé (se centrer sur ses acquis plutôt que sur ses manques) et d'échanger des pratiques grâce à une mise en réseau liée à la plateforme informatique.

La formation induit une dynamique collective de formations (par l'intermédiaire d'inscriptions en trio). Il s'agit donc de favoriser un partenariat entre enseignants, direction et agents PMS autour

d'outils d'évaluation diagnostique et formative, et de pratiques de différenciation, afin de chercher ensemble des pratiques qui peuvent s'avérer être des alternatives pertinentes au maintien ou au redoublement.

Les résultats de la recherche nourrissent le contenu de ces formations et un travail en continuité au fil des années est envisagé.

Cette année, nous innovons encore plus par la mise en place du projet « Travcoll » (« Travailler collégalement au bénéfice d'un élève en difficulté » ou encore « apprendre à travailler en équipe en s'appuyant sur l'expérience des autres »). Ce projet envisage le développement de pratiques collégiales au bénéfice des élèves en difficulté. Il met en oeuvre une autre dynamique de formation. Il rassemble des équipes de différents établissements en conjuguant les apports de partenaires extérieurs. Dans le cadre de ce projet, il y a vraiment une co-construction des objectifs et du contenu de la formation avec les acteurs de terrain. 45 équipes sont impliquées dans ce projet.

Les formateurs internes s'impliquent aussi, dans le respect de leurs compétences, dans le travail de recherche sur la différenciation pédagogique au sein du premier degré commun menée par l'UNamur. Le regard des chercheurs et leur expérience en lien avec la recherche-accompagnement qu'ils ont menée, leur formalisation du processus de travail collégial sont vraiment un plus pour les formateurs. Grâce à cette collaboration, ils expérimentent la co-construction des pratiques et d'outils avec des chercheurs. C'est une belle opportunité de mutualisation des ressources. Ce rapprochement recherche-formation semble aussi une piste d'avenir.

Outre le fait de pouvoir mener à bien des projets comme ceux-ci, les formateurs internes peuvent accompagner aussi des réformes comme cela a été le cas avec la CPU. Ils ont la chance de pouvoir construire ensemble les projets (ex. les plateformes de formation à distance) et de pouvoir oser. Le fait d'avoir une équipe de formateurs permet indéniablement de suivre de plus près la préparation des formations tout au cours de leur construction mais également les retours et donc la régulation (tant au niveau du contenu que de la méthodologie) de celles-ci. Les formateurs internes de l'IFC participent aussi à des formations de formateurs, et à des rencontres avec des experts et personnes ressources en lien avec les formations qu'ils assurent (ex. : équipes de recherche). On tend vers une **professionnalisation du métier de formateur**.

Au moment de conclure ce rapport d'évaluation des formations de l'année 2012-2013, nous sommes également en cours d'élaboration du programme de l'année prochaine. Plusieurs difficultés majeures font l'objet de notre attention :

1/ L'**obligation annuelle** de formation, même si elle peut s'étendre sur une période de trois ans, contraint chacun à choisir dans un programme de formations qu'il est impossible, en l'état actuel des textes, de modifier totalement chaque année. En découle une inévitable récurrence voire une saturation de l'offre dans certains domaines.

2/ La **programmation annuelle** et donc brève est difficilement compatible avec une logique de développement professionnel dans la durée et d'un nécessaire travail en continuité au fil des années. Certains thèmes nécessitent une formation longue, étalée dans le temps, avec des moments de retour sur le terrain et des moments de recul (ex. : « La gestion des conflits » ou encore « le Plan Individuel d'Apprentissage – P.I.A. »), avec des temps de travail pour soi et des temps de travail en équipe pédagogique. Ce sont des thèmes qui répondent à un besoin à la fois individuel et collectif et qui sont formulés en termes de demandes tant par des individus que par des directions au nom de leur établissement. Ce sont dès lors des thèmes qui doivent être envisagés sur un temps plus long que celui que les décrets permettent d'offrir aujourd'hui et qui auraient une réelle pertinence à être présentés complémentaires aux niveaux « interréseaux et réseaux ou PO ».

3/ Le **public, quantitativement très nombreux** est aussi **qualitativement très hétérogène** (ex. : « novice vs ancien dans le métier », « Psychologue dans un CPMS vs professeur de CTPP du 3<sup>ème</sup> degré », « professeur de français au 1<sup>er</sup> degré différencié vs 3<sup>ème</sup> degré de transition »). Cette diversité que certains trouvent riche devient très problématique lorsqu'il s'agit d'offrir des formations qui répondent à des métiers « rares » ou à « occurrence faible<sup>3</sup> ». S'il est possible d'assurer une session de formation spécifique par an pour chacun d'eux, il est par contre impossible de multiplier cette offre et, notamment, de la présenter dans chaque organisation de formations à inscriptions collectives. Certains participants se sentent dès lors, à juste titre, défavorisés par le système.

4/ Il nous semble que des dispositifs comme ceux des **organisations collectives doivent être « rafraîchis »** bien qu'ils aient été pertinents jusqu'à présent. Nous en percevons de plus en plus les limites. Peut-être faudrait-il se tourner vers des organisations qui concernent plus spécifiquement certains types de publics. Par exemple, les membres du personnel du premier degré, les membres du personnel travaillant dans le type 2 (comme nous l'avons déjà expérimenté avec le type 6 et 7), tous les professeurs d'une discipline (comme nous l'expérimentons déjà avec les Macro langue et éducation physique), des formations suivant l'étape dans la carrière. Il nous semble que c'est davantage en termes de cursus de formation que nous devrions réfléchir. Quel(s) chemin(s) pouvons-nous proposer à la personne pour qu'elle se professionnalise ? Si cette réflexion nous paraît pertinente et pouvoir être expérimentée avec des sous-ensembles comme les PMS ou un secteur, elle reste complexe à mettre en œuvre dans le cadre décretaal actuel. Dès lors, l'enjeu des années à venir, nous semble-t-il, est de penser la formation comme un processus développemental en continuité sur l'ensemble de la carrière.

---

<sup>3</sup> Pensons aux professeurs d'espagnol ou aux professeurs de sciences appliquées. Pensons également aux professeurs de cours philosophiques pour lesquels nous n'avons pas de référentiels communs.

# **6. Annexes**

## 6.1 Formulaire d'évaluation



### QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION DESTINÉ AUX PARTICIPANT-ES

Une des missions de l'Institut de la Formation en cours de Carrière est de procéder à l'évaluation des formations qu'il organise afin d'en réguler et d'en adapter l'offre.

L'IFC vous remercie de consacrer un peu de temps pour compléter la fiche d'évaluation et la remettre au(x) formateur-trice(s) au terme de la session.

**1. Inscrivez le code de la session (1 à 4 chiffres) précisé sur votre confirmation d'inscription ainsi que la date du dernier jour de la formation.**

Code session

Date du dernier jour de la formation   /   / 2 0 1

**2. Je fais partie du public cible visé par la formation**  Oui  Non  Je ne sais pas

**3. Pour m'inscrire à cette formation, je me suis basé sur**

L'intitulé de la formation	<input type="checkbox"/>
Le sous-titre	<input type="checkbox"/>
Le nom du formateur/de la formatrice	<input type="checkbox"/>
La présentation de la formation (site ou journal des collectives)	<input type="checkbox"/>
L'avis d'un collègue	<input type="checkbox"/>
Le conseil de: .....	<input type="checkbox"/>
Autres : .....	<input type="checkbox"/>

**4. Je suis satisfait-e- de cette formation**

pas du tout d'accord  plutôt pas d'accord  plutôt d'accord  tout à fait d'accord

**5. L'ensemble des objectifs repris dans la confirmation d'inscription ont-ils été travaillés ?**  oui  non

Justifiez votre réponse

6. La formation correspondait à ce que j'imaginai.  Oui  Non

Justifiez votre réponse

7. Indiquez dans quelle mesure vous êtes d'accord avec chacune des affirmations suivantes (une seule réponse par affirmation)

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
Le déroulement (scénario) de la formation était structuré.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La gestion du temps me convenait.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai participé à des mises en situation et à des exercices pratiques.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La formation prévoyait des temps d'échanges constructifs entre participants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un temps a été réservé pour faire le lien entre ce qui a été vu et ce que je peux en faire dans mes pratiques professionnelles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les documents utilisés et distribués sont de qualité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je considère que mes <u>acquis</u> ont été pris en compte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je considère que la <u>spécificité de mon métier</u> a été prise en compte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Je quitte la formation avec

	Oui	Non	Sans objet car cela ne faisait pas partie des objectifs
a/ De nouvelles connaissances	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b/ Des informations théoriques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c/ Une vision plus claire du cadre réglementaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d/ Des outils (ex. exercices, grilles d'analyse,...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



15918

**8. Je quitte la formation avec**

	Oui	Non	Sans objet car cela ne faisait pas partie des objectifs
e/ Des documents utiles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f/ Des ressources documentaires (ex.: sites,...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g/ Des ressources humaines (contacts, personnes ressources,...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h/ Des pistes de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i/ Des pistes de solution par rapport à des situations professionnelles rencontrées / questions fréquentes dans mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j/ Un certain recul par rapport à mes pratiques professionnelles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k/ De la motivation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l/ Une (ré)assurance par rapport à mes pratiques professionnelles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m/ Autres : .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**9. Attendiez-vous quelque chose de plus de cette formation?**

**10. Autres remarques**



**11. Depuis combien d'années enseignez-vous ou pratiquez-vous?**

- 0-1 an     2-5 ans     6-15 ans     16-25 ans     26-35 ans     plus de 35 ans

**12. Quelle est votre fonction?**

(Un seul choix possible: celui qui vous définit le mieux en fonction de la formation que vous avez suivie)

<input type="checkbox"/> Instituteur-trice	<input type="checkbox"/> Coordonnateur ou accompagnateur CEFA
<input type="checkbox"/> Professeur-e de cours généraux	<input type="checkbox"/> Personnel administratif
<input type="checkbox"/> Professeur-e de CTPP	<input type="checkbox"/> Chef d'établissement ou membre de l'équipe de direction
<input type="checkbox"/> Maître-esse spécial-e dans l'enseignement fondamental	<input type="checkbox"/> Membre du personnel technique d'un centre P.M.S.
<input type="checkbox"/> Puériculteur-trice	<input type="checkbox"/> Directeur-trice d'un centre P.M.S.
<input type="checkbox"/> Educateur-trice	<input type="checkbox"/> Autre: .....
<input type="checkbox"/> Personnel social, psychologique et paramédical dans l'enseignement spécialisé	

!!! Les membres du personnel des agents P.M.S. ne répondent pas aux questions 13 à 15.

**13. Vous travaillez dans le cadre de l'enseignement**

- Fondamental ordinaire  
 Fondamental spécialisé  
 Secondaire ordinaire  
 Secondaire spécialisé  
 CEFA  
 4ème degré

**14. Si vous avez choisi l'enseignement secondaire ordinaire, cochez la filière pour laquelle vous avez suivi cette formation**

- Filière de transition (général et technique de transition)  
 Filière de qualification (professionnel et technique de qualification)

**15. Si vous avez choisi l'enseignement spécialisé, cochez le type, voire la forme d'enseignement pour lequel (lesquels) vous avez suivi cette formation**

- Type 1     Type 2     Type 3     Type 4     Type 5     Type 6     Type 7     Type 8  
 Forme 1     Forme 2     Forme 3     Forme 4

**16. Si vous acceptez que nous vous contactions éventuellement en cas de nécessité (ex. plainte, grand écart avis participants et celui du formateur), pouvez-vous inscrire votre numéro de téléphone?**

N° de tél.     /



*Nous vous remercions pour le temps que vous avez pris pour remplir ce questionnaire.  
 L'équipe de l'IFC.*



## 6.2 Catégorisation des formations

### Fondamental ordinaire

	CATEGORIES DE FORMATIONS	EXEMPLES D'INTITULES DE FORMATION CONTINUE
Cat.1	Pédagogie générale  1.1. Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités 1.2. Stratégies d'enseignement et d'apprentissage (y compris l'évaluation)	<u>Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités</u> Fonctionnement des dys : troubles et difficultés d'apprentissage les intelligences multiples... Apports scientifiques au service de l'apprentissage : neurosciences...  <u>Stratégies d'enseignement et d'apprentissage (y compris l'évaluation)</u> Méthodologie et didactique des apprentissages Différenciation/ Evaluation... Prise de conscience par l'enfant de ses potentialités et de son fonctionnement : gestion mentale, PNL, Conditions favorisant l'apprentissage : confiance en soi, concentration, attention... Outils favorisant les processus mentaux : mémoire, synthèse... PIA
Cat.2	Français	
Cat.3	Mathématiques	
Cat.4	Eveil historique, scientifique, géographique	
Cat.5	Education artistique	
Cat.6	Education physique et psychomotrice	Education à la santé et au bien-être de l'enfant. Formations liées au « corps » : Vivre ses émotions, ses pulsions... par le yoga, la relaxation... Intégration d'outils de développement moteur et psychomoteur au service des apprentissages cognitifs : braingym... Alimentation Premiers soins/secourisme
Cat.7	Langues	Immersion linguistique
Cat.8	TICE et éducation aux médias	Informatique -Tableau interactif Cyber-classe
Cat.9	Cours philosophiques	Religion Philosophie
Cat.10	Acquisition des comportements propres à gérer les relations humaines et démocratiques au niveau des <u>élèves</u> .	Relation adulte-enfant Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables Accueil de l'enfant différent : intégration Gestion de la violence : Autorité, communication en classe et dans l'école : ROI, sanctions, règles Développer la solidarité, la justice, la démocratie, le sens des responsabilités des élèves : environnement/gestion des déchets
Cat.11	Relations et communications entre <u>adultes</u> et développement personnel de l'adulte	Du développement personnel de l'enseignant au travail en équipe éducative et avec les partenaires (parents, PMS, HE...) Ennéagramme, MBTI, AT, gestion du stress Travail en équipe d'adultes Insertion professionnelle Relation école/famille Accueil des stagiaires
Cat.12	Etude des facteurs sociaux, économiques et culturels qui influencent le comportement des jeunes et leurs conditions d'apprentissage	Diversité culturelle : interculturalité, multiculturalité, multiconfessionnalité Accrochage scolaire Inégalités scolaires
Cat.13	Superviser et piloter un établissement	Formation des cadres : directions/CP/ Gestionnaire de formation Formation liée au projet d'établissement Plan de formation PGAED Projet spécifique « réseau »

## Secondaire et spécialisé

**Avertissement : Une formation est rangée dans une et une seule catégorie. La catégorisation d'une formation se fait selon son objectif prioritaire.**

	CATEGORIES DE FORMATIONS	EXEMPLES D'INTITULES DE FORMATION CONTINUE	
1	<p><b>Poursuite du développement des compétences entamé lors de la formation initiale</b> (=ce qui est abordé en FI et est approfondi en FCC)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mise à niveau des connaissances scientifiques dans les disciplines considérées</li> <li>• Mise à niveau des connaissances didactiques dans les disciplines considérées</li> <li>• Entrée dans le métier (pour les AESS, AESI)</li> <li>• Travail sur l'identité professionnelle des nouveaux enseignants</li> </ul>	
2	<p><b>Mise à jour des connaissances et des aptitudes professionnelles dans la fonction exercée</b>  (= actualisation des connaissances et des aptitudes : éléments neufs par rapport à la FI)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Positionnement, posture, rôle des acteurs scolaires (ex. clarification de la fonction et de l'apport de l'éducateur en type 3)</li> <li>• Premiers soins, secourisme</li> <li>• Travail de la voix</li> <li>• Travail sur l'identité professionnelle des nouveaux enseignants</li> <li>• Entrée dans le métier pour les non agrégés</li> <li>• Approche du système et de l'organisation scolaires</li> <li>• Présentation de l'alternance dans le spécialisé</li> <li>• Connaissance de la législation sur l'intégration</li> </ul>	
3	<p><b>Méthodologie et didactique</b></p>	<p>3.1. Construire des séquences et des activités d'apprentissage</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construction de séquences ou d'activités d'apprentissage à partir des référentiels/des programmes/des manuels dans les disciplines considérées</li> <li>• Construction d'outils pédagogiques</li> <li>• Echange de pratiques</li> <li>• Intégration des NTIC dans la démarche didactique</li> <li>• Techniques d'improvisation au service des activités d'apprentissage</li> <li>• Travail sur le continuum pédagogique</li> <li>• Education aux medias (en lien avec les disciplines)</li> </ul>
		<p>3.2. Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profil apprenant</li> <li>• Connaissance des troubles et difficultés d'apprentissage</li> <li>• Motivation et mobilisation scolaires, plaisir d'apprendre</li> <li>• Autonomie de l'élève apprenant</li> <li>• PIA</li> <li>• Les neurosciences au service des apprentissages, les intelligences</li> </ul>

			multiples
		3.3. Développer des stratégies d'enseignement et d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La gestion de l'inattendu</li> <li>• Techniques d'animation de la classe</li> <li>• Snoezelen</li> <li>• Gestion de l'hétérogénéité</li> <li>• Pédagogie active, différenciation pédagogique</li> <li>• Démarche diagnostique et remédiation immédiate</li> <li>• Apprentissage par le jeu ; jeux-cadres</li> <li>• Stratégies PNL d'apprentissage, de gestion mentale</li> <li>• La prise en compte de l'erreur, la remédiation</li> <li>• Prise en compte des besoins spécifiques et du rythme individuel d'apprentissage</li> <li>• Schéma heuristique</li> <li>• PIA</li> <li>• Approche du coaching scolaire</li> <li>• Démarche interdisciplinaire</li> <li>• Observation</li> <li>• Orientation</li> <li>• Intégration</li> </ul>
		3.4. Evaluer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schémas de passation</li> <li>• Evaluation de tâches dans les disciplines considérées, construction des modalités d'évaluation</li> <li>• Appropriation des outils d'évaluation</li> </ul>
<b>4</b>	<b>Acquisition des comportements propres à gérer efficacement les relations humaines et démocratiques au niveau des élèves</b>  (l'élève au centre des relations)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les neurosciences au service du « savoir-être » à l'Ecole</li> <li>• La gestion de conflits, la prévention de la violence, la communication non violente</li> <li>• L'autorité dans la relation pédagogique</li> <li>• La construction de l'estime de soi, le développement personnel</li> <li>• L'écoute active</li> <li>• Le respect du cadre et des limites</li> </ul>	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les techniques d'improvisation dans la gestion de l'incertitude</li> <li>• L'entretien d'aide</li> <li>• Vie relationnelle, affective et sexuelle</li> <li>• Education à la citoyenneté, éveil au développement durable</li> </ul>
5	<b>Relations et communication entre adultes et développement personnel de l'adulte</b>  (l'adulte au centre)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Travail en équipe</li> <li>• Partenariats</li> <li>• Approches de l'ennéagramme, du MBTI, de l'AT</li> <li>• Mise en place du travail collectif, « team coaching »</li> <li>• Formation au tutorat des nouveaux enseignants</li> <li>• La communication de crise</li> <li>• La gestion de l'inattendu</li> <li>• De l'analyse des besoins de formation au plan de formation</li> <li>• Déontologie, secret professionnel</li> <li>• Collaboration professeurs/éducateurs/paramédicaux</li> <li>• Agir avec intelligence émotionnelle en contexte scolaire</li> <li>• Animation de réunions</li> <li>• La gestion des émotions, du stress</li> <li>• L'écoute active</li> <li>• Co-développement professionnel</li> <li>• Collaboration Ecole/famille dans le cadre d'un partenariat</li> <li>• La reconnaissance professionnelle</li> </ul>
6	<b>Etude des facteurs sociaux, économiques et culturels qui influencent le comportement des jeunes et leurs conditions d'apprentissage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interculturalité, multiculturalité, multiconfessionnalité</li> <li>• Dynamique d'accrochage scolaire</li> <li>• Aspects de la culture « jeune »</li> <li>• Enjeux de l'adolescence, questions spécifiques de l'adolescence</li> <li>• Formation à la diversité culturelle</li> <li>• Les inégalités scolaires et sociales, les phénomènes de ségrégation</li> <li>• Rapport au savoir/à l'Ecole/au travail</li> <li>• Projet personnel du jeune</li> <li>• Relations Ecole/famille (compréhension des caractéristiques de certaines familles et de leur rapport à l'école)</li> <li>• Education à la santé, prévention des assuétudes</li> <li>• Conflits de loyauté</li> <li>• Questions de genre</li> </ul>
7	<b>Formation aux TICE et éducation aux medias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestion des NTIC par l'équipe éducative (réseaux sociaux, ...)</li> <li>• Initiation à diverses technologies et aux medias</li> </ul>
8	<b>Supervision et pilotage d'un établissement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construire une école démocratique</li> <li>• Approche systémique d'un établissement scolaire</li> <li>• Formation à la délégation</li> <li>• Développement des organisations</li> <li>• Travail sur le projet « réseau »/projet d'établissement</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entretien professionnel</li> <li>• Exercice du leadership</li> <li>• Logiques éducatives et pédagogiques au sein de l'établissement</li> <li>• Résistances au changement</li> </ul>
--	--

## C.PMS

CATEGORIES	Exemples de formation
1. Entrée dans le métier	Connaissance de l'institution, de la tridisciplinarité Connaissance du système scolaire (fond, 1 <sup>er</sup> degré)
2. Aspects législatifs, éthique, déontologie	Secret professionnel
3. Analyse de la demande	Ecoute Analyse de la demande selon la grille de Palo Alto
4. Entretiens	Le BABA de l'entretien Entretien motivationnel Entretien systémique Entretien selon Rogers
5. Approche collective. 5.1. Travail avec les groupes 5.2. Compréhension des phénomènes à un niveau collectif	5.1. Techniques d'animation de groupes Prise de parole en public  5.2. Violence
6. Connaissance du public	Adolescence Multiculturalité, outils de l'ethnopsychiatrie Diversité sexuelle
7. Repérage des difficultés. Diagnostic. Guidance	« Dys », troubles de l'apprentissage Mémoire Troubles de l'attention Neurosciences Dessins d'enfants Tests (ex. WISC-IV et Wechsler non-verbal) Maltraitance Pratique du métier de l'agent PMS en CEFA Observations en maternel
8. Orientation	Mieux connaître (par rapport à l'orientation) ex. secondaire, supérieur, spécialisé Conseil de classe Elaboration d'un projet d'orientation avec l'élève Motivation et orientation Enseignement spécialisé et intégré : orientation et guidance
9. Prévention – Education à la santé	Outils d'observation Le jeu des 3 figures en classe maternelle Vie sexuelle Troubles alimentaires Deuil et mort (pour mieux comprendre, il faut être au clair avant)

	Conduites à risques Drogues Tabagisme Cyber-assuétudes
10. Soutien à la parentalité	Troubles de la parentalité
11. Partenariats	Connaissance et articulation des différents partenaires (ex. services d'insertion professionnelle, SAJ, centres de guidance, médiateurs, équipes mobiles, plannings familiaux,...) Accrochage et décrochage scolaire Mieux négocier les relations, les partenariats et prévenir les conflits Comment favoriser l'émergence d'une culture commune aux différents acteurs?
12. Prise de recul ; évaluation.	Formations en centre Evaluation de ses actions et démarche d'analyse réflexive Supervisions collectives ; intervisions