



Institut de la Formation en Cours de Carrière

***Rapport d'évaluation des formations en cours
de carrière organisées en 2013-2014***

Décembre 2014

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, Christophe Mélon

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

Mise en page du rapport: Sophie Filée

Table des matières

1	Introduction.....	4
2	Descriptif – tableau de bord.....	6
2.1	Préambule.....	7
2.2	L’offre de formations et sa réalisation par niveaux et par catégorie.....	9
2.3	Taux de pénétration de la formation en cours de carrière.....	17
3	Résultats globaux.....	20
3.1	Préambule.....	21
3.2	Fondamental volontaire.....	23
3.3	Spécialisé.....	29
3.4	Secondaire.....	33
3.5	C.PMS.....	39
4	Approfondissement de certaines formations.....	43
4.1	Actualisation des connaissances.....	45
4.2	Analyse de l’erreur, anticipation des difficultés.....	47
4.3	Prise en compte de l’évolution sociétale : dans le domaine du numérique, des outils interactifs - tablette, TBI - et des réseaux sociaux.....	51
4.4	Avis des PMS par rapport aux formations suivies dans programmes enseignement.....	55
4.5	Les formations des formateurs internes.....	57
4.5.1	Collaboration avec les chercheurs en éducation.....	58
4.5.2	Regard sur trois formations nouvellement proposées.....	58
4.5.3	Dyslexie.....	61
4.5.4	Décolâge.....	63
4.5.5	Projet Travcoll.....	67
5	Conclusion.....	73
6	Annexes.....	80
6.1	Catégorisation des formations.....	81
6.2	Formulaire d’évaluation.....	87
6.3	Proposition de questionnaire d’évaluation Travcoll- 2013-2014.....	91
6.4	Analyse des besoins de formation pour le fondamental ordinaire.....	92
6.5	Analyse des besoins de formation de l’enseignement spécialisé.....	99
6.6	Analyse des besoins de formation pour le secondaire ordinaire.....	108

1 Introduction

Ce dixième rapport d'évaluation marque un terme, celui d'un regard critique sur les actions de formations en interréseaux en lien avec des programmes conçus par niveau d'enseignement. Le prochain rapport nous permettra de mieux cibler les professionnels d'un niveau d'enseignement.

En effet, à partir de l'année 2014-2015, deux changements ont profondément modifié notre offre de formation. Nous avons d'abord centré et présenté nos formations autour de 4 des 5 strates du métier des professionnels de l'école : (1) l'élève, qui il est, comment il apprend ; (2) la classe, dans laquelle doivent être organisés les apprentissages disciplinaires et transdisciplinaires avec des élèves toujours uniques ; (3) l'école, comment on y prend en compte les projets éducatif, pédagogique et d'établissement ; (4) le système éducatif et la société qui influencent directement le niveau 2 et enfin (5) moi/nous, professionnels de l'enseignement, qui devons progresser dans nos pratiques. Aucune des formations en interréseaux n'abordera la 3^{ème} des strates qui relèvent uniquement du niveau Réseau/PO. Sans doute cette nouvelle grille de lecture nous permettra-t-elle de mieux appréhender la complémentarité interréseaux-réseaux.

Nous avons ensuite fusionné les 3 programmes de l'enseignement puisque cette focalisation sur le métier vaut autant pour le spécialisé que pour l'ordinaire, pour le fondamental que pour le secondaire.

Ces changements vont dès lors nous permettre d'analyser les retours de formation non plus programme par programme mais professionnels par professionnels selon le niveau d'enseignement où ils pratiquent. Le point de vue sera dès lors totalement différent. Ces modifications ont comme conséquence une impossibilité de poursuivre la totalité des analyses longitudinales. Cependant, modifier notre structure du rapport d'évaluation ne peut qu'être intéressant puisque dans la plupart des analyses actuelles, les résultats sont très similaires d'une année à l'autre. Un nouveau type de rapport devra donc être créé et de nouvelles analyses longitudinales pourront commencer.

Dans la partie descriptive, il paraît par ailleurs essentiel de modifier la catégorisation (voir annexe n° 6.1 à la page 82) utilisée dont nous percevons les limites. Le recours à la nouvelle grille, avec des sous-domaines sans doute pour ne pas rester trop généraliste, serait plus pertinent. Nous nous proposons d'en discuter avec les membres du groupe « CoPi-formation ».

Comparativement aux années antérieures, ce rapport apporte **deux nouvelles données** :

1/ dans la partie descriptive, à la suite d'une demande formulée par la Commission de Pilotage, il tente d'apporter une première analyse de ce que nous appellerons le taux de formation, à savoir le rapport entre le nombre de personnes d'un niveau qui se forment en interréseaux (nombre de matricules différents) et le nombre de personnes de ce niveau d'enseignement. Nous croiserons les données par rapport au nombre d'équivalents temps plein et par rapport au nombre de personnes (etnic 2014). Nous resterons prudents sur cette analyse car il ne peut s'agir que d'une approximation. Une marge d'erreur que nous expliciterons existe.

2/ la modification du questionnaire d'évaluation, apportée de commun accord avec les membres du groupe « CoPi-formation » fournit des éléments relatifs aux besoins professionnels, du point de vue du terrain (et non d'un point de vue institutionnel). Pour chacun des niveaux de formation, nous avons réalisé une synthèse des suggestions formulées dans les questions ouvertes que nous avons présenté aux groupes de travail réunis pour préparer les programmes 2015-2016. Une question ouverte en 4 niveaux permet également d'appréhender plus globalement le point de vue des participants quant à leur satisfaction de la formation.

Notons aussi que la nouvelle version du questionnaire a remplacé une question fermée par une question ouverte sur les acquis de la formation, qui permet de percevoir plus concrètement ceux-ci et surtout de manière contextualisée.

Le rapport s'organise en **3 parties** :

1/ le traditionnel « tableau de bord » par niveau et de manière évolutive. Les habituels indicateurs (nombre de sessions prévues, sessions activées, journées activées, inscrits dans des sessions activées, nombre de jours participants inscrits, nombre de jours participants réalisés) ont été récoltés.

Nous y avons cependant ajouté l'analyse du public des formations d'un programme d'enseignement et a contrario, avons regardé où se rendaient en formation les membres du personnel d'un niveau d'enseignement.

En complément également, comme nous venons de l'expliquer, le taux de formation analysé en lien avec la durée de l'obligation de formation (un an pour le fondamental et 3 ans pour les autres niveaux) ;

2/ les résultats globaux par niveau d'enseignement : fondamental, spécialisé, secondaire et C.PMS. Seront examinés la satisfaction globale, le travail des objectifs au travers de l'ensemble des questionnaires. Une analyse par session sur la base d'un score lié au dispositif permet d'appréhender la qualité des formations d'un point de vue méthodologique. Les commentaires liés aux formations qualifiées d'excellentes seront approfondis. Nous examinerons ensuite les besoins professionnels exprimés via une des nouvelles questions du questionnaire.

3/ Quelques points d'analyses spécifiques :

- Les formations liées à *l'actualisation des connaissances* que nous avons extraites du programme 2014-2015 ;
- Des formations sur *l'analyse de l'erreur et l'anticipation des difficultés* qui nous semblent être un des enjeux actuels d'un point de vue pédagogique ;
- Des formations en lien avec *l'évolution sociétale d'un point de vue numérique* : les outils interactifs comme les tablettes, le TBI mais aussi les réseaux sociaux.
- En continuité avec le constat qu'une des richesses de l'interréseaux est de permettre aux publics de se nourrir dans le programme d'un autre niveau, nous examinerons le point de vue des *agents PMS* quant aux formations qu'ils suivent dans le *programme enseignement*.
- Enfin, nous terminerons par une analyse des formations données par notre équipe de *formateurs internes*, en donnant une place importante au nouveau projet « Travailler collégalement au bénéfice des élèves en difficulté » initié cette année 2013-2014. Celui-ci nous paraît intéressant car il apporte une ouverture par rapport au modèle de formation classique. Nous proposerons un topo des projets déjà en cours les années antérieures : Personnes-Relais Dyslexie et Décolège, et tenterons de dégager les plus-values d'un travail avec une équipe de formateurs internes.

2 Descriptif – tableau de bord

2.1 Préambule

Avant de d'examiner chacun des niveaux de formation, il convient de préciser quelques **éléments méthodologiques**.

1. Les formations du programme d'un niveau d'enseignement sont catégorisées sur la base de la grille d'analyse conçue par le groupe « CoPi-formation ». Le détail de ces grilles d'analyse est présenté à l'annexe 1. Elles sont identiques pour le secondaire et le spécialisé. La grille est quelque peu différente pour le fondamental ordinaire. La catégorisation d'une formation se fait à partir de l'objectif principal de celle-ci. Dès lors que, à partir de 2013-2014, nous n'avons plus qu'un seul programme pour l'enseignement, organisé selon une autre logique, nous ne pourrons plus travailler de la même manière l'année prochaine.
2. Nous prenons un certain nombre d'indicateurs, les uns liés aux sessions, les autres, aux inscrits. Rappelons que beaucoup d'offres viennent des marchés publics. Dans ce cadre, plusieurs formations sont « classées ». Dans nos indicateurs, nous ne prenons pas en compte les sessions classées pour lesquelles le marché n'a pas été attribué en cours d'année parce que nous n'en avons pas eu « besoin ». Elles ne sont en effet pas visibles dans l'offre qui est diffusée vers l'extérieur.

Deux indicateurs sont un peu plus complexes:

- « nombre jours participants inscrits » correspond à la durée d'une formation qu'on multiplie par le nombre de personnes inscrites à cette formation ;
- « nombre de jours participants réalisés » pour lequel nous comptabilisons l'ensemble des journées réalisées par chacun participant qui a signé sur la liste de présences.

Nous creuserons ensuite pour chacun des programmes **l'origine des participants par niveau**. Rappelons en effet que l'interréseaux permet que les participants puissent choisir des formations dans les différents programmes. Même s'il est destiné prioritairement à un public, un programme ne correspond pas à l'inscription de toutes les personnes de ce public. A l'inverse, nous examinerons où **les personnes d'un niveau d'enseignement concerné** (Spécialisé fondamental et secondaire, Fondamental ordinaire, Secondaire ordinaire et C.PMS - nous ne réaliserons pas de graphique pour les catégories « autres ») se rendent en formation. Ces deux lectures sont complémentaires.

Un **constat commun** : dans l'ensemble des programmes, nous observons une baisse du nombre de sessions activées et d'inscrits. Plusieurs hypothèses peuvent être formulées par rapport à ce constat :

- Dans nos organisations de formation collectives, le nombre d'écoles est plus important une année sur deux. L'année 2013-2014 est celle où moins d'écoles sont présentes. Cependant, cette hypothèse se vérifie pour le secondaire ordinaire et pas pour le spécialisé ;
- Comme nous l'annonçons l'année dernière, il y avait nettement une saturation du programme. Dans les commentaires des évaluations, plusieurs personnes trouvent que l'offre propose toujours les mêmes formations. Un autre élément pour appuyer cette hypothèse est à voir dans les choix d'inscriptions de cette année 2014-2015 en cours. Les nouvelles formations sont massivement investies par les participants aux organisations collectives ;
- On peut se demander si la vérification du public cible n'a pas découragé certains à s'inscrire à des formations lorsque le message qui leur était envoyé était un refus de leur inscription en raison du fait que leur fonction ne correspondait pas au public cible.

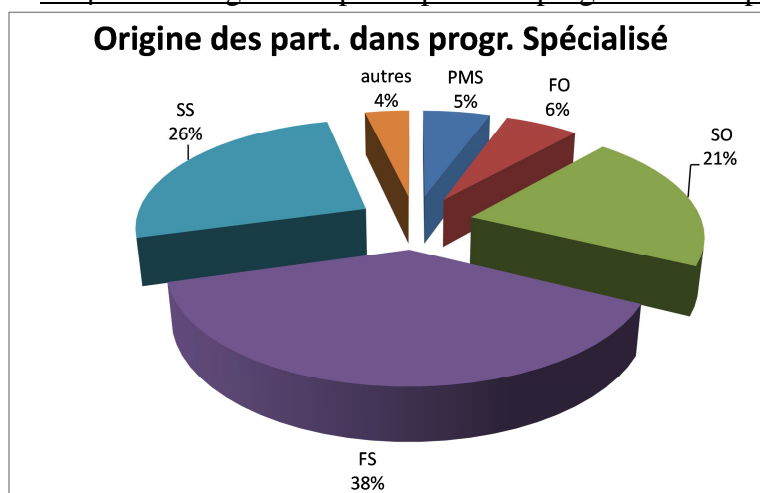
Rappelons enfin que ce qui relève des TIC et des facteurs sociaux, économiques et culturels est majoritairement envisagé dans le programme du secondaire ordinaire. Par ailleurs, quel que soit le niveau, les formations liées à la supervision et au pilotage d'un établissement sont inscrites dans les programmes des réseaux.

Spécialisé

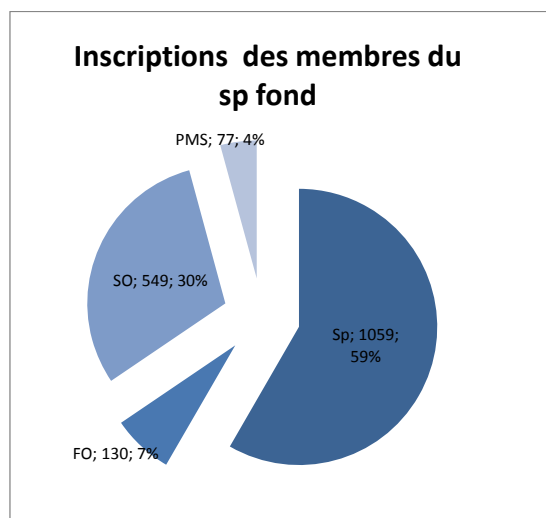
Tableau 1 : quantitatif

Spécialisé - Catégories	Nbre sessions prévues (sans les classées non activées)	Nbre sessions activées	Nbre journées activées	Nbre inscrits sess. activées	Nbre jours - participants inscrits (durée * nbr inscrits)	Nbre jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)
1. Développement compétences formation initiale	0	0	0	0	0	0
2. Mise à jour des connaissances et des aptitudes professionnelles	4	4	8	64	128	103
3. Méthodologie et didactique	177	115	239	2241	4650	4023
3.1. Construire des séquences et des activités d'apprentissage	19	8	16	119	238	216
3.2. Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités	81	50	105	1122	2312	1941
3.3. Développer des stratégies d'enseignement et d'apprentissage	77	57	118	1000	2100	1866
3.4. Evaluer	0	0	0	0	0	0
4. Acquisition des comportements propres à gérer efficacement les relations humaines et démocratiques	18	11	22	200	400	336
5. Relations et communication entre adultes	26	13	26	253	506	440
6. Etude des facteurs sociaux, économiques et culturels	0	0	0	0	0	0
7. NTIC	0	0	0	0	0	0
8. Supervision et pilotage d'un établissement	0	0	0	0	0	0
TOTAL 2013-2014	225	143	295	2758	5684	4902
TOTAL 2012-2013	321	218	450	4078	8466	6904
TOTAL 2011-12	338	236	544	4113	9653	8171

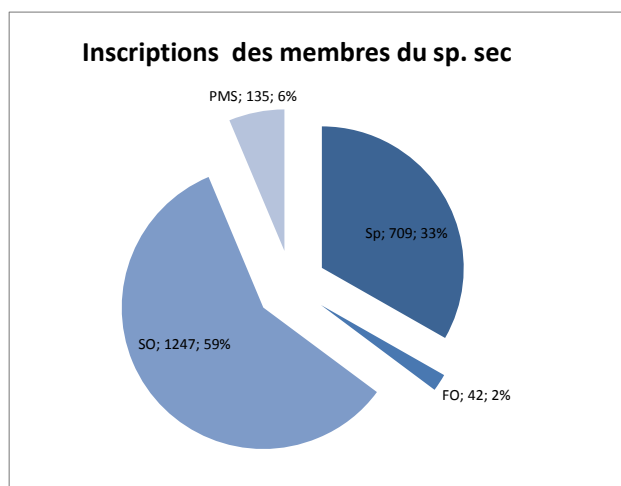
Graphe 1 : Origine des participants du programme du spécialisé



Graphe 2 : Niveaux de formation des inscriptions du spécialisé fondamental



Graphe 3 : Niveaux de formation des inscriptions du spécialisé secondaire



2.2 L'offre de formations et sa réalisation par niveaux et par catégorie

Une baisse importante du nombre d'inscrits dans le programme de l'enseignement spécialisé probablement due au grand nombre de formations dyslexie personnes-relais organisées les deux années précédentes. 64% des personnes de ce programme proviennent de l'enseignement spécialisé dont 33% seulement de l'enseignement secondaire spécialisé. Ces derniers vont chercher leurs formations dans le programme du secondaire ordinaire.

Pour le programme de l'enseignement spécialisé, la baisse du nombre d'inscrits est importante. La raison en est peut-être à voir dans le grand nombre de formations personnes-relais dyslexie mises en place en 2011-2012 et assidûment suivies au cours des deux dernières années. On le constate d'ailleurs dans la baisse du nombre de sessions de la catégorie concernée.

Par rapport à 2012-2013, la diminution de sessions se marque surtout dans les catégories :

- « Construire des séquences et des activités d'apprentissage » (de 17 on passe à 8). L'offre de formation reste un point faible à ce niveau comme nous le verrons dans l'analyse des besoins,
- « Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités » (on passe de 86 sessions à 50) mais aussi
- « Relations et communication entre adultes » (de 42 sessions à 13). Dans les sessions prévues, l'année passée, on avait 60 sessions pour 26 cette année. L'explication peut être vue, selon nous, dans la restriction du public spécifiquement au spécialisé dans certaines de ces formations.

63,5% des formations prévues ont été activées alors que le rapport concernant l'offre et la demande était de 68% d'activation l'année passée. Le rapport entre le nombre d'inscrits et le nombre de personnes qui ont été à moins de 25% de la formation (285) est de 10%.

Origine des participants dans le programme de l'enseignement spécialisé

64% des personnes travaillent dans le spécialisé. 21% des personnes du secondaire suivent des

formations avant tout sur les troubles d'apprentissage et notamment les hauts potentiels et la dyslexie. L'observation, le PIA et l'intégration sont aussi investies ainsi que la gestion du stress, certaines de ces formations avaient en effet un public mixte. Relevons quand même que des inscriptions du secondaire (20) sur le snoezelen ont été réalisées alors que ce public n'était pas concerné. Au niveau fondamental ordinaire, les inscriptions sont liées aux formations dyslexie personnes-relais et à la participation au colloque élèves à besoins spécifiques. Il en est de même sur ce dernier point pour les PMS qui optent aussi pour le développement de l'estime de soi et de la motivation chez l'élève de l'enseignement spécialisé et pour les formations 'intégration'.

Inscriptions des membres du personnel du spécialisé

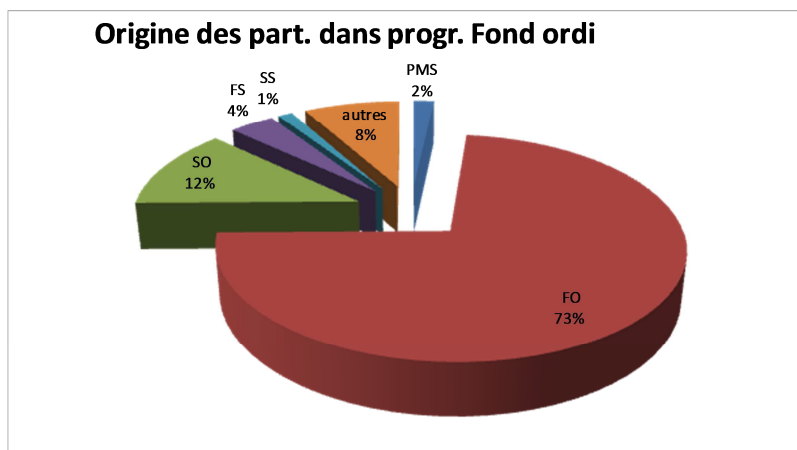
Les membres du personnel de l'enseignement fondamental spécialisé se retrouvent mieux apparemment dans le programme du spécialisé que ceux du secondaire puisque seuls 33% d'entre eux-ci vont suivre des formations dans ce programme. Mais ces derniers investiront massivement le programme du secondaire ordinaire. Si on regarde là où il y a plus de 10 inscrits dans le programme du secondaire ordinaire, ce sont surtout les formations liées à l'éducation physique, artistique et aux secteurs qui sont choisies d'un point de vue disciplinaire. Quelques formations plus transversales comme la citoyenneté, la communication sont retenues et évidemment les formations sur les premiers soins, la protection du dos et les formations informatiques. Les participants du fondamental spécialisé ne vont chercher dans l'ordinaire que des formations disciplinaires. Dans le secondaire, ce sera quasiment le même type de formations que celles que vont chercher ceux du secondaire spécialisé.

Fondamental

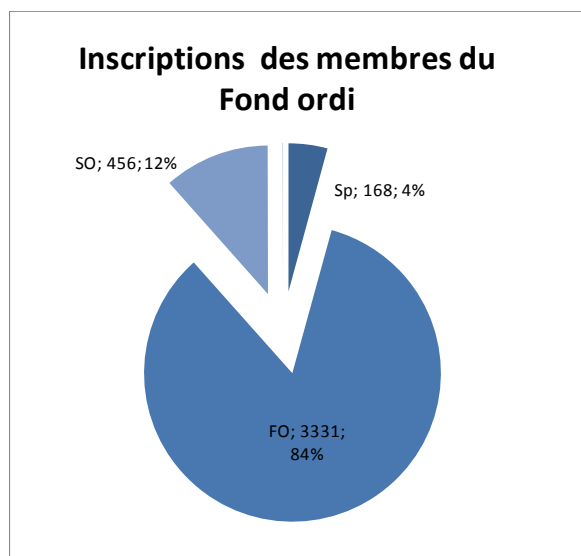
Tableau 2 : quantitatif

Fondamental - Catégories	Nbre sessions prévues (sans les classées non activées)	Nbre sessions activées	Nbre journées activées	Nbre inscrits sess. activées	Nbre jours - participants inscrits (durée * nbr inscrits)	Nbre jours - parti d pants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)
1. Pédagogie générale	41	20	65	388	1346	1105
1.1. Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités	0	0	0	0	0	0
1.2. Stratégies d'enseignement et d'apprentissage	41	20	65	388	1346	1105
2. Français	26	6	12	98	196	169
3. Mathématiques	11	2	4	20	40	37
4. Eveil historique, scientifique, géographique	23	4	9	64	134	121
5. Education artistique	20	14	33	171	396	337
6. Education physique et psychomotricité	151	90	72	1826	1445	1220,5
7. Langues	70	31	31	304	304	275
8. TICE et éducation aux médias	46	25	52	372	751	646
9. Cours philosophiques	31	31	31	822	822	748
10. Acquisition des comportements propres à gérer les relations humaines et démocratiques	18	4	5	78	102	98
11. Relations et communications entre adultes, développement personnel	8	3	6	29	58	52
12. Etude des facteurs sociaux, économiques et culturels	16	6	12	84	168	138
13. Superviser et piloter un établissement	0	0	0	0	0	0
TOTAL 2013-2014	461	236	332	4256	5762	4946,5
TOTAL 2012-2013	500	299	338	5814	6493	5484,5
TOTAL 2011-2012	420	235	201,5	4557	3744,5	3145,5

Graphe 4 : origine des participants du programme du fondamental



Graphe 5 : Niveaux de formation des inscriptions du fondamental



La diminution observée du nombre de sessions pour le fondamental ordinaire est à attribuer à un changement de modalité dans la mise en place des formations macro éducation physique. Nous constatons ainsi, notamment par l'intermédiaire du projet Décolâge, que nous avons environ 5000 jours de formation réalisés. Les personnes du fondamental ordinaire suivent pour 80% d'entre elles les formations dans le programme de leur niveau.

Rappelons que si 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 n'en assure que les formations obligatoires (macro) pour les maîtres spéciaux d'éducation physique et de langues modernes. Pour le reste, les formations IFC de ce niveau d'enseignement sont toutes suivies sur une base volontaire.

Les données de ces trois dernières années sembleraient indiquer qu'après une légère augmentation entre 2011-2012 et 2012-2013, il y ait eu une diminution du nombre de sessions activées en 2013-2014. Cependant, cette observation doit être fortement nuancée. En effet, cette tendance s'explique essentiellement par le changement de modalité dans l'organisation des formations macro éducation physique (pour lesquelles nous sommes passés, en grande majorité, de formations d'une demi-journée¹ à celles d'une journée entière). En y regardant de plus près, le nombre de sessions « volontaires » a continué d'augmenter : nous avons 5 sessions supplémentaires.

En 2012-2013, nous disposons d'un peu plus de sessions sur les stratégies d'enseignement et d'apprentissage notamment en lien avec Décolâge, en français et en éveil historique et géographique. Nous voyons par contre apparaître des formations sur les TIC et l'éducation aux médias qui n'étaient pas présentes dans le programme de l'année passée. Il s'agit de formations sur les tableaux interactifs, les tablettes et les réseaux sociaux mais aussi des formations d'initiation, spécifiques pour le fondamental. Ces formations ont en effet été ajoutées suite à l'expérience de la formation à distance de Décolâge qui a montré les difficultés d'utilisation de l'outil informatique pour certaines personnes.

Derrière la catégorie « étude des facteurs sociaux, économiques et culturels », les formations portent toutes sur l'éducation non sexiste et ouverte à la diversité.

Nous voyons que depuis 2012-2013, par l'intermédiaire notamment du projet Décolâge, nous avons plus de journées activées dans le programme de l'enseignement fondamental. 5700 jours participants-inscrits, ce qui est un peu moins que l'année passée mais nettement plus qu'il y a deux ans.

Par contre, seules 51% des formations prévues sont réalisées, ce qui reste problématique dans la mesure où une partie du travail d'analyse, de prévision tant pour nos équipes que pour nos partenaires n'est finalement pas rentabilisé.

Origine des participants dans le programme de l'enseignement fondamental

Il est assez logique de constater que 73% des formations du programme de ce niveau sont suivies par des personnes du fondamental ordinaire. Les personnes du secondaire qui suivent des formations dans le programme du fondamental le font surtout dans le domaine informatique et pour une formation sur l'expression corporelle et une sur l'éducation non sexiste. Quant à l'origine des 10% qui proviennent de la catégorie « autres », il s'agit des personnes dont nous ne connaissons pas le CIF et, dès lors, que nous ne pouvons pas relier à un établissement du secondaire ordinaire, du spécialisé ou à un C.PMS. L'explication se situe au niveau des nombreuses inscriptions rajoutées manuellement lors de la formation elle-même. Ceci est essentiellement dû à des modifications qui se font sur place dans les formations macro-éducation physiques et dans des formations liées à des intégrations d'événements. Au retour des listes de présences après la formation, nous ne sommes pas en mesure de déterminer d'où proviennent ces participants et leurs attribuons un code « autres ».

Inscriptions des membres du personnel de l'enseignement fondamental

Assez logiquement, les personnes du fondamental suivent pour 84% d'entre elles des formations dans leur niveau. Outre les formations macro-langues, éducation physique et cours philosophiques, rappelons que les formations suivies sont volontaires. Les inscriptions des personnes du fondamental dans le programme du secondaire relèvent de Travcoll, de la participation à des intégrations (ex. colloque sur les mathématiques organisé par le Cabinet), de quelques formations spécifiques (ex. une formation pour le secteur des services aux personnes et pour les puéricultrices sur les marionnettes, philosophie pour enfants), voire quelques formations informatiques ou premiers soins. Les inscriptions du fondamental ordinaire dans le programme du spécialisé sont clairement en lien avec la formation personnes-relais dyslexie et le colloque sur les besoins spécifiques.

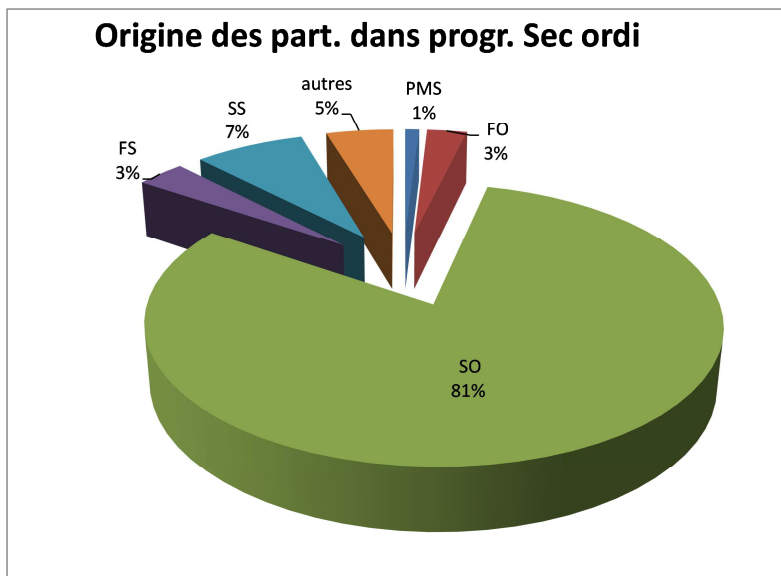
¹ Les maîtres spéciaux d'éducation physique participaient l'année dernière à deux sessions d'une demi-journée.

Secondaire

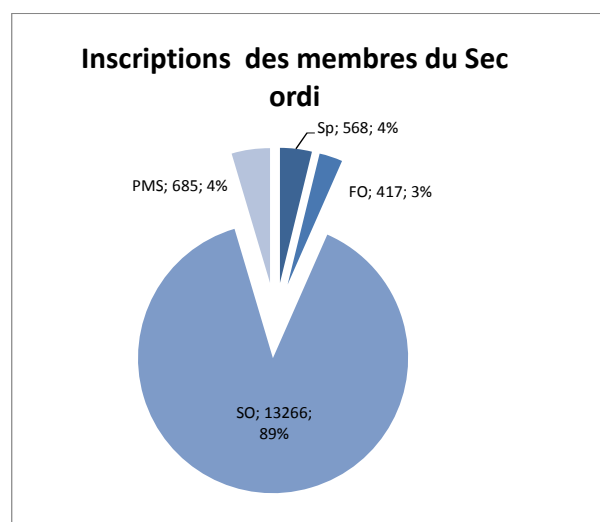
Tableau 3 : quantitatif

Secondaire - Catégories	Nbre sessions prévues (sans les classées non activées)	Nbre sessions activées	Nbre Journées activées	Nbre inscrits sess. activées	Nbre jours - participants inscrits (durée * nbr inscrits)	Nbre jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)
1. Développement compétences formation initiale	476	234	454,5	4495	7089	6040,5
2. Mise à jour des connaissances et des aptitudes professionnelles	147	94	192	1677	3402	2922
3. Méthodologie et didactique	557	335	668	5527	11034	9560
3.1. Construire des séquences et des activités d'apprentissage	324	203	404	3294	6566	5714
3.2. Mieux connaître l'apprenant et ses spécificités	63	44	88	859	1718	1502
3.3. Développer des stratégies d'enseignement et d'apprentissage	126	73	146	1168	2336	1998
3.4. Evaluer	44	15	30	206	414	346
4. Acquisition des comportements propres à gérer efficacement les relations humaines et démocratiques	121	66	129	1400	2630	2230
5. Relations et communication entre adultes	65	53	121	1048	2357	1866
6. Etude des facteurs sociaux, économiques et culturels	63	24	42	505	800	700
7. NTIC	242	112	223	1792	3570	2989
8. Supervision et pilotage d'un établissement	0	0	0	0	0	0
TOTAL 2013-2014	1671	918	1830	16444	30882	26307,5
TOTAL 2012-2013	1795	1098	2183	18766	36229,5	29728
TOTAL 2011-2012	1627	921	1846	15149	29472	24912

Graphe 6 : origine des participants du programme du secondaire



Graphe 7 : Niveaux de formation des inscriptions du secondaire



Moins de sessions sont organisées dans le secondaire vraisemblablement parce que moins d'écoles viennent une année sur deux dans le cadre des organisations collectives. Les thèmes « mieux connaître l'apprenant et ses spécificités » et « relations et communications entre adultes » ont été plus activés que l'année dernière. Le programme du secondaire centralisant beaucoup de formations transversales (bien-être, informatique, socio-culturel), il est normal de constater qu'il est suivi par 80% du personnel de l'enseignement secondaire ordinaire.

Au niveau du programme de l'enseignement secondaire, la baisse des formations est à voir vraisemblablement dans le fait qu'il y a moins d'établissements qui participent à des organisations collectives une année sur 2.

Au niveau des thématiques, nous observons une progression des formations relatives au thème 'mieux connaître l'apprenant et ses spécificités' (de 8 sessions, on passe à 44). Ceci s'explique par les nouvelles formations sur la motivation et sur l'exploitation des intelligences multiples. On voit à nouveau que quand de nouvelles formations sont proposées, elles sont investies par les participants. A contrario, nous avons une baisse dans les autres thèmes liés à la méthodologie et à la didactique.

Une augmentation est observée également dans le thème sur les relations et la communication entre adultes où nous passons de 3 sessions à 53. 16 sessions concernent le projet Travcoll. De nouveaux intitulés sont également apparus sur la communication et sur les synergies familles-écoles, non présents dans le programme antérieur en plus des formations sur gestion du stress déjà présentes.

L'étude des facteurs sociaux, économiques et culturels concerne notamment les formations sur la multiculturalité, les conflits de loyauté, le genre mais aussi des intégrations liées plus globalement à la culture (Prix des lycéens du Cinéma belge francophone 2014, Université d'été du Cifen 2014 : outils didactiques et (in)égalités, Journée de sensibilisation à l'éducation artistique et culturelle dans et hors de l'école).

Le rapport entre le nombre de jours participants inscrits et réalisés est de 85%.

Origine des participants dans le programme de l'enseignement secondaire

80% des personnes viennent du secondaire. Nous avons explicité précédemment ce que les participants du spécialisé et du fondamental allaient également chercher dans ce programme. Les « autres » sont à nouveau des personnes pour lesquelles nous ne disposons pas de leur CIF, les participants Travcoll non-enseignants mais aussi des inspecteurs (et ils sont plusieurs) qui ont suivi des formations, notamment dans le cadre d'intégrations (ex. colloque sur les mathématiques).

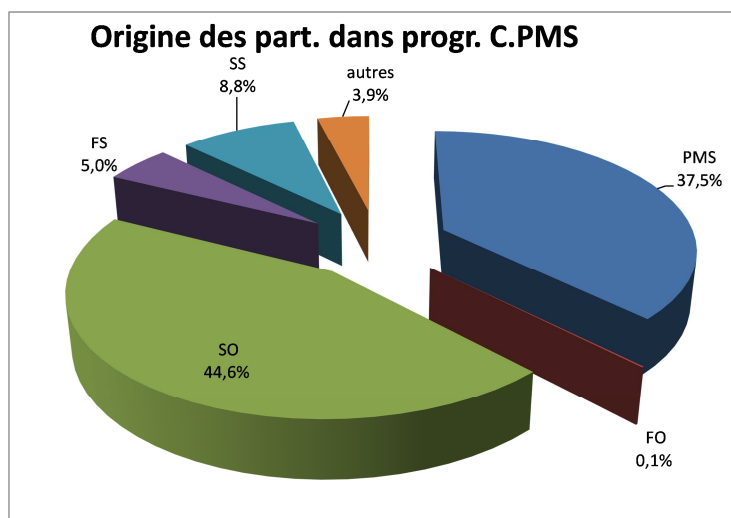
Inscriptions des membres du personnel de l'enseignement secondaire

Quasiment 90% des personnes du secondaire suivent des formations dans ce programme. Ceci est assez logique puisque ce programme centralise notamment la plupart des formations bien-être (stress, premiers soins), informatiques ou encore liées aux facteurs sociaux, économiques et culturels. Ceux qui vont dans le spécialisé vont chercher les formations liées aux besoins spécifiques (dont personnes-relais dyslexie) et au PIA lié au 1er degré. Au niveau du programme PMS, ce sont surtout les formations sur l'adolescence, les troubles spécifiques, les conduites à risques et le décrochage scolaire qui sont retenues. L'intitulé « prise de parole en public » est choisi également par des personnes de l'enseignement secondaire ordinaire.

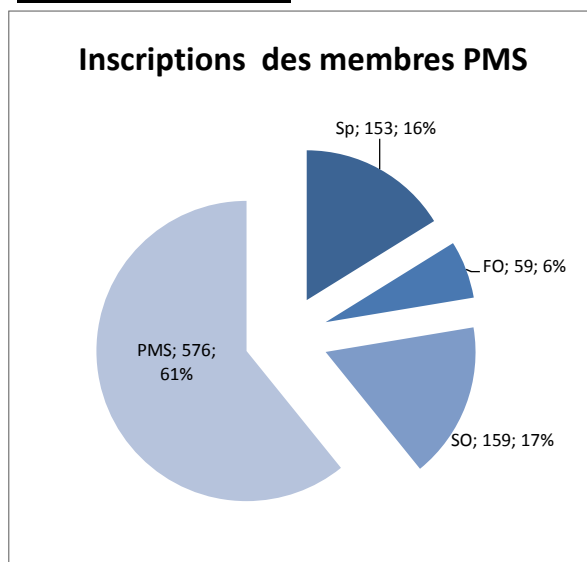
Tableau 4 : quantitatif

PMS - Catégories	Nbre sessions prévues (sans les classées non activées)	Nbre sessions activées	Nbre journées activées	Nbre inscrits sess. activées	Nbre jours - participants inscrits (durée * nbr inscrits)	Nbre jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)
1. Entrée dans le métier	1	1	5	15	75	59
2. Aspects législatifs, éthique, déontologie	0	0	0	0	0	0
3. Analyse de la demande	1	0	0	0	0	0
4. Entretiens	3	3	7	41	97	78
5. Approche collective	19	10	21	153	320	263
5.1. Travail avec les groupes	19	10	21	153	320	263
5.2. Compréhension des phénomènes collectifs	0	0	0	0	0	0
6. Connaissance du public	29	14	28	246	492	415
7. Repérage des difficultés. Diagnostic. Guidance.	25	21	42	364	728	662
8. Orientation	14	4	7	66	104	91
9. Prévention- éducation à la santé	29	24	48	453	906	753
10. Soutien à la parentalité	14	8	17	128	273	223
11. Partenariats	12	4	8	65	130	105
12. Prise de recul; évaluation	4	1	2	5	10	5
TOTAL 2013-2014	151	90	185	1536	3135	2654
TOTAL 2012-2013	167	117	235	2066	4153	3376
TOTAL 2011-12	171	90	180	1791	3518	2967

Graphe 8 : origine des participants du programme CPMS



Graphe 9 : Niveau de formation des inscriptions du CPMS



Moins de sessions sont activées sur la connaissance du public et sur l'orientation. Les thèmes « prévention-éducation à la santé » et « repérage des difficultés » restent les plus choisis. 40% des PMS vont suivre des formations dans d'autres programmes que le leur. Le programme PMS est beaucoup investi par l'enseignement secondaire ordinaire

Une légère baisse de sessions PMS activées est constatée. Peut-être est-elle aussi à mettre en lien avec les organisations collectives. Ainsi, nous observons moins de formations sur la connaissance du public (14 au lieu de 23 l'année passée), formations suivies beaucoup par le secondaire. Les formations liées à la prévention et l'éducation à la santé restent les plus importantes (troubles alimentaires et conduites à risques). Elles sont choisies aussi massivement dans le cadre des organisations collectives. S'en suivent, comme l'année passée, les formations sur le repérage des difficultés. Par contre, nous avons activé beaucoup moins de sessions sur l'orientation malgré une offre existante. Il en est de même pour la dimension partenariats.

Notons que cette année, une formation a pu être organisée pour l'entrée dans le métier et une également sur la prise de recul et l'évaluation (S'évaluer pour faire évoluer ses pratiques).

60% des formations prévues sont activées. Le rapport entre le nombre de jours participants inscrits et réalisés est de 85%.

Origine des participants dans le programme des C.PMS

Seuls 37% des formations du programme PMS sont suivies par des PMS. Ce programme comporte en effet une série de formations ouvertes à d'autres publics et qui seront choisies lors des organisations collectives. Nous venons d'y faire mention.

Inscriptions des membres du personnel des C.PMS

Quant aux PMS, 40% d'entre eux vont 'se nourrir' de formations présentes dans d'autres programmes. Nous analyserons dans la partie 4 plus précisément ceci par l'intermédiaire des évaluations afin de voir ce que les PMS qui suivent des formations « autres » retirent de celles-ci. Au niveau du spécialisé, les formations retenues portent sur les troubles, l'estime de soi et l'intégration. Au niveau fondamental, il s'agit des formations sur le genre et sur Décôlage. Pour le secondaire, pour les plus récurrentes, c'est évidemment le projet Travcoll, des inscriptions à des intégrations (mathématiques, forum des innovations en éducation, harcèlement) et les formations synergies familles-écoles.

Tableau 5 : taux de formation sur 3 ans au niveau du secondaire ordinaire, du spécialisé et des C.PMS

Niveau	Nbre de matricule différents 2011-2014	Nbre d'ETP (etnic sept 2014)	Nbre personnes à temps plein	Nbre personnes à temps partiel	Nbre total de personnes (etnic sept. 2014)	Effectif décret (TP + 1/2 TPartiel) Art. 8 § 4	Taux de formation ./ ETP	Taux de formation ./ nbre de pers. total	Taux de formation ./ effectif décret
C.PMS	1419	1486	953	777	1730	1341,5	95,5	82,0	105,8
Secondaire	35107	39820	28307	18149	46456	37381,5	88,2	75,6	93,9
Spécialisé	8460	9964	8017	3454	11471	9744	84,9	73,8	86,8

2.3 Taux de pénétration de la formation en cours de carrière

Même si une marge d'erreur existe, le calcul d'un taux de formation est encourageant : 94% pour le secondaire ordinaire, 87% pour le spécialisé, 106 % pour les agents des C.PMS. Le dispositif de la formation en cours de carrière pour le niveau du fondamental ordinaire ne permet pas de faire la même analyse.

Lors de la réunion de la Commission de pilotage de mars 2014 où les rapports d'évaluation de la formation en cours de carrière ont été présentés conjointement par l'IFC et les réseaux, un professeur d'université a souligné que « pour une bonne compréhension de la place de la formation dans le système éducatif, il souhaitait disposer de données relatives au taux de pénétration ». Le Président a demandé à l'IFC d'explorer cette question.

Nous tenons tout d'abord à attirer l'attention du lecteur sur le fait qu'il s'agit d'une première tentative, qu'une marge d'erreur reste possible et que nous devons certainement ajuster notre démarche après analyse et discussion de ce point lors de la présentation de ce rapport devant le CA et la Commission de Pilotage.

La démarche a été la suivante. Nous l'explicitons sur la base des données relatives à l'enseignement secondaire, spécialisé et aux PMS. Nous avons pris l'ensemble des numéros de matricules présents dans notre base de données sur 3 années. La validité de chacun de ces matricules a été contrôlée en lien avec la base SENS. Nous avons constaté que sur l'ensemble des matricules présents dans notre base de données 4 % n'étaient pas valides (environ 4400 matricules). Nous avons gardé ces matricules étant donné qu'ils ont été encodés comme tels et sont liés à un CIF. Par contre, nous avons retiré les 27 matricules pour lesquels nous ne disposons pas de CIF. Nous restons prudents pour ces matricules non valides vu que dans quelques cas, un même matricule peut faire référence à plusieurs personnes. Ainsi, si les personnes n'ont eu recours qu'au début du matricule relatif à leur date de naissance, sans compléter les 4 derniers chiffres, il est possible qu'un même matricule corresponde à plusieurs personnes. Pourtant, nous ne le comptabiliserons qu'une seule fois. A l'inverse, si une personne met une fois son matricule correct et une autre fois fait une erreur (ex. dernier chiffre), cette personne sera comptée deux fois, alors qu'il s'agit de la même personne.

Pour remédier à ces soucis, nous envisageons de ne plus recourir à un formulaire papier afin d'augmenter le nombre de matricules corrects. En effet, quand les inscriptions se font en ligne, la validité du matricule est automatiquement contrôlée.

Nous avons ensuite retiré tous les doublons afin de ne disposer que de matricules uniques. Ceux-ci ont été liés avec le CIF (Clé d'inscription aux formations) de l'école ou du PMS à partir de laquelle l'inscription s'est faite. Nous avons ainsi pu disposer de l'information par

niveau. Nous avons pris 3 années étant donné que pour ces niveaux, l'obligation est de 3 jours sur 3 ans². Pour le fondamental, nous avons travaillé par année.

Notons en outre, que 170 personnes se sont inscrites via un code CIF relevant de l'enseignement de niveau obligatoire dans des lieux hors école 2002 (internat, CDPA, IPPJ ou école européennes) ; 71 relèvent de conventions de collaborations (service général du Pilotage, CAF, médiateurs voire Communauté germanophone) ; 373 du public d'autres décrets comme celui de 2007 (service d'inspection, hautes écoles ou promotion sociale) et 113, de cas spécifiques (ex. étudiants dans le supérieur ou partenaires extérieurs dans le cadre du projet Travcoll). Ces données ne sont pas comptabilisées dans les tableaux.

Pour tenter d'établir un taux de pénétration que nous avons appelé « **taux de formation** », nous avons pris différentes bases de comparaison. Ces données ont été prises dans les statistiques de l'ethnic « Personnels de l'enseignement année 2013-2014 » publiées en septembre 2014. Elles concernent chaque fois le personnel de l'enseignement rémunéré par la Fédération Wallonie-Bruxelles en fonction dans un établissement scolaire. Pour tous, nous retirons le personnel de maîtrise, gens de métier et de service ainsi que le personnel administratif et auxiliaire d'éducation pour le fondamental ordinaire.

Une des limites de cette base de comparaison est de prendre l'information à un moment figé. Or, dans certains cas (ex. enseignants du secondaire), une forte rotation du personnel existe. Dès lors, recourir à ces données relatives à une année minimise vraisemblablement le nombre de personnes ayant exercé durant les 3 années.

² Décret relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement spécialisé, l'enseignement secondaire ordinaire et les centres psycho-médico-sociaux et à la création d'un institut de la formation en cours de carrière.

Art 8 § 2. Dans l'enseignement spécialisé et dans l'enseignement secondaire ordinaire, la formation agencée sur base obligatoire comprend six demi-jours répartis sur le nombre de jours de classe d'une année scolaire. Ce nombre de six demi-jours est réparti à raison de deux demi-jours pour le niveau visé à l'article 5, 1^o (interréseaux), et de quatre demi-jours pour les niveaux visés à l'article 5, 2^o et 3^o. Le nombre de demi-jours visés à l'alinéa 1^{er} (interréseaux) peut être réparti sur le nombre de jours de classe de trois années scolaires consécutives.

Tableau 6 : taux de formation interréseaux par an au niveau du fondamental ordinaire

Année	Nbre de matricules différents	Nbre d'ETP (etnic sept 2014)	Nbre personnes à temps plein	Nbre personnes à temps partiel	Nbre total de personnes (etnic sept. 2014)	Effectif décret (TP + 1/2 TPartiel) Art. 7 § 4	Taux de formation ./ ETP	Taux de formation ./ nbre de pers. total	Taux de formation ./ effectif décret
2011	30.385	34.494	26206	13868	40074	33140	88,1	75,8	91,7
2012	3.937						11,4	9,8	11,9
2013	3.426						9,9	8,5	10,3

3 types d'éléments de comparaison donc :

- Le nombre d'équivalents temps plein ;
- Le nombre de personnes (où on additionne les personnes à temps plein et celles à temps partiel). Nous mentionnons ce nombre à titre d'informations mais cette donnée nous paraît moins pertinente;
- Ce que nous avons appelé l'effectif des décrets, c'est-à-dire le nombre de temps plein auxquels on a ajouté la moitié³ des personnes à temps partiel. En effet, selon l'article 8 §4 (décret SO, Sp, PMS) ou 7 § 4 (décret fond), « le nombre de demi-jours de formation obligatoire est, en cas d'emploi à temps partiel, réduit au prorata de l'horaire presté ».

Si nous regardons les C.PMS, le rapport entre le nombre de matricules différents et le nombre d'équivalent temps plein est de 95,5% et de 106% si nous prenons l'effectif du décret. Ce pourcentage plus élevé est peut être expliqué par la prise en compte du mi-temps comme norme pour les temps partiels alors que la situation est peut être différente pour les C.PMS.

Au niveau du secondaire, le rapport entre le nombre de matricules différents et le nombre d'équivalent temps plein est de 88% et de 94% avec l'effectif du décret.

Pour le spécialisé, les taux varient entre 85 et 87%. Ces chiffres nous semblent relativement encourageants.

Au niveau de l'enseignement fondamental ordinaire, cette analyse n'est pertinente qu'en 2011 vu qu'existait la journée macro-obligatoire prise en charge par l'inspection. Le taux de formation variait alors de 88% (ETP) à 92% (effectif décret). En 2012 et 2013, cette même analyse n'a plus de sens puisque, dans les faits, la journée de formation obligatoire en interréseaux n'existe plus – elle est « remplacée » par la correction des épreuves externes. Les chiffres mentionnés ici reprennent les formations assurées par l'IFC, soit la formation des professeurs d'éducation physique et de langues modernes ainsi que les formations volontaires pour l'ensemble du personnel. Cela concerne environ 10% des personnes du personnel de ce niveau d'enseignement.

Les chiffres ne sont écrits ici qu'à titre indicatif car le dispositif envisagé après 2011 ne prend plus pleinement en compte l'obligation des formations en interréseaux pour l'ensemble des membres du personnel du FO. Pourtant, travailler la liaison « primaire-secondaire » serait vraiment essentiel, on le sait, et le faire en interréseaux aurait un réel intérêt pour le système éducatif.

³ Etant donné que nous ne connaissons pas la mesure de ces temps partiels, il nous a semblé logique de prendre le mi-temps comme norme.

3 Résultats globaux

3.1 Préambule

En guise de préambule, nous explicitons ici quelques éléments méthodologiques et constats partagés par tous les niveaux.

A la fin de chaque niveau, après la description des résultats globaux, nous nous pencherons sur l'analyse des besoins exprimés par le terrain.

Nous avons analysé un échantillon de réponses à la question 7 « Dans mes pratiques professionnelles, quels sont les besoins pour lesquels je ne trouve aucune formation dans l'offre globale de formation (quel que soit l'organisme de formation) ? ».

Les réponses à la question ont été différenciées par niveau d'enseignement voire par fonction quand cela était envisageable.

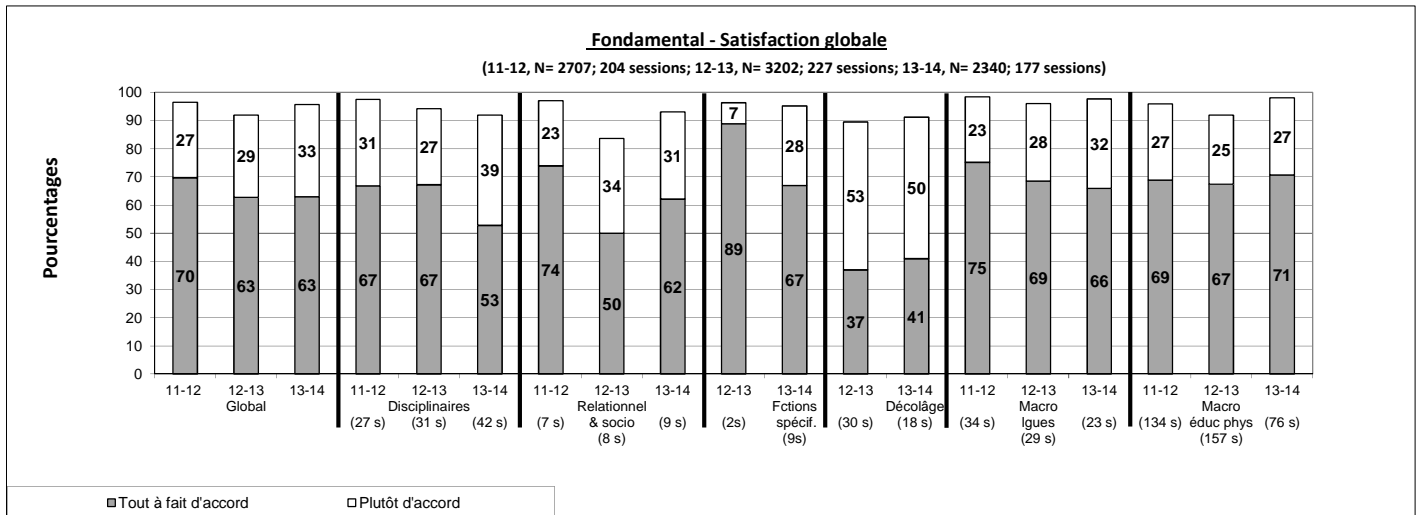
Nous reprenons les éléments de cette analyse de manière très synthétique à la fin de chacune des sections de ce chapitre. Nous en présenterons l'analyse plus complète en annexe du présent rapport.

Nous observons des demandes diverses, parfois convergentes, parfois isolées. Les demandes peuvent concerner l'interréseaux dans certains cas mais pas dans d'autres. Plusieurs demandes portent notamment sur les programmes, du ressort des réseaux ou encore sur l'aspect relationnel avec la direction, les conflits et le manque de cohésion au sein de l'équipe éducative, sur le projet d'établissement, les bulletins. Nous recevons aussi des demandes d'accompagnement sur le terrain, qui concernent les conseillers pédagogiques.

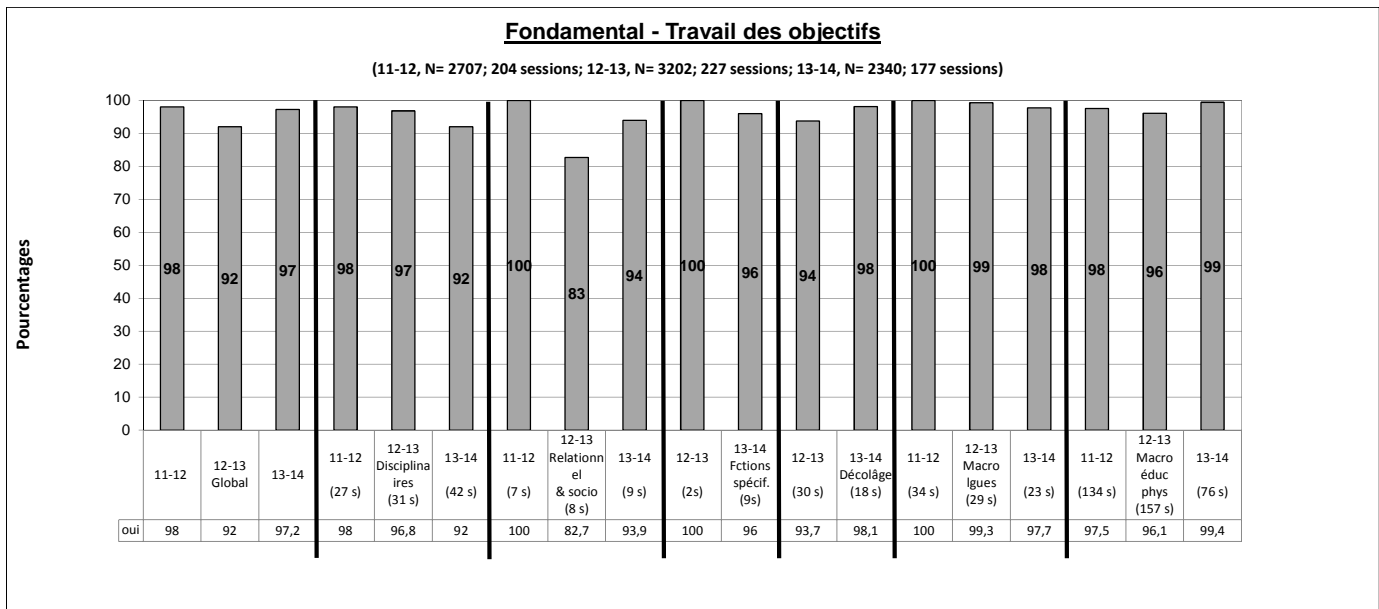
Nous constatons que beaucoup de demandes sont rencontrées dans la nouvelle mouture du programme de formation mis en place pour l'année scolaire 2014-2015. La connaissance détaillée de ce programme pour les personnes qui choisissent des formations reste certainement une difficulté. Les formations sont en effet nombreuses et il n'est pas facile que chacun puisse avoir une vue d'ensemble complète de celles-ci, surtout au vu des changements entre les années.

Un des points communs relevé pour l'ensemble des niveaux concerne les professeurs de cours philosophiques qui n'ont toujours pas de formations, du moins au niveau de l'interréseaux, correspondant à leurs besoins.

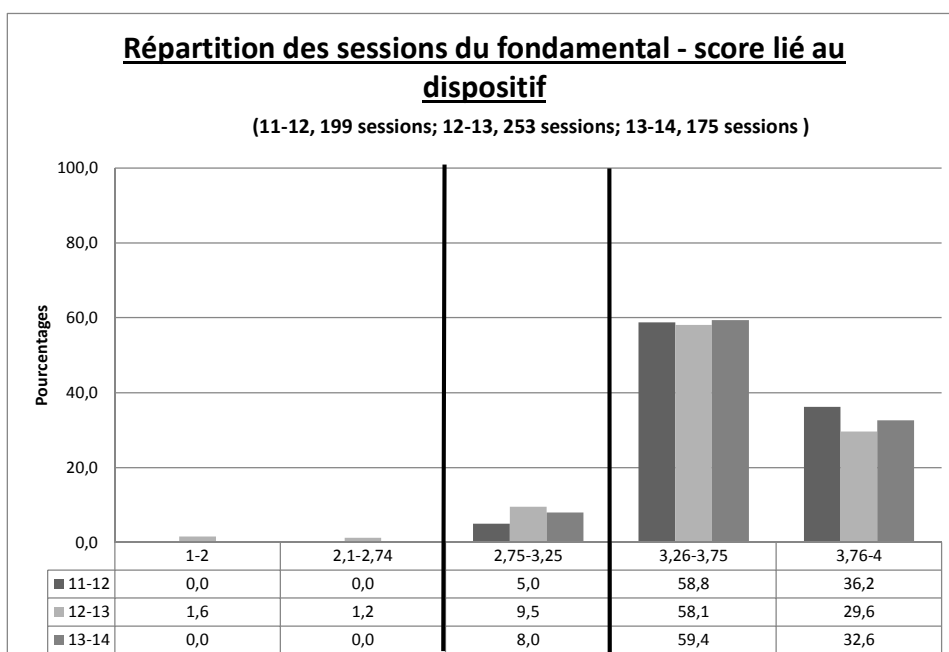
Graphe 10 : satisfaction globale



Graphe 11 : travail des objectifs



Graphe 12 : répartition des sessions



3.2 Fondamental volontaire

La satisfaction exprimée à l'issue des formations du programme du fondamental ordinaire reste très importante, elle est même en légère amélioration, le nombre de sessions « volontaires » est lui aussi en légère augmentation. Les commentaires laissés par les participants aux formations extrêmement positives pointent des acquis directement utilisables dans leurs pratiques professionnelles.

Le niveau de satisfaction global montre une légère amélioration (+4%) par rapport à l'année précédente. Cette progression est manifeste dans le domaine relationnel et sociologique (12% de tout à fait satisfaits en plus) et pour les formations macro éducation physique (6% d'avis positifs en plus dont 4% de tout à fait satisfaits). Dans le domaine relationnel et sociologique, nous remarquons une nette amélioration de l'appréciation quant au travail des objectifs (+11%) Pour les formations macro éducation physique, l'atteinte des objectifs fait quasi l'unanimité (99%), notons aussi que 96% des participants à ces sessions estiment que les formations répondent à leurs besoins professionnels. La tendance inverse est observée dans les domaines disciplinaires (-12% de tout à fait satisfaits) et fonctions spécifiques (-22% de tout à fait satisfaits)⁴.

Assez logiquement, nous constatons un certain tassement, après le pic des appréciations positives de l'année précédente, au niveau du travail des objectifs pour ces deux domaines. Le fait que la proportion d'enseignants, qui estiment que les formations répondent à leurs besoins professionnels, est la plus faible (malgré tout de l'ordre de 85%) pour le domaine disciplinaire est interpellant. Soulignons qu'aucune session en 2013-2014 n'est jugée comme problématique par les participants. Nous observons par ailleurs une progression de 3% de sessions considérées comme excellentes.

Dans le rapport précédent, nous avons analysé les commentaires laissés par les participants en cherchant à identifier parmi ceux-ci des raisons qui font que les formations hors macro obligatoires sont finalement peu activées. Cette année, nous avons décidé de porter notre attention sur les sessions extrêmement positives (score > 3,75)⁵ : que nous disent les participants à propos de celles-ci ? Pour cela, nous nous sommes appuyés sur les commentaires rédigés à propos des acquis à l'issue des formations et la correspondance avec les besoins professionnels. Notons d'emblée que nous ne ferons pas cette distinction dans l'analyse parce que les arguments avancés pour expliquer que la formation répond à des besoins professionnels sont des acquis.

De façon transversale, quel que soit le domaine, les participants pointent les qualités suivantes : ils sont repartis de la formation avec des idées nouvelles, des activités concrètes, des outils et des ressources directement utilisables « *je rentre avec des exemples très concrets, applicables et directement utilisables. De nouvelles idées !* » ; la formation a renforcé leur enthousiasme et leur motivation, notamment grâce aux nouvelles pistes de travail identifiées et construites « *Des*

nouvelles idées. Ces journées permettent de donner un nouveau souffle dans mes méthodes de travail ».

Pour les formations de **type disciplinaire**, les instituteurs disent avoir retiré des éléments didactiques « *La possibilité de réaliser des évaluations en adéquation avec la pédagogie employée. Une base afin d'analyser objectivement les évaluations* », « *Apport au niveau des bases musicales indispensables à une bonne progression de l'enfant. Conseils pour apprendre aux enfants à chanter* ».

Ils disent quitter la formation avec de l'assurance et de la confiance grâce à l'actualisation de certaines connaissances « *je suis plus au clair en ce qui concerne la logique de la démarche scientifique* », grâce au travail de certaines pistes méthodologiques « *Très enrichie. Avec l'envie de mieux exploiter des situations problèmes. Avec plus de confiance, plus curieuse également* ».

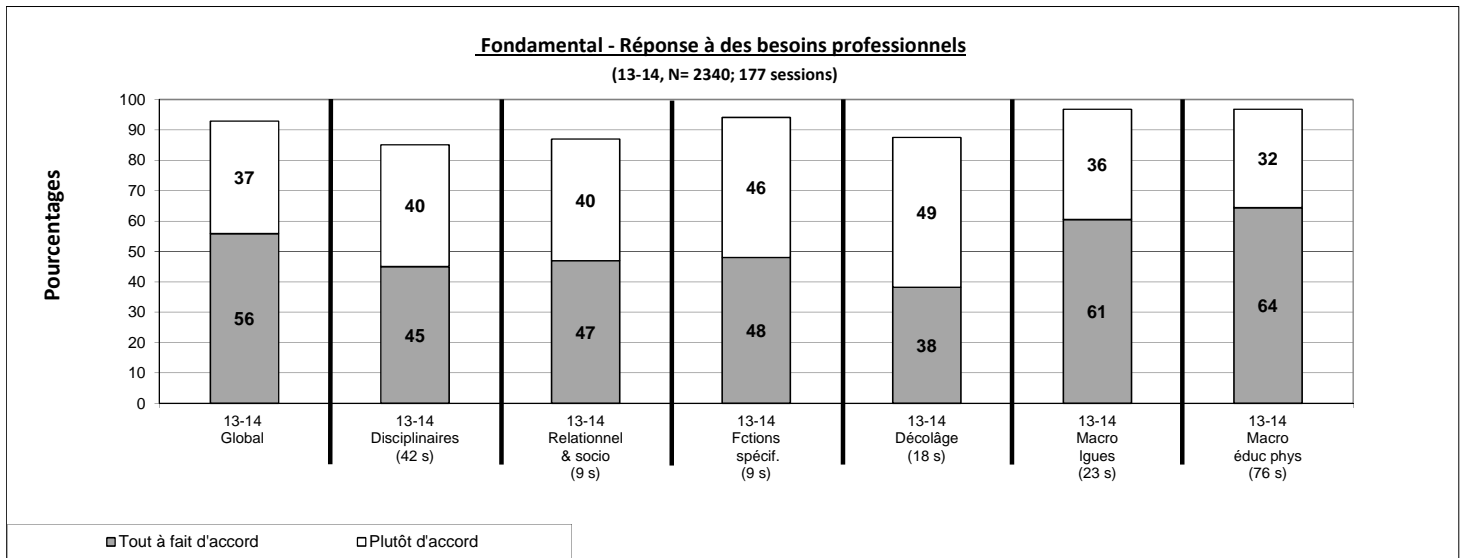
Ils partent avec une confirmation du bien-fondé de ce qu'ils mettent déjà en place ou encore se sentent prêts pour oser se lancer dans des activités « trop rares » « *je me sens mieux préparée pour faire des sciences en maternelle avec les petits* », « *Je ne travaillais pas encore la poésie en classe. Cela me permettra d'aborder une nouvelle activité* ».

Pour les formations de type **relationnel et sociologique**, nos analyses s'appuient sur deux formations avec des publics différents : une organisée au bénéfice des directions d'écoles déjà engagées dans le projet « Médiation par les pairs » (Graine de médiateurs) et l'autre pour les enseignants-titulaires de l'exercice 2013-2014 de ce même programme. Les directions ont particulièrement mis en avant la prise de recul « *La formation a permis de faire un état de la situation du projet avec l'équipe afin de la redynamiser et de la mener à bien* », les outils spécifiques à la mise en route, la gestion et l'évaluation de projets « *Des pistes de réflexion, des outils à mettre en place avec l'équipe, des trames de travail pour rédiger un plan d'action* » et les perspectives ouvertes par la rencontre d'autres directions « *Outils déjà mis en place par d'autres directions et qui ont porté leur fruit et qui motivent à mettre en place* ». Les instituteurs insistent davantage sur les ressources qui permettent d'exploiter les apports de la formation en autonomie « *Une motivation pour continuer en autonomie grâce aux ressources pédagogiques (livres...)* » et sur le changement de regard sur les comportements difficiles « *Le désir de mieux gérer les conflits, d'être positif. D'apprendre aux enfants à exprimer leurs ressentis, leurs besoins. La résolution d'éviter les jugements* ».

⁴ Cela étant dit, les taux de satisfaction pour ces deux domaines restent tout à fait positifs.

⁵ Les formations « décolège » feront l'objet d'une analyse spécifique.

Grphe 13 : réponse à des besoins professionnels



Pour les formations destinées à des **publics spécifiques**, notre analyse s'appuie sur une formation à la gestion du stress. Le commentaire suivant est bien éclairant pour comprendre la satisfaction des participants : « *Des clefs, des outils, des pistes à exploiter et faire partager par la suite au niveau professionnel et aussi personnel car l'être humain forme un tout. Une magnifique expérience au niveau échange, communication entre êtres humains. Une découverte des possibilités de relaxation pour soi ou à partager. Des surprises, des détonations dont on peut apprécier soi-même les bienfaits et à réutiliser pour mieux gérer les situations difficiles. Une autre vision des choses* ».

Deux éléments particuliers ressortent des commentaires laissés pour **les formations macro langues** :

- L'analyse réflexive des pratiques et une idée plus précise de ce qui doit être travaillé en classe « *Des réponses à mes questions quant à certains aspects de ma pratique en classe* », « *Une idée précise de ce que je dois travailler avec les élèves et comment le faire* » ;
- Un nouveau souffle dans le travail de compétences bien ciblées « *Des nouvelles idées de savoir-faire, des éclaircissements quant à certaines notions telles que graphème-phonème, savoir-faire et compétences. Cela redonne le sourire !* »

Enfin, **les maîtres spéciaux en éducation physique** pointent particulièrement le caractère adaptable des pistes d'activités travaillées en formation « *de nouveaux jeux réalisables avec un matériel peu coûteux* » et le fait que ces pistes ciblent précisément des domaines de compétences « *Cela me permettra de travailler le déplacement, l'orientation vers le but de 'conduire' les enfants vers une perception de l'espace et son propre placement* ». De plus, ils mettent en avant l'actualisation de certaines pratiques « *je repars avec un certain bagage sur le rythme et la danse (un sujet que je ne maîtrisais pas forcément très facilement)* ».

- Plus globalement, les participants apprécient le fait de bénéficier **d'apports spécifiques à la fonction** (« *on a reçu des informations bien spécifiques* »),
- 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, peu de commentaires négatifs sont lus. Il serait inopportun d'attribuer la faible affluence aux formations volontaires IFC par une faible satisfaction ou une 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 ou encore simplement le caractère volontaire de ces formations.

Besoins professionnels

Il nous semble pertinent d'examiner les besoins de formation exprimés dans le questionnaire d'évaluation suivant la **fonction de la personne** : direction, instituteur, maître spécial d'éducation physique (voire psychomotricien) ou en langues, enseignant de cours philosophique. Le détail de l'analyse de ces besoins se trouve à l'annexe 6.4. Notons que plusieurs d'entre eux se trouvent dans le programme des formations de l'enseignement fondamental mais que souvent, comme déploré par les participants, les formations sont annulées eu égard au nombre trop faible de participants. L'autre hypothèse est celle d'une méconnaissance du programme. Comme pour les autres niveaux, les demandes ne relèvent pas toujours de l'inter-réseaux (ex. relations enseignants-direction).

Les **directions** qui participent aux formations IFC soulignent, pour plusieurs, les relations parents/école, et la gestion de la violence (notamment verbale) comme besoin de formation, de même que tout ce qui relève de la gestion de la cyberclasse. Elles pointent également des besoins de formation plus spécifiques à leur fonction : « *Apprendre à communiquer, à animer des concertations, maintenir l'attention* » ; « *Approche systémique* » ; « *Parler en public* ».

Une des demandes formulées par les instituteurs concerne le lien avec l'apprentissage des tout-petits (2,5- 5 ans). Plusieurs soulignent en effet qu'il manque des formations pour les classes maternelles et notamment en psychomotricité. On retrouvera d'ailleurs cette remarque auprès des maîtres spéciaux d'éducation physique. On lit aussi des demandes liées au processus d'apprentissage-enseignement et notamment la gestion d'une classe double, la construction d'outils pour l'aide à la différenciation. Quelques propositions concernent des disciplines avec parfois une dimension liée au contexte (savoir parler en D+, apprentissage de la lecture quand les enfants n'ont pas de bagage en dehors de l'école). Plusieurs suggestions se centrent sur le développement de l'enfant, notamment d'un point de vue psychologique, mais aussi sur ses processus mentaux (gestion mentale, la concentration des enfants dans une classe,...). On y retrouve aussi des thématiques relationnelles, principalement la gestion des conflits (qui sont proposées cependant). En informatique, les demandes sont en lien avec la gestion de la cyberclasse ou relèvent de demandes plus spécifiques comme les capsules 'vidéo' dans le cadre des 'classes inversées', la construction d'un site web avec ses élèves ou encore l'éducation aux médias.

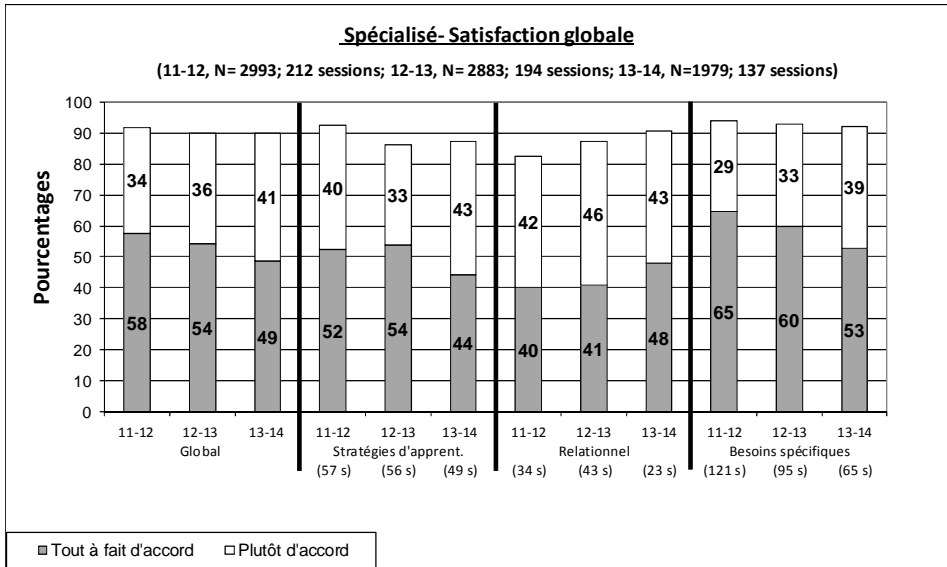
Pour les maîtres spéciaux d'éducation physique, l'accent est à nouveau sur des formations en lien avec les plus petits (accueil, maternel). Les psychomotriciens comme les maîtres spéciaux d'éducation physique pointent le fait que les offres en psychomotricité sont vraiment un point faible du programme pour le fondamental. Beaucoup suggèrent des thématiques de formation (voir annexe) en axant sur ce qui est nouveau. Celles qui reviennent de manière récurrente sont la natation en se centrant sur les apprentissages des premières

années du primaire, l'équilibre, l'expression corporelle, les sports nouveaux, les danses folkloriques, la relaxation, etc. Une demande que plusieurs indiquent porte sur des « *pistes pour enseigner dans des petites salles, sans matériel (à la débrouille)* ». Plusieurs proposent des formations ciblées sur leur discipline en psychologie relationnelle (défaite, par ex.), gestion d'un groupe classe mais aussi en informatique (ex. tablette numérique et éducation physique).

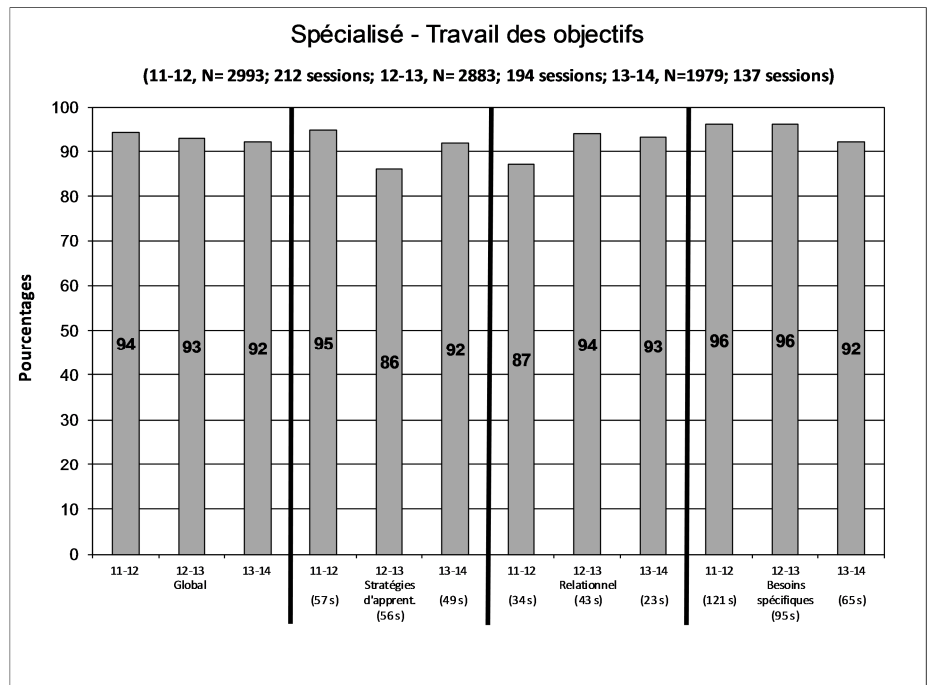
Cette diversité de thématique se retrouve également chez les maîtres spéciaux en langues avec un accent particulier sur l'utilisation de l'informatique dans les cours de langues et la prise en compte des élèves à besoins spécifiques dans l'apprentissage de ceux-ci. La remise à niveau dans sa langue est pointée de même qu'un aspect plus organisationnel : la rédaction du journal de classe en langues. Nous lisons aussi, des demandes en lien avec les programmes et des demandes d'accompagnement personnalisé (qui relèvent des réseaux). Deux besoins sont clairement identifiés par beaucoup : la gestion de groupes à 2 niveaux (ex. 5^e et 6^e année) et des formations avec des élèves du début du primaire (alors que nos programmes visent plutôt la fin). Des questions liées aux apprentissages comme l'évaluation, les remédiations les préoccupent également. D'un point de vue méthodologique, plusieurs suggèrent de pouvoir s'échanger du matériel, de construire des jeux ensemble avec un formateur qui encadre leur analyse.

Enfin, pour les professeurs de cours philosophiques, le problème est le même quel que soit les niveaux : il n'y a pas de formation reprenant leurs spécificités en interréseaux.

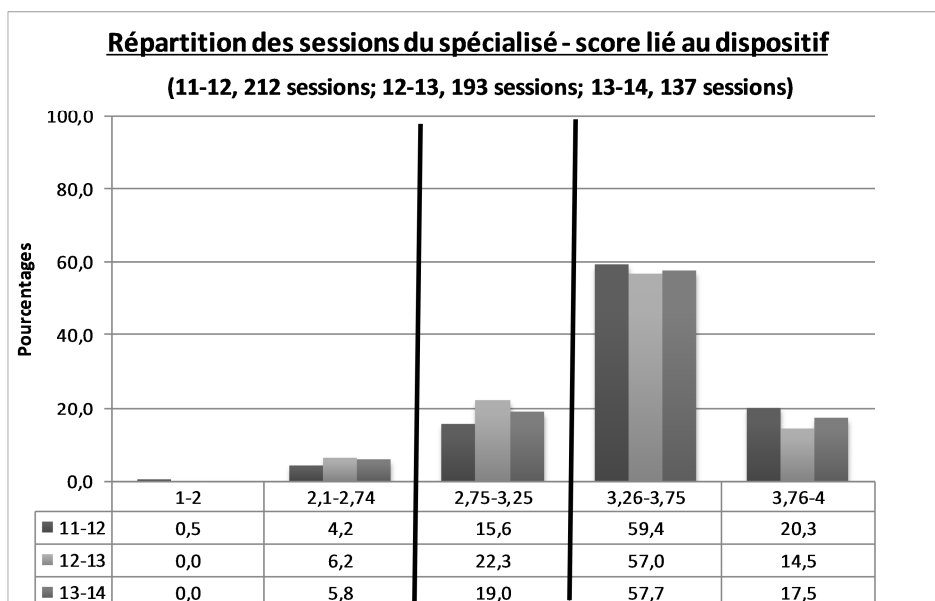
Graphe 14 : satisfaction globale



Graphe 15 :travail des objectifs



Graphe 16 : répartition des sessions



3.3 Spécialisé

90% des personnes se disent satisfaites des formations du programme de l'enseignement spécialisé. 103 sessions sur 137 tiennent la route soit ¾ des formations, les autres pouvant être améliorées ou devant l'être pour 8 sessions. Plusieurs critères qualifient les sessions excellentes, notamment l'adéquation de ce qui est présenté avec le public, le retour sur le terrain travaillé lors de la formation. Au niveau des besoins issus du terrain, plusieurs demandes relèvent des apprentissages contextualisés avec l'enseignement spécialisé. Certains types (2,4,5,6,7) formulent des demandes spécifiques. Le programme pour les paramédicaux reste un point faible.

Les graphiques donnent, d'une part, une vision d'ensemble des formations du programme de l'enseignement spécialisé et d'autre part, des formations liées aux différents thèmes. Les formations liées aux stratégies d'apprentissage correspondent aux formations disciplinaires (ex. en éducation physique, français : graphisme, psychomotricité et apprentissages) mais aussi aux formations sur le PIA, l'observation, la gestion mentale. Les formations liées aux techniques de prise en charge des jeunes hors de la classe et au concept de *snoezelen* s'y retrouvent également. Les formations relationnelles portent sur 3 thématiques : l'estime de soi et la motivation, la gestion des conflits et la gestion du stress. Le 3^{ème} thème comprend toutes les formations sur les troubles (autisme, dyslexie y compris les formations personnes-relais, dyspraxie, troubles de l'attachement, TDAH, etc) mais aussi les formations sur l'intégration et la collaboration avec les PMS au profit des élèves de l'enseignement spécialisé.

Satisfaction globale

90% des personnes se disent satisfaites des formations du spécialisé. Nous observons cependant une baisse du pourcentage de personnes tout à fait d'accord avec cette affirmation globalement. Ce sera le cas également pour les formations liées aux stratégies d'apprentissage et aux besoins spécifiques. Par contre, dans les formations relationnelles, la proportion de personnes tout à fait d'accord est plus élevée (7%) que l'année passée mais il y a nettement moins de sessions. Les résultats restent plus faibles sur les stratégies d'apprentissage.

Travail des objectifs

Un résultat très similaire globalement entre les années : 92% des personnes disent que les objectifs ont été travaillés. On observe une progression pour les formations sur les stratégies d'apprentissage (+6%). Quant aux besoins spécifiques, peut-être l'ambition de certains objectifs pour certaines formations (ex. approfondissement dyslexie) peut à titre d'hypothèses être expliqué par les 4% de différence.

Dispositif de formation

103 sessions sur 137 tiennent tout à fait la route. 26 d'entre elles sont plus moyennes et 8 sessions restent problématiques aux dires des participants. Dans les sessions moyennes, on retrouve à la fois des formations liées aux stratégies d'apprentissage (9, observation, éveil scientifique,...), au relationnel (7 gestion des conflits et du stress) et aux besoins spécifiques (10- dyspraxie, dyscalculie, attachement). Notons que dans la plupart des cas, d'autres sessions sur les thématiques ont des résultats tout à fait acceptables. On retrouve ce constat également dans les formations problématiques pour l'observation, la gestion du stress, *snoezelen*, rééduquer le graphisme. Pour la dyscalculie, le formateur remplaçant n'était pas à la hauteur. La formation

dyspraxie (2 sessions problématiques) a pour point faible de ne pas avoir développé suffisamment, aux dires des participants, des stratégies d'aide aux apprentissages, des pistes concrètes et surtout contextualisées à leurs pratiques (ex. prof de langues). Le seul module sur la préparation concrète de l'intégration n'a pas été apprécié méthodologiquement. La principale raison évoquée est le côté théorique de la formation (trop peu de mises en situation) alors que l'intitulé présageait autre chose.

Dans les formations excellentes, on retrouve à nouveau tous les thèmes. 9 sur les stratégies d'apprentissage (PIA, *snoezelen*, techniques d'animation -3, éducation physique avec élèves handicapés), 3 au niveau relationnel (stress et motivation, estime de soi) et 12 sur les besoins spécifiques. (les formations sur l'autisme et sur *teacch*-4, échanges entre praticiens, polyhandicap, troubles de l'attachement-3, dyslexie personnes-relais et suivi).

Ce qu'on lit dans les commentaires de ces sessions peut être caractérisé par différents éléments convergents :

- objectifs tout à fait travaillés : « nous allons pouvoir créer, rédiger un PIA comme demandé par l'inspection. »

- équilibre théorie-pratique et présence de nombreux exemples, illustrations : « Les objectifs ont été travaillés en tenant compte de l'aspect théorique et de notre travail sur le terrain. » ; « Exemples concrets, visite d'un *snoezelen* » ; « Beaucoup d'activités exercées. (techniques d'animation) »

- l'adéquation de ce qui est présenté avec le public : « chaque activité était en adéquation avec les enfants en difficultés sociale, physique, psychologique,... (techniques d'animation) » ; « Matériels et activités adaptés ou peuvent être adaptés par l'enfant handicapé! (éd physique) »

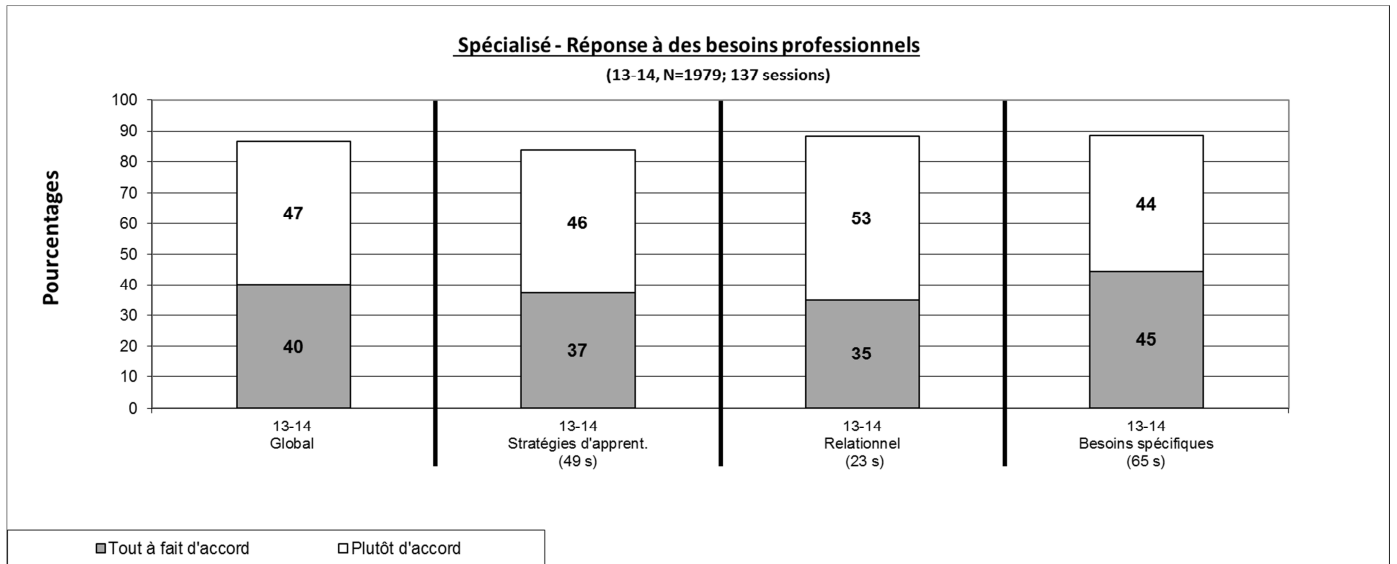
- les pistes d'actions sont présentes
« On a pu voir des pistes à mettre en oeuvre avec ce type d'enfants. Comment leur permettre d'apprendre selon leurs besoins et leur niveau. » (*teacch*, polyhandicap), « recherche de stratégies » (attachement)

- le retour sur le terrain possible ou travaillé lors de la formation. C'est le cas notamment dans la formation *teacch* de 6 jours.

« Super formation à refaire pour une fois, c'est une formation avec de la pratique reproductible. (stress) » ; « Nous avons rempli notre 'boîte à outils' d'outils à la portée de tous. » ; « Première fois que je termine une formation de 2 jours en sortant avec des pistes de travail concrètes en main. »

Dans l'une ou l'autre session, sont pointées les réponses aux attentes, questions et le fait que la formation était structurée.

Graphe 17 : réponse à des besoins professionnels



Besoins professionnels

Nous avons différencié l'analyse suivant les niveaux d'enseignement et les fonctions (le détail de cette analyse se trouve à l'annexe 6.5.).

Pour **l'enseignement fondamental spécialisé**, plusieurs éducateurs évoquent la « self-defense » au sens de : « *pouvoir se défendre face à la violence d'un enfant ou d'un jeune* » ; « *pouvoir calmer un jeune qui est en crise sans se faire mal et lui faire mal* ». Même si la problématique est quelque peu différente, la formation prévue dans le nouveau programme « Les mesures d'isolement et de contention pour protéger l'élève dans l'enseignement spécialisé » devrait permettre d'apporter quelques éléments de réponse. Celle-ci sera proposée dans la lignée de la réflexion du conseil supérieur de l'enseignement spécialisé.

Beaucoup de demandes relèvent des apprentissages dans l'enseignement spécialisé, parfois de manière très précise par rapport à un handicap : « approche mathématique avec enfants qui ont une infirmité motrice cérébrale ». Plusieurs formulent le besoin de formations sur la gestion de la classe (gérer un groupe de ± 15 enfants ayant des troubles du comportement et des besoins différents avec des compétences de base très différentes). Comme pour le fondamental ordinaire, certains pointent le besoin de mieux connaître le développement de l'enfant et de l'adolescence. Au niveau des TICE, les demandes concernent surtout des outils informatiques à l'usage des personnes ayant des besoins spécifiques. On lit plusieurs fois la demande d'outils de communication alternatifs.

Enfin, sont formulées des demandes spécifiques pour le type 2, le type 4 ou le type 6 : « *Formations type 6 souvent supprimées* » ; « *Peu de formations proposant des outils de travail avec des enfants de T1 et T2* ». Les professionnels du type 5 et 7, quant à eux, mentionnent qu'ils ne trouvent pas de formations spécifiques pour leur public.

Pour **l'enseignement secondaire spécialisé**, nous avons examiné les commentaires des enseignants de cours généraux d'une part, et d'autre part, des professeurs de CTPP.

Enseignants de cours généraux

Nous retrouvons des points communs avec les demandes du fondamental spécialisé, surtout :

- quant aux apprentissages contextualisés avec l'enseignement spécialisé voire un type d'enseignement ou des besoins spécifiques : « *L'apprentissage de la lecture chez des adolescents* » ; « *Mathématiques pour l'enseignement spécialisé* » ; « *je me sens démunie face aux difficultés de faire passer les apprentissages de manière adaptée* » ; « *les apprentissages 'cognitifs' pour les élèves de type 2 forme 1* » ; « *quand évaluer en forme 3 ?* » ;
- et à la gestion de situations : « *Appréhender les réactions des élèves, méthodes de réactions adaptées* » ; « *Comment réagir face à une situation atypique => crise d'épilepsie,...* ».

Le manque de formations spécifiques pour certains types apparaît également.

Nous lisons des demandes de formations proposées exclusivement pour le spécialisé secondaire : « *pour échanger, discuter entre professionnels* », y compris à propos d'outils disciplinaires. Un intitulé lié au partage de pratiques existe bien dans le nouveau programme en ce sens.

Enseignants de CTPP

Même si les demandes sont moins nombreuses, l'un ou l'autre commentaire pointe le peu d'offres prenant en compte la spécificité du spécialisé au niveau des secteurs : « *En tant que prof en horticulture, les formations ne sont pas adaptées à notre public. Par exemple, la formation 'comment utiliser une tronçonneuse'. Mes élèves T2 F1 ne seront jamais amenés à utiliser cet outil.* » ; « *Formations plus simples pour que l'on puisse l'adapter à nos cours de forme 1 et 2.* ».

Le fait de ne jamais trouver de formations pour le secteur habillement est relevé.

Quelques besoins sont centrés pédagogie et d'autres, gestion des comportements, communication non violente :

- Création d'outils pédagogiques pour le spécialisé ;
- Comment gérer une classe en atelier ? ;
- Evocation des stages, leur organisation et leur évaluation ;
- La gestion de crise au sein d'un groupe.

Paramédicaux

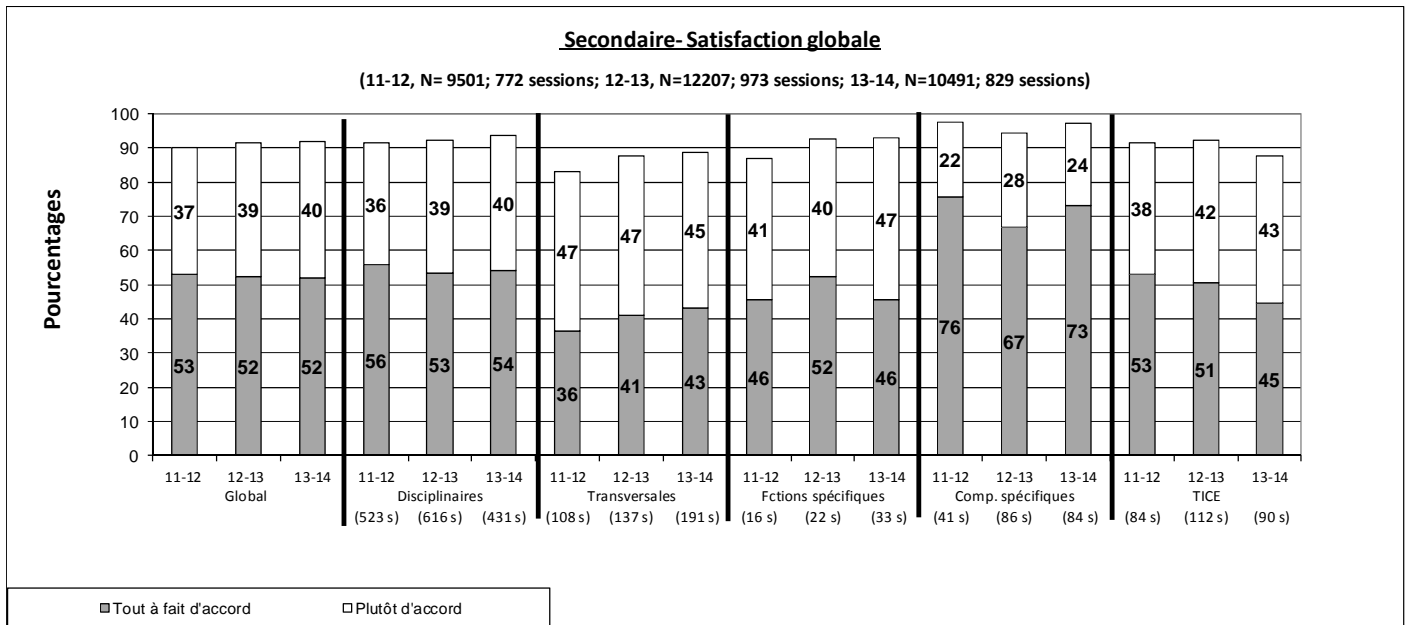
Très clairement, le programme pour les paramédicaux de l'enseignement spécialisé est un point faible depuis plusieurs années. Des formations existent notamment sur les différents troubles qu'ils mentionnent mais ces formations ne prennent pas en compte la spécificité du paramédical : « *Il faudrait viser un approfondissement plutôt qu'une initiation* » ; « *En tant que kiné dans le spécial, je trouve que la majorité des formations sont 'pédagogiques'. Peu de formations ou de formateurs savent répondre à nos attentes de thérapeute avec des populations spécifiques (lourd poly, autiste profond).* » ; « *Le traitement d'un sujet reste superficiel, l'idéal serait une réelle mise à niveau point de vue rééducations, testing,...* ».

Les troubles prioritaires ciblés sont la dyscalculie, la dyspraxie et la dysphasie. On lit aussi plusieurs demandes en lien avec la rééducation : du graphisme, du langage, des fonctions exécutives (planification, logique,...) ou la mise en place de stratégies d'aide : gestion mentale et apprentissage (spécifiquement pour les logopèdes- revient très massivement), stratégies d'aides sous le regard neuropsychologique, méthodes de communication alternatives, techniques de relaxation,...

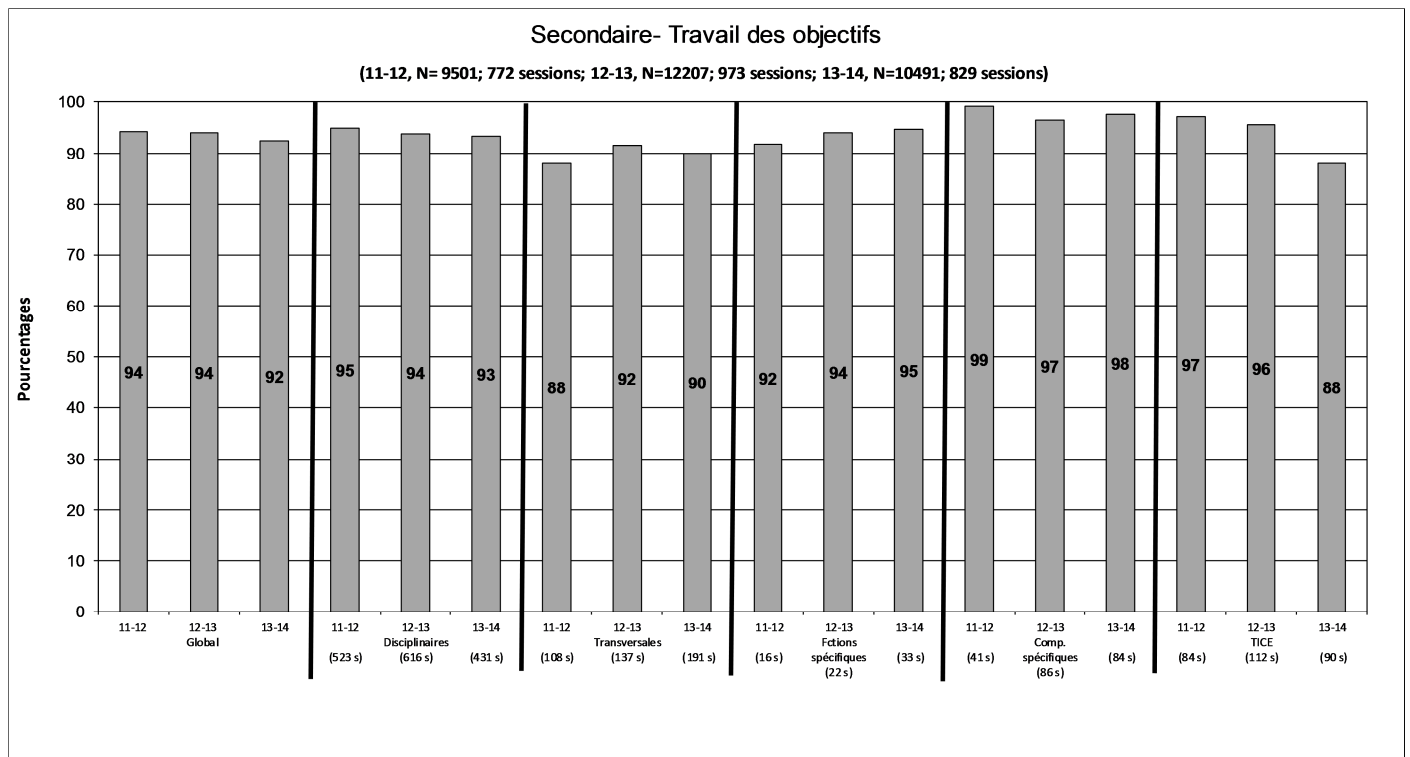
Le besoin d'échanges entre professionnels ressort à nouveau et ce, tant au niveau des expériences professionnelles, qu'au niveau des techniques, des moyens, des outils. Nous le lisons aussi chez les professionnels qui travaillent dans le cadre de l'intégration.

En guise de synthèse, au vu des différentes demandes et remarques pointées par les participants, le nouveau programme de l'enseignement offre, en théorie, la possibilité de répondre aux demandes identifiées. Les difficultés se situent davantage au niveau de l'offre réelle : nous n'avons en effet pas d'offres pour tous les intitulés du programme.

Graphe 18 : satisfaction globale



Graphe 19 : travail des objectifs



3.4 Secondaire

Plus de 90% disent être satisfaits des formations du programme du secondaire avec une légère baisse pour les formations informatiques. 25% des formations sont moyennes mais seules 3% sont problématiques. Les formations excellentes sont caractérisées par un transfert possible directement après la formation. Ce sont surtout des formations disciplinaires ou spécifiques. Les participants disent sortir aussi de la formation avec de l'enthousiasme et de l'assurance.

La baisse d'inscriptions observée dans la partie descriptive se ressent également au niveau des évaluations. Ainsi, en secondaire, nous disposons des évaluations de 830 sessions. Notons toutefois que ce nombre est plus important qu'il y a deux ans.

A la mesure de ce qui a été observé les années antérieures, les formations proposées dans le programme du secondaire sont perçues de manière satisfaisante pour plus de 90% des personnes et pour la moitié tout à fait satisfaisante. En 2013-14, les résultats des différentes thématiques sont très proches de ceux de l'année précédente (3 premiers thèmes) ou progressent (cfr. compétences spécifiques). Nous observons cependant une baisse d'appréciation de 4 % quant aux formations informatiques. Nous les analysons plus spécifiquement dans le 4^{ème} chapitre.

Ce qu'il nous semble important de pointer aussi c'est la progression du nombre de formations transversales et liées aux fonctions spécifiques alors qu'on voit très clairement une diminution des formations disciplinaires et un peu moins, informatiques.

Les formations transversales prennent en compte les formations liées à la citoyenneté, au développement durable, à la gestion des conflits, à l'autorité mais aussi à des éléments plus pédagogiques comme le travail en groupe, la pédagogie active, le soutien des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle, l'observation. Des formations plus précisément sur le public comme la multiculturalité, la motivation, les intelligences multiples, le genre, les conflits de loyauté qualifient également ce thème. Quant aux formations liées à des fonctions spécifiques, elles concernent les formations pour les maîtres de stage, les CTA, les accompagnateurs CEFA, les éducateurs, le personnel administratif. Elles reprennent aussi les formations sur la gestion du stress (19 sessions sur les 33), ce qui pourrait expliquer la progression du nombre de sessions. Avec le recul, nous trouvons que mettre cette formation dans ce thème n'est pas vraiment pertinent. Les formations relatives aux compétences spécifiques sont plus liées aux premiers soins, à la sécurité, à la protection de son dos et à sa voix. Ce sont elles qui sont davantage appréciées. La terminologie 'compétences spécifiques' ne nous semble plus adéquate non plus, d'où l'intérêt de modifier la catégorisation pour l'année prochaine. Les formations liées aux TIC sont uniquement techniques, les formations pédagogiques se trouvent en effet dans le thème disciplinaire.

Sur ces formations TIC, les participants ont un avis plus critique quant au travail des objectifs (-8%). Sinon pas

de grande variation : au moins 90% disent que les objectifs ont été travaillés.

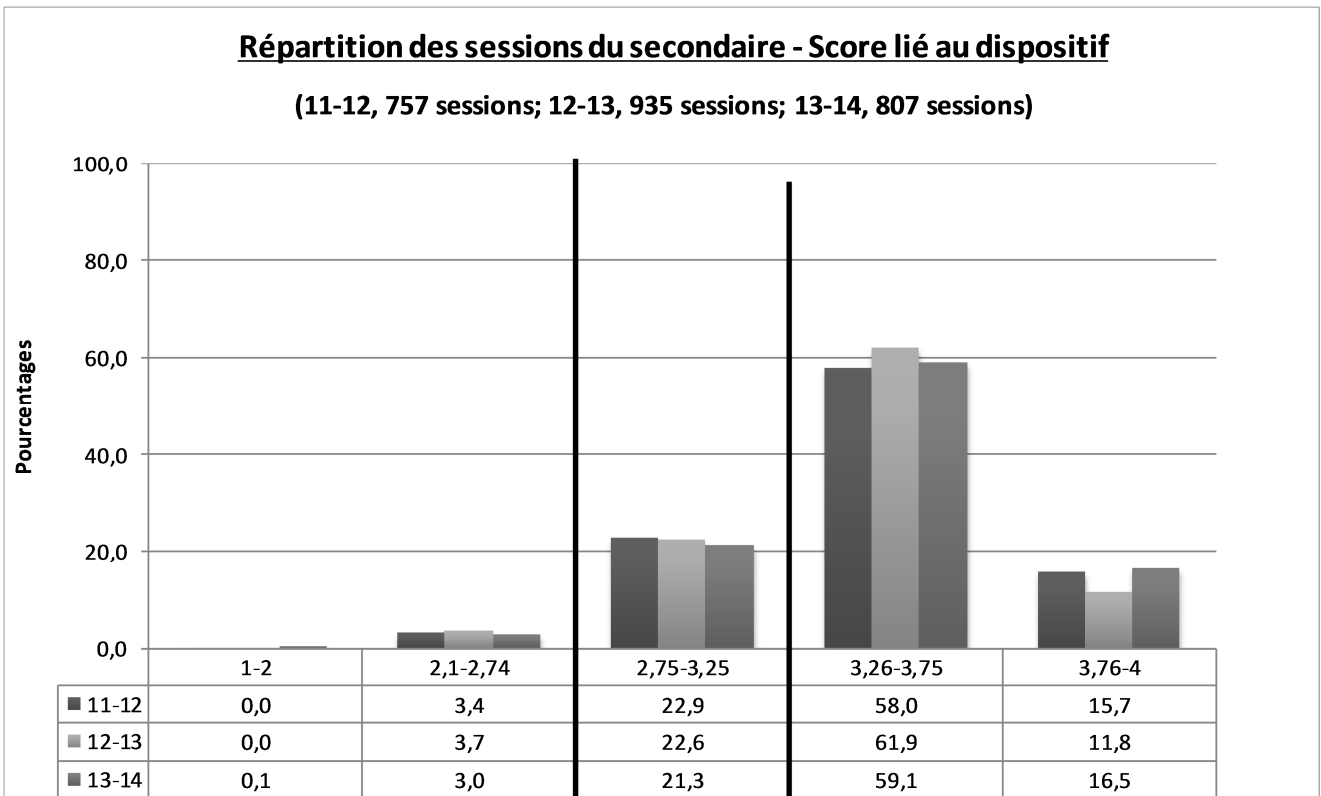
Le graphique relatif aux sessions disposant de plus de 60% des questionnaires est encourageant. Même si les variations sont faibles, le pourcentage de sessions négatives est le plus bas des 3 années et celui des sessions excellentes est le plus élevé. Sur la base du score lié au dispositif, 75% des sessions tiennent la route, les autres pouvant encore être améliorées.

Si l'on examine les thèmes des sessions, on remarque que les sessions informatiques ont le pourcentage le plus élevé de sessions négatives (5,5%) alors qu'on tourne à 3,8% pour les compétences transversales. Ces deux thématiques ont aussi le moins de formations excellentes (9%). 31% des formations relevant des compétences spécifiques sont considérées comme excellentes.

A la lecture des commentaires d'un échantillon de formations excellentes, on voit vraiment des points de force revenir dans chacune d'elles à la fois d'un point de vue méthodologique mais aussi en termes d'acquis :

- Une approche pratique : « étant nous-même impliqués activement dans les situations d'impro, nous avons pu découvrir ce qui peut marcher ou non avec les élèves. » (langues) ; « immersion totale » (langues) ; « préparation de séquences d'apprentissage complètes » (géographie, langues anciennes) ; « Nous avons appris de nouvelles techniques d'apprentissage et avons pu les tester grâce à la réalisation d'un spectacle. » (éducation artistique) ; « le formateur nous a aidé à créer un dispositif de suivi des étudiants stagiaires. » ; « exercices très utiles à mettre en place en tant qu'individu et prof avec ses élèves » (protection du dos)

Grphe 20 : répartition des sessions



- Un contenu pouvant être réinvesti dans sa pratique quotidienne (car ciblé sur les besoins professionnels) et ce, dès le lendemain, sans trop de contraintes : « *outil adapté à des classes nombreuses et avec des élèves de niveaux différents* » (atelier d'écriture) ; « *des exercices d'expression orale, de compréhension à la lecture, à l'audition,... concrets et immédiatement utilisables* » (langues), « *l'utilisation d'un nouveau logiciel qui a un intérêt pour mes préparations mais aussi pour mes élèves parfois dyspraxiques* » (maths) ; « *Des outils qui me permettent d'aborder l'élaboration d'une séquence de cours de manière plus cohérente et axée sur la méthode active.* » (géographie) ; « *Comment mettre en place un théâtre d'ombres dans ma classe (planification, matériaux, conception, mise en situation, références,...) ?* » (éducation artistique) ; « *plein d'instructions et de consignes pour la sécurité (pour mes cours d'atelier)* » (secteurs) ; « *des outils pour communiquer et apprendre à mieux communiquer avec mes élèves* » ; « *j'ai reçu des pistes concrètes pour aborder, travailler, instaurer une relation d'autorité basée sur la confiance réciproque entre l'élève et le professeur* » (autorité) ; « *« je sais comment décrire une situation d'urgence au téléphone* » (premiers soins) ; « *je vais pouvoir enfin m'essayer au publipostage* » (informatique)

Par rapport aux formations plus disciplinaires, ce qui a été travaillé permettra de rendre le cours plus attractif : « du matériel pour rendre mes cours plus attrayants » ou d'adapter son enseignement aux élèves d'aujourd'hui. Le côté modulable de ce qui est proposé : « *exercices variés et modulables en fonction du type de cours et de publics* » est souvent souligné.

Les avis mentionnés par les participants se retrouvent dans l'explicitation par les formateurs de ce qu'ils mettent en place pour favoriser le transfert.

- Une formation qui favorise une réflexion sur sa pratique en cours ou future : « *Belle prise de conscience sur différents aspects de l'apprentissage permettant une évaluation certificative en adéquation avec la séquence de leçon.* » (langues) ; « *Un point de vue différent sur la manière de valoriser le travail, les productions des étudiants.* » (éducation artistique) ; « *Bonne remise en question sur ma propre créativité* » (éducation artistique) ; « *La formation m'a permis*

de prendre conscience de mes pratiques d'autorité, d'y réfléchir et de me rendre compte qu'il y a des choses à changer. » (autorité)

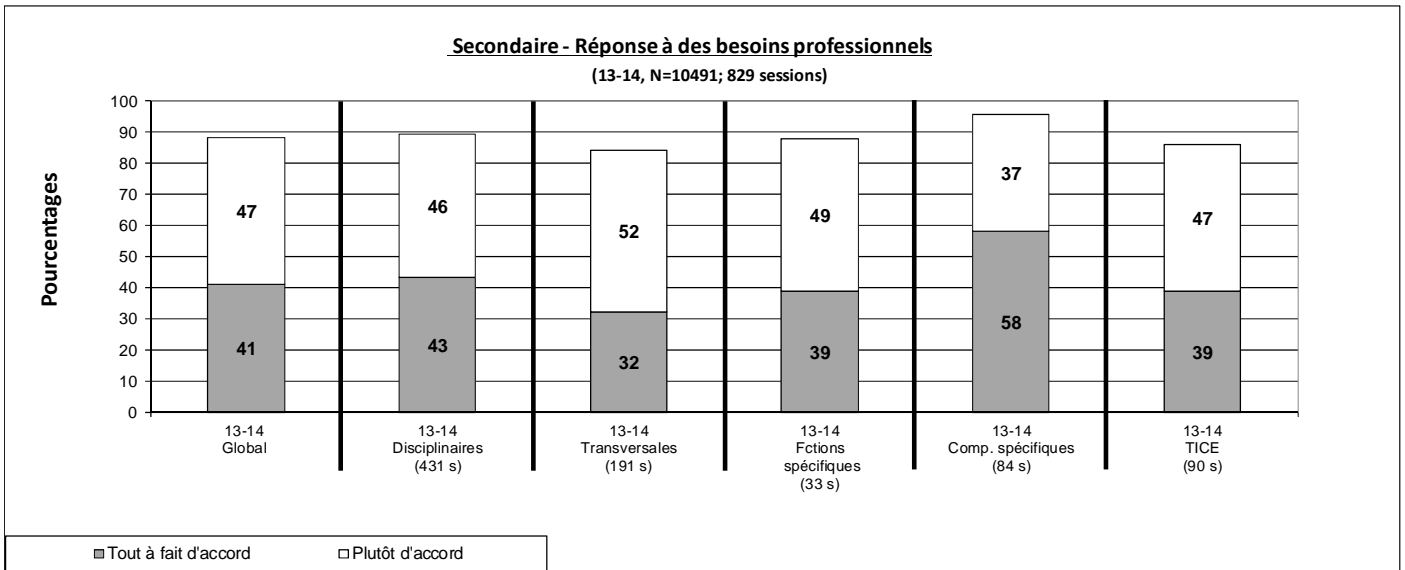
- Le professionnalisme et les compétences des formateurs sont soulignées : « *formateurs très compétents, très enthousiastes* » ; « *formateur connaissant les besoins des profs d'éducation physique* » ; « *Je suis motivée, voyant autour de moi des personnes telles que nos formateurs tout aussi motivés.* »

A ce propos, dans les questionnaires des formateurs, nous lisons à plusieurs reprises un questionnement de leur part quant à l'amélioration qu'ils pourraient apporter par rapport à la formation donnée : « *il faut que j'affine mon choix de documents* » ; « *j'ai consacré un peu trop de temps à un exercice ardu pour des participants inexpérimentés dans le domaine du jeu théâtral. Je vais reconsidérer l'application de cet exercice dans le cadre de cette formation* ».

Quant aux acquis, les participants pointent une foison d'idées, de l'inspiration : « *des idées pour un éventuel atelier théâtre* », des ressources : « *Beaucoup de documentation, de sites web, d'idées ludiques pour construire mes cours.* » (langues) ; « *Apport très concret de matériel directement exploitable (sites, logiciels, astuces pédagogiques).* » (langues) ; « *la formation m'a surtout aidée à mettre le doigt sur des outils que je n'utilisais jamais car je ne savais pas où les trouver et/ou car je ne pensais pas qu'on y avait accès si facilement et gratuitement.* » (langues) mais aussi des réponses à leurs questions.

Ils ont le sentiment d'avoir appris, de ne pas avoir perdu leur temps : « *une meilleure vision de la tâche parler* » (langues) ; « *Je sais désormais comment mieux préparer mes élèves aux compétences.* » (langues) ; « *renforcement de mes connaissances, mise à jour de certaines pratiques* » ; « *un savoir et un savoir-faire que je n'avais pas* » (CTPP) ; « *plus de connaissances scientifiques et pratiques* » ; « *Différentes activités pour encadrer les élèves le soir à l'internat.* » (prise en charge hors de la classe) ; « *Meilleur usage de mon outil vocal m'évitera une fatigue inutile et me permettra de tenir le rythme dans la durée.* » (voix)

Graphe 21 : réponse à des besoins spécifiques



Dans plusieurs cas, ils disent repartir avec de l'enthousiasme : « *je pars de cette formation avec le sourire* » ; « *L'envie d'utiliser ces techniques pendant mes cours afin d'augmenter la motivation des élèves + la ferme résolution de le faire!* » (langues) ; « *reboostée à fond!* » (langues) ; « *L'envie de créer de nouvelles séquences et d'en modifier d'anciennes, beaucoup d'énergie.* » (langues anciennes) mais aussi avec la sensation d'avoir acquis de l'assurance grâce à ce qu'ils ont appris, de se sentir plus à l'aise et dès lors, dans certains cas, d'oser : « *une meilleure confiance pour la pratique du vélo* » (ed. physique) ; « *L'envie d'apprendre à oser réaliser de l'art. Une formatrice qui m'a permis de m'aider à oser, à trouver du plaisir.* » (éducation artistique) ; « *moins de peur pour introduire la marionnette* » (éducation artistique) ; « *confirmation que ce que j'enseigne est correct* » (Services aux personnes) ; « *je pars avec une plus grande confiance dans la gestion de groupe* » (apprendre à débattre et argumenter) ; « *plus d'assurance pour moins paniquer* » (premiers soins).

Les formateurs soulignent dans les facilités, la motivation et l'implication des participants de ces formations excellentes.

Comme nous venons de le voir au travers de quelques extraits, ces formations excellentes répondent à des besoins professionnels. Cela se voit dans le fait que les formations en lien avec les compétences spécifiques qui ont le plus de sessions excellentes sont celles dont 58% des personnes estiment qu'elles répondent tout à fait à des besoins du terrain. Il nous paraît intéressant sur ce point de souligner le hiatus qu'il y a entre ce constat et les besoins institutionnels. Des formations comme les premiers soins ne sont pas vues comme prioritaires institutionnellement (nous les limiterons d'ailleurs pour cette année). Pourtant, la perception du terrain est tout à fait autre. Les formations plus transversales et les TIC ont des pourcentages plus faibles, ce qui nous semble assez logique pour ces dernières. Parmi les formations pour lesquelles les participants estiment qu'elles ne répondent pas aux besoins professionnels, on retrouve 1/3 de formations « actualisation des connaissances ».

Besoins professionnels

Nous avons relevé de très nombreuses demandes en matière de formation en cours de carrière de la part des participants du secondaire ordinaire (le lecteur intéressé trouvera un relevé de celles-ci en 9 pages, relativement exhaustif et catégorisé par fonction, en annexe 6.6). Le fait de lire de nombreuses réponses à

cette question traduit aussi l'intérêt que les participants trouvent à s'exprimer à travers le questionnaire d'évaluation : celui-ci serait mieux lu et rempli que d'aucun ne le pense ... Il n'est évidemment pas question ici de reprendre l'intégralité des demandes ni même d'en faire une synthèse, laquelle manquerait inévitablement de pertinence mais de pointer des lignes fortes. De notre lecture, nous relevons en effet des manques relativement récurrents et transversaux dans les programmes de formation.

Un partage de pratiques, des « tables rondes » et des « échanges concrets » entre collègues (éducateurs, professeurs de CG, de CTPP ou encore travaillant en intégration), mais également un travail sur les collaborations avec les partenaires extérieurs. Nous y lisons également, presque en filigrane, une meilleure connaissance du système et des marges de manœuvre de chacun des métiers des professionnels (le rôle de l'inspection, les circulaires, les droits et les devoirs - en lien avec l'évaluation ou avec l'intégration notamment).

Un très grand nombre de demandes portent sur des questions de développement ou d'approfondissement de connaissances très pointues, et cela, quel que soit le métier, quelle que soit la discipline ou le secteur travaillé.

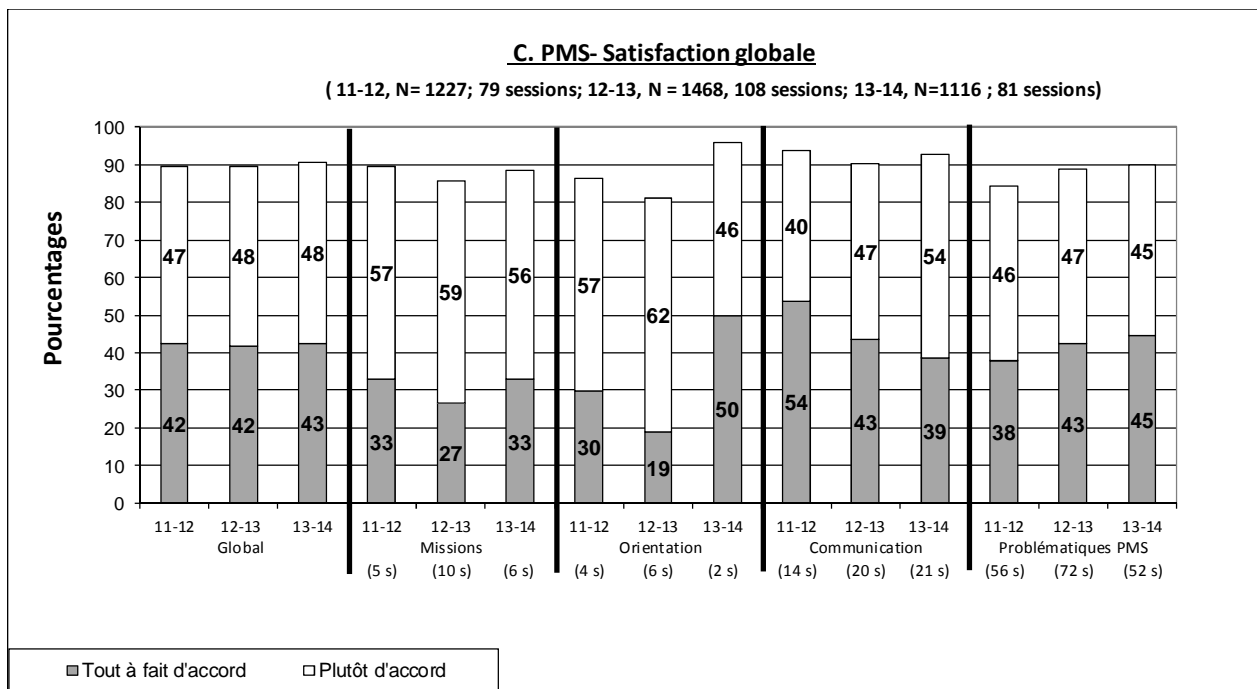
Et, en parallèle de ceci, des formations liées à la didactique de sa discipline, l'équilibre entre « savoir, savoir-faire et compétences », la pertinence d'une évaluation, ...

Le vrai problème des disciplines « confidentielles » (des CG ou des CTPP) ou des cours sans référentiel commun (cours philosophiques) est pointé. Les professeurs ont raison de regretter de ne pas trouver de formation qui leur sont dédiées ... et de devoir éternellement s'inscrire à des formations dites transversales. Il est clair que l'obligation de formation triennale, voire annuelle, n'est pas pertinente pour eux.

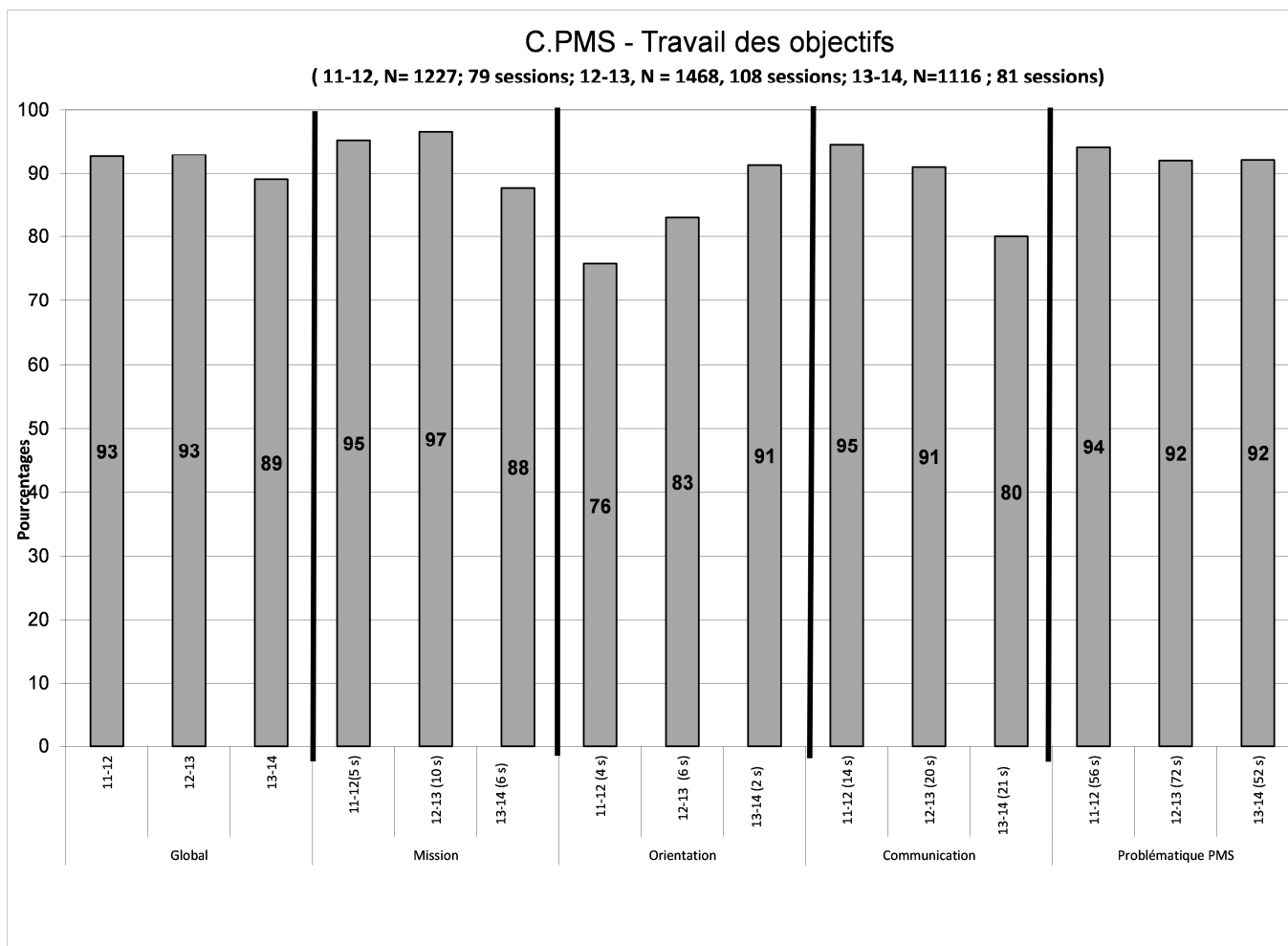
Nous sommes aussi attentifs aux très nombreuses sollicitations liées à la gestion de ses pratiques professionnelles (pour soi) : la gestion du temps dans « *un métier où on nous demande toujours plus* », le passage du métier d'élève à celui de professeur, la gestion du stress, la motivation des élèves, l'animation d'un cours attrayant, ...

Enfin, une demande de formations sous d'autres formes (visite d'entreprises, de musées) retient également notre attention.

Grphe 22 : satisfaction globale



Grphe 23 : travail des objectifs



3.5 C.PMS

90% des personnes disent être satisfaites des formations qu'elles ont suivies dans le programme des PMS. Dans les formations excellentes, bien que nettement moins nombreuses que dans les autres niveaux d'enseignement, l'expérimentation concrète en formation et le lien avec la pratique professionnelle les caractérisent. 86% des personnes considèrent que les formations suivies correspondent à des besoins professionnels. Des formations spécifiques pour les infirmiers sont toutefois demandées de même que des formations liées aux tests. On lit aussi des besoins de supervision.

Dans la continuité de l'année 2012-2013, les formations PMS étaient organisées en 4 thèmes :

- les missions : débuts en PMS, observation, tests, travail en partenariat;
- l'orientation : élaboration d'un projet d'orientation, bilan de compétences ;
- la communication : entretiens, prise de parole en public, techniques d'animation de groupe, soutien à la parentalité, multiculturalité et
- des problématiques plus spécifiques PMS : adolescence, conduites à risques, troubles spécifiques ayant un impact sur les apprentissages, troubles alimentaires, maltraitance, accrochage et décrochage scolaire. Beaucoup des formations de ce dernier thème sont ouvertes à l'enseignement et drainent donc un public mixte.

Satisfaction globale

Dans tous les cas, nous observons une progression quant aux résultats positifs cumulés par rapport à l'année 2012-2013. Cette progression se marque très fort dans le thème de l'orientation mais nous ne disposons que de deux sessions à ce propos. Dans une des formations, le fait de repartir avec des outils actualisés et applicables est valorisé. Notons aussi la proportion évolutive de personnes 'tout à fait d'accord' dans le thème lié aux problématiques PMS.

Travail des objectifs

Les objectifs semblent être moins travaillés que précédemment pour tout ce qui relève des missions et de la communication. Avec la nuance que nous ne comparons pas les mêmes formations d'une année à l'autre mais bien les formations qui relèvent de la thématique concernée. La lecture des commentaires ne nous permet pas de dégager d'éléments explicatifs. Pour la formation des débutants et pour l'une ou l'autre formation (entretien, soutien à la parentalité), il est précisé que certains objectifs n'ont pu être que survolés.

Dispositif de formation

Similairement à l'année passée, 67% des sessions au vu de l'information prise via les questions liées au dispositif tiennent la route. Très peu cependant (4 sur 79) sont considérées comme excellentes. L'avis des PMS serait-il plus critique ? En quoi considèrent-ils ces sessions comme excellentes ?

Les sessions concernées sont une formation sur la maltraitance, un approfondissement sur les tests intellectuels et instrumentaux, une formation sur la prise de parole en public et une autre sur les techniques d'animation de groupe (pour ces deux dernières d'autres sessions se situent à d'autres endroits dans le graphique). Dans chacune de ces formations, nous avons quasi une homogénéité du public PMS.

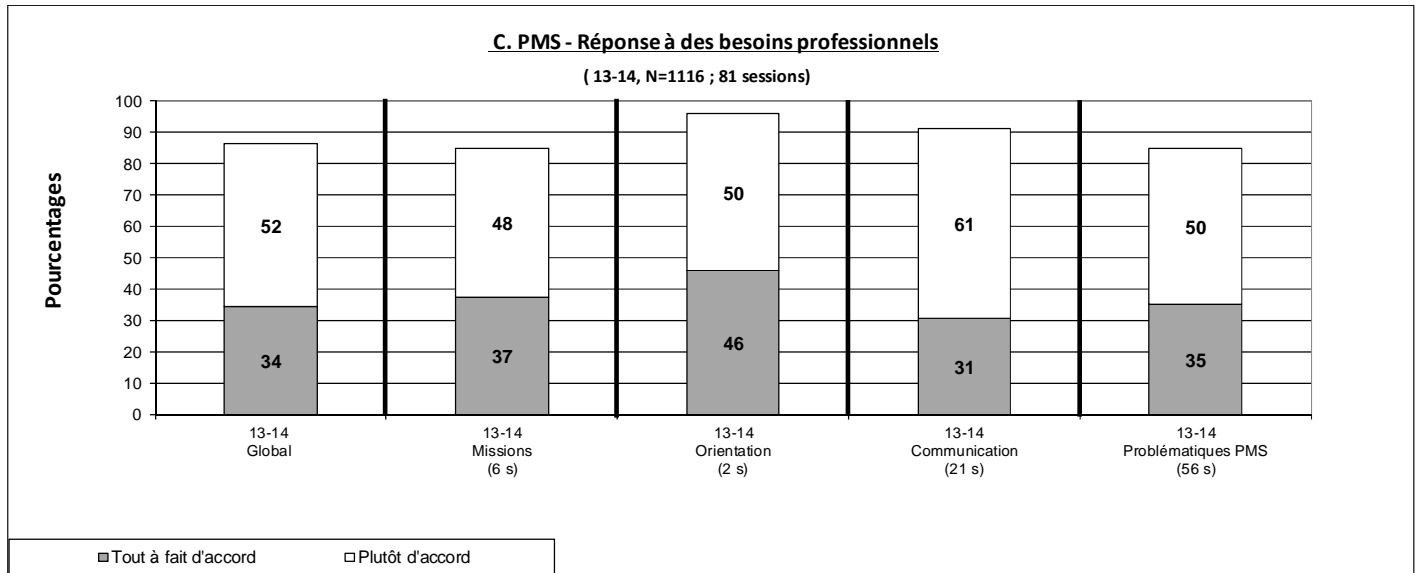
Ce qui ressort des commentaires des sessions **excellentes**, ce sont :

- les expérimentations concrètes réalisées en formation : interprétation des tests (« *L'analyse des résultats de la WISC IV a été objectivée, de telle façon que l'on peut repérer si ceux-ci sont ou non significatifs, et en conclure des pistes de repérage de troubles.* »), diverses techniques d'animation « *très créatives plus expérimentation* », travail sur des situations vécues, analyse de cas ;
- et en lien avec la pratique professionnelle des participants: « *elle m'a apporté un contenu théorique consistant tout en étant relié directement à nos pratiques.* »

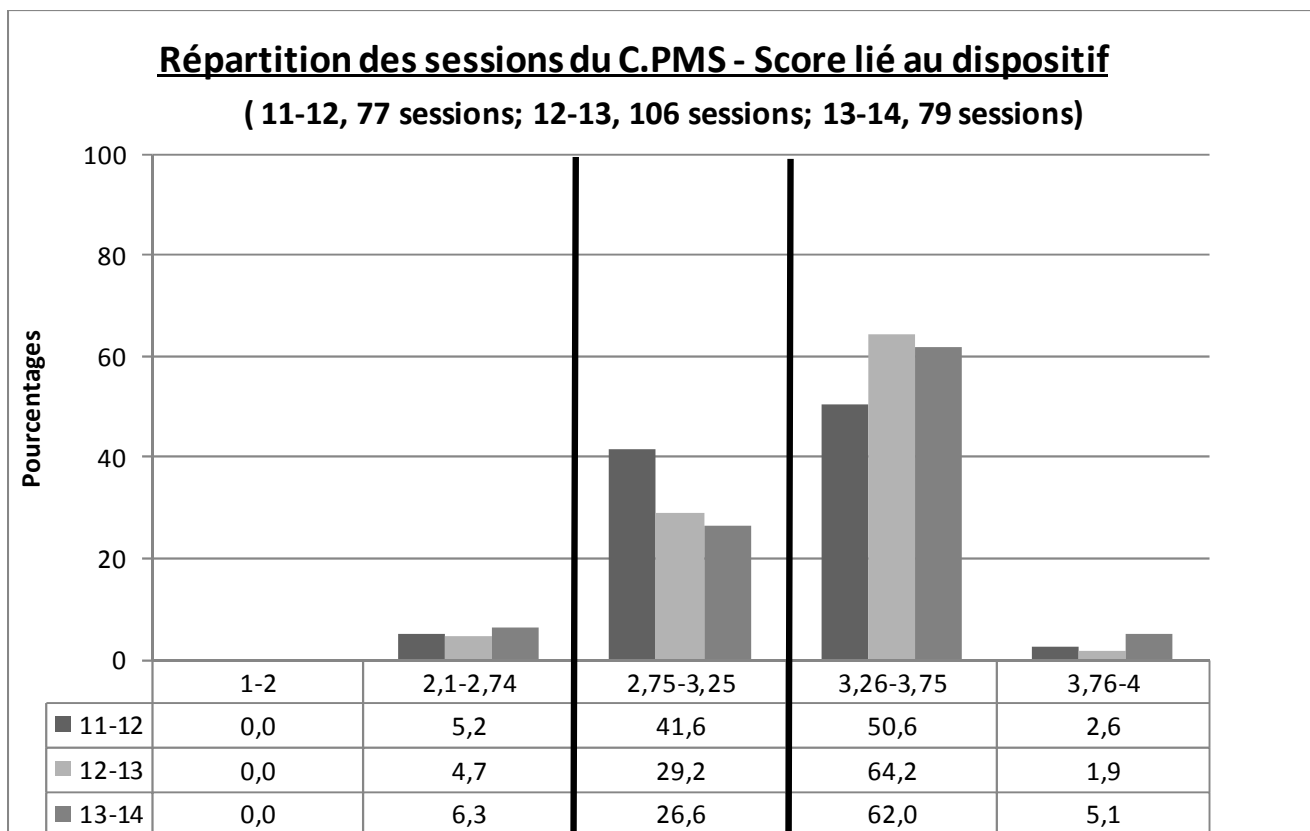
En découle, un réinvestissement possible dans la pratique « *On repart avec un squelette pour élaborer une animation* » ; « *Un canevas pour la rédaction des protocoles.* » ; « *un bon entraînement pour l'analyse des prochains protocoles ainsi que pour les propositions à faire aux parents et professionnels en fonction des situations.* » ; « *je repars avec des connaissances, des balises pour intervenir.* »

Quelques commentaires soulignent, par ailleurs, la prise en compte des attentes des participants (une formation), les échanges de pratiques et la double dimension théorie-pratique (plusieurs), perçue déjà dans le cadre des formations excellentes du spécialisé.

Graphe 25 : réponse à des besoins professionnels



Graphe 24: répartition des sessions



Quant aux sessions **négatives**, 2 concernent le soutien à la parentalité. Dans le cas de ces formations, il y a eu des soucis avec les formateurs prévus initialement.

Dans un cas, le formateur a quitté la formation après un jour et demi. Clairement, il y a eu un manque de temps (on en est resté au niveau de la réflexion), d'autant que les participants mentionnent le côté flou du soutien à la parentalité. Dans le second, c'est un autre formateur qui a été amené à reprendre 'sur le champ' la 2ème journée. Quelqu'un mentionne que tout n'était pas en lien avec la formation, un autre qu'il y a eu des digressions. En termes de régulation, avec l'accord de l'opérateur, il a été décidé de ne pas reconduire pour 2014-2015 ces formations avec les formateurs concernés.

Une autre formation négative portait sur les conduites à risques et deux autres sur les troubles alimentaires. Dans une de ces sessions, c'est la non-prise en compte de la spécificité du public des agents PMS qui est pointée : « *Cette formation ne s'adressait pas aux agents CPMS. Cela concernait plus les étudiants en diététique.* », « *J'ai appris beaucoup de choses mais difficilement transposables dans mon travail.* ».

Besoins professionnels

En moyenne, 86% des participants considèrent que les formations du programme PMS répondent à des besoins professionnels. Cependant, seuls un tiers d'entre eux sont tout à fait d'accord avec cette affirmation, si on met de côté l'orientation pour laquelle nous n'avons que deux sessions. Globalement, l'aspect orientation et communication obtiennent les pourcentages les plus élevés.

L'analyse des besoins de formation évoqués par les agents PMS montre deux demandes récurrentes :

- des formations techniques sur les tests au niveau intellectuel, pédagogique, affectif,

neuromoteur avec des demandes précises comme « *l'interprétation et la communication des résultats à un public non psychologique* », « *les conseils à donner aux enseignants en fonction de ces testings* ».

- des formations spécifiques pour les infirmiers-infirmières. Les demandes portent sur un contenu médical (actualisation des connaissances ex. alimentation, troubles visuels et auditifs,...), des formations relatives à l'éducation à la santé (développement d'outils, thèmes, techniques d'animation santé). Une des pistes envisagée pour pallier à ce manque serait d'ouvrir aux infirmiers des C.PMS les formations destinées au 4^e degré paramédical.

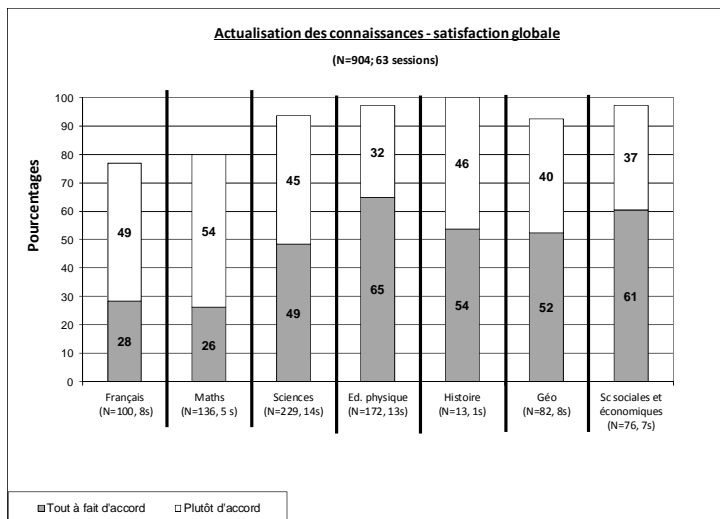
Plusieurs demandes de supervision ne relèvent pas, selon nous, du niveau interréseaux.

Diverses thématiques ont été suggérées. Certaines trouvent réponse dans le nouveau programme, d'autres pas. Celles qu'on retrouve le plus souvent touchent au domaine affectif (gestion des émotions, troubles de l'attachement, impact de l'affectif dans l'acquisition des apprentissages), au harcèlement et au deuil. Une formation en systémique est également pointée par plusieurs personnes, de même que certains troubles (psychiatriques, du comportement chez les adolescents, maladies mentales, troubles de la personnalité).

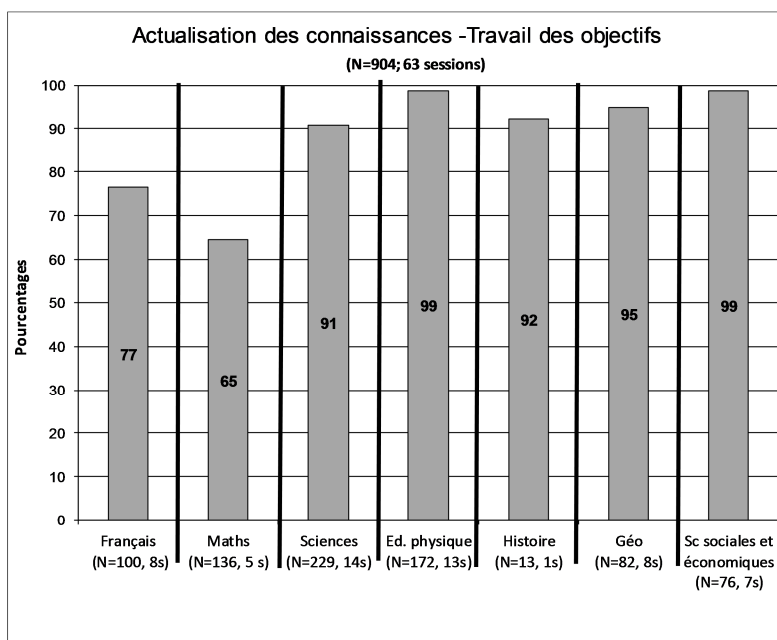
L'un ou l'autre commentaire souligne la nécessité de formations plus longues alors que d'autres indiquent le manque de place dans certaines formations. Par contre, plusieurs débutants mentionnent qu'ils peuvent trouver des ressources dans ce qui est proposé actuellement.

4 Approfondissement de certaines formations

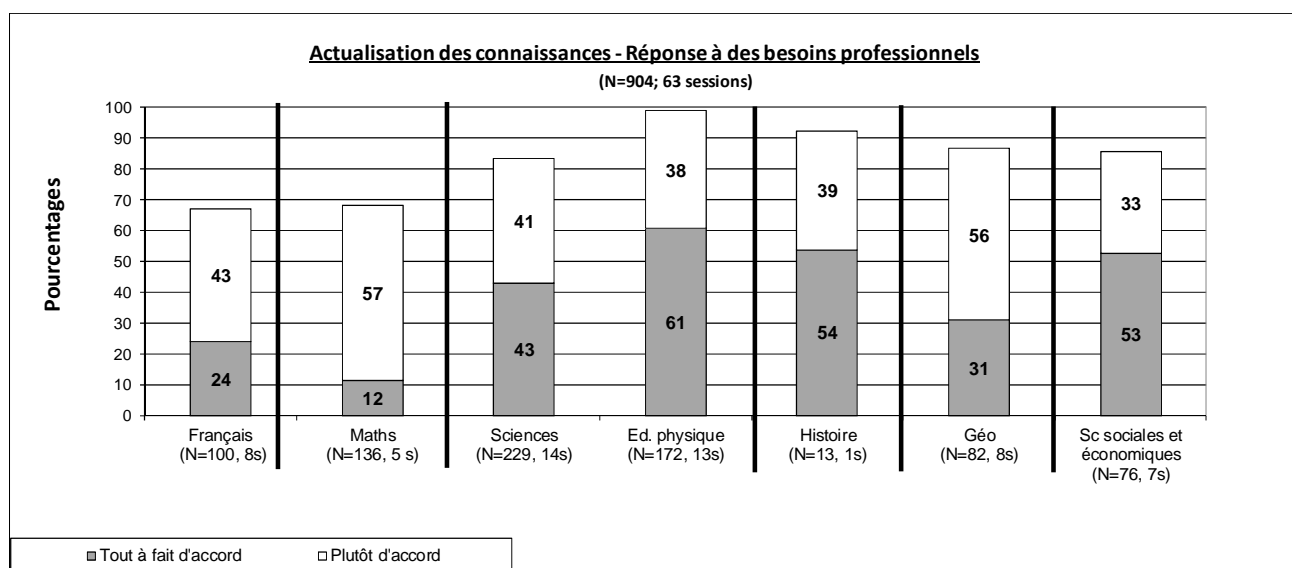
Graphe 26 : satisfaction globale



Graphe 27 : travail des objectifs



Graphe 28 : réponse à des besoins professionnels



4.1 Actualisation des connaissances

Les résultats des évaluations des formations « actualisation des connaissances » sont contrastés en fonction des disciplines abordées : elles sont franchement mitigées en français et mathématiques, elles sont nettement meilleures pour les autres disciplines. Le succès des formations dépendrait particulièrement du niveau et de la nature des contenus travaillés.

En 2013-2014, 63 sessions ont été évaluées dans 8 disciplines différentes. C'est en sciences (14 sessions) et en éducation physique (13 sessions) que nous retrouvons le plus grand nombre de sessions. Quelle que soit la discipline concernée, les formations poursuivaient toutes l'objectif suivant : *Mettre à jour ses connaissances pour pouvoir travailler les compétences des référentiels.*

Concernant la satisfaction globale, les données quantitatives montrent clairement une variance en fonction des disciplines. En effet, en français et en mathématiques, les résultats sont nettement moins bons (respectivement 77% et 80% de satisfaits) que pour les autres disciplines (pour lesquelles les taux de satisfaction sont excellents voir exceptionnels puisqu'ils varient entre 92% et 100%⁶). Assez logiquement, nous retrouvons, pour ces deux disciplines, des proportions plus marquées d'avis négatifs dans l'évaluation du travail de l'objectif et la réponse à des besoins professionnels.

L'analyse des commentaires laissés par les professeurs de français et de mathématiques ne montre pas une mise en cause de la pertinence de l'objectif de la formation. C'est plutôt l'adéquation du contenu et le lien avec référentiels qui est pointé. Autrement dit, les participants regrettent essentiellement que les contenus travaillés en formation soient en décalage (le niveau est souvent trop élevé) avec les référentiels de compétences voire avec le niveau de maîtrise de leurs élèves : « *Cette formation était destinée à un public universitaire donnant cours à des universitaires* ». Le transfert des apports de la formation paraît très compliqué « *Avec un public d'élèves qualifiants, je ne pense pas que les textes proposés soient exploitables en classe* ». Il faut encore remarquer qu'en mathématiques, c'est en majorité les enseignants du qualifiant qui se plaignent « *La formation n'est pas assez adaptée à des classes du niveau professionnel! Le niveau de math est trop élevé* ». Nous pouvons penser que plusieurs formateurs en français et en mathématiques ont peiné à trouver le bon ajustement au niveau du contenu de leur formation : d'une part, un niveau assez soutenu pour pouvoir actualiser les connaissances des enseignants et, d'autre part, un niveau adapté aux référentiels ou aux niveaux des élèves. Ce constat nous permet de douter que, pour ces

deux disciplines du moins, le cadre posé par l'objectif offre des garanties suffisantes d'efficacité.

Les tendances sont bien différentes pour les autres disciplines. Une des raisons principales pouvant expliquer ces différences pourrait se retrouver dans la nature des contenus abordés. En effet, ici, l'actualisation des connaissances s'appuie le plus souvent sur des nouveautés dans les différentes disciplines (nouvelles découvertes en sciences issues de recherches scientifiques récentes, nouveaux rapports ou nouvelles données en géographie ou en sciences sociales et économiques, nouvelles techniques en éducation artistique, nouveaux sports ou nouvelles activités en éducation physique ...). Il semblerait que ces nouveautés permettent une mise à jour ou un enrichissement des contenus enseignés.

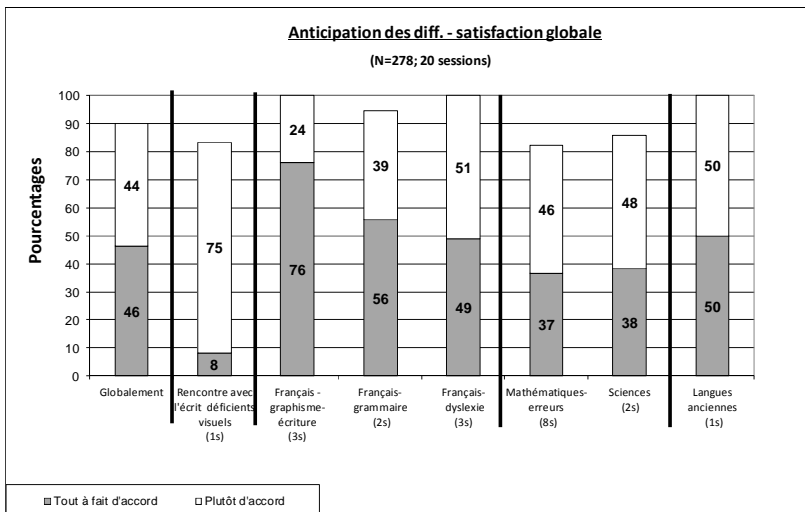
Citons à titre d'exemples:

- En sciences : « *Nouvelles expériences simples méconnues ou inconnues à ce jour en physique* », « *Le sentiment d'avoir acquis de nouvelles connaissances ou plutôt ressources et d'être plus sûre de moi dans ma manière de présenter les choses* », « *Des infos récentes sur l'évolution des biotechnologies* ».
- En éducation physique : « *Découverte de nouvelles techniques de sports nouveaux. Réactualisation de mes anciennes connaissances* ».
- En histoire et géographie : « *Un document précieux! Une idée précise de ce que le musée propose aux élèves* », « *Éléments théoriques, remise à niveau ; vu mon grand âge, il était temps de réactualiser mes connaissances* ».
- En éducation artistique : « *Cette formation me permettra de faire découvrir de nouvelles techniques à mes élèves* », « *Des supports techniques et culturels utilisables dans mes cours* », « *Un sourire et du soleil dans la tête* ».

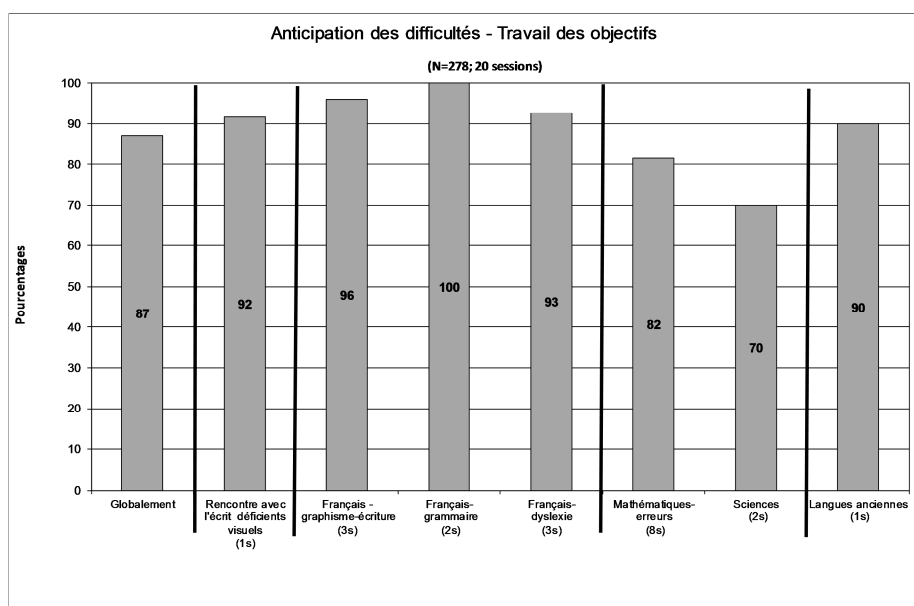
En conclusion, les formations « actualisation des connaissances » semblent aujourd'hui plus adaptées pour certaines disciplines que d'autres. Ces formations présentent un réel intérêt à condition que la mise à jour des connaissances repose réellement sur des nouveautés directement exploitables dans les contenus à enseigner, ce qui est souvent le cas en sciences évidemment.

⁶ Ce résultat exceptionnel de 100% est obtenu en histoire, cela dit, dans cette discipline, nous n'avons activé qu'une seule session.

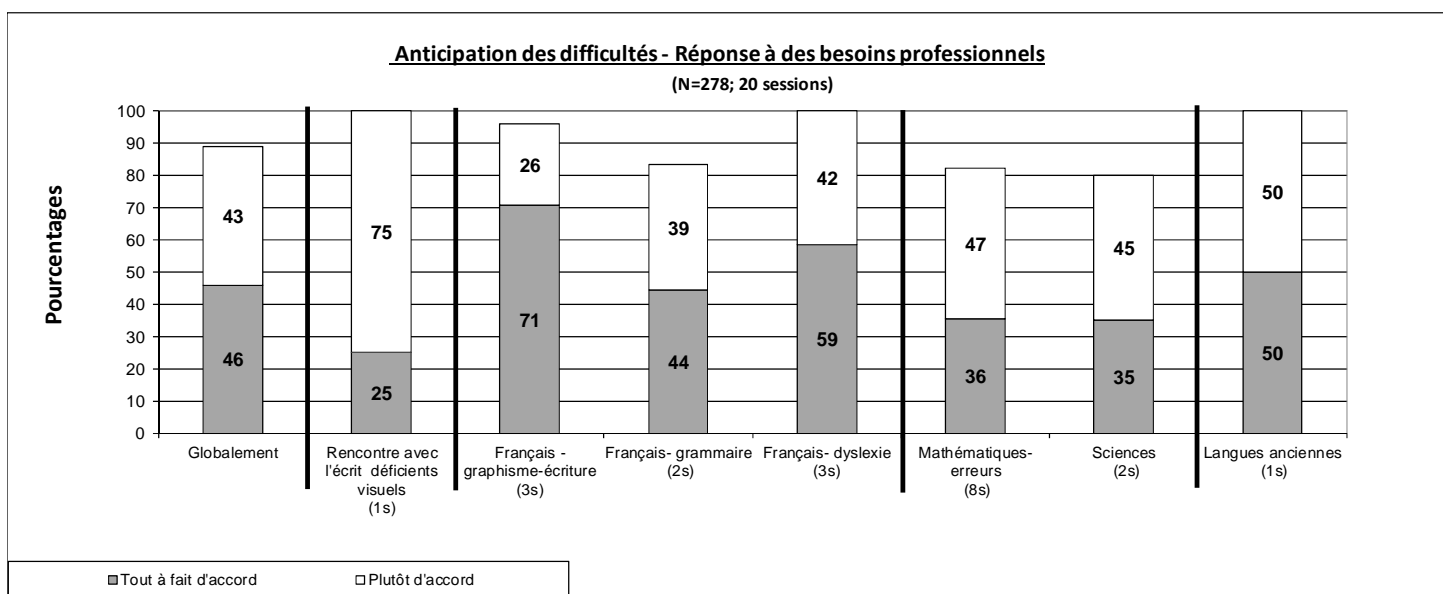
Graphe 29 : satisfaction globale



Graphe 30 : travail des objectifs



Graphe 31 : réponse à des besoins professionnels



4.2 Analyse de l'erreur, anticipation des difficultés

Les formations qui portent sur ce sujet sont diverses et cela se traduira dans l'appréciation de la formation. Malgré des objectifs trop ambitieux, ces formations apportent réellement un plus à la plupart des personnes qui les suivent. Elles leur permettent notamment de porter un autre regard sur les difficultés, les erreurs de leurs élèves, de prendre du recul par rapport à leurs pratiques même si parfois ceci ne sera pas vécu facilement.

Même si les objectifs sont communs, les formations sur l'analyse de l'erreur et l'anticipation des difficultés concernées portent sur des **objets différents**. L'entrée est disciplinaire ou se focalise sur un trouble :

- la rencontre avec l'écrit chez les déficients visuels ;
- la détection des difficultés d'écriture (3 formations) ;
- 2 formations sont en lien avec la grammaire ;
- 3 formations visent à aider les élèves dyslexiques et dysorthographiques ;
- 8 sessions sont ciblées sur les erreurs en mathématiques comme un levier ;
- 2 sessions en sciences portent sur les notions de force et d'énergie et
- une sur les langues anciennes.

Certaines formations témoignent vraiment d'un questionnement profond du statut de l'erreur (en mathématiques). L'offre reste cependant relativement faible (seules 20 sessions ont été réalisées tout au long de cette année) si ce n'est en mathématiques.

Les formations sur ces thématiques ont pour **objectifs** :

1. Organiser et construire différents types d'activités pédagogiques permettant aux élèves de développer les apprentissages visés (voir objet précisé) ;
2. Répertorier des difficultés fréquentes des élèves en cours d'apprentissages et concevoir différentes façons d'anticiper celles-ci ;
3. Détecter et comprendre les erreurs en cours d'apprentissage ;
4. Chercher des stratégies de remédiation immédiate pertinentes, notamment par l'apport des pistes didactiques ;
5. Développer des pratiques permettant aux élèves de prendre conscience de leur manière d'apprendre.

Nous en conviendrons ces objectifs paraissent très ambitieux pour deux jours de formation. Pour l'année 2014-2015, nous avons retiré les objectifs 1 et 5. Des formateurs précisent d'ailleurs : « Impossible sur 2 jours de répertorier les difficultés fréquentes des élèves mais nous avons travaillé tous les autres objectifs, ce qui amène à anticiper les difficultés des élèves » ; « certains objectifs ont été plus travaillés que d'autres en fonction des demandes des participants ». Pourtant, selon 87% des personnes, les objectifs ont été travaillés même si l'accent sera mis davantage sur l'un ou l'autre suivant la formation. Le 1^{er} semble pour plusieurs difficilement être rencontré en si peu de temps de formation.

Comme le montrent les graphiques, ces formations, différentes, obtiendront des appréciations différentes. Mais globalement, les personnes qui y participent disent être satisfaites. Elles semblent en tout cas répondre à des besoins professionnels, certaines (graphisme, dyslexie,...) plus que d'autres.

Dans un cas (une des formations en grammaire), le côté novateur de ce qui est proposé est pointé par rapport au système. L'écart entre ce qui est abordé et ce qui est maîtrisé par les enseignants est souligné. Utiliser ce qui est proposé nécessiterait davantage de formations : « Néanmoins, les stratégies de remédiation immédiate me semblent difficilement applicables étant donné que ni nous, ni les élèves n'avons les bases nécessaires. »

Le point faible de la formation sur l'écriture semble être d'avoir travaillé les stratégies de remédiation surtout en maternel et pas en primaire. La formatrice précisera qu'une difficulté rencontrée dans une session fut d'avoir été confrontée à un public de logopèdes qui n'avaient pas les mêmes attentes que le public du fondamental.

La lecture des commentaires nous laisse percevoir des **acquis** tout à fait fondamentaux partagés entre les formations. Dans d'autres cas, les acquis sont très liés à la formation elle-même, sa spécificité (ex. formation centrée sur un outil pour aider les élèves mal voyants). Notons aussi que dans les commentaires des formateurs, le public est perçu dans la plupart des sessions, comme motivé, très positif, dynamique, intéressé (« une grande qualité d'attention des uns et des autres », « tous avaient apporté une voire plusieurs copies de leurs élèves »), avec de nombreuses attentes. Ceci aura inévitablement un impact sur ce que les participants pourront retirer des formations.

Quels sont ces acquis ?

- Des pistes pour faire face aux difficultés des élèves :

« savoir comment mieux agir, comment aider les élèves dyscalculiques ». (maths)

« Les élèves ont de nombreuses difficultés en grammaire et en conjugaison. Je me demandais comment y faire face. Cette formation m'a donné de nombreuses pistes ! » ; « Je vais pouvoir trouver des pistes, des idées pour permettre à mes élèves de mieux construire leurs phrases, de donner davantage de sens au sein de leurs productions écrites. Il faut donner du sens aux différents apprentissages. » (grammaire)

« de nombreuses pistes de travail, d'adaptation de mes cours, de ma manière de travailler, d'évaluer, d'interroger. » ; « Des pistes pour enseigner le français à des élèves dyslexiques » (dyslexie)

« Des idées d'adaptations, des outils, l'envie d'adapter moi-même différents livres. » ; « des idées pratiques de création et d'adaptation de matériel. » (déficients visuels)

- un autre regard à propos des erreurs des élèves, du métier :

« Davantage d'ouverture et de compréhension/bienveillance par rapport aux erreurs des élèves. », « valoriser l'erreur », « techniques permettant de valoriser le travail des étudiants qui me sont confiés » (maths); « Une autre vision du métier (faire plus attention au vécu de l'enfant, à sa situation familiale). » (écriture)

La formation en mathématiques interroge les conceptions des enseignants sur le statut de l'erreur. La formatrice exprime bien que pour favoriser les acquis, elle travaille « sur et avec la conception des enseignants sur les productions de leurs élèves ». A ce propos, dans une formation, la formatrice témoignera du « basculement progressif dans la compréhension que l'élève est une personne et pas un récepteur ».

- une ouverture, des idées d'implication des élèves :

« Des idées pour encore faire plus participer mes élèves en particulier lors de corrections de travaux, d'interros. Des idées pour partir de leurs productions pour construire la suite du cours... alors seront-ils peut-être plus intéressés et certainement plus intéressants! » (maths)

« Une autre façon de présenter les choses: la progression thématique, les accords »; « Des notions simplifiées plus facilement compréhensibles par mes élèves. » (grammaire)

« Une autre manière de voir, d'utiliser l'objet 'livre'. » (déficients visuels)

- Le côté novateur est souvent mis en évidence : « Un regard nouveau sur les productions écrites de mes élèves. » (écriture)

- une prise de recul par rapport à ses pratiques :

« J'ai pu réfléchir sur mes pratiques et repars avec des idées de modifications possibles. »; « Tremplin pour améliorer ma méthodologie et pour aider à réaliser une correction constructive. », « corriger en se questionnant plus, corriger collectivement d'une autre façon, changer une méthode d'enseignement afin de ne plus 'perdre' l'élève en cours de route. ». (maths)

« Une vraie réflexion, un moment d'arrêt sur la grammaire et la syntaxe. » (grammaire)

« Des remises en question concernant l'apprentissage trop rapide de l'écriture » (écriture)

« Je vais être davantage vigilante pour mieux adapter mes documents et être plus critique vis-à-vis du choix de mes livres en librairie » (déficients visuels)

On lit aussi beaucoup de remises en question de sa pratique quant à la prise en compte des élèves dyslexiques.

- mais aussi une envie de mise en pratique, de tester ce qui a été présenté:

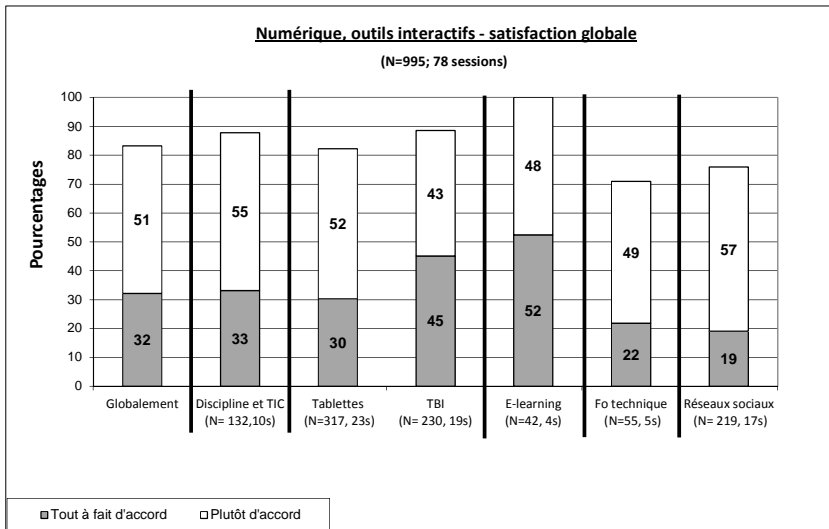
« Je pars avec l'intention de mettre en pratique cette façon participative dans certaines classes. Mais pas systématiquement dans toutes. », « Modifier complètement ma façon d'aborder l'enseignement des math en 3TQF de façon à leur réapprendre à aimer les math, à réussir dans cette discipline et à rebondir à partir de leurs erreurs. » (maths)

« Le désir de mettre en place, pour l'année scolaire prochaine, de nouvelles pratiques destinées à améliorer l'acquisition des savoirs et savoir-faire en matière d'orthographe dans le degré inférieur. »; « L'envie de créer un nouveau cours (sous forme de syllabus) à destination des classes de 1C et 2C. » (grammaire)

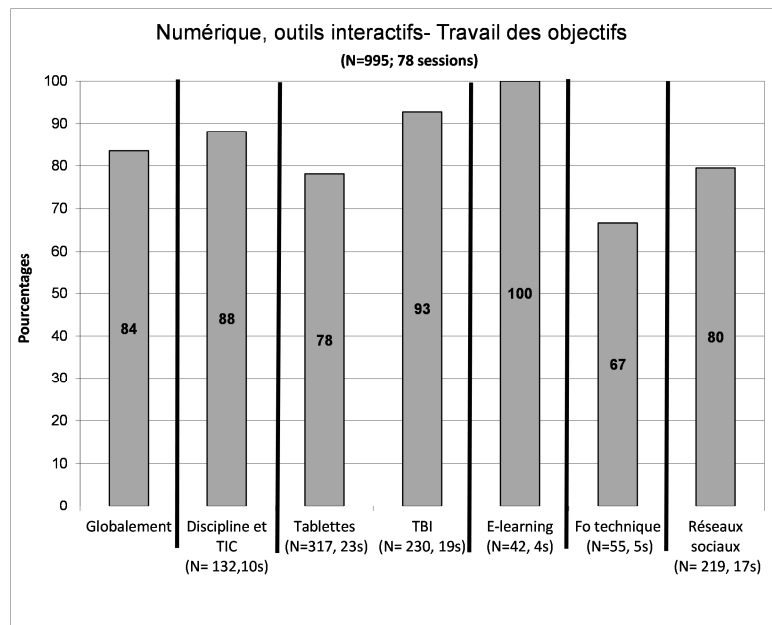
Nous souhaiterions encore attirer l'attention du lecteur sur le fait qu'avec un même intitulé sur un sujet comme celui-ci, on peut avoir des formations très positives et à l'inverse des formations peu appréciées. Ainsi, selon plusieurs participants, le plus des formations en mathématiques a été vraiment d'être sur le terrain de l'élève : « La formatrice est partie de copies des élèves des participants et toute la formation a été basée sur les questions posées. Pas de théorie futile et inutile: rien que du concret utile et efficace. ».

Pourtant, deux sessions de ce même sujet et avec la même formatrice n'ont pas été bien reçues. La raison évoquée : l'ensemble des objectifs n'ont pas été pris en compte (la formatrice précisera que « tout a été abordé mais rien ne fut atteint » et qu'effectivement les objectifs sont trop vastes) ou les attentes des enseignants étaient autres. Certains n'y voient pas de pistes concrètes, peut-être parce que celles proposées sont trop éloignées de leurs pratiques ? Quelqu'un dira qu'il s'agit « d'une approche pédagogique différente de sa vision de l'enseignement ». La formatrice écrit que lors d'une des sessions, elle a été à l'écoute des résistances (« les fameuses compétences qui lèvent la rancœur des profs épuisés ») et qu'une des difficultés était d'avoir « des enseignants en souffrance ayant besoin de rejeter toute proposition pour placer leur mal-être » mais que peut-être la formation aura porté des fruits même s'ils ne sont pas visibles en fin de formation.

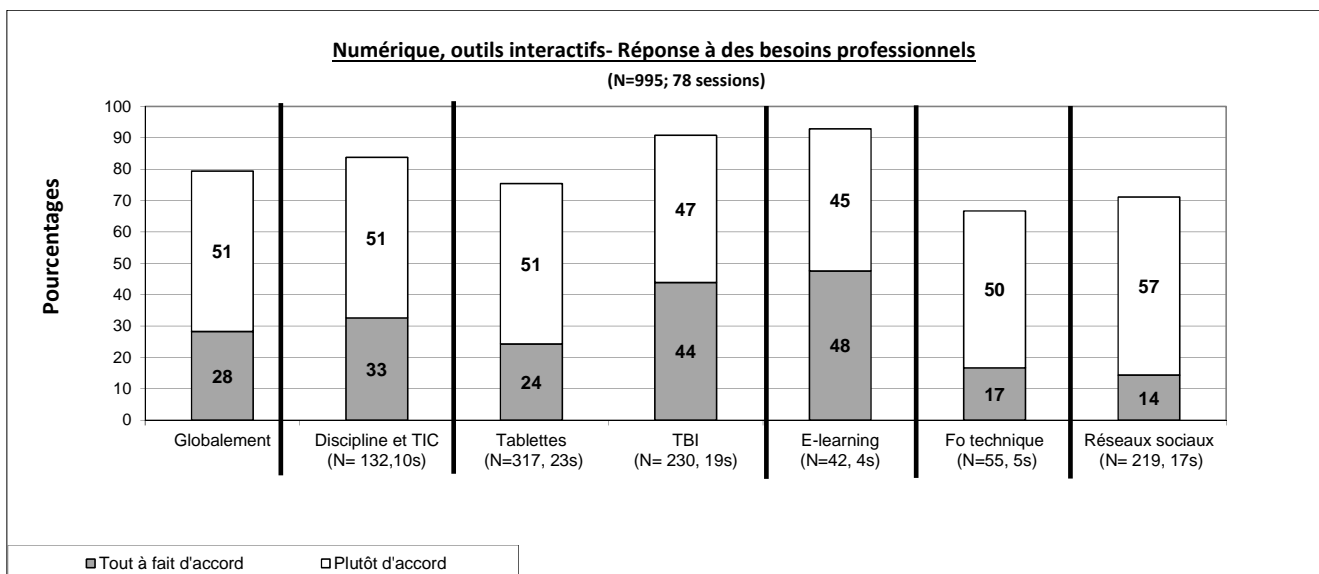
Graphe 32 : satisfaction globale



Graphe 33 : travail des objectifs



Graphe 34 : réponse à des besoins professionnels



4.3 Prise en compte de l'évolution sociétale : dans le domaine du numérique, des outils interactifs - tablette, TBI - et des réseaux sociaux.

La déclaration de politique communautaire 2014-2019 indique que « *Depuis une quinzaine années, les politiques croisées entre les Régions et la Fédération Wallonie-Bruxelles permettent d'équiper les écoles avec du matériel informatique donnant accès aux nouvelles technologies. Le Gouvernement soutiendra, en concertation avec les Régions, cette transition numérique de l'école. Il s'agira de situer l'outil numérique au cœur de pratiques pédagogiques innovantes et de dispositifs didactiques adaptés (...). Dans la perspective d'une citoyenneté active, le Gouvernement soutiendra la réflexion sur les enjeux relatifs à l'usage des TIC et des nouveaux médias et fera en sorte que soit développée la capacité critique des élèves avec l'élaboration d'outils de sensibilisation à l'usage des nouveaux médias* ».

Que fait l'IFC ? Il contribue largement à la prise en compte de cette transition numérique de l'école. En proposant des formations de différents niveaux et selon différentes approches : les unes de type technique, les autres de type pédagogique, liées à une discipline ou non.

Nous avons vu, au chapitre 3 (3.4) que les formations « TIC » montraient que les résultats de cette année avaient légèrement régressé (-8% pour le travail des objectifs ; -5% de satisfaction globale). Ce sont les 6 sessions dont le score global est entre 2,1 et 2,74 sur 4 qui font chuter les résultats. A l'inverse, nous avons 14 sessions dont le score est supérieur à 3,76. Nous devons tirer les leçons de ces deux extrêmes pour tirer l'ensemble des formations vers le haut.

Si nous établissons 3 grandes catégories de formations selon qu'elles travaillent 1) les outils interactifs que sont les tablettes et le TBI, les plateformes d'apprentissage, les réseaux sociaux ou 2) le lien entre le numérique et une discipline ou encore 3) l'aspect strictement technique d'un outil informatique, le cœur de la formation sera très différent.

Remarquons en premier que quantitativement, c'est notre première catégorie qui est le plus souvent plébiscitée (80%) et à l'inverse, la 3^{ème} est la moins demandée. Cela nous semble correspondre à l'évolution sociétale.

Pour toutes ces formations, nous nous devons de souligner que parfois, le matériel et les connexions nécessaires à la formation ne sont pas au rendez-vous. Bien sûr, les formations se déroulent dans les écoles qui font ce qu'elles peuvent pour que l'accueil soit le meilleur possible. Bien sûr, les formateurs travaillent dans les conditions de la réalité des participants. Cependant, comme l'écrit aimablement l'un d'eux : « *Matériel pas optimal au sein de l'établissement scolaire. Le formateur a essayé de retomber sur ses pattes comme il le pouvait, mais lorsque la formation est basée sur des techniques qui ne sont pas disponibles/hors service: pas évident* ». Les objectifs ne peuvent évidemment pas être rencontrés dans leur totalité.

De l'indispensable accompagnement des (jeunes) consom-acteurs de réseaux sociaux

Les moyennes des graphiques montrent que 76% sont satisfaits de ce type de formation ; que 80% des personnes estiment qu'effectivement « oui » les objectifs de la formation ont été travaillés. Mais ces moyennes ne montrent pas que 3 des 17 sessions font partie des 6 médiocres. Ce qui nous permet de relativiser le résultat des autres. Il s'agit ici d'apprendre à apprendre à utiliser de manière critique les réseaux sociaux, et en analyser les apports, les risques et les limites dans une perspective pédagogique mais aussi juridique et sociologique. La lecture des commentaires nous fait comprendre que si les aspects juridiques et sociologiques sont travaillés de manière trop théorique, la formation est mal évaluée alors que la demande par rapport à cet objectif est bien présente : « *J'aurais voulu aborder de manière plus critique les aspects sociologique, économique, juridique,... des réseaux sociaux (mur facebook). Les questions de vie privée/droit à l'image, droit à l'oubli et l'impact sur nos jeunes.* ».

Les temps d'échanges sont soulignés comme constructifs et les documents de qualité. Le public cible auquel s'adresse cette formation est relativement large puisqu'il s'agit des membres du personnel de l'enseignement, sans distinction. Parmi eux, 18 éducateurs. Leurs remarques concernant leurs acquis au terme de la formation se rassemblent autour du commentaire suivant : « *Beaucoup plus de clairvoyance, beaucoup plus d'informations sur le sujet, une position beaucoup plus claire sur le thème des réseaux sociaux* ». Ils sont par contre parfois en difficulté. Du côté des enseignants, nous lirons « *La formation m'a permis de mieux comprendre la logique des réseaux sociaux et donc de passer d'une attitude d'appréhension à une attitude de compréhension par de-là certains stéréotypes. Et du coup, cela m'invite à porter un regard différent sur mes élèves en tant qu'utilisateur* ».

Le « comment ça marche ? » ou l'apprentissage technique des outils interactifs comme un passage obligatoire à réinvestir rapidement dans ses classes

Qu'il s'agisse de l'utilisation proprement dite du tableau blanc interactif, des tablettes numériques ou encore des plateformes d'enseignement, une constante observée est la grande satisfaction des participants quand il y a eu à la fois des apprentissages de type technique et une réflexion a minima sur l'utilisation de ces outils dans les classes. L'outil seul ne suffisait pas.

Les attentes sont plus ambitieuses. Elles sont légitimement à la hauteur des investissements financiers que représentent ces outils : « *Les écoles disposent de plus en plus de TBI. Cela devient indispensable de maîtriser leur utilisation.* ». Elles évoquent aussi le besoin d'être « à la hauteur » soi-même en tant qu'utilisateur de ce nouvel outil et donc d'être rassuré : « *Beaucoup d'outils du TBI ont été présentés, les explications ont été accompagnées d'applications personnelles sur notre propre ordinateur* » ; « *A satisfait mes ignorances au sujet du TBI. M'a rassurée par rapport aux craintes (heureuse, mise en confiance).* » .

Les intitulés des formations sur les tablettes n'ont pas été suffisamment explicites et les premières formations en ont été victimes : « *En se basant sur le titre, petite erreur de choix de ma part. Mais bonne formation sur les tablettes numériques. Fort intéressante mais réellement possible actuellement dans les classes???* ». Certains participants n'ont pas apprécié du tout la confusion : « *Un peu de frustration car après avoir déjà assisté à une formation, assez nébuleuse, du TBI et ayant lu les objectifs je m'attendais à apprendre à utiliser ce fameux TBI. => Satisfaite d'avoir utilisé pour la première fois une tablette* ».

En cours d'année, nous avons été amenés à répondre en urgence à une demande considérable d'inscriptions. Nous avons dès lors demandé à deux de nos formateurs internes de répondre à cette demande en s'investissant sur la question pédagogique de l'utilisation du TBI. Ils ont répondu avec brio aux attentes : « *Nous avons appris à utiliser le TBI d'une façon globale, bien apprendre à gagner du temps avec le TBI et repérer les conditions favorables pour placer les élèves* » ; « *Formation complète, le formateur est à l'écoute des diverses questions posées par les enseignants* » ; « *Je travaille régulièrement avec le TBI, la formation me permet d'approfondir mes connaissances et mieux utiliser le TBI* ». La formation répond aux besoins professionnels, notamment découvrir les potentialités d'un TBI avant d'envisager son achat ou son utilisation : « *Comment utiliser à bon escient un TBI et l'intégrer dans les pratiques pédagogiques* » ; « *Savoir si je peux avoir l'utilité d'un TBI dans ma classe. En savoir plus sur le fonctionnement du TBI* » ; « *Utilisation d'un logiciel approprié au TBI que je possède dans ma classe et que je vais pouvoir utiliser autrement qu'en projection de PDF* ».

Une découverte de l'outil qui peut également ne pas convaincre : « *Pas de TBI à l'école et double emploi avec PowerPoint -projecteur. Si c'est pour utiliser un ordinateur, alors j'utilise Word et directement. Cela reste un gadget pour les petits* ». D'où l'intérêt d'une formation avant d'envisager l'achat onéreux d'un TBI.

Les acquis sont bien présents à l'issue de la formation : « *J'ai appris énormément d'applications et boutons à utiliser dans les fonctions du TBI que je pourrai facilement réutiliser dès demain en classe* » ; « *De bien bonnes envies de retravailler et parfaire des séquences de cours (malgré mes 55 ans!). Merci* » ; « *Une énorme satisfaction. Plein d'idées et d'outils. La possibilité de contacter le formateur par la suite. La satisfaction d'avoir travaillé avec un formateur exceptionnel!* ». Cette année, nos deux formateurs internes se consacrent aussi à la formation « personnes-relais TIC ».

La formation sur l'@-learning a remporté une très vive satisfaction. Trois commentaires résument bien cette satisfaction : « *Je me sens capable d'utiliser la plateforme.* » ; « *J'ai pu réaliser des exercices qui seront directement utilisables dans mes cours* » ; « *Je vais permettre aux élèves d'utiliser un outil d'apprentissage en phase avec les technologies qu'ils utilisent quotidiennement. Permettre aux élèves qui le souhaitent de revoir des points de matière ou d'aller plus loin* ».

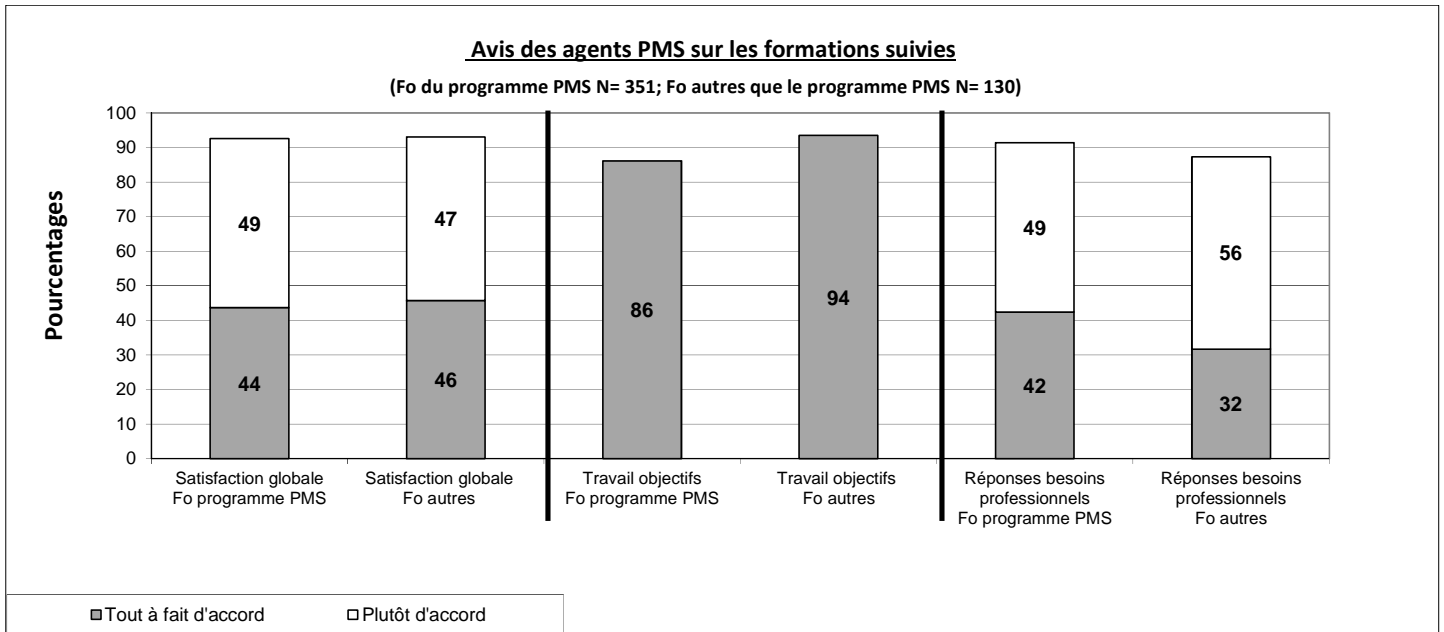
Les TIC directement au service d'une discipline

Que ce soit en langue moderne, en français, en musique ou en mathématiques, les formations qui ont proposé l'intégration d'un outil informatique dans les pratiques pédagogiques, directement en phase avec les apprentissages d'une discipline, sont très satisfaisantes (88%) et rencontrent davantage les besoins professionnels (84%) que les formations purement techniques (67%). Oui, elles répondent nettement aux attentes et, depuis les 3 dernières années, le travail des objectifs est rencontré massivement.

Nous avons des commentaires qui montrent que le lien entre formation initiale et formation continue est important : « *En tant que jeune prof débutante, la formation m'a surtout aidée à mettre le doigt sur des outils que je n'utilisais jamais car je ne savais pas où les trouver et/ou car je ne pensais pas qu'on y avait accès si facilement et gratuitement. Travailler avec des ados implique de travailler avec son temps (les technologies)* » ; « *Oui: j'y vois plus clair maintenant dans les types d'outils qui sont mis à la disposition des enseignants et des élèves, tant de manière transversale que disciplinaire.* ».

Mais aussi une réalité : « *Plein de nouveaux sites à explorer. De nouvelles idées pour les cours, plus de connaissances en informatique. Le tout, avec autant d'infos, c'est de faire le tri et pour ce faire, beaucoup de temps à passer encore chez soi sur l'ordinateur* ».

Graphe 35 : satisfaction globale



4.4 Avis des PMS par rapport aux formations suivies dans programmes enseignement

Plusieurs agents PMS suivent des formations dans le programme enseignement surtout sur des thématiques où l'école et le PMS sont complémentaires. Ils sont satisfaits quasiment pour la plupart de leur participation, surtout quand la spécificité de leur fonction est prise en compte. Le plus de ces formations est le croisement des regards entre professionnels.

Il nous a paru intéressant de savoir si les agents des C.PMS qui allaient dans des formations relatives à un autre programme que le leur étaient satisfaits. L'intérêt de cette question est évidemment **la pertinence de l'ouverture de certaines formations à des publics « mixtes »**. Pour ce faire, quantitativement, nous avons regardé l'avis des participants qui étaient allés dans des formations autres et l'avons mis en parallèle avec celui des agents PMS qui ont été à des formations du programme destiné prioritairement aux PMS. Sur la base des informations fournies par l'évaluation, 351 agents PMS (dont 12 directions) ont suivi des formations dans leur programme et 130 (dont 10 directions) dans un programme autre.

Nous n'observons pas de différence en termes de **satisfaction**. Par contre, au niveau de **l'atteinte des objectifs**, ceux qui ont été dans des formations d'un autre programme ont un avis plus positif que ceux ayant suivi des formations dans le programme des C.PMS. A l'inverse, par rapport aux **besoins professionnels** et cela nous paraît assez logique, les participants qui ont suivi des formations destinées prioritairement aux C.PMS ont un avis plus favorable que les autres. Les objectifs de la plupart de ces formations prennent en effet en compte la spécificité du travail des C.PMS. Ceci est peut-être moins évident dans des formations où le public est mixte comme nous le lisons dans l'un ou l'autre commentaire.

Nous avons analysé un échantillon de commentaires d'**agent PMS qui ont été dans des formations qui ne sont pas de leur niveau**. Les formations suivies ne sont pas n'importe lesquelles. Ce sont notamment toutes celles sur les troubles d'apprentissage, sur la motivation et l'estime de soi des élèves du spécialisé, sur la méthode Félicitée, sur l'éducation non sexiste non présente dans le programme PMS ou encore des formations où clairement il y a une rencontre des deux types d'acteurs (école-PMS) : « Collaborer avec le C.PMS au profit des élèves de l'enseignement spécialisé », l'intégration, synergie famille-écoles. Quelques formations informatiques ou plus centrées sur soi comme premiers soins ont aussi été choisies. Plusieurs agents PMS participent également aux formations Décolège.

Dans la plupart des cas, les agents PMS disent être **satisfaits**. Pour ce faire, les apports ne doivent pas nécessairement être vus comme des connaissances supplémentaires, même si c'est parfois le cas comme dans les formations sur l'intégration ou le TDAH. Il peut s'agir tout simplement de pistes qui pourront être utiles dans leur collaboration avec les enseignants voire avec les

parents : « des outils à partager avec des enseignants », « des conseils à suggérer lors des conseils de classe. » (motivation et estime de soi dans le spécialisé). Décolège est un bon exemple en la matière. L'occasion de participer à des formations destinées avant tout aux enseignants leur permet aussi de mieux appréhender les pratiques de classe. L'intérêt d'aller dans ces formations réside dans le croisement des regards des uns avec les autres : « *mieux comprendre le fonctionnement et les attentes de chacun* ». Dans leurs acquis, certains mentionnent la nécessité de plus de coordination avec les écoles ou l'envie de nouvelles collaborations avec les enseignants.

Quelques-uns ont, cependant, des **avis divergents** parfois au sein d'une même formation (dysphasie) où l'un trouvera comme commentaire que la formation est « *trop basique et n'allait pas en profondeur* » alors qu'un autre dit y avoir acquis « *un plus théorique et des idées sur le plan pratique* ». Au-delà de la fonction, les préacquis des participants entrent en ligne de compte : « *Beaucoup d'outils, de pistes, de réflexion étaient déjà connues et utilisées.* » (synergie famille-école). Certains estiment que les formations dans lesquelles ils ont été ne prénaient pas suffisamment en compte leur fonction : « *Cette formation s'adressait vraiment plus aux enseignants (souvent peu informés) qu'aux agents PMS déjà plus liés à la pratique de l'intégration.* », « *un sentiment de ne pas avoir été vraiment comprise dans ma réalité de terrain.* », « *en tant qu'agent PMS, je n'ai pas été dans ma réalité de travail* » (Décolège).

Pour Décolège, ces quelques remarques nous ont encouragés à mettre en place une formation spécifique à destination des C.PMS.

Les **acquis** relevés par les agents PMS dans ces formations sont, a contrario, la possibilité de « *pouvoir faire des liens avec leurs pratique professionnelle grâce à des exemples concrets* » (conflits de loyauté), d'avoir « *des pistes de réflexion sur leur métier* », « *des outils concrets, des savoirs transposables* » (Décolège), « *des idées pour les animations au sein de la classe* » (éducation non sexiste), une prise de recul – « *beaucoup de préjugés en moins* » (idem).

A la lecture des commentaires, il y a un **réel intérêt** à ce que des **formations destinées aux enseignants puissent être ouvertes aux PMS**, surtout pour des thématiques où les apports des uns et des autres sont complémentaires. Quand ce public est mixte, il convient cependant que la spécificité de chacune des fonctions par rapport à la problématique concernée soit prise en compte.

4.5 Les formations des formateurs internes

Au fil des années, l'IFC a constitué une équipe d'une vingtaine de formateurs internes. Depuis 2013, 21 personnes composent cette équipe : 10 à temps plein, 3 à trois quart temps, 5 à mi-temps et 3 à quart temps. Leurs parcours de formation et professionnels sont variés, ce qui fait la richesse de l'équipe, et complémentaires, puisque nous sélectionnons les candidats sur la base des besoins de formation à assurer (projets en cours ou à développer), en tenant compte des compétences déjà présentes dans l'équipe et de celles à trouver. A l'exception d'une personne issue d'un C.PMS, toutes les autres étaient ou sont enseignants, avec une expérience de direction pour certains.

Travailler avec des formateurs internes nous permet de développer des projets de formations très spécifiques et novateurs, qu'il serait très difficile, si pas impossible, de trouver par marché public ou de développer en collaboration avec des opérateurs extérieurs: Personnes Relais Dyslexie, Décolâge, CPU, TravColl, et désormais Personnes Relais TIC. En effet, ces projets de formation nécessitent une collaboration étroite avec des équipes de recherche, le service général de l'Inspection, l'AGERS, ce que le statut de l'IFC permet. De plus, la plateforme d'e-learning, imaginée pour prolonger les acquis de ces formations, nécessite une gestion qui, en l'état actuel de nos budgets et ressources humaines, ne permet pas d'étendre l'outil à de très nombreux formateurs.

Grâce aux retours très directs de ce que nos formateurs perçoivent des besoins du terrain et qu'ils nous partagent soit lors des réunions de régulation, de co-construction de leurs formations soit lors de leur entretien annuel d'évaluation, nous pouvons proposer très rapidement de nouveaux sujets. Ainsi, dans notre programme 2014-2015, nous avons introduit une nouvelle formation portant sur l'épuisement professionnel. Il en avait été de même avec deux des trois formations que nous allons regarder de plus près ci-dessous.

Dans les faits, nos formateurs internes sont chaque année, sans exception, occupés à préparer et

assurer de nouvelles formations, pour lesquelles ils n'ont pas été nécessairement engagés au départ. Il va sans dire que ce n'est pas une équipe qui dort sur ses acquis. Leur rythme soutenu de travail, leur investissement permanent et leur efficacité méritent donc d'être soulignés et remerciés.

Nous avons évoqué plus haut les réunions régulières de préparation de formations entre formateurs, avec le support de la cellule pédagogique de l'IFC, la collaboration avec des équipes de recherche, l'Agers, le service de l'Inspection, la régulation et l'évaluation constantes. Nous sommes convaincus que ce fonctionnement garantit des formations de qualité : dans leur très grande majorité, les formations de notre équipe de formateurs obtiennent un score global bon (91 sessions sur 125) à excellent (33 sessions sur 125 ont un score supérieur à 3.75), tandis qu'une seule session a obtenu un score « problématique ».

Nos formateurs internes nous permettent également de réagir rapidement aux besoins constatés, et parfois même en cours d'année scolaire. Ce fut le cas en 2013-2014 avec une formation d'initiation au Tableau Blanc Interactif (TBI), que 2 de nos formateurs ont développée en à peine deux mois (de décembre 2013 à février 2014) pour répondre à l'explosion des demandes d'inscription lors des organisations de formations collectives. Huit sessions ont ainsi été organisées au premier semestre 2014. Nos formateurs ont dû se former en peu de temps à l'utilisation du TBI pour maîtriser ses fonctionnalités, mais surtout pour élaborer une formation mettant l'accent sur l'intérêt pédagogique, ou non, de l'outil TBI, au service des apprentissages. Cette expertise qu'ils ont acquise, et les constats qu'ils ont tirés lors de ces journées de formations, et notre collaboration au projet «Ecole numérique » nous ont amenés à être proactifs et à proposer pour cette année 2014-2015 une nouvelle formation « Personnes Relais TIC ». Cette formation est notamment proposée aux écoles lauréates du concours Ecole numérique.

4.5.1 Collaboration avec les chercheurs en éducation

La collaboration entre les formateurs de l'IFC et des équipes de recherche n'est pas neuve. Pour preuve, citons l'intervention du Docteur Goetry, de Dyslexia International, dans la formation de base Dyslexie Personnes Relais, et les nombreuses réunions de travail entre les équipes de l'ULB et de l'ULg pour le projet Décolâge. Cependant, pour la première fois en 2013-2014, nous avons initié un partenariat direct (qui se poursuit en 2014-2015) entre certains de nos formateurs internes (ceux impliqués dans la formation TravColl) et l'équipe de chercheurs du DET attelés à la recherche-accompagnement « Projet et engagement pour le 1^{er} degré commun. Dispositifs d'inclusion et de différenciation 2013-2014 et 2014-2015 ».

Ce partenariat, qui sera évalué conjointement à la fin de l'année scolaire 2014- 2015, a, nous semble-t-il à ce stade, plusieurs avantages. Le débriefing de l'année écoulée réalisé conjointement en juin 2014, nous permet d'en retenir plusieurs dont les suivants :

- L'intérêt d'expérimenter et de mener à bien une collaboration entre partenaires différents, similaire à la collaboration entre équipes pédagogiques et C.PMS et partenaires extérieurs à laquelle nous invitons les participants à notre formation TravColl ;
- Le fait de favoriser le transfert de la recherche vers le terrain ;
- La richesse du partage de ressources, de dispositifs, d'outils entre les deux équipes ;
- Enfin, la cohérence et la complémentarité des acquis de la formation pour les écoles inscrites à la fois dans notre formation TravColl et cette recherche-accompagnement au 1^{er} degré commun.

En 2013-2014, la collaboration entre les deux équipes IFC et DET a porté sur la préparation et l'animation commune des matinées de formation proposées aux équipes opérationnelles (réseaux territoriaux) par le DET et des séances plénières réunissant ces équipes opérationnelles et les équipes de direction. Les formateurs IFC ont également participé à la préparation et au déroulement des matinées, en termes d'animation, d'apports d'outils et de ressources théoriques de chaque réseau territorial du DET ; ils sont ainsi intervenus concernant le PIA, le travail collaboratif, la cohésion d'équipe.

4.5.2 Regard sur trois formations nouvellement proposées

Sept de nos formateurs internes développent des formations spécifiques à l'enseignement qualifiant; cinq d'entre eux avaient été engagés dans le cadre de la réforme CPU.

La formation « Apprendre aux élèves à communiquer le résultat de leurs travaux dans la perspective de la présentation des épreuves de qualification en CPU ou hors CPU » satisfait grandement les participants.

Cette satisfaction s'explique :

- par l'atteinte, selon tous les participants, des objectifs annoncés : « *Formation très complète qui aborde de très nombreux aspects de l'intitulé* » ;
- et par l'adéquation de son contenu à leurs besoins professionnels, à nouveau selon tous les participants : « *Réponses obtenues aux questions que je me posais* » ; « *Préparation des futures épreuves de qualification et intégration de tous les enseignants à ce processus* » ; « *Des échanges avec les autres écoles m'ont appris d'autres pratiques* ». Et en effet, les acquis de la formation sont très concrets, et permettent de favoriser la préparation des élèves et leur (auto-) évaluation : « *Grilles d'évaluation pour les TFE. Des compétences à maîtriser absolument* » ; « *Plus de bagages pour évaluer et mettre les élèves en confiance* » ; « *Un bagage, une sécurité, et c'est agréable de sortir de 2 jours de formation avec ce sentiment!* ».

La formation « La motivation : comment favoriser l'engagement de l'élève dans son apprentissage (enseignement qualifiant) ? » satisfait tout autant les participants.

A nouveau, la qualité de la formation s'explique par l'atteinte des objectifs annoncés selon la toute grande majorité des participants (134 sur 149) : « *Tous les aspects de la motivation et les facteurs démotivants ont été abordés. Des pistes d'actions ont été recherchées à partir de situations concrètes que les participants ont eux-mêmes partagé* » ; « *Les formateurs ont énoncé dès le départ leurs objectifs et ils les ont atteint. Ce fût clair, net et précis* » ; « *Nous avons développé le contexte sociétal qui nous permet d'expliquer (et de comprendre) les difficultés que nous pouvons rencontrer au quotidien* ».

Et chacun a pu exposer des cas auxquels il est confronté, partager son expérience et prendre du recul.

Et aussi recevoir quelques pistes pour l'aider à gérer ces situations. »

Et si certains participants jugent les objectifs plutôt pas atteints, c'est l'équilibre entre les ambitions annoncées et la durée de la formation qui est invoqué : « *Beaucoup d'objectifs annoncés mais survolés ou non travaillés par manque de temps : être plus modeste* » ; « *1) Envisager toutes les dimensions de la motivation dans le contexte scolaire: ok. 2) Repérer les dimensions... des pistes d'actions: ok. 3) Repérer... au sein de l'école, dégager des pistes actions: ok. On aurait pu aller plus loin et de manière plus approfondie mais manque de temps* ». Une régulation a rapidement été apportée par les formateurs, pour ajuster les approfondissements proposés au temps disponible. Le modèle de formation en 2 journées réduit cependant les marges de manœuvre : « *Le sentiment que j'aurais pu en apprendre un peu plus si le temps consacré à la formation avait été (un peu) plus long* » ; « *Nous avons abordé la totalité des aspects touchant à la motivation. Evidemment, il est impossible en 2 jours de le faire de manière approfondie* ».

Ce sont d'ailleurs des constats et expériences vécus lors de cette formation « Motivation » qu'est née l'idée du nouvel intitulé sur l'épuisement professionnel évoqué plus haut.

L'équilibre entre les apports théoriques et la pratique (analyse de cas, partage d'outils, ...) est toujours délicat. Pour la majorité des participants, il est atteint : « *Apport de théorie à mettre facilement en pratique en classe* » ; « *Bon déroulement bien réparti sur les 2 journées (la 1^{ère} sur la pédagogie, la 2^{ème} sur la sociologie). Beaucoup de réflexions, d'échanges entre des personnes enseignant sur des terrains très différents* » ; « *À côté d'un aspect théorique centré sur des notions comme l'autorité, la motivation hier/aujourd'hui..., la formation a suscité à divers moments un partage d'échanges très constructif* ».

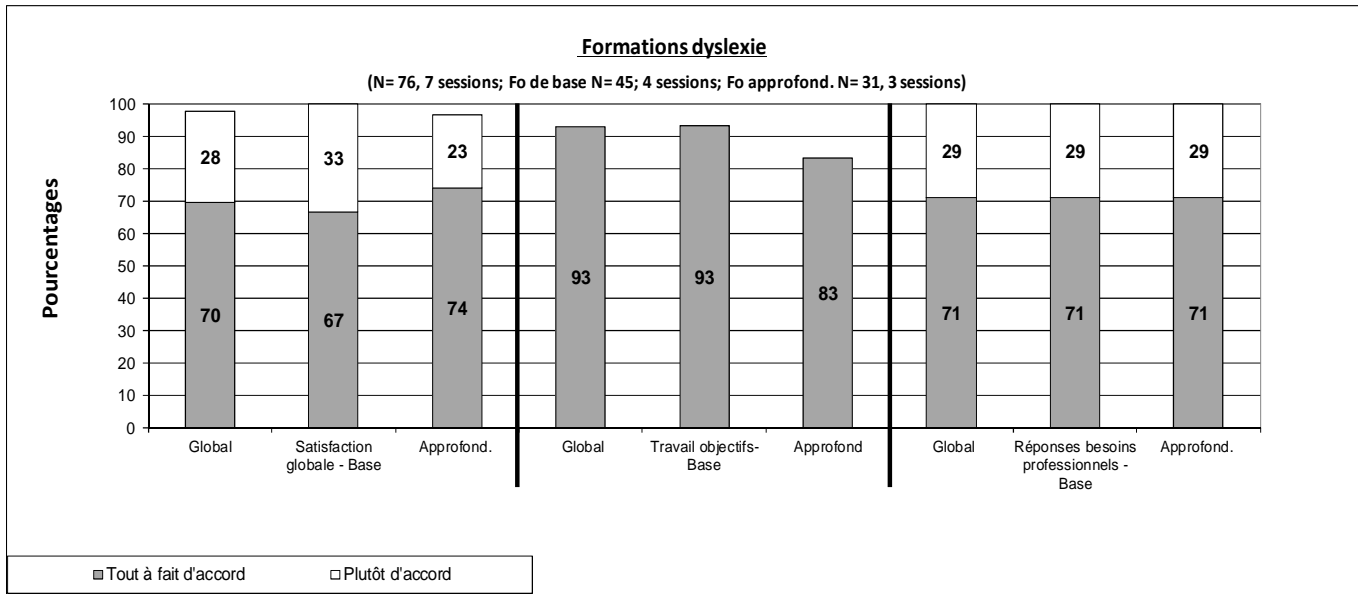
Cet équilibre entre théorie et pratique permet aux formateurs de répondre aux besoins professionnels des participants : « *Apprentissage de la dynamique de la motivation à partir d'exemples concrets ; possibilité d'utiliser de nouveaux outils à l'intérieur des classes ; conseils REALISABLES !! et adaptés au public scolaire* » ; « *Comprendre qu'il existe des facteurs multiples liés à la motivation et/ou la démotivation. A permis d'avoir des astuces permettant de créer une dynamique motivante pour les élèves en difficultés* » ; « *Je peux chercher au travers des critères motivationnels passer en revue mes activités pédagogiques et les améliorer point de vue motivation* ».

A propos d'une formation sur la motivation des élèves, quelle satisfaction pour les formateurs et l'IFC de lire que les participants en repartent eux-mêmes motivés : « *Je repars avec des pistes de réflexions. Je suis motivée, voyant autour de moi des personnes telles que nos formateurs tout aussi motivés. Ce fut enrichissant! Un grand moment de partage! Comme entre enseignant/élèves* » ; « *Une optique nouvelle sur des situations d'apprentissage, une vision nouvelle pour remotiver des élèves difficiles, de l'espoir !!! dans une société qui aurait de nouveau envie d'apprendre* » ; « *Un grand nombre d'idées à exploiter et aussi une excellente impression du travail d'équipe. C'était très motivant* ». Des participants qui repartent motivés car rassurés et confiants quant à leurs pratiques : « *Le sentiment que je fais de mon mieux pour motiver mes élèves!* » ; « *Satisfaction, motivation et une grande hâte d'être à demain.* » ; « *Une confirmation que je suis plutôt dans le bon, en ce qui concerne la motivation et l'autorité et de belles références point de vue bibliographique. Rencontre avec des animateurs super motivés et intéressants* » ; « *Le sentiment de déculpabiliser si je n'arrive pas toujours à motiver seule mes élèves... Plein d'autres facteurs interviennent sur lesquels je n'ai pas d'influence...* ».

Enfin, si la formation « Utiliser un Tableau Blanc Interactif (TBI) en classe : Comment ? Pourquoi ? » a été mise sur pied en deux mois à peine par deux de nos formateurs, comme expliqué plus haut, la qualité a été au rendez-vous malgré le défi que cela représentait. La satisfaction a d'ailleurs grandi au fil des sessions. Nous avons consacré une section spécifique aux formations abordant le numérique et n'approfondissons donc pas celle-ci ici mais nous tenions à souligner l'importance accordée à place de la réflexion pédagogique lors de l'utilisation d'un outil, surtout lorsqu'il est en vogue comme le TBI.

En témoignent les commentaires sur le travail des objectifs : « *Nous avons appris à utiliser le TBI d'une façon globale, bien apprendre à gagner du temps avec le TBI et repérer les conditions favorables pour placer les élèves* » ou sur l'utilité de la formation par rapport aux besoins professionnels (notamment l'intérêt de découvrir les potentialités d'un TBI avant d'envisager son achat ou son utilisation) : « *Comment utiliser à bon escient un TBI et l'intégrer dans les pratiques pédagogiques* » ; « *Savoir si je peux avoir l'utilité d'un TBI dans ma classe* » ; « *Utilisation d'un logiciel approprié au TBI que je possède dans ma classe et que je vais pouvoir utiliser autrement qu'en projection de PDF* ».

Grphe 36 : satisfaction globale



4.5.3 Dyslexie

En 2013-2014 est proposée pour la troisième année consécutive la formation Dyslexie- Personnes Relais. 4 sessions de la formation de base ont eu lieu et 3 formations de niveau approfondissement d'un jour. Pour ces dernières, une session concernait le « soutien aux personnes-relais au sein des établissements », avec pour objectifs le partage et l'analyse de ses expériences, des ressources et outils utilisés et un recadrage du rôle des personnes relais. Une réflexion quant à la pérennisation d'une dynamique d'équipe autour de la problématique de la dyslexie faisait aussi partie de ce suivi. Deux autres sessions d'approfondissement étaient centrées sur les adaptations. Outre le partage de pratiques, ces sessions avaient pour objectif d'« élaborer des stratégies permettant de sensibiliser mes collègues à la démarche d'analyse et d'évaluation des adaptations mises en place dans mon établissement ».

Dans la formation de base, 2/3 des personnes inscrites viennent du fondamental et les autres du secondaire. Une personne venait du spécialisé. Dans les formations de suivi, les ¾ des participants viennent de l'enseignement fondamental ordinaire.

Que ce soit du point de vue des résultats quantitatifs ou qualitatifs, les résultats **sont très positifs**. Ainsi, ¾ des personnes qui ont suivi une formation approfondissement sont tout à fait satisfaites.

Les formations **répondent** manifestement à des **besoins professionnels** : (*formation de base*) : « Nous sommes de plus en plus face à des élèves en difficultés => DYS » ; « Comment repérer les dys? Quels aménagements puis-je mettre en place ? » ; « J'ai dans ma classe plusieurs dyslexiques diagnostiqués, soupçons pour d'autres. J'avais besoin de comprendre, d'outils, de pistes d'aménagements, cela a été fait par la formation. » ; « Besoin d'infos à apporter à l'équipe (en grande demande) ».

Pour les formations « *approfondissement* », les besoins mentionnés sont illustrés dans le commentaire suivant qui rejoint celui d'autres participants: « Relancer le projet. Donner de nouvelles pistes. Partager notre vécu avec celui des autres et y trouver des solutions ». L'idée aussi de se ressourcer et de repartir sur le terrain avec des pistes très concrètes et applicables est citée plusieurs fois.

L'**atteinte des objectifs** est, cependant, plus faible dans les formations « *approfondissement* ». La raison est clairement évoquée dans les commentaires : la durée de la formation, une seule journée, ne permet pas de « développer ou d'atteindre entièrement les objectifs ». Les avis des participants à ce niveau nous ont d'ailleurs amenés à proposer pour 2014-2015 une formation

approfondissement d'une durée de 2 jours, centrée sur les adaptations.

Les **acquis** (*formations de base*) sont nombreux et ce, quel que soit le niveau d'enseignement des participants. Ils peuvent se résumer comme suit :

- des connaissances : « Des informations sur les troubles d'apprentissage, surtout la dyslexie évidemment. », « Une vision plus nette de la personne relais, des outils pour informer, repérer. », « des bases théoriques » ;
- un changement de regard voire de représentations : « une ouverture d'esprit à a problématique », « Un autre regard face aux difficultés rencontrées en classe. » ; « Une autre image des élèves en difficultés. » ;
- des idées, des ressources : « Des adaptations à proposer à mes collègues enseignants. », « Des idées d'activités, des idées sur la présentation des documents à donner aux élèves. », « des aménagements utiles pour mes élèves en difficulté mais aussi pour les autres élèves » ;
- des outils : « Un accès à une plateforme de formations et d'échange. » ; « des personnes ressources » ;
- de la motivation (beaucoup y font référence) : « L'envie de transmettre mes acquis et de les mettre en œuvre. », « L'envie d'améliorer le quotidien, la motivation des élèves en difficulté de mon école. » ;
- des projets : « Beaucoup de projets en tête et de l'énergie pour les réaliser grâce aux outils et aux conseils donnés. »

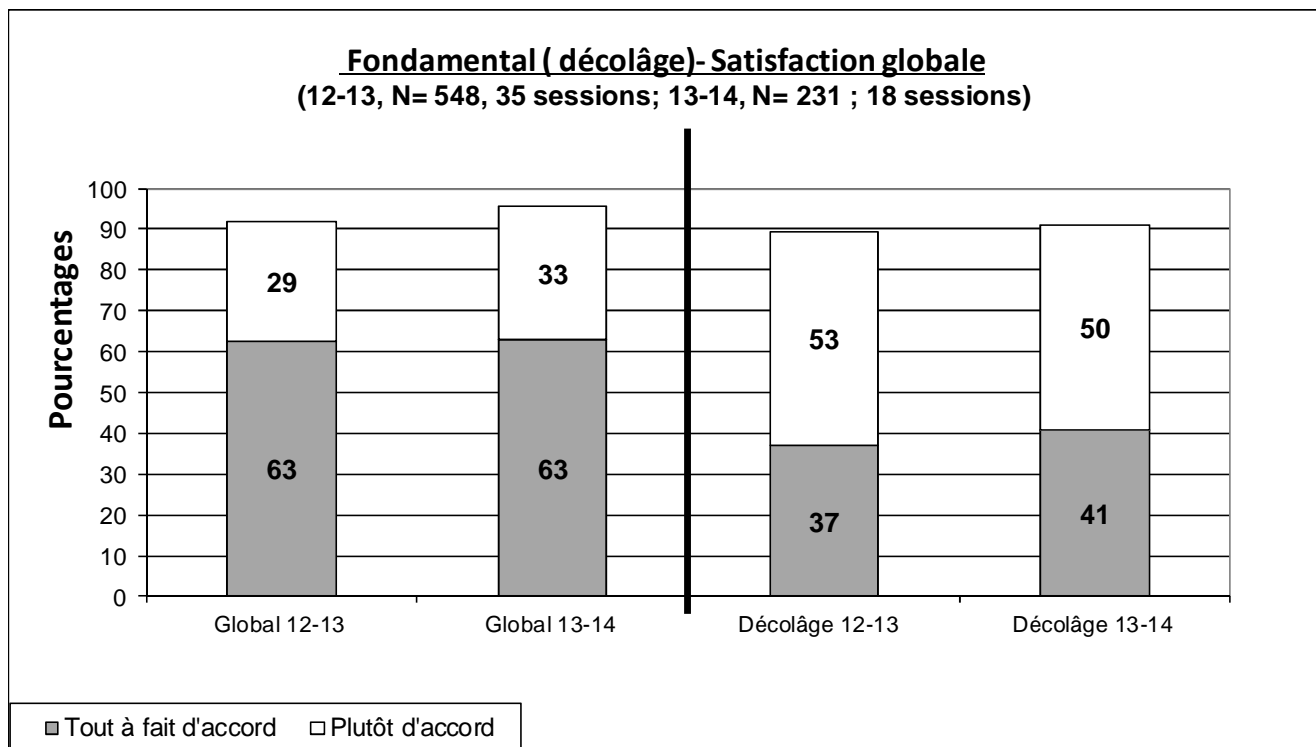
Au niveau des formations « *approfondissement* », on retrouve surtout deux éléments :

- les pistes concrètes : « Plusieurs pistes et exemples concrets. », « Avec des outils, des aménagements possible que je peux aussi suggérer à toute l'équipe. », « De nouveaux sujets à aborder en concertation. (direction du fondamental) » ;
- et le soutien apporté par l'échange entre collègues qui portent un projet similaire dans leurs établissements : « Le sentiment de ne pas être seule dans ce 'combat', la satisfaction d'être rassurée. » ; « Une totale confiance, que l'on peut arriver à aider les enfants. », « Un réel soutien pour la suite de mon projet à l'école. », « un nouvel enthousiasme ».

Tableau 7 : participations au cours des années 2012-2013 et 2013-2014

Données au 30 nov 2014 (cumul des années 2012, 2013, 2014)		
Etablissements (FO ou mater.) différents	227	* dont 39 inscrits 2 années et 9 inscrits 3 années * dont 16 nouveaux en 2014 * 13,2% de taux de pénétration
N inscrits des établissements	994	* 4,5 en moyenne (parfois jusqu'à 25 en 3 ans)
C.PMS différents	64	36% de taux de pénétration
N agents des C.PMS inscrits	164	* 2,6 en moyenne
N inscrits d'autres "lieux"	47	(conseillers pédagogiques, formateurs, etc.)
N inscrits au total	1205	mais 70 inscrits dans des sessions supprimées
N matricules différents inscrits	1037	

Graphe 37 : satisfaction globale



4.5.4 Décolâge

Ce projet existe maintenant depuis deux années. Avant d'analyser les évaluations de l'année 2013-2014, il nous paraît important de dresser un premier **topo descriptif** à la date de la publication de ce rapport. La première année, nous ne disposons que d'une formation de base : « Décolâge ! : comment partir du « déjà-là » de l'élève pour le faire progresser? (formation de base 2,5-8 ans) ».

En 2013-2014, outre la formation de base, nous avons proposé une formation d'approfondissement « Identifier les nœuds matières en français et mathématiques pour adapter son intervention pédagogique » et une formation de suivi axée sur les pratiques de différenciation « Introduire la différenciation dans ses pratiques pédagogiques : comment agir face à la diversité des élèves pour permettre à chacun de progresser ? », pour répondre aux demandes du terrain.

Si nous prenons l'ensemble des inscriptions relatives à Décolâge, 994 membres du personnel de l'enseignement, issus de 227 établissements du fondamental ordinaire s'y sont inscrits. Si nous comparons ce nombre avec le nombre total d'établissements provenant des données de l'ethnic (juin 2014) – 1722 (1694 fondamental et 98 maternel), ceci nous indique que 13,2% des établissements ont au moins un membre de leur personnel (4,5 en moyenne) inscrit à une formation Décolâge. 164 agents PMS, issus de 64 des 177 centres PMS⁷ se sont inscrits (36 %). Le nombre de « autres⁷ » reprend notamment des conseillers pédagogiques, ce qui assure une cohérence entre la formation et l'accompagnement sur le terrain. Depuis septembre 2012, ce ne sont pas moins de 1037 matricules différents (dont 823 du fondamental ordinaire, 15 du fondamental spécialisé et 151 des C.PMS⁸) qui ont participé à une formation Décolâge.

Passons maintenant aux données issues des **évaluations** de cette année. Nous traitons ici les données cumulées des 3 formations directement liées au projet Décolâge sus-mentionnées. Le second semestre 2013-2014 a également été l'occasion d'élargir, avec une session organisée, la formation Décolâge de base aux équipes éducatives et des C.PMS accompagnant les élèves de 8 à 12 ans. Nous traiterons de cette formation dans le prochain rapport d'évaluation.

Les **objectifs** assignés aux 3 formations (voir graphique page suivante) sont travaillés selon 98.1% des participants. Un taux d'approbation parmi les plus hauts des formations destinées au fondamental, et en

augmentation par rapport à l'année précédente (93.7%) : « *Des pistes nous ont été fournies mais il va falloir travailler sur le sujet en équipe : changer les mentalités de certains.* » ; « *Avec différents outils donnés et testés durant la formation, j'ai pu réaliser quelques activités en classe. Je me suis vraiment rendu compte de la richesse du déjà là chez mes élèves.* »

Le **taux de satisfaction** globale est également élevé : 91.3%, en légère hausse par rapport à l'année précédente (89.5%). Notons toutefois que ce taux de satisfaction globale est le plus bas parmi toutes les formations destinées au fondamental, et se situe au même niveau que les formations disciplinaires (91.9%). Le contenu et les objectifs ambitieux de la formation, les apports théoriques, de même que le travail de transfert exigé des participants peuvent l'expliquer : « *Plein de pistes et d'idées à élaborer en concertation avec mes collègues maternelles et primaires. L'envie de relire mes notes et commander des ouvrages conseillés par nos formatrices. La certitude qu'il faut travailler en équipe.* ». La formation Décolâge initie une remise en question, qui doit être prolongée par la suite sur le terrain.

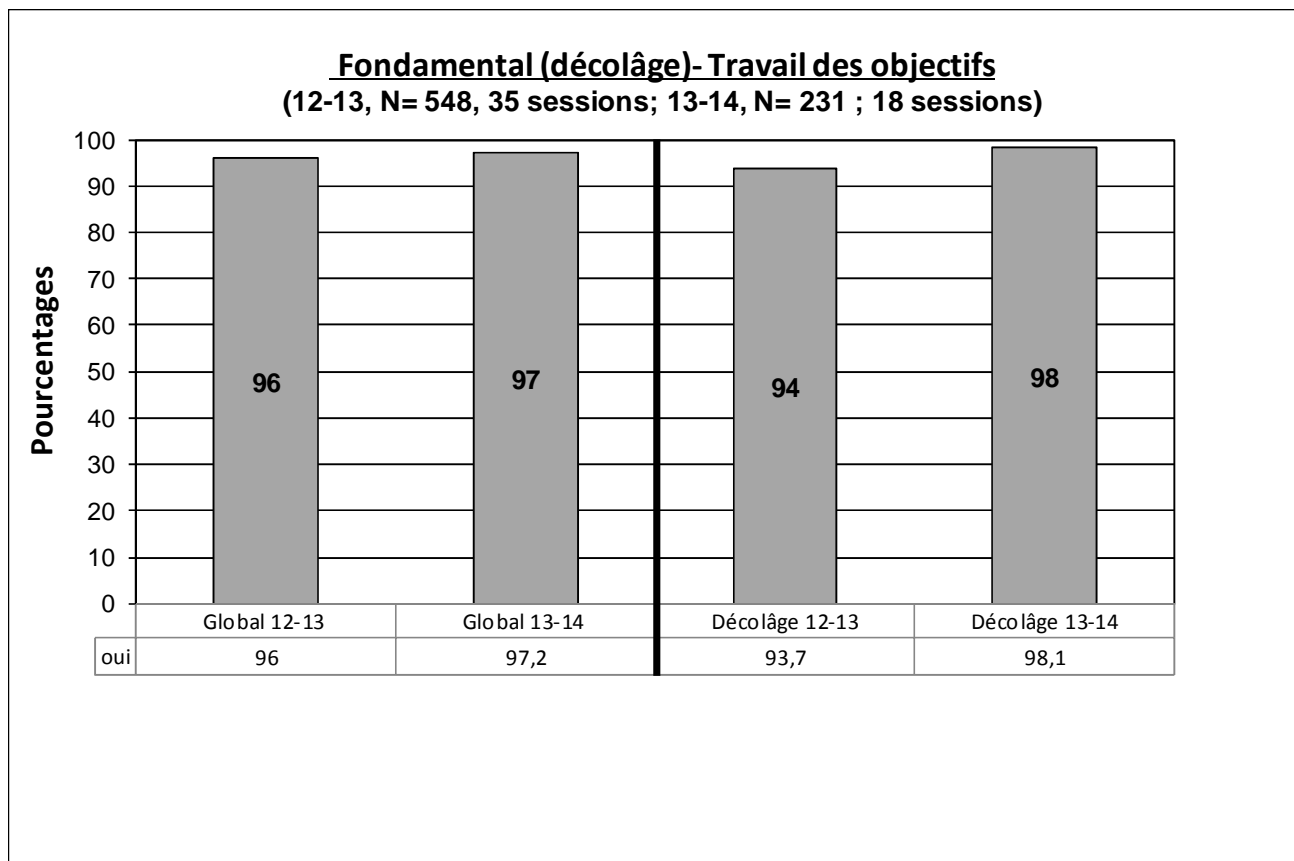
87.6% des participants estiment que les formations répondent à leurs **besoins professionnels** « *Oui surtout lors de conseils de classe avec les instits: 'déjà là' de l'enfant, positiver, engager, répéter de façons différentes...* ». Le fait que les participants attendent des outils concrets, directement transférables sur le terrain peut l'expliquer. La plupart en trouvent suffisamment dans les formations, et jugent l'équilibre atteint entre apports théoriques et pratiques : « *Pistes nombreuses à exploiter. Ouverture d'esprit, pistes et sujets de réflexion. Documents à exploiter, prêts à l'emploi.* ».

A contrario, pour une même formation, d'autres estiment ne pas en avoir reçu assez : « *Parce que je ne repars pas avec des idées très concrètes à pratiquer dans ma classe. Je me pose toujours beaucoup de questions face au redoublement.* ». C'est pour répondre à cette demande de pistes concrètes, formulée dès l'année 2012-2013, que nous avons initié notre formation sur la différenciation. Et elle rencontre les attentes : « *J'attendais d'avoir des exemples concrets, un support et des explications... tout a été donné.* » ; « *Formation très pratique. Nous étions mis dans le bain avec des exemples didactiques (enseignant du FSp)* » ; « *Riche d'exemples, d'activités réalisables en classe, d'un nouveau bagage, d'une bibliographie dense. Un grand merci* ». Et ce parce que les objectifs annoncés sont effectivement travaillés : « *Différents outils ont été proposés. Différentes pratiques ont été analysées. Les apports théoriques étaient clairs et utiles pour ma pratique pédagogique.* » ; « *Compréhension des enjeux de la différenciation pour les élèves et pour l'équipe éducative. S'appropriation des outils d'observation et d'éducation des élèves. Exploitation des différents axes pour introduire la différenciation.* ».

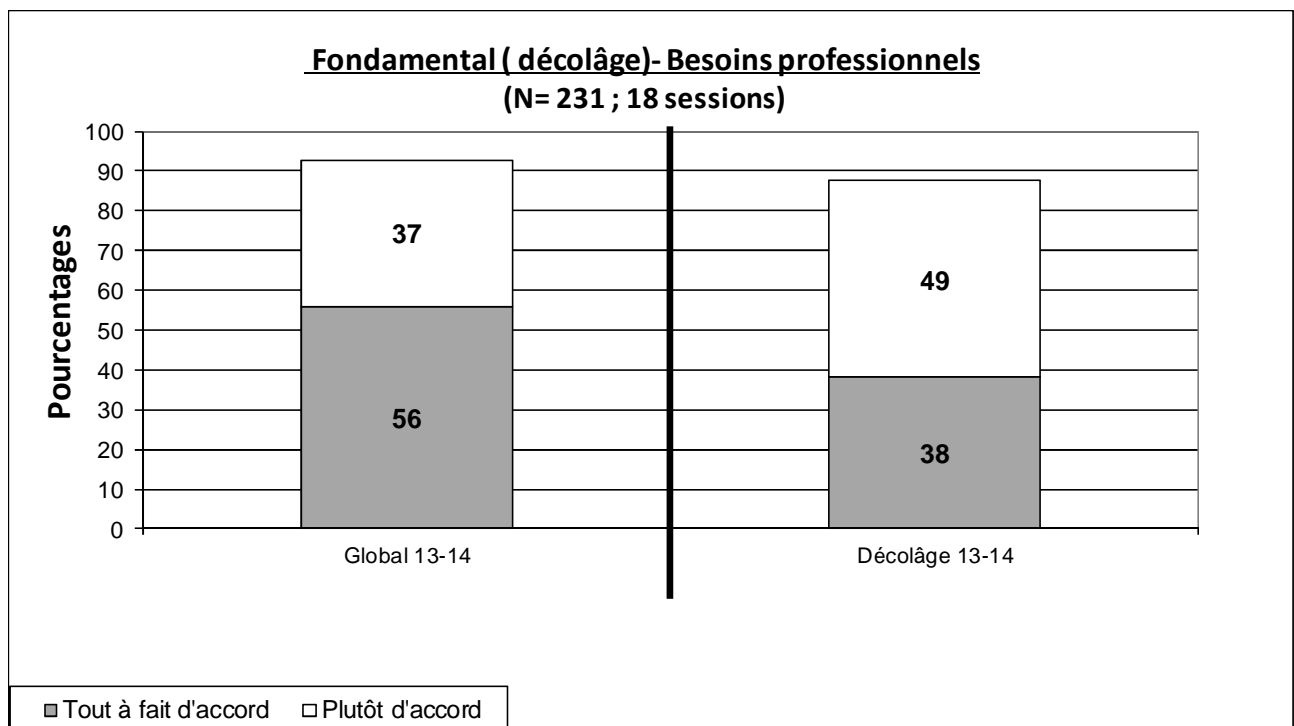
⁷ Notons que 26 personnes mentionnées dans les autres se sont rajoutées sur les listes de présences. Nous ne disposons donc pas de l'information relative à leur origine.

⁸ Parmi les 48 autres personnes, il y a du SO, des Conseillers pédagogiques, des membres de l'inspection et des personnes pour lesquelles on ne sait pas définir l'établissement (20 personnes).

Graphe 38 : travail des objectifs



Graphe 39 : réponse à des besoins professionnels



Cette formation, dont l'intérêt et la qualité est confirmée par les participants : « *Beaucoup de pistes pour différencier mon approche pédagogique et des outils d'observation d'analyse. J'encourage vivement à reprogrammer cette formation les années suivantes et en assurer le suivi. Un grand bravo aux formateurs! Quel professionnalisme et quelle qualité!* » ; « *L'envie de démarrer d'une autre façon, travailler beaucoup plus en ateliers, différencier un max !!!* », est poursuivie en 2014-2015. Les formatrices ont réalisé certaines adaptations pour un équilibre encore meilleur entre apports théoriques et outils concrets, la théorie venant désormais clôturer la formation et enrichir la réflexion suscitée chez les participants tout au long des 2 journées.

Dans la même idée d'un approfondissement de la formation Décolage de base, centré cette fois sur les apprentissages en français et mathématiques, nous avons lancé en 2013-2014 la formation « Approfondissement Décolage : Identifier les nœuds matières en français et mathématiques pour adapter son intervention pédagogique ». Les 2 sessions organisées ont répondu aux attentes : « *Des savoirs mieux structurés, des idées d'activités à tester, de la théorie à méditer.* » ; « *Des bases pour le pilotage de l'école (pour le travail en équipe et en cycle). Des outils, des référents. Nous repartons avec des cadres d'analyse clairs et précis qui nous permettent de nous situer exactement. Cela va permettre d'approfondir la continuité entre les choses. Cela va permettre aux enseignants des plus grands de prendre conscience du travail effectué chez les petits de maternelle. (une direction)* ». Pour l'année 2014-2015, nous poursuivons cette formation, mais en la scindant en deux formations distinctes, une en mathématiques, l'autre en français, afin de permettre un travail plus approfondi pour chacune des disciplines.

Les participants à la formation Décolage de base en fonction dans un C.PMS estiment que la formation répond moins à leurs besoins professionnels : « *En tant qu'agent PMS, situations et outils en dehors de mon quotidien professionnel même si infos très intéressantes dans l'absolu.* » ; « *J'ai trouvé la formation très intéressante par le fait de vivre cette expérience avec son école, mais par moment je la trouvais fort orientée vers le corps enseignants et non vers l'agent PMS (A.S.) que je suis.* ». Les agents PMS voient surtout cette formation comme moyen de collaboration entre l'équipe éducative (direction et enseignants) et l'équipe du C.PMS - ce que confirment certains : « *De nouvelles pistes de réflexions, tant entre agents PMS qu'avec les enseignants. Toujours beaucoup de questions et l'envie d'approfondir certains sujets. De nouvelles ressources (documents, ...).* » ; « *Une meilleure connaissance de l'équipe de l'école fondamentale et des pratiques en classe. Des idées concernant la prévention des difficultés dès le maternel* » - le contenu est jugé essentiellement pédagogique. Pour répondre à leurs attentes : « *Développer davantage le travail PMS, nous aider à construire un répertoire d'idées, d'outils à conseiller aux enseignants lorsqu'ils rencontrent des difficultés avec des enfants « Dys » ou autres* ». Nous proposons à partir de cette année 2014-2015 une formation Décolage spécifique aux agents C.PMS.

Si les formations répondent de manière satisfaisante aux besoins professionnels des participants, parce qu'ils en repartent avec des acquis et un regard différent sur leurs élèves : « *L'envie de faire encore plus de choses avec mes élèves. Construire de nouveaux outils pour aider les enfants. Faire toujours plus de liens.* » ; « *J'ai eu un regard différent sur mes élèves après chaque journée de formation et me suis posée beaucoup de questions quant au redoublement.* » ; « *Beaucoup de choses pratiques et théoriques engrangées. Déjà quelques activités mises en pratique en classe (d'autres à expérimenter). La conviction que nous sommes des acteurs importants.* ». Les directions, parfois seules mais le plus souvent avec deux de leurs enseignants, en tirent également des bénéfices : « *Le sentiment que je vais apporter à mon équipe des moyens qui vont aider la plupart des élèves (certes, à des degrés différents).* ». Un Conseiller Pédagogique est du même avis : « *Une valise d'idées, d'activités, de façon de 'bien faire', de bonnes pratiques à partager avec mes collègues et équipes éducatives.* ». L'accompagnement des équipes éducatives après la formation, de retour dans leur classe, est en effet une condition sine qua non pour prolonger les effets d'une formation.

Le changement de regard sur le redoublement reste encore un défi à long terme cependant. Le récent rapport final de la recherche menée par le Girsef⁹ « Analyse institutionnelle et organisationnelle de l'impact du projet Décolage » montre que, même si les représentations positives du redoublement sont tenaces, un affaiblissement celles-ci est bien réel. Et les participants aux formations l'affirment : « *Une autre perception de ce que peut représenter le redoublement pour un élève et ses conséquences...* » ; « *Une satisfaction de voir le regard de mes deux enseignantes changer par rapport aux enfants et leurs apprentissages. Une frustration de ne pas avoir toute l'équipe éducative pour entendre et être sensibilisée au changement de l'école et nouvelles pratiques de classe. Et je ferai en sorte de briefer l'ensemble des enseignants pour améliorer encore leur expertise (une direction)* ».

Mais les formations, en invitant à ce changement de regard sur le maintien et le redoublement, et sur le déjà-là de l'élève, peuvent bousculer, d'où l'inconfort exprimé plus ou moins vivement par certains participants : « *Quelques idées à mettre en place. Une vision des choses un peu bousculée.* » ; « *Beaucoup de questions, envie de réfléchir, des craintes pour l'avenir* » ; « *4 collègues s'étaient rendues à la formation 2012-13. Elles étaient revenues avec des opinions différentes. Je ne regrette pas mon inscription, j'ai été à certains moments « secouée », à d'autres « rassurée ». Merci* » ; « *Beaucoup de questions et d'envies de modifications dans le mode de fonctionnement de mon établissement. Mais je sais que la culture de l'école rend parfois cela complexe (une direction)* ».

⁹ Letor, C., Enthoven, S., Dupriez, V. (2014). Analyse institutionnelle et organisationnelle de l'impact du projet « Décolage ! ». Recherche en Education n°157/13, Université catholique de Louvain. Recherche financée par le Ministère de la Communauté française. Service général du Pilotage du système éducatif.

Tableau 8 : répartition des écoles participantes en 2013-2014

Niveau	FWB	CECP	CPEONS	FELSI	SeGEC	Total
Fond ordi	3	10	0	1	7	21
Fond spéc	0	1	0	0	1	2
Sec ordi	3	0	7	1	12	23
Total	6	11	7	2	20	46

4.5.5 Projet Travcoll

Contexte

L'idée du projet de formation « TravColl » (travailler collégialement au bénéfice de l'élève en difficultés) est liée à une série de constats récurrents et, étroitement liés, dans nos écoles. En effet, comme nous le savons, beaucoup d'écoles peinent à conserver et pérenniser les compétences qu'elles développent. Plus précisément, lorsqu'un professionnel construit des compétences particulières, le risque est grand que ces compétences quittent l'école lorsque ce professionnel quitte l'établissement. Par ailleurs, et cela est probablement encore plus le cas des écoles secondaires, nous constatons un véritable besoin de dépasser l'isolement et les fonctionnements individualistes des enseignants. Autrement dit, il existe une véritable nécessité de mutualiser les ressources. Ensuite, si beaucoup d'établissements bougent et créent de multiples projets ou actions, ils ont souvent du mal à assurer une cohérence forte entre toutes ces initiatives. Enfin, si l'enseignant se retrouve trop souvent seul face à ses difficultés, cela vaut également au niveau de l'école elle-même. Ainsi, nous observons que les ressources éducatives qui existent en dehors du système scolaire ne sont pas suffisamment exploitées et que les partenariats efficaces sont malheureusement trop rares.

Dès lors, conscient de la nécessité pour les enseignants comme pour les équipes éducatives de sortir de leur solitude pour répondre adéquatement aux difficultés des élèves, l'IFC a lancé en 2013-2014 une formation participative qui poursuit comme objectif principal le soutien des équipes éducatives dans leurs démarches de travail collégial au bénéfice des élèves en difficultés.

Cette formation se caractérise par deux particularités novatrices :

- un dispositif de co-construction du contenu par les participants et les formateurs au fil des journées de formation. Les groupes de formation, composés de 2, 3 ou 4 équipes éducatives, sont rassemblés selon différents paramètres : la thématique privilégiée pour aborder le travail collégial, la proximité géographique des établissements et la notion d'interréseaux.
- la **participation en équipe** : un noyau (appelé « **équipe A** ») composé d'un membre de la direction, d'un membre de l'équipe pédagogique et d'un membre du C.PMS associé participe à l'ensemble du processus formatif.

Ce noyau invite de manière permanente 3 partenaires extérieurs (constituant « une **équipe B** ») à participer à la formation (par exemple : membre de l'association de parents, du service PSE, médiateur scolaire, membre de services de proximité - AMO, centre culturel, maison de

jeunes, ..., - délégué du SAJ ou du SPJ, neuropsychologue, logopède, etc.).

Il s'agit donc d'un travail collaboratif inter-professionnels (directions, enseignants, C.PMS, partenaires locaux), inter-niveaux (maternel –primaire –secondaire) et inter-réseaux.

Ce travail collaboratif poursuit les objectifs globaux suivants :

- Réunir les acteurs qui entourent l'élève en difficulté ;
- Travailler ensemble sur une thématique commune ;
- Partager des situations, des expériences, des analyses ;
- Développer un vecteur d'interactions entre ces différents acteurs (en ce compris l'élève) et leur permettre de voir leur place et leur expertise dans le dispositif développé ;
- Apporter des éclairages théoriques et des ressources pratiques ;
- Proposer des pistes de transfert du dispositif vers les écoles.

Descriptif

En 2013-2014, 46 écoles encadrées par une équipe de 12 formateurs internes à l'IFC, ont participé au projet (voir tableau page 70).

Ces 46 établissements ont été associés en 14 groupes de 3 écoles et 2 groupes de 2 écoles, sur base notamment des attentes à propos de la formation et des thématiques souhaitées, recueillies par les formateurs lors d'un entretien préalable avec l'équipe A. L'ensemble des groupes a opté pour une formation en trois jours espacés de 6 à 8 semaines.

Lors de la première journée de formation, un temps a été consacré à constituer le groupe, étape nécessaire pour assurer un cadre favorisant les échanges constructifs et le partage de pratiques. Les groupes ont alors cherché à identifier une thématique commune de travail. Il faut noter que la grande majorité des groupes n'ont pas travaillé sur une seule thématique.

Voici les thématiques travaillées en 2013-2014 :

- ▶ La gestion de l'hétérogénéité (8 groupes), abordée au travers de la différenciation (par exemple, un groupe a travaillé sur la question « comment différencier sans stigmatiser? »), du PIA (au 1^{er} degré mais aussi « comment le transférer aux 2^e et 3^e degrés?), des troubles d'apprentissages, de l'observation des élèves à besoins spécifiques
- ▶ Les relations école/famille (4 groupes), notamment en identifiant comment comprendre et agir pour mieux impliquer les parents dans l'école et dans la scolarité de leurs enfants.
- ▶ La motivation (4 groupes) en abordant par exemple la question: Comment mettre en avant les points forts de chaque élève et éviter l'échec?
- ▶ L'accrochage scolaire (3 groupes) et la question: Comment construire des partenariats efficaces favorisant l'accrochage scolaire?
- ▶ L'orientation (3 groupes), en réfléchissant à la manière de mettre en place et de développer la démarche «orientante» dans un établissement scolaire.
- ▶ L'autorité, la gestion des comportements difficiles (2 groupes) : Comment gérer les comportements difficiles au sein de la classe, de l'école? Comment gérer les « grosses colères»?
- ▶ L'intégration (1 groupe): Quels outils et quelles pratiques pour favoriser le processus d'intégration d'un élève à besoins spécifiques dans l'ordinaire?

Les différentes thématiques ont été travaillées à partir de ressources proposées et présentées par les membres des groupes mais aussi, et c'est le cas pour une majorité des groupes (12 sur 16), par des intervenants extérieurs (experts ou professionnels du terrain, le plus souvent identifiés par les équipes A ou B elles-mêmes) invités à compléter et enrichir les apports. Ces ressources ont fait l'objet de clarifications, d'échanges, d'analyses et d'appropriation.

Les ressources ont bien entendu varié en fonction des thématiques mais aussi en fonction des profils des groupes.

A partir des échanges et réflexions autour de ces ressources, le transfert vers l'équipe C a été envisagé. Comme nous le verrons ci-après, les équipes ont pu variablement approfondir ce transfert, certaines ont dégagé des idées, des perspectives, des pistes, d'autres ont déjà pu intégrer des apports de la formation dans la mise en œuvre de projets et de pratiques concrètes au sein de leur établissement. Bon nombre d'écoles (nous en comptons 32 dans ce cas, soit 69%) poursuivent le processus sur une deuxième année de formation (2014-2015), elles vont ainsi pouvoir poursuivre ce transfert en vue d'améliorer plus concrètement encore leurs

pratiques collégiales au bénéfice des élèves en difficulté.

Evaluation

Sur la base de différents éléments (à la fois les réponses individuelles et collectives) issus des évaluations des participants en fin de 3^{ème} journée, nous avons tenté d'identifier les apports de la formation et les facilitateurs et les freins du dispositif. Cette dernière analyse a été présentée à l'ensemble des formateurs internes Travcoll et a été enrichie de leur point de vue. Elle a permis de réfléchir en interne aux régulations à mettre en place au sein du dispositif. Un retour sur ces 3 analyses a été fait aux différents groupes lors de la journée de lancement de la 2^{ème} année de formation, le 14 octobre 2014. Ils nous ont dit que les éléments communiqués étaient conformes à ce qu'ils avaient vécu.

Les questions proposées sont toutes des questions ouvertes. Nous ne sommes donc pas à même de fournir des données quantitatives à ce sujet. Il s'agira d'une analyse globalisée des avis. Peut-être serait-il pertinent d'avoir l'avis des personnes sur l'une ou l'autre question fermée pour avoir une vision plus représentative (ex. : s'ils ont initié un changement ou non au sein de l'école).

Apports

Un premier élément à souligner est que les apports varient en fonction du groupe, de la personne mais aussi de l'avancement de la réflexion de l'équipe avant Travcoll, ou des attentes que l'équipe avait en participant au dispositif (juste l'envie d'échanger ou des attentes très précises).

Dans l'un ou l'autre commentaire, les participants précisent qu'il y a peu d'apports. Deux éléments explicatifs sont évoqués : « déjà beaucoup de choses sont mises en place » ou « trop d'intervenants ont arrêté en cours de route ou ne sont pas venus ».

Travcoll est tout d'abord une occasion de se poser, de prendre le temps d'échanger, d'analyser, que ce soit du point de vue de l'équipe (« pour partager nos points de vue entre collègues, en dehors de l'école ») ou avec les partenaires (par exemple, « l'équipe paramédicale avec qui on a rarement l'occasion d'échanger sur le fond des démarches »).

Formaliser ses pratiques, porter un autre regard, prendre du recul par rapport à ses pratiques sont d'autres bénéfices évoqués. L'autre regard sur la problématique peut être apporté par l'enseignement spécialisé, par l'équipe pluridisciplinaire, ... Il y a une ouverture à l'autre. Quelqu'un de l'équipe B mentionne que « l'ouverture au monde de l'enseignement lui a permis de mieux comprendre les pratiques pédagogiques ». Quant à la prise de recul, grâce notamment à la confrontation avec d'autres manières de faire, elle se traduit à la fois dans les commentaires par des questionnements (« *je m'interroge plus par rapport à ce que je propose* », « *j'essaie de comprendre le pourquoi des difficultés* ») ou des prises de conscience (ex. : « *de l'importance de la communication entre intervenants* », « *de toutes les dimensions des difficultés* », « *de ma manière d'intervenir avec les élèves en difficulté* », « *on n'est pas seul* »).

Pour certains, Travcoll permet de se nourrir à la fois par l'apport de connaissances (au niveau du PIA, « d'aides ou de collaborations possibles avec des services extérieurs comme les AMO ») ou d'outils, notamment en lien avec le travail collégial. Plus concrètement, sur la base des expériences des autres, certains ont pu identifier des pistes à amener dans leurs équipes éducatives : « *d'un point de vue méthodologique : comment faire prendre la mayonnaise d'un groupe constitué d'horizons différents* » ; « *pistes pour aider un enseignant à élaborer des objectifs à mettre en place avec son élève (PMS)* ».

Travcoll est un « stimulant » aux dires de certains dans le sens où ils y trouvent une reconnaissance de ce qu'ils ont déjà mis en place, ou parce que cela les met en projet :

- « *nous conforte dans nos choix* » ; « *nous a encouragé à persévérer dans notre voie* » ;
- « *envie de faire avancer les choses* » ; « *se dire que des actions qu'on n'osait pas mener au sein de l'établissement pourraient malgré tout être testées* ».

Il convient de souligner aussi tous les effets indirects liés au vécu d'une pratique de travail collégial qui aura des répercussions sur le mode de fonctionnement des personnes.

Une question leur demandait s'ils avaient pu déjà initier un changement au sein de leur école. La finalité du processus est effectivement qu'il puisse y avoir un retour de ce qui est vécu dans le groupe par les équipes A (direction, enseignants, PMS) et B (partenaires extérieurs) au sein de l'établissement (que nous nommons l'équipe C). Précisons que la prise d'informations à ce sujet a lieu à l'issue de la dernière journée de formation et que, dès lors, elle est liée à ce moment. Dans plusieurs cas, les participants mentionnent qu'il est trop tôt pour ce retour en école, que « *3 rencontres ne sont pas suffisantes* ». Pour

d'autres, c'est en fonction de leurs attentes qu'on peut comprendre qu'un changement n'a pas été initié : « *l'idée était de murir un projet pour l'année scolaire prochaine* ».

Les changements initiés sont essentiellement de 3 ordres :

1. des concertations d'équipe ou avec des partenaires (ex. « *Aménager des moments pour discuter de nos difficultés avec un enfant* » ; « *Mise en place d'une cellule de coordination en interne planchant sur les problématiques émergentes dans l'école et envisageant des pistes de solutions ou la mise en place d'outils* » ; « *Organisation de tables de réflexion autour d'une thématique comme 'la place des parents à l'école' avec diff. partenaires* ») ;
2. l'utilisation ou la mise en place d'outils de communication entre partenaires : lancement du PIA ou amélioration au niveau de la formulation des objectifs (concrets et limités dans le temps) des PIA, document d'accompagnement de l'élève, carnet de communication avec l'élève en difficulté ;
3. naissance ou volonté de renforcement ou d'enrichissement d'un partenariat, par exemple, avec les C.PMS ou avec des acteurs non purement scolaires.

Facilitateurs, freins et régulations

Nous nous centrerons sur les principaux facilitateurs et freins. Ceux-ci doivent plutôt être vus sur un continuum.

- Le fait de disposer d'un espace-temps qui permet de s'arrêter sans être envahi par le quotidien est un facilitateur.

A l'inverse, la durée de la formation (3 jours) est plutôt vue comme un frein et ce, pour diverses raisons (« *pour approfondir* », « *pour évaluer ce que chacun construit* », « *pour réaliser un transfert* », « *pour échanger sur nos réflexions posées en équipe – il faudrait un 4^e jour* »). Certains parleront à ce sujet de « *mise en bouche* ».

Régulation mise en place : Face à cette difficulté, une majorité de groupes prolongent la formation au cours d'une deuxième année consécutive (2014-2015). Pour les nouveaux groupes entrés en 2014-2015, on peut tout à fait également envisager le travail en continuité sur deux années. Un 4^e jour de formation pourrait aussi être proposé mais ce qui paraît plus profitable, c'est vraiment d'« investir » les journées entre les moments de rencontre et que le relais vers l'école (équipe C) soit mieux préparé durant la formation.

Ainsi, un travail en école mobilisant des démarches collectives pourrait être envisagé.

- L'hétérogénéité du groupe (interréseaux, équipes A et B, fonctions différentes avec la présence constante de la direction, enseignement ordinaire et spécialisé) va engendrer une richesse des vécus, des expériences et des pratiques. C'est grâce à cette diversité que chacun pourra s'ouvrir et se nourrir de l'expérience de l'autre mais aussi confronter ses points de vue.

A contrario, on lit dans certains cas, qu'il y a pu avoir un déséquilibre des apports entre les écoles quand celles-ci étaient trop hétérogènes parce que leurs problématiques n'étaient pas les mêmes, ou quant à leur contexte ou encore par leur niveau d'avancement différents dans la réflexion. Le fait que l'équipe B ait parfois été peu en lien avec la thématique et dès lors « peu investie », a constitué un autre frein.

Régulation mise en place : Pour l'année 2014-15, le travail préalable de recueil des attentes des établissements, lors d'un entretien préalable, a été affiné afin de mieux percevoir les points communs entre les écoles. On a veillé aussi à regrouper des écoles qui sont dans des niveaux d'avancement proches quant à leur réflexion afin qu'il n'y ait pas de trop grands écarts entre ce que chaque école peut apporter au groupe.

Idéalement, l'équipe B devrait être choisie après la définition de la thématique. Ceci pourra être pris en compte pour 2015-2016. Pour 2014, il a été convenu de vérifier que l'équipe B correspondait bien à la thématique, et sinon d'inviter l'établissement à la modifier. Le rôle de l'équipe B doit aussi bien être clarifié.

- La co-construction de la formation est un point fort de celle-ci. Elle se traduit notamment par une rencontre préalable à la formation pour bien cerner les demandes et les interrogations de chacun, le choix d'une thématique, le choix collectif des contenus sur la base des réalités et des besoins de chacun (école et partenaires), la souplesse du dispositif, le fait qu'il s'agisse quelque part d'une formation « sur-mesure »,...

Mais dans ce processus, la difficulté reste de définir une thématique qui rencontre les attentes de chacun. Dans certains cas, celle-ci a donné lieu à un saupoudrage des thématiques et donc à un contenu superficiel par rapport à celles-ci. Il manquait dès lors un fil conducteur à la formation.

En lien avec ceci, la difficulté de trouver le « bien commun » a eu pour conséquence une mise en route trop lente. Dans certains cas, la clarification des objectifs et du rôle de chacun n'a pas été suffisamment travaillée.

Régulation mise en place : Pour cette année 2014-2015, le travail d'amorce plus fin, c'est-à-dire une meilleure analyse des besoins, a permis de déterminer, dans la plupart des cas, une seule thématique claire comme fil conducteur de la formation. Quant à la mise en route trop lente, une matinée de lancement commune à tous les groupes a été une manière de dynamiser le processus. Cette matinée comportait :

- un retour sur les évaluations,
- l'intervention d'un expert (Abraham Franssen) et de discutants, sur les apports théoriques et pragmatiques issus de recherches-actions sur le travail collégial et les partenariats.

D'autres éléments ont également été relevés tels que :

- Le côté concret des échanges, le fait qu'ils portent sur du vécu au quotidien que ce soit en termes d'outils, de pratiques, de projets, d'analyses de cas est un facilitateur. Ce ne fut pas le cas quand les échanges étaient superficiels.
- La dimension d'analyse des pratiques est aussi à relever, que ce soit ses pratiques ou celles mises en place dans l'école.
- Le dynamisme et l'engagement, l'implication des équipes ou des partenaires a permis vraiment d'avoir des apports du terrain dans cette formation. Ce facilitateur a beaucoup été souligné par les formateurs. A l'inverse, l'absence de certaines personnes ou équipes, dans l'un ou l'autre groupe, a parfois entaché le processus.
- Dans l'un ou l'autre groupe, quand cela a été investi, le temps de travail en équipe entre les journées de formation a été un plus et notamment un des moyens pour préparer le retour vers l'équipe C. Ainsi, dans un groupe une réflexion a été menée sur le travail partenarial et présentée au début du jour 2.
- Enfin, les formateurs sont vus par les participants comme des facilitateurs du dispositif de par le climat d'écoute, de respect qu'ils instaurent, la capacité qu'ils ont à s'adapter au groupe et à ses attentes. La diversité de leurs parcours leur permet de mobiliser des ressources diverses. Ils apportent également un cadre à la formation. Les « *interventions de personnes extérieures de qualité, pertinentes et inspirantes* » sont appréciées également.

En guise de conclusion sur ce point, peut-on dire que les objectifs globaux mentionnés en début de ce chapitre ont été rencontrés ? A la lecture des commentaires mais aussi des PV de chacune des journées de formation, nous pouvons estimer que plusieurs « curseurs » du travail collégial au bénéfice des élèves en difficulté ont évolué dans le bon sens. Le fait que 69% des écoles ont décidé de poursuivre l'expérience par une année supplémentaire est un autre indice qui confirme l'utilité du dispositif. Il faut toutefois souligner que pour différentes raisons (mentionnées dans les freins), il existe une certaine variance entre les groupes.

Est-ce à dire que cela a d'ores et déjà des répercussions concrètes sur la mise en place d'un travail collégial au bénéfice des élèves en difficulté au sein de chacun des établissements ? Il n'est sans doute pas possible, à ce stade, d'aller au-delà de simples hypothèses positives s'appuyant sur quelques témoignages de changements initiés, relatés dans l'analyse des apports.

Méthodologiquement, le questionnaire d'évaluation devrait peut-être être modifié pour prendre l'avis de chacun des participants sur cette question. Il est en effet difficile d'appréhender un avis global précis sur la base des commentaires uniquement. Nous réfléchissons à une alternative pour cette année, d'autant que cela a beaucoup plus de sens vu qu'au terme de la première année, nous n'étions encore qu'à une amorce. Dans 70% des cas, nous aurons un travail dans la durée.

Ce dispositif permet de travailler en formation une dimension collective du métier qui semble aujourd'hui incontournable. Pensons à un élève à besoins spécifiques, la complémentarité des regards et la collaboration entre les personnes qui s'occupent de lui paraît essentielle. Nous avons eu un autre exemple encore sur l'importance de cette collaboration dans un colloque organisé récemment sur l'intégration. Or, comme le mentionne Feyfant¹⁰ (2013), « la collaboration relève plus d'intentions affichées que d'une pratique effective pour les enseignants du secondaire (Borges & Lessard, 2007) » (p. 5) d'où

l'intérêt de ce dispositif qui est une occasion de s'exercer à travailler ensemble. En outre, un des effets non négligeable de ce genre de dispositif (mentionné dans son article) est à voir dans le soutien mutuel qu'il peut procurer. On sait à l'heure actuelle, notamment sur la base des recherches liées aux jeunes enseignants, combien cette dimension est importante.

En termes de formations, Travcoll est une alternative intéressante dans la mesure où il permet un travail en continuité et un aller-retour entre la formation et l'établissement. Il valorise aussi l'expertise du terrain.

Mener cette expérience en interréseaux permet à chaque niveau et à chaque réseau ou PO de s'ouvrir à d'autres réalités d'établissements (parfois d'autres niveaux), à d'autres professionnels et d'envisager de mutualiser leurs actions, leurs expériences et leurs expertises.

¹⁰ Feyfant, A. (2013). L'établissement scolaire, espace de travail et de formation des enseignants. Dossier de veille de l'IFÉ, n°87, novembre. Lyon : ENS de Lyon.
<http://ife.ens.lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=87&lang=fr>

5 Conclusion

Au travers de cette conclusion, nous souhaitons mettre en évidence 3 éléments : la question de l'obligation de participation aux formations, l'évolution du programme des formations et l'intérêt et la plus-value de diversifier notre offre par le recours à une équipe de formateurs internes. Nous terminerons ensuite par une série de pistes qui permettraient de faire évoluer la formation, une nécessité, selon nous, pour les années à venir.

1. Taux de formation : des résultats encourageants pour les PMS, le spécialisé et le secondaire ordinaire

Pour le système éducatif, il est important de savoir si les membres du personnel participent au dispositif de formation mis en place, mais aussi de percevoir les impacts sur le terrain des formations proposées. Nous ne nous attarderons pas sur cette dernière question vu qu'elle n'est pas du ressort des organismes de formation. Par ailleurs, il paraît vraiment complexe d'en prendre la mesure. Pour certains projets, cet impact de la formation peut cependant être quelque peu appréhendé. C'est le cas de la formation Décolâge grâce à la recherche toute récente du GIRSEF qui porte sur l'analyse institutionnelle et organisationnelle de l'impact du projet « Décolâge ! ».

Nous avons, par contre, apporté quelques données sur le taux de participation aux formations interréseaux au cours des trois dernières années. Nous avons comparé le nombre de matricules différents entrés comme inscriptions aux formations en cours de carrière dans notre base de données ces 3 dernières années et les avons mis en lien avec les statistiques de l'Etnic (septembre 2014). Même si des marges d'erreur restent inévitablement présentes dans ce premier exercice du genre, les taux de formation sont respectivement de 106% pour les C.PMS, de 94% pour le secondaire et de 87% pour le spécialisé comparativement à ce que nous avons appelé l'effectif du décret (nombre de personnes à temps plein + moitié du nombre de personnes à temps partiel). Malgré la prudence avec laquelle nous les observons, ces résultats sont encourageants selon nous.

Pour le fondamental ordinaire, le calcul du taux de formation n'a plus de sens puisque depuis 2012, la journée de formation obligatoire en interréseaux n'existe plus. En 2011, le taux de formation était de 92%.

Il s'agit d'une première approche qui doit être enrichie de la réflexion des membres du CA de l'IFC et de la COPI.

2. Une saturation du programme

... qui nous a encouragés à le modifier fondamentalement

Nous l'avons vu dans la partie descriptive relative à l'offre de formations, le nombre de sessions activées a diminué dans les niveaux spécialisé, secondaire et PMS. Pour le niveau fondamental, la diminution du nombre de sessions est due à un changement de modalités pour les formations macro éducation physique. Outre le fait que moins d'établissements participent une année sur deux aux organisations de formations collectives, l'argument avancé est aussi celui d'une saturation de l'offre de formation. Nous le lisons également au travers des commentaires des participants et des échanges avec les directions. Ce constat nous a amenés à revoir totalement le programme des formations pour 2014-2015 en l'organisant en 5 strates (1- élève, 2- classe, 3 école du ressort des réseaux, 4- système éducatif et société, 5- moi/nous acteurs de l'enseignement). Ces strates sont autant de portes d'entrée dans le programme et peuvent être aussi une grille du type de formations choisies. Il est en effet intéressant de voir, en termes de développement professionnel, si un membre du personnel se cantonne dans une strate ou, au contraire, multiplie les approches de formation liées à son métier. Dans chacune des strates, plusieurs nouvelles formations ont été proposées. Nous ne proposons rien pour la strate 3 – école, étant donné qu'elle ne relève pas de l'interréseaux.

Voici quelques exemples de nouveaux intitulés :

Strate élève (1)

- Quand un élève apprend, que se passe-t-il dans sa tête? L'apport des sciences cognitives ;
- Estime de soi et handicap ;
- Stratégies de mémorisation

Strate classe (2)

- Comment l'apprentissage de xxx (un concept, une compétence ou un domaine disciplinaire) se construit-il au cours de la scolarité?
- Comprendre l'articulation des apprentissages requis par le CEB et le CE1D
- Favoriser l'insertion des jeunes grâce au plan individuel de transition (PIT)
- Mes élèves sont tous différents, comment faire?

Strate société (4)

- La culture, vecteur d'épanouissement individuel et d'intégration sociale
- Education à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)

Strate moi/nous (5)

- L'épuisement professionnel, comment le repérer, le prévenir, l'éviter ou le traiter?
- Le nouveau contrat d'alternance
- L'écoute téléphonique en première ligne

Ce renouvellement du programme nous permet d'injecter un vent nouveau pour les 3 années à venir. Pour 2015-2016, nous l'avons encore enrichi ; l'analyse des besoins évoqués par le terrain, réalisée grâce aux évaluations, nous a permis d'ajouter l'une ou l'autre formation ou de réajuster certains intitulés ou objectifs.

...jusqu'à ne faire qu'un seul programme enseignement

Nous l'avons vu, dans l'analyse du profil des publics de chacun des programmes, les membres du personnel d'un programme ne se cantonnent pas à celui-ci. C'est un des intérêts de la formation en interréseaux que de leur permettre d'élargir leur champ de formation. Un point de l'analyse approfondie a d'ailleurs mis en évidence les apports soulignés par les agents des C.PMS quand ils participent à des formations de l'enseignement.

Les préoccupations des membres du personnel de l'enseignement sont largement semblables, quel que soit le niveau dans lequel ils exercent leur métier. Bien sûr, des objets seront différenciés selon leurs spécificités mais beaucoup sont communs. C'est pourquoi le choix a été fait d'opter pour un seul « programme enseignement », tout en conservant au sein de ce programme les particularités de chacun des niveaux (ex. pédagogies adaptées pour le spécialisé).

3. Des projets mis en place par une équipe de formateurs internes

A côté des formations « classiques », des alternatives sont proposées par l'IFC : Personne-relais dyslexie, Décolâge, Travcoll et tout récemment personnes relais TIC. Ces projets sont très pertinents comme nous avons pu le voir dans l'analyse des évaluations des participants mais ne peuvent évidemment être généralisés à l'ensemble des membres du personnel de l'enseignement et des C.PMS. Leur force : travailler sur des enjeux du système éducatif et chercher à impulser des changements dans les représentations et les pratiques professionnelles pour prendre en compte les besoins différenciés des élèves, lutter contre le redoublement, faire évoluer le métier d'une dimension individuelle vers une dimension collective,... Un autre élément important à souligner est le lien étroit entre la formation et la recherche dans deux de ces projets.

Pour ces formations, nous sommes sortis du cadre des deux jours tout en veillant à ne pas mettre les établissements scolaires en difficulté. Nous avons donc eu recours à la formation à distance. Ceci a permis de faire des allers-retours avec le terrain. Malgré cela, à plusieurs reprises, le temps de formation est resté fort court. C'est pourquoi nous proposons des formations de suivis ou un travail sur 2 années consécutives. Dans ces projets, nous visons des changements de pratique et de conception du métier, ce qui ne peut s'envisager lors d'une formation de deux jours. D'autres éléments communs à ces différents projets sont notamment l'analyse de ses pratiques, la prise de recul par rapport à celles-ci, l'implication et le soutien de la direction.

Ces projets plus longs ne peuvent être mis en place que parce qu'ils sont élaborés et assurés par une équipe de formateurs internes au sein de l'IFC. Ce sont des projets qui ont un coût mais, au vu des évaluations, ils portent leurs fruits. Ces formateurs ont été formés notamment aux enjeux de ces projets et nourris des connaissances nécessaires issues des recherches. Ils partagent les valeurs qui les sous-tendent. Les collaborations avec le Service Général du Pilotage et avec les services de l'Inspection sont importantes à ce sujet.

Dans ces projets, les balises peuvent être tracées institutionnellement par l'IFC. On peut dire qu'il y a un pilotage de ces projets qui se traduira notamment par une mise en place de régulations avec les formateurs. Les formateurs construisent les formations ensemble et les croisements de leurs expertises, expériences, parcours différents et complémentaires amènent un plus dans la formation. Nous l'avons encore perçu dernièrement au travers de la construction de la formation « Processus d'intégration » préparée par un formateur issu du fondamental ordinaire, une formatrice du fondamental spécialisé et une des C.PMS. Pour la formation Travcoll, il y a un véritable isomorphisme entre la manière dont ils préparent la formation et les objectifs à atteindre par les participants : le travail collégial.

4. Un ressenti du terrain à croiser avec la motivation témoignée dans certaines formations

Nous avons vu combien la formation sur l'épuisement professionnel a été investie cette année dans les organisations collectives de même que les formations sur la gestion du stress. Ceci témoigne selon nous d'un certain mal-être sur le terrain. Nous le lisons également dans les constats que nous transmettent plusieurs formateurs à travers leurs questionnaires d'évaluation. Et il nous semble important de le pointer dans la conclusion de ce rapport. Avec en parallèle, des commentaires de participants qui relatent que dans beaucoup de cas, la formation leur a apporté de la motivation, de l'enthousiasme, l'envie d'oser. Ce genre d'acquis est important dans un métier où la reconnaissance sociale est mise à mal. Ils peuvent être moteurs pour la personne en formation.

5. Quelques constats

Pour les 12 premières années de l'IFC, le dispositif mis en place y compris d'un point de vue organisationnel comme l'organisation de formations collectives était pertinent. Il a permis d'asseoir une dynamique de formation auprès des professionnels de l'enseignement. Cependant, même s'ils ont permis que le principe de la formation obligatoire s'installe (cfr. Taux de pénétration), les 2 décrets de 2002 sur la formation en cours de carrière « ont fait leur temps ». Plusieurs problèmes doivent être pointés.

Malgré les modifications internes apportées au cours des années et singulièrement le réagencement profond de notre programme, le problème de la saturation de l'offre de formations resurgira inévitablement, ne fût-ce qu'en raison de la grande hétérogénéité du public (novice, prof de mathématiques au 1^{er} degré différencié, professeur de CTPP, paramédicaux). Celle-ci est impossible à rencontrer chaque année. Les métiers rares ne peuvent qu'être pris en compte. Or, nous l'avons lu dans l'analyse des commentaires des participants des sessions considérées comme excellentes combien il était essentiel que les formations puissent être en adéquation avec les besoins professionnels.

Chaque année, nous améliorons notre offre de formation. Il est impossible cependant, en l'état actuel des textes, de la modifier en profondeur. Dès lors, l'obligation annuelle de formation identique pour tous, quel que soit le parcours professionnel, même si elle peut s'étendre sur une période de trois ans, reste une difficulté importante. Nous l'éprouvons notamment dans les dispositifs bisannuels des organisations collectives trop répétitifs.

Dans certaines formations où l'hétérogénéité du public est recherchée telle que celle relative à la liaison primaire-secondaire, le peu de participation du fondamental ordinaire reste une difficulté. Et nous l'avons vu dans le chapitre sur les résultats globaux, ce n'est pas lié à un éventuel manque de qualité des formations. Le fait qu'on n'organise que des formations volontaires pour l'interréseaux dans le fondamental ordinaire empêche notamment l'important travail sur la liaison primaire-secondaire.

6. Quelques pistes pour y répondre

Ces constats nous permettent d'avancer que les formations doivent pouvoir être inscrites dans la durée et dans la continuité. Nous l'avons évoqué lors de notre audition devant le Parlement et ces deux points sont mentionnés aussi dans la conclusion de la brochure produite par le Ministère de la FWB et l'ULg¹¹. Penser la formation comme un processus développemental en continuité sur l'ensemble de la carrière semble être un enjeu pour les années à venir. La programmation annuelle, donc brève, est difficilement compatible avec une logique de développement professionnel dans la durée et d'un nécessaire travail en continuité au fil des années.

Nous devrions travailler de manière différenciée et proposer des offres plus spécifiques : pour certains publics, à certaines étapes de la carrière, pour certaines fonctions, pour tous les professeurs d'une discipline (comme nous l'expérimentons déjà avec les Macro langue et éducation physique). Il nous semble que c'est davantage en termes de cursus de formation que nous devrions réfléchir, notamment lors de l'entrée dans l'enseignement. Il faut une meilleure adéquation entre l'offre, les modalités de la formation et le parcours de chacun.

Certains thèmes (par exemple en lien avec les conceptions du métier- cfr. Analyse des erreurs dans ce rapport) nécessitent, par ailleurs, une formation longue, étalée dans le temps, avec des moments de retour sur le terrain et des moments de prise de recul (ex. : « La gestion des conflits » ou encore « le Plan Individuel d'Apprentissage – P.I.A. »), avec des temps de travail pour soi et des temps de travail en équipe pédagogique. Les formations Teacch travaillées conjointement avec les réseaux pour un travail d'observation sur le terrain sont révélatrices d'une autre dynamique à ce niveau. Elles offrent des opportunités pour maximiser le réinvestissement des acquis de la formation sur le terrain.

L'IFC est l'organisme de référence pour organiser les formations en cours de carrière de l'ensemble des membres du personnel de l'enseignement, quel que soit le Pouvoir organisateur pour lequel ils exercent leur métier. Il est donc un organisme au service de l'Institution scolaire globale. À ce titre, il lui revient de prendre en compte et de répondre aux besoins communs à l'ensemble du système. Là se trouve son terrain d'actions. Il ne lui appartient dès lors pas de proposer des formations qui, bien que demandées par certains enseignants,

¹¹ Blondin, C. & Chenu, F. (2014). La formation et le développement professionnel des enseignants et des chefs d'établissement de l'enseignement obligatoire. Mise en perspective européenne de la situation en Fédération Wallonie-Bruxelles. Brochure publiée par le Ministère de la Fédération Wallonie Bruxelles.

entreraient dans le champ des compétences des réseaux, voire des PO. La distinction entre besoins du système et besoins d'écoles ou individuels est une piste à mieux explorer qu'elle ne l'est à ce jour. Peut-être l'IFC devrait-il se focaliser sur certains besoins du système à la lumière de ce qui a été fait pour Décolège et former l'ensemble des personnels concernés sur plusieurs années ?

L'importance de proposer différentes modalités organisationnelles de la formation en fonction des objectifs visés nous semble une piste intéressante. Donner du temps au temps nécessaire pour développer des pratiques d'analyse réflexive, s'approprier de nouvelles voies de travail.

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

Il nous semblerait dès lors important de permettre à chaque professionnel :

- de penser sa formation en cours de carrière à partir d'un « bilan de compétences » entamé durant sa formation initiale ;
- de disposer d'outils (tels un portfolio) pour responsabiliser les enseignants par rapport à leur formation, mieux faire le lien entre leur projet personnel et le plan de formation de l'établissement ;
- de disposer d'un « crédit-temps » de formation dont la durée dépend de l'étape ou de la spécificité de sa carrière (ce peut être le moment de l'entrée dans le métier, mais aussi le changement d'attribution, le changement de type d'enseignement ou d'école / centre) ;
- de bénéficier d'un « parcours de formation », composé de 3 ou 4 catégories ou thématiques définies par la Commission de Pilotage en fonction des étapes de carrière et dans lesquelles il lui sera demandé de cheminer en fonction de son « bilan de compétences ». C'est au niveau de ces parcours de formation qu'il sera essentiel de travailler la complémentarité entre les formations qui relèvent des besoins de l'ensemble du « système éducatif » et qui doivent dès lors être proposées à l'ensemble des professionnels et celles qui relèvent d'une spécificité propre à un « réseau » ;
- de pouvoir valoriser ses acquis et ses compétences professionnelles développées dans différents lieux (colloque, master, exercice du tutorat, participation aux groupes de travail qui élaborent les épreuves externes, par exemple) dont la pertinence serait attestée par un organe à définir.

Quant à l'équipe des formateurs internes, pour que cette équipe garde et augmente sa qualité, il faut la professionnaliser. Donner un statut aux formateurs est une voie très importante à envisager à notre estime de même que l'accompagnement des formateurs de la formation en cours de carrière (quels qu'ils soient) dans la professionnalisation de leur métier de formateur.

A l'heure où les décrets liés à la formation en cours de carrière devraient être réécrits, il nous semblait important de pointer différents éléments témoignant de la nécessité d'une formation continue de qualité. Le processus d'évaluation au sein de l'IFC vise en tout cas à garder ce cap (modestement, dans les limites de ce que peut offrir une évaluation en fin de formation, mais fermement).

L'IFC est un outil de formation qui s'est professionnalisé au cours de ses 12 années d'existence. Aujourd'hui, il répond déjà, par des formations de qualité, à de nombreuses préoccupations sur lesquelles la Déclaration de politique communautaire met un accent fort : « appuyer les enseignants dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture » (Pt 1.1) ; « développer des formations et des outils de sensibilisation pour prévenir les différentes formes de harcèlement notamment celles liées à l'usage des technologies de l'information et de la communication » (Pt 1.7) ; « formation à la construction d'une école plus inclusive » (Pt 1.8), ... Il conserve ces objets de formation et les propose sous différentes modalités parfois.

Par contre, la DPC ouvre aussi de vrais défis pour l'IFC aujourd'hui.

Celui de pouvoir toucher davantage le public de l'enseignement fondamental ordinaire en est un, important (Pt 1.1). Les formations « personnes-relais en matière de dyslexie » ; « TravColl » et « Décolâge » ont permis que ce public nous découvre et trouve dans les apports de ces formations en interréseaux une vraie richesse. D'autres objets d'échange de pratiques devraient pouvoir leur être mieux accessible.

Celui de permettre aux formateurs de la formation initiale des enseignants (Pt 2) d'accéder aux formations de l'enseignement obligatoire, de travailler la cohérence des pratiques et des didactiques avec leurs collègues et d'échanger sur des sujets qu'ils abordent les uns et les autres ... mais parfois en décalage selon le niveau où ils se trouvent.

Et enfin (Pt 3.1), celui de participer au développement des compétences de management pédagogique, pour ce qui relève des compétences transversales, et permettre aux directions de se rencontrer, d'échanger, de construire avec leurs collègues.

6 Annexes

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

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

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

	<ul style="list-style-type: none"> • Développement des organisations • Travail sur le projet « réseau »/projet d'établissement • Entretien professionnel • Exercice du leadership • Logiques éducatives et pédagogiques au sein de l'établissement • Résistances au changement
--	--

C.PMS

CATEGORIES	Exemples de formation
1. Entrée dans le métier	Connaissance de l'institution, de la tridisciplinarité Connaissance du système scolaire (fond, 1 ^{er} 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

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

6.2 Formulaire d'évaluation



QUESTIONNAIRE D'EVALUATION DESTINE 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 ce questionnaire et le remettre au(x) formateur-trice(s) au terme de la session.

1. Inscrivez le code de la session (1 à 5 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 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 internet ou journal des collectives)	<input type="checkbox"/>
Le conseil de:	<input type="checkbox"/>
Autres :	<input type="checkbox"/>

4. Globalement, 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 a contribué à répondre à des besoins professionnels

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

En quoi ?

7. Dans mes pratiques professionnelles, quels sont les besoins pour lesquels je ne trouve aucune formation dans l'offre globale de formation (quel que soit l'organisme de formation) ?



11623

8. 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"/>

9. Pour mon métier, je pars de cette formation avec:



10. 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

11. 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'atelier
<input type="checkbox"/> Maître-esse spécial-e dans l'enseignement fondamental	<input type="checkbox"/> Chef d'établissement ou membre de l'équipe de direction
<input type="checkbox"/> Puériculteur-trice	<input type="checkbox"/> Membre du personnel technique d'un centre P.M.S.
<input type="checkbox"/> Educateur-trice	<input type="checkbox"/> Directeur-trice d'un centre P.M.S.
<input type="checkbox"/> Personnel social, psychologique et paramédical dans l'enseignement spécialisé	<input type="checkbox"/> Autres

!!! Les membres du personnel des agents P.M.S. ne répondent pas aux questions 12 à 14.

12. Vous travaillez dans le cadre de l'enseignement

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

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

13. 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)

14. 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

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

N° de tél. /



11623

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



N'hésitez pas à consulter notre site internet: www.ifc.cfwb.be

6.3 Proposition de questionnaire d'évaluation Travcoll- 2013-2014

Nom : Prénom :

Code session :

Membre de l'équipe : A B

1. Quelles étaient vos attentes en débutant la formation ?
2. Comment avez –vous vécu ce dispositif de formation ?
3. Quels sont, selon vous, les points forts du dispositif ?
4. Quels seraient les points à améliorer ?
5. Quels bénéfices cette formation vous a –t-elle apportés par rapport au travail collégial au bénéfice des élèves en difficulté ?
6. Suite à cette formation, avez-vous pu initier un changement au sein de votre école ?

Si oui, expliquez-nous en quoi consiste cette initiative de changement ?

Si non, pour quelles raisons ?

7. De quoi auriez-vous besoin en termes de formation pour aller plus loin dans la perspective du travail collégial ?

6.4 Analyse des besoins de formation pour le fondamental ordinaire

Directions

- ✚ **Formations spécifiques** aux directions : Apprendre à communiquer, à animer, concertations, maintenir l'attention. // Approche systémique. MBTI./ Parler en public
- ✚ **Informatique** :
 - Formation pour l'usage du programme ISIS.
 - Gestion de la cyberclasse: trop peu de formations dans le Hainaut.
 - Suivre des exemples concrets d'utilisation d'une cyberclasse avec un groupe d'élèves.
- ✚ **Relation parents/école** :
 - Relation parents/école (3x) => familles de compositeurs différents et de vie différente.
 - La gestion des parents parfois intrusif dans mes pratiques d'école et qui nuisent à la bonne conduite de la gestion.
 - Que faire des familles? Comment leur montrer l'importance de l'école?
- ✚ Gestion de la **violence verbale** à l'école!/ Gestion de la violence scolaire
- ✚ Les **dys** pour nous aider à construire des outils, pour nous permettre de mieux travailler en classe + de conseils + de structure pour les programmes en lien avec les compétences
- ✚ La gestion de l'**estime de soi**
- ✚ Mettre en place une **école citoyenne** (avec JL Tilmant)
- ✚ Échanges constructifs en vue de l'élaboration d'outils

Instituteurs

- ✚ **Remarques** :
 - Pas assez de formations spécifiques pour les classes maternelles
 - Les formations en mathématiques sont souvent annulées.
 - Faire des formations par degrés.
 - Manque formations sur la psychomotricité
- ✚ **Petits**
 - Pas assez de formations adaptées aux petits de maternelle
 - Maternel : idées d'activités.
 - Comment programmer ma matière en maternelle?
 - Formations pour les plus petits (accueil - 2,5 ans).
 - Psychomotricité 2,5-6 ans
 - Psychomotricité jeux pour les tout petits.
 - Musique chez les tout petits
 - Création d'histoire pour les tout petits 1ère maternelle.
 - Danses folkloriques pour maternelles
- ✚ **Apprentissage-enseignement**

- Différenciation pratique en classe 2x/ comment gérer au mieux 4 ou 5 groupes de différenciation en classe?'./ Des outils concrets pour l'aide à la différenciation.
- Construire du matériel de manipulation efficace différencié et économique.
- Montessori.
- Gérer une classe double.
- Gérer les rythmes d'apprentissage.
- Evaluation

Formations artistiques

- Education musicale/éveil musical 2x
- Formation sur des techniques artistiques diverses (selon la matière première utilisée).
- Les activités musicales en maternelles avec instruments de percussion.

Disciplines

- Travailler les situations problèmes en français.
- En savoir écrire: les dictées, les productions d'écrits.
- L'apprentissage de la lecture quand les enfants n'ont pas de bagage en dehors de l'école.
- Le savoir parler en D+.
- Éveil géographique et historique 2x

Processus mentaux/ développement

- Gestion mentale 2x+ un approfondissement ; Développement cérébral de l'enfant.
- Méthode Félicitée ou Braingym.
- Tout ce qui touche au psychologique de l'enfant : les réactions propres à chaque âge.
- Remédier à la problématique du manque de concentration des enfants dans une classe. 2x

Relationnel

- Gestion de l'autorité
- Gestion de groupe pour enseignement fondamental,
- Gestion de la communication,
- Gestion des relations (entre enseignants, avec les parents, les difficultés rencontrées en dehors de la classe).
- Comportement des enfants difficiles. Comment dialoguer avec les parents.
- Communication non violente.
- Gestion des conflits, comportements.

Informatique

- Outil informatique au niveau primaire 3x
- Les capsules 'vidéo' dans le cadre des 'classes inversées'.
- Construire un site web avec mes élèves.
- Power point
- Des pistes d'activités sur les TIC (Passeport TIC primaire ordinaire)
- La gestion du cyberclasse avec serveur HP et poste MAC. / Cyberclasse.2x
Suggestion : Mieux sélectionner les participants selon les configurations des réseaux.
- Gestion et configuration des réseaux.

- Maintenance de l'ordi, gestion des documents, téléchargement de logiciels, utilisation de ces derniers,...

Et médias

- Les dangers d'internet et des réseaux sociaux./Utilisation des médias (internet) positifs et dangers!
- Education aux médias

Public spécifique

- Formations pour les maîtres de stage pour bien encadrer mes futurs stagiaires

Besoins spécifiques

- HP
- Suite personne relai: outils concrets + évolution!
- Accueil d'un enfant handicapé physiquement et mentalement dans une classe à 3 niveaux (maternelle) + comment adapter vie en classe, activités et apprentissages?
- Enseigner à des enfants dont le français n'est pas la langue maternelle.2x

Enseignant

- Accompagnement des jeunes enseignants 2x
- La gestion optimale de mon temps de travail (hors classe).2x
- Gestion du stress 2x
- Bien-être

Maîtres spéciaux d'éducation physique

Remarques :

- Demande de formations en maternel 3x / des activités pour les accueils.
- Varier les choix car d'année en année les activités se ressemblent 2x/ proposer une palette plus large/ Formations fort répétitives.

Niveau

- Avoir des exercices adaptés aux enfants de 4 à 7 ans
- Idées d'activités pour les plus petits (2-5 ans).2x/ Plus d'activités et différentes approches pour les 2,5 ans - 5 ans!
- Activités exclusivement pour les tous petits. 2x

Relationnel

- Gestion de groupes classes dans les cours spéciaux dans l'enseignement fondamental.
- Comment réagir concrètement à la violence des enfants entre eux, vis-à-vis des adultes,.../ gérer les conflits 4x
- Comment leur apprendre à accepter la défaite.
- Gestion de disciplines de classe
- Développer l'empathie chez les élèves.

Enst-apprentissage

- Evaluations
- travail en classe unique (comment? quoi?).

Législation

- Informations sur les différents décrets et sur ce qui peut se faire ou pas au niveau des lois d'encadrement des élèves (une demi-journée pourrait suffire!). / Informations sur les règles concernant le métier (décrets, nombre d'élèves acceptable en piscine, en salle par rapport à l'espace...).

Thématiques

- Activités de psychomotricité lorsqu'on n'a pas de salle adéquate (ex. réfectoire) (2x)/ Activités pour beaucoup d'élèves mais petite salle./ Idées de cours sans matériel.(Pour des écoles où le matériel n'est pas très fourni.)/ Une formation quand on se retrouve dans une classe, sans espace./ Travail, jeux, cours quand on n'a pas de matériel (ou peu), peu d'espace,.../ Pistes pour enseigner dans des 'petites salles', sans matériel (à la débrouille...).
- Natation: différentes techniques d'apprentissage, de prise de planches, les évolutions, etc..10x Sauvetage / pour les élèves de P1 et P2: seulement formations pour les élèves de 8 à 10 ans.
- Utilisation des arts dans l'enseignement
- Relaxation des enfants2x/ Sophrologie à adapter en milieu scolaire/ Yoga pour enfants.
- Equilibre 4x
- Expression corporelle 4x dont 2 pour les 3-7 ans
- Gymnastique globale. (2x)
- Accrogym
- Indiaka.
- Danse folklorique (2x)/ ronde (2x)
- Travail des abdominaux
- Musicotricité. 2x/ le sport en musique
- Structuration spatiale (excepté orientation). 2x
- Vivre le graphisme.
- Les courses, les sauts.
- Unihoc.
- Apprentissage de jeux psychomoteurs en milieu aquatique./ Accoutumance à l'eau pour les tous petits.
- Différents jeux, jeux nouveaux.2x
- Rythme
- Tendance athlétisme./ Athlétisme avec du matériel de tous les jours.2x
- Progression du travail d'endurance.
- Jeux et exercices physiques pour activités extérieures sans ou avec très peu de matériel et avec maternelles./ Activités ludiques de plein-air.
- Sports nouveaux (pas assez). 2x
- Volley mais vraiment adapté aux élèves de primaire n'ayant aucune notion au départ!
- Tchoukball
- Baseball.
- Orientation.

- Stretching
- Flagfootball ou flagrugby.
- Escalade (niveau 1). / Possibilité de passer le brevet pour pouvoir faire de l'escalade avec les enfants. Le brevet est maintenant obligatoire, mais rien n'est organisé pour le passer.
- Pullball.
- Football.

Informatique

- Utiliser l'outil informatique dans le cadre de mon métier (travail de programme tel qu'excell très indispensable pour l'organisation de classement (par ex: un cross).
- Une formation pour utiliser une tablette numérique en éducation physique.

Hors interréseaux








- Gestion des relations directions enseignant

Psychomotricité

- Diversifier les formations pour la psychomotricité : trop souvent les mêmes modules. 2x/ Psychomotricité: les formations sont rares et trop peu variées d'années en années. 5x / élargir svp (ex: équilibre).
- Formation plus ciblée psychomotricité
- Formation spécifique Aucouturier./ Psychomotricité relationnelle 2x
- Psychomot chez les 2,5 à 4 ans.3x

Psychomotriciens

Rem : Pas assez de formations pour les psychomotriciens.

-  Activités avec les élèves de **classe d'accueil**.
-  Le travail avec des **tout petits**, première maternelle.
-  De nouvelles activités pour les **enfants de 2,5 à 5 ans**. Le public visé est souvent plus âgé (3x)
-  **Massage et relaxation** en maternelle (2x)
-  Jeux psychomoteurs. **Psychomotricité relationnelle**
-  **Rythme et mouvement**
-  Comment gérer des **grands groupes de classe** = c'est à dire 20-25 enfants avec méthode 'Aucouturier'

Maîtres spéciaux en langues

Niveau

- Une formation pour les cours de langue dans les premières années du primaire.
- Le néerlandais en maternel et premier degré primaire.2x
- L'apprentissage précoce des langues (1 à 4ème primaire)./ Les langues et activités en langues dans les classes de la 1 -> 4 P.
- Langue moderne néerlandais maternelle et cycle 2 primaire.
- Pratique du néerlandais en maternelle.3x

Elèves à besoins spécifiques

- Les élèves en difficulté
- Dyslexie
- Aider les enfants dyslexiques dans l'apprentissage d'une langue étrangère.
- Intégrer les différents 'dys' dans l'enseignement des langues. Quelles conséquences pour l'apprentissage...
- HP

Enseignement - Apprentissage

- Motiver les élèves à l'apprentissage d'une langue (comment?)
- Aide à établir un continuum pédagogique d'année en année.
- Evaluation 2x / L'évaluation de l'expression orale.
- Remédiation en langues modernes. 2x

- Gestion de groupes à 2 niveaux.-La gestion d'une classe groupée 5 et 6 (différents niveaux d'apprentissage) 7x.
- Différenciation 4x

- Apprendre une langue par le jeu./ Idées concrètes de jeux du niveau des élèves du fondamental qui travaillent les expressions usuelles vues en classes (autre que kim, l'oie, qui est-ce ?,...).

- Comment maîtriser les points de grammaire (ind présent, ph interrogative...) demandés par le programme sans être trop frontal?
- Comment faire assimiler aux élèves des compétences lexicales et grammaticales sans grammaire et sans colonne de vocabulaire? (question posée 1000 fois et aucune réponse!).
- Prendre une compétence du P.I. et la travailler à fond, de manière approfondie
- J'aimerais avoir une formation sur les fonctions langagières: définition,...
- Activités sur l'expression orale.

- Chansons en seconde langue./ Chansons, jeux, films, publicités.

Méthodologie

- Création de jeux pendant une formation. Échange de matériel => chaque participant apporte plusieurs activités en plusieurs exemplaires et en donne une copie aux autres.
- Des temps d'échanges de documents, de pratiques avec formateur nous guidant, nous conseillant pour améliorer nos pratiques au quotidien. Partir de ce que l'on fait déjà en améliorant mais avec un spécialiste en la matière.
- organiser une formation où chacun viendrait avec son matériel
- méthode et recevoir des conseils personnalisés (ce qui est ok et ce qu'il faudrait changer?). 2x

Informatique

- Associer les méthodes informatiques au cours de langue. 4x
- utilisation de l'ordi pour créer mes leçons.
- L'utilisation du TBI au cours de langues modernes.
- Formations multimédias 3x

Relationnel

- L'autorité en classe.
- Le bien-être de l'enseignant.
- Gestion conflits, discipline

Immersion

- Une formation en langue cible pour avoir, garder un contact avec la langue à enseigner
- Formations en langue cible. Remise à niveau.

Organisationnel

- Journal de classe spécifique au maître spécial de seconde langue.5x
- Planification des thèmes à voir sur 2 années (ce qui est nécessaire pour aller en secondaire et ce qui est superflu).4x
- Comment rédiger correctement mes prépas (pour l'inspection)!

Réseau

- Analyse plus en profondeur le programme pour savoir vraiment les mots, les structures, les fonctions langagières,...
- Lecture plus claire du programme de langues dans l'enseignement fondamental des objectifs.4x

Demandes d'accompagnement

- Analyse sur mon travail (+ feuilles de cours et fiches de préparation): le fil conducteur est-il bon? Comment simplifier l'administratif pour se concentrer sur le fond tout en étant 'en règle'.

Enseignants de cours philosophiques

- Formation spécifiquement ciblée pour les professeurs de religion catholique (manque de diversité des formations, après 30 ans d'ancienneté, on finit par refaire toujours les mêmes formations qui ne correspondent pourtant pas à nos besoins).
- Peu de formations pour le cours de morale
- Compréhension du profil du jeune actuel et le débat qui s'ensuit du conflit des générations aujourd'hui

6.5 Analyse des besoins de formation de l'enseignement spécialisé

Fondamental spécialisé

Educateurs

- ✚ **Self defense (3x) :**
 - Pouvoir se défendre face à la violence d'un enfant ou d'un jeune
 - Pouvoir calmer un jeune qui est en crise sans se faire mal et lui faire mal/pour maîtriser et se préserver lors de crises des bénéficiaires

- ✚ **Formations plus spécifiques :**
 - Différentes techniques pratiques au niveau activités manuelles créatives
 - Cyberclasse serveur hp!
 - Horticulture: jardin didactique
 - Formation en mécanique vélo
 - ✓ Utilisation globale de l'outil informatique
 - ✓ CNV (communication non violente)

Instituteurs

- ✚ **Apprentissages :**
 - Travailler les compétences dans le spécialisé
 - Création de jeux ludiques qui visent les compétences
 - La continuité des apprentissages dans le cadre de l'enseignement spécialisé
 - Jeux de concentration et de bien-être (en partie)
 - Le passage du CEB en enseignement spécialisé
 - Des formations pouvant aider des institutrices primaires qui se retrouvent face à des élèves de niveau 'maternel' et qui doivent reconsidérer toutes leurs méthodologies.
 - ✓ Gestion mentale
 - Braingym (5x)
 - Pré-graphisme
 - Mathématiques : Réalisation d'outils mathématiques (2x) / L'apprentissage en système de numération concret => abstrait. Différentes études des nombres. Comment aborder les procédés avec les enfants? Comment se détacher du matériel?
 - En lien avec un trouble : Enfant IMC : raisonnement, apprentissage/ Approche mathématique avec IMC
 -

- ✚ **Préparation culinaire** et organisation de classe (3x)
- ✚ Formation relative aux **techniques d'activités manuelles** (ex: bricolage, etc.) (4x)

- ✚ **Besoins spécifiques et troubles :**
 - ✓ Dyscalculie pour les élèves de 10-15 ans. Découverte de matériel pédagogique à réaliser
 - ✓ Dyslexie
 - ✓ Dysphasie
 - Dysphasie - Approfondissement
 - ✓ Dyspraxie

- ✓ HP
- ✓ Troubles liés aux handicaps mentaux
- ✓ Troubles envahissants du comportement, troubles du comportement ou de la relation
 - Les troubles du comportement chez les enfants polyhandicapés
 - Troubles psychotiques (troubles de santé mentale graves définis par une perte de contact avec la réalité, des idées irrationnelles et de fausses perceptions) (dans programme mais pas d'offres)
 - Problèmes d'alimentation, technique de nutrition, problèmes de déglutition

Communication, travail en partenariat :

- ✓ Communication avec les parents (3x)
- ✓ Coordination travail avec différents partenaires autres qu'enseignants
- ✓ École/famille/partenaires intervenants ou autres. (cfr. Travcoll) (2x)

✓ **Décrochage**

Développement de l'enfant et de l'adolescent, estime de soi :

- Quelques connaissances psychologiques afin de répondre aux désarrois des enfants
- Aucune formation n'est donnée aux instits pour prévenir aux changements survenus lors de l'adolescence.
- Activités théâtrales pour prendre confiance en soi (2x)
- Activités corporelles, développement de soi point de vue des élèves
- Activités sensorielles

Elèves primo-arrivants : Prise en charge

Gestion de la classe (4x):

- Gérer un groupe de ± 15 enfants ayant des troubles du comportement et des besoins différents avec des compétences de base très différentes
- Gérer les différences de niveau au sein d'une classe
- L'utilisation des différents canaux afin de pouvoir mieux aider les enfants quel que soit leur canal prioritaire (auditif, visuel, kinesthésique,...)
- Gestion des comportements en classe
- **Self Defense** : Comment maîtriser un élève en crise sans lui faire mal (3x)

Relationnel :

- ✓ Gestion autorité (2x)
- ✓ Gestion conflits dans l'enseignement spécialisé
- ✓ Gestion du stress

TICE :

- Outils communications alternatifs (3x) : Utilisation et perfectionnement du PECS / Formation méthode PECS, ABBA
- Informatique et troubles : Outils informatiques à l'usage des personnes avec troubles autistiques (communication) / Utilisation de la tablette tactile
- Logiciels informatiques pour les E ayant des troubles d'apprentissages (3x)
- ✓ Traitement de texte
- ✓ Utilisation d'un TBI, tablette

✚ Très spécifique :

- Législation claire concernant les activités extérieures avec les enfants.
- Pouvoir repérer maladies de peau (Galle). Connaître la démarche à suivre.

✚ Type 2

- Les différents handicaps et les méthodes de travail, des outils concrets
- ✓ Echanges de pratiques
- Gestion des conflits, gestion du temps avec des enfants de type 2
- Autonomie pour type 2
- Développer le langage chez des enfants (niveau 1-2 ans) ayant de très grands troubles

✚ Type 4

- Des formations sur le T4 avec adaptation pour les grosses difficultés motrices.
- Formation sur les différents syndromes rencontrés dans l'enseignement de type 4, pistes,...

✚ Type 6

- ✓ Echanges de pratiques, entre professionnels (3x)
- Des formations spécifiques pour le T6, notamment des adaptations dans tous les domaines pédagogiques
- Braille, pré-braille. Document adapté malvoyant.
- Mathématiques : Les maths avec des enfants aveugles / Adaptations des mathématiques pour les élèves aveugles (en BRAILLE ou en RELIEF avec manipulations!) principalement pour le 2° et 3° degré primaire/ Travail des mathématiques en maternelle-début primaire

✚ Propositions hors IFC

- Création d'un journal de classe.3x
- Améliorer le relationnel avec la direction, le PO,.../ Conflits, difficultés au sein de l'équipe éducative.
- Fonctionnement d'une école en partenariat avec direction. Pistes élaboration projet d'établissement.
- Un accompagnement personnel dans la classe en ce qui concerne la gestion point de vue méthode et comportement pour des élèves de l'enseignement spécialisé.

✚ Remarques

- Je trouve que beaucoup de formations ne sont **pas adaptées au public du spécialisé**. Peu de choix 'concrets' (avec des pistes concrètes sur le terrain) pour le spécialisé.
- Trop souvent des formations théoriques qui ne changent pas notre façon de faire en classe!
- Dans ma classe, les élèves sont très différents et il faut travailler au cas par cas. Une **formation générale** ne répond pas à cette demande.
- Pas énormément de formations dédiées aux **institutrices maternelles** (2x)
- Manque de formations visant un public **d'enseignants primaires** dans les formations IFC. Beaucoup pour le secondaire 2x
- Certaines formations auraient pu être fixées pour du primaire spécialisé alors qu'elles ne s'adressaient qu'au secondaire (gestion conflit, communication non violente,...).
- Types : Formations **type 6 souvent supprimées** (3x) / Jamais de formations sur la

Secondaire spécialisé

Enseignants cours généraux

- ✚ Braingym.
- ✚ Métacognition. L'apport des neurosciences et la pnl au niveau des apprentissages.
- ✚ **Différenciation** au sein d'une classe dans le spécialisé (point de vue travail).
- ✚ **Apprentissage en français et en math** mais pour ensts du secondaire spécialisé
 - L'apprentissage de la lecture chez des adolescents.
 - Méthode de lecture pour adolescents, compréhension de textes pour élèves en difficulté.
 - Mathématiques pour l'ens. spécialisé
 - Je me sens démunie face aux difficultés de faire passer les apprentissages de manière adaptée
 - Les besoins propres et spécifiques à l'enseignement spécialisé (langue maternelle/morale).
- ✚ **Pathologies**
 - déficiences mentales, psychoses
- ✚ **Type 2, autisme :**
 - Méthodes de travail et activités à proposer dans le cadre de l'enseignement spécialisé de type 2.
 - Plus sur le stress de nos élèves autistes et comment calmer une classe.
 - éducation musicale dans le secondaire spécialisé T1 et T2.
 - Pour les apprentissages 'cognitifs' pour les élèves de type 2 forme 1.
 - L'enseignement adapté aux élèves présentant une déficience intellectuelle modérée à sévère.
- ✚ **Type 5**
 - Travailler dans l'enseignement spécialisé de type 5. Impact de la maladie sur les apprentissages. Quel sens a l'école quand on est gravement malade?
- ✚ **Forme 1 et 3**
 - Outils pour la formation en langue française au niveau de l'enseignement spécialisé de F1 et F3.
 - Quand évaluer en forme 3 de l'enseignement spécialisé (math).
- ✚ **Ed. physique** : Le handisport (physique, mentale,...)
- ✚ **Gestion de situations**
 - Nous former à réagir à toutes les situations en classe.
 - Appréhender les réactions des élèves, méthodes de réactions adaptées.
 - Comment réagir face à une situation atypique => crise d'épilepsie,...

- Gérer certains comportements d'élèves

Problématiques plus spécifiques :

- La gestion du bruit.
- Méthode PECS/ABA.
- Rédaction d'objectifs opérationnels observables. Réalisation d'un semainier de pédagogie (constructiviste).

Hors IFC

- Formation à propos d'un nouveau programme de français ens spécialisé, forme 3.
- Outils de gestion de cours, de bulletins
- Les conflits et le manque de cohésion au sein d'une équipe éducative.

Remarques :

- Les formations que vous proposez ne sont pas très axées sur le secondaire spécialisé et nous sommes très rarement satisfaits des propositions. De plus, c'est souvent les mêmes formations qui reviennent.
- Des formations exclusivement pour le spécialisé secondaire => pour échanger, discuter entre professionnels.
- Des formations liées aux besoins spécifiques à l'enseignement spécialisé. Nous aurions besoin des formations essentiellement consacrées à la problématique de ce type d'enseignement.
- Rencontre avec d'autres professeurs de l'ens. spécialisé et pouvoir échanger des outils, point de vue discipline.
- Je travaille dans le secondaire spécialisé avec des élèves ayant un niveau de 3ème primaire. Donc, comme nous sommes repris dans le secondaire, le niveau matière est toujours trop haut.
- Étant dans l'enseignement spécialisé, difficile d'avoir des documents adaptés à mes élèves.
- Aucune formation appropriée pour les apprentissages de base en cours généraux, pour des adolescents.
- Trop peu d'offre en arts plastiques au public: enseignement spécialisé.
- Manque de formations spécifiques au T6.
- Pas de formation pour les professeurs de cours philos

Professeurs de CTPP

Pédagogie

- Création d'outils pédagogiques pour le spécialisé. Création de jeux pour aborder la théorie. Remise à niveau péda du projet. Enseigner à des personnes porteuses de handicaps.

Secteurs

- Comment gérer une classe en atelier ?

- Évocation des stages, leur organisation et leur évaluation.

Peu d'offres avec la spécificité spécialisée dans

- hôtellerie
- agronomie et plus spécifiquement en horticulture,
En tant que prof en horticulture, les formations ne sont pas adaptées à notre public. Par ex, la formation 'comment utiliser une tronçonneuse'. Mes élèves T2F1 ne seront jamais amenés à utiliser cet outil.
- habillement, couture, maintenance du linge
Je suis référente en coupe-couture et je ne retrouve jamais de formations spécifiques. Il y a de moins en moins de formation touchant à la mode, la création textile.

Gestion des comportements

- Quelle réaction adopter face à des comportements dérangeants d'élèves (refus de travailler, fugues de la classe, posture immobile de l'élève pendant plusieurs heures etc...).
- ✓ Communication non violente (plusieurs)
- Au point de vue des gros problèmes comportementaux, la gestion de crise au sein d'un groupe, avec un manque de personnel encadrant. Exemples concrets d'activités à réaliser.






Formations spécifiques

- Langue des signes intensive.
- Législation, obligation, et droits des enseignants.



Remarques :

- Formations plus simples pour que l'on puisse l'adapter à nos cours forme 1 et 2.

Educateurs

-  Apports de l'éducateur spécialisé dans l'équipe 2x/ travail d'équipe
-  Gestion du quotidien d'une école (violence, dégradation, viol, rackets, alcool,...) que faire lorsque les enseignants ne sont pas la...
-  Self defense/ Violence physique des élèves.
-  Se protéger en tant que professionnel : La distance, le recul à avoir afin de se protéger (point de vue émotions, sentiments,...).
-  Formations plus poussée en informatique
- ✓ Soins, secours, hygiène (figure dans le programme IFC mais peut-être pas spécifique au spécialisé)

Directions - Niveau spécialisé fond. et sec.

-  L'adolescent porteur d'un handicap et la sexualité
-  Mise en réseau du parc informatique des membres de l'équipe de direction (PC, imprimante, photocopieur) ; initiation à la prise en mains d'une cyberclasse

Rem : Le manque de renouvellement des formations proposées.

Paramédicaux - Niveau spécialisé fond. et sec.

- ✚ **Adaptations** aux besoins spécifiques liés à des pathologies spécifiques.
 - Nouvelles méthodes de rééducation, techniques... spécifiquement logopédiques
 - Rééducations : Techniques pratiques de rééducation du langage avec handicap mental modéré à sévère/ Rééducation pratique du graphisme./ prise en charge des fonctions exécutives (planification, logique,...)
 - ✓ Teacch
 - Type 6 : Adaptation de cours, matériel au T6. Pré-braille, braille. Apprentissage des maths au T6./ Une formation pour adapter tactilement des livres, des jeux,...
 - L'approche des enfants sourds et mal-entendants

- ✚ **Aides :**
 - Une formation pointue, spécifique aux stratégies d'aides sous le regard neuropsychologique
 - Niveau communication : par matériel imagé, méthodes de communication alternative (2x), communication non verbale, PECS
 - Informatiques : Tellus, Mind-express,
 - Construction de jeux, de livres
 - Méthode gestuelle (aide en dysphasie, dyslexie) Méthode de travail
 - Gestion mentale (12x) : rien que pour les logopèdes, et les mathématiques, la grammaire, et l'orthographe, ou avec domaine ciblé (fixation de vocabulaire, prérequis numérique) / niveau approfondissement
 - PNL
 - Les cartes conceptuelles (élaboration pour l'ens. SPECIALISE)
 - Rééducation avec ballons
 - Techniques et méthodes de relaxation, de massages (3x) / Technique de relaxation chez ados présentant troubles autistiques ou T2 divers...
 - Psychomotricité fonctionnelle (2x)

- ✚ **Echanges** de pratiques professionnelles, de discussions de cas (entre paramédicaux)

- ✚ **Partenariat :**
 - communication : Construction de cahier de communication (Est-ce du ressort de la formation ?)
 - Relations parents-ados dans l'ens. Spécialisé (2x) La vision des parents de l'ens. spécialisé./ guidance parentale

- ✚ **Troubles :**
 - Sur des domaines plus neurologiques, neuropsychologiques pour mieux comprendre les fonctionnements/dysfonctionnements cérébraux et donc les pathologies rencontrées.
 - déficience mentale, trisomie 21 (2x), logopédie, autisme
 - Dyscalculie (9x) : niveau pratique, définition de la dyscalculie, la reconnaître. Pistes de remédiation pratiques afin d'aider les dyscalculiques
 - Dyspraxie- Dysgraphie (6x) comment aider un enfant dyspraxique, les différentes dyspraxies => approche neurologique./ approche neurologique et pratique. Comment accéder aux différentes mémoires
 - Troubles du langage, dysphasie (4x) / L'approche spécifique de certain(e)s causes/tableaux de troubles du langage comme la trisomie, le x fragile, notamment

agénésie du corps calleux. Pratique de la logopédie avec des ados dysphasiques porteurs de handicap mental

- TDAH (2x)
- Crises d'épilepsie. Les attitudes à adopter. Revoir aussi les différentes atteintes cérébrales et ce que ça implique dans les comportements des enfants, dans les apprentissages.
- TED : troubles envahissants du développement (autisme) (2x). Troubles de la structuration spatiale.

✚ **Rôle :**

- Rôle de l'équipe paramédicale au sein d'un établissement scolaire... L'équipe éducative connaît rarement nos spécificités!/ Statut du travailleur social au sein d'une école. (est-ce du niveau interréseaux le statut ?)

✚ **Plus spécifique :**

- Gestion corporelle du stress - émotions.
- Respect de l'enfant, de ses capacités, de son autonomie et autour de la créativité et de l'expression corporelle avec des formateurs conscients de la réalité du terrain.
- Formation en santé mentale chez l'ado.
- Gestion du temps (agenda...).
- Snoezelen
- Les intelligences multiples.
- Compréhension à la lecture.
- Techniques de nutrition
- 1) La sécurité (au point de vue médical, infirmerie) dans les écoles, ateliers,... : quels sont les moyens à mettre en place? 2) La santé des élèves en stage: analyse de risque, accident scolaires, ARISTA,...

✚ **Remarques :**

De manière générale, les formations adressées aux logopèdes sont un peu pauvres ou pas assez travaillées en profondeur. Ils disent clairement qu'il manque de formations pour eux.

- Je trouve très rarement quelque chose qui corresponde à mes besoins car nous avons seulement accès à une sélection de formations choisies par la/les direction(s).
- Sujets plus logopédiques (toujours la même chose, on a déjà tout fait!)
- Ils souhaitent que ce soit des formations entre eux (ex. uniquement pour des logopèdes). Des formations vraiment adaptées à la logopédie. Je pense que même avec des agents PMS, les attentes ne sont pas les mêmes.
- Les formations réservées au personnel paramédical restent trop 'large public'. Le traitement d'un sujet reste superficiel, l'idéal serait une réelle mise à niveau point de vue rééducations, testing,...
- Pas de formation ciblée pour les professions paramédicales (logopèdes...) => viser un approfondissement plutôt qu'une initiation
- En tant que kiné dans le spécial, je trouve que la majorité des formations sont 'pédagogiques'. Peu de formations ou de formateurs savent répondre à nos attentes de thérapeute avec des populations spécifiques (lourd poly, autiste profond)./ Il y a peu (ou pas) de nouvelles formations depuis quelques années qui s'adressent précisément aux kinés.
- Les formations concernant les malvoyants sont souvent proposées... mais souvent annulées vu le peu de demandes. C'est vraiment décevant.
- Besoin d'échanges tant au niveau d'expériences professionnelles, au niveau des techniques, des moyens, des outils

Puéricultrices

6 personnes mentionnent que les formations ne sont pas adaptées pour elles.

✚ Suggestions :

- Partages, échanges de pratiques (type 2, 4, pers. fortement handicapées) (fond et sec)
- Autisme, retard mental sévère : troubles alimentaires / outils de communication (fond)
- Eveil musical (sec)
- Autonomie, éveil des sens (fond)

Professeurs d'arts plastiques

Nous prenons ce qui est en lien avec le cours d'art. Il y a clairement un manque de choix pour les formations en arts plastiques.

- ✓ Sculpture (3x) (dont deux en matériaux de récupération/carton)
- ✚ Création de personnages ou de totems pour permettre la projection des émotions (2x)
- ✓ Expression du moi
- ✚ L'éducation artistique et l'autisme

Professeurs travaillant en intégration

- ✚ Guider les intégrations (pour la personne accompagnant l'enfant). Que faire, comment, quelles sont les 'règles' à respecter,... pour qui? Comment?
- ✚ Circulaire, mode de fonctionnement
- ✚ Méthodologie de travail
- ✚ Outils de travail propre à l'intégration (français, sc-humaines). Que développer avec les élèves de l'intégration? (projets, activités,...)
- ✚ Besoin d'échanger les pratiques professionnelles/ partage de vécu

6.6 Analyse des besoins de formation pour le secondaire ordinaire

Directions

- ✚ Des formations sur les différents programmes informatiques (word, excel,...). Mais en sous-groupes (ex: débutants, intermédiaires, avancés).
- ✚ Formation pour les secrétaires de direction autre que l'informatique!

CEFA- accompagnateur et coordonnateur

Nous prenons celles qui sont spécifiques CEFA (autres demandes: informatique, secours en version intégrale complète, technique de peinture). Quelqu'un mentionne qu'il manque clairement des formations pour les accompagnateurs CEFA.

- ✚ **Législation sociale (4x) :**
 - ✓ La législation sur les différents contrats de travail.
 - Législation sociale dans l'accompagnement de jeunes apprentis CEFA.
 - Formation aux contrats et questions de rémunération pour les élèves du CEFA.
- ✚ **Pédagogie :** Des méthodes adaptées aux élèves les plus démotivés et des niveaux adaptés à des jeunes, adultes à un niveau scolaire très très faible et violent.
- ✚ **Partenariat :** Mieux connaître les organismes qui constituent le réseau auquel je peux me référer (SAJ-
- ✚ **Motivation :** Formation aux techniques et expériences réussies pour motiver les élèves, les accrocher

Educateurs

- ✚ **Métier de l'éducateur (6x) :**
 - Sa place/ son rôle/ le métier d'éducateur en général et son statut (pas interréseaux). L'éducateur est peu valorisé. Pourtant, un pilier de l'école.
 - La collaboration enseignants/éducateurs.
 - Des échanges concrets sur des gestions d'école concrètes entre différentes écoles, gestion professeur, éducateur, direction, élèves
 - Il serait bien de pouvoir se réunir avec des collègues d'autres écoles afin de discuter de leurs modes de fonctionnement. → idée partage de pratiques
- ✚ **Problèmes disciplinaires (plusieurs):**
 - Tables rondes sur les problèmes disciplinaires et échanges de situations, trucs pour résoudre ces problèmes
 - Comment gérer des élèves 'enfants rois' ou de type 3 (non reconnu) dans l'enseignement ordinaire ?
 - La gestion du conflit (plus poussé que la formation proposée)
 - Gestion de la violence chez les adolescents
 - Comment réagir lors de bagarre violente entre les élèves ?

- Comment intervenir auprès des élèves qui banalisent certains comportements verbaux à l'égard de condisciples ou de professeurs pour éviter de répéter maintes fois certaines consignes.

Rem : Des formations existent sur la gestion des conflits mais dans ce qu'ils demandent : niveau plus approfondi et partage à propos de questions précises

✓ **Décrochage scolaire** avec la spécificité éducateurs (3x) : gestion (suivi) des absences.

✚ **Ecoute active** (2x), Techniques de médiation

✚ **Problématiques spécifiques éducateur:**

- Au niveau éducateur. On a besoin de plus d'outils et qu'ils soient actualisés. Ex: cyberharcèlement
- Gestion des réseaux sociaux et les conséquences que cela peut avoir dans le cadre scolaire
- ✓ Assuétudes (élèves, consommation)
- ✓ **Adolescence** (4x): anorexie boulimie (2x)/ mal-être/dépression des jeunes.
- La gestion de l'élève en demande d'aide urgent (viol,...).
- Gérer correctement une étude
- Dynamique de groupe : analyse des différents types de personnalités et des types de groupes

✚ **Autres demandes plus spécifiques :**

- ✓ Premiers soins 5x, brevet secouriste, suite du BEPS
- ✓ Bien-être (Relâcher les tensions intérieurement)
- Self defense
- Formations interfrontières Bel-Fr-Lux sur différents systèmes soc. par rapport à l'étudiant, famille (2x)
- Sensibilisation à la propreté (tris des déchets,...)
- Formation pratique dans la réparation des vélos (3x)
- Le base-ball et le Tchoukball
- Gestion de l'outil Proéco. Gestion administrative des dossiers scolaires (pas de l'interréseau)
- En 2015, nouveau programme des absences (CIP) à quand une formation en rapport à l'école? (réseau)

✚ **Remarques formulées:**

- Généralement, trop peu de formations pour les éducateurs d'internat (enseignement ordinaire). Avoir des formations spécifiques pour eux. 2x
- Les formations existent mais celles-ci se répètent et se ressemblent/ Formations adaptées au secteur 'éducateurs' autre que 'gestion du conflit' ou 'du stress'./ Formations trop répétitives pour les éducateurs (violence, autorité,...).
- Besoins de formations pratiques : Souvent trop théorique... Comme peu de temps pour réaliser une quantité de boulot de plus en plus grande... on a besoin de trucs pour être plus efficaces./ Besoin de conseils pratiques et non d'autant de théorie!
- Besoins autres qu'une formation : Mes besoins ne font pas partie d'une formation

mais d'une organisation d'école et d'une répartition du travail!

Personnel administratif

✚ Informatique

- Mélange des notions avancées de Word et Excel mais en une seule formation
- Utilisation avancée de MS Excel (3 x)
- Access avancé
- ProEco (niveau réseau)

✚ Demandes spécifiques

- Création, gestion, mise en forme d'un inventaire officiel.
- Législation (secrétaire de direction)
- Formations spécifiques pour économistes 2x ou secrétaire de direction

Professeurs travaillant en intégration

- ✚ Guider les intégrations (pour la personne accompagnant l'enfant). Que faire, comment, quelles sont les 'règles' à respecter,... pour qui? Comment?
- ✚ Circulaire, mode de fonctionnement
- ✚ Méthodologie de travail
- ✚ Outils de travail propre à l'intégration (français, sc-humaines). Que développer avec les élèves de l'intégration? (projets, activités,...)
- ✚ Besoin d'échanger les pratiques professionnelles/ partage de vécu

Cours généraux (relevé des principales demandes concrètes non ou peu traitées dans le programme IFC)

✚ Plusieurs - Préparation au TESS /

- Apprendre la langue des signes (ou le BABA) ou comment donner cours avec des élèves sourds (mal entendants). /
- Module d'un jour sur une plus longue période (6 à 8 fois un jour sur un trimestre) afin de passer du rôle d'élève au rôle d'enseignant. Cela demande du temps, de la pratique.
- Comment équilibrer ses questions de savoir, savoir-faire et compétence pour un questionnaire d'examen?
- Une explication historique concernant la région des Balkans (primo-arrivants originaires de ces régions). Les traumatismes psychologiques des jeunes arrachés à leur environnement.
- Il y a peu de mises à jour des connaissances données par des spécialistes
- Pédagogie inversée : comment l'appliquer?
- Créations et utilisations des docs administratifs demandés lors des inspections (répartition de matière/fiches compétences/...).
- Connaître les démarches spécifiques, documents à fournir en cas d'inspection.
- Informatique niveau débutant (je ne sais même pas allumer un ordinateur et je déteste les machines). Travailler efficacement, en conformité avec les exigences du programme et de l'inspection et sans être perpétuellement épuisé.

✚ Français - Échanger très concrètement sur la manière de codifier de manière très claire une correction de production écrite d'un élève du 1^{er} degré /

- Comment rendre mon travail d'enseignant de cours littéraires plus efficace. Comment parvenir à réduire le temps énorme passé à corriger (des heures et des heures...)/
- Je suis déçue de ne pas trouver plus de formations sur la pratique des compétences en français au premier degré: choix de textes, séquences, évaluation, séquence pour pratiquer l'oralité, séquence sur l'argumentation (écrit, oral)...
- Une formation pour rendre 'ludique' les matières rébarbatives comme la conjugaison, certaines matières de grammaire,...
- Les remédiations orthographiques au DS. (3x)
- ✚ **Etude du milieu** – peu de formation concernant le cours d'EDM
- ✚ **Histoire** - Une formation historique plus directement consacrée à la Belgique. (portrait des différents Rois, l'histoire de la Belgique dans Bruxelles aujourd'hui, etc., ...).
- ✚ **Sciences** - Je suis prof de chimie. L'administration nous a retiré beaucoup de produits chimiques sans nous donner des labos à faire avec les produits qui nous restent (pour ce qui reste!) /
 - Il y a des formations spécifiques à certaines branches (physique) qui ne sont pas reconnues, mais qui apportent beaucoup aux professeurs concernés. /
 - Un plus grand choix pour les professeurs de sciences (Biologie-Chimie-Physique). Autre chose que 'préparer une séquence d'apprentissage en sciences, s'il-vous-plaît! Plus de visite(s) de site (=mode d'emploi) tel que les musées, le PASS, Technopolis,... /
 - Une formation sur une culture générale scientifique qui puisse enrichir l'enseignant afin d'illustrer son cours, de l'approfondir, de créer une motivation intrinsèque chez l'élève. /
 - Une remise à niveau des cours de sciences (enseignement officiel).
 - Approfondir mes connaissances.
- ✚ **Langues modernes** - La difficulté liée au fait d'enseigner le néerlandais à des élèves qui ne maîtrisent pas le français.
 - Formation continue en immersion (subsidée) pendant les vacances d'été (une semaine en août pour bien redémarrer l'année).
 - Formations en lien avec la discipline pour approfondir des connaissances mais pas forcément en lien avec l'enseignement.
 - Séjour linguistique d'immersion en Angleterre, Pays-Bas, ou Flandre.
- ✚ **Sciences éco** - Les évaluations par compétence (en général 3ème degré sc.éco) et les grilles critériées (non vu en agrégation). /
- ✚ **Mathématique** - Offre pour cours de math 4-5-6. humanité générale (pauvre et toujours les même).
 - J'aimerais qu'on m'explique comment gagner du temps en abordant plusieurs points de matière à partir d'une situation problème et qu'on m'explique comment organiser les notes des élèves dans ce cas...
 - Formations ciblées pour les activités math entrant dans le programme de math 2h ou de professionnelle.
 - Trouver des liens entre math et habillement, stylisme, coiffure.
- ✚ **Cours de religion** – j'aurais voulu plus de formation pour le cours de r. /
 - les formations proposées pour le cours de r. sont vraiment peu intéressantes et manquent de concret /
 - Offres plus spécifiques des cours religions catho et autres...
 - Religion : œcuménisme, dialogue interreligieux.
- ✚ **Psychologie** - Formation pour des cours de psychologie.
 - Le support didactique dans le cadre du cours de l'initiation à la psychologie et à la vie sociale (2ème degré TTSSEE).
 - Comment enseigner la psycho aux élèves de professionnel?

- Très rarement des formations sur les programmes des cours de psychologie appliquée. 9/10 obligée de choisir des formations interdisciplinaires.

Demandes ne relevant pas de l'interréseaux

- ✚ Fédérer une équipe au sein de notre école
- ✚ Formation en ressources humaines pour améliorer les relations entre membres de l'équipe pédagogique.
- ✚ Utilisation et respect du programme
- ✚ Formation 'bob50' logiciel comptable.
- ✚ L'organisation des établissements scolaires, libérer du temps pour des ateliers et des moments de coordination.
- ✚ La création de questions problèmes, relatives à la 3ème compétence des cours de mathématiques de l'enseignement catholique.
- ✚ La manière de procéder pour obtenir les titres requis officiellement.
- ✚ Comment gérer des relations conflictuelles entre collègues? Pourquoi à salaire égal, moi je bosse et certains collègues organisant des séances de vernissages d'ongles?
- ✚ Gérer un laboratoire de science quand il n'y a pas de préparateur... comment faire la vaisselle? Où commander les produits? Comment évacuer les déchets?
- ✚ La difficulté d'intégration dans une nouvelle école en tant que nouveau professeur fraîchement diplômé.
- ✚ Droits du prof. Devoir et incompatibilité (déontologie). Quelles sont les autres possibilités qui s'offrent à moi avec mon diplôme d'enseignant?
- ✚ Programme erasmus, projets européens... Très peu de gens sont au courant de ce type d'actions. Il faudrait également prévoir des formations sur la découverte de l'étranger.
- ✚ Des points précis du programme de français 3ème degré de l'enseignement catholique.

Education physique

Certains mentionnent qu'elles sont insuffisantes (dans le sens trop peu nombreuses).

- ✚ Mise à niveau en gymnastique sportive (3x)
 - ✓ Sport ballon
 - ✓ Sortie vélo
 - Volley ball filles/ volley
 - Natation/ Formation en aquagym, en sports aquatiques (waterpolo).
 - ✓ Danse à l'école: moderne, adaptée à l'évolution des élèves. Aérobie, bodysculpt.
 - Conditionnement physique pour les tout jeunes adolescents
 - ✓ Réanimation et secours d'urgence
 - Tablettes au service de l'éducation physique

Profs de cours spéciaux (arts plastiques, musique)

- ✚ **Arts plastiques** : « Nous prenons ce qui est en lien avec le cours d'art. Il y a clairement un manque de choix pour les formations en arts plastiques »
 - Réactualisation des savoirs et savoir-faire artistiques
 - Infographie (3x) - logiciels
 - Gravure sur bois, linogravure et gravure.


- ✓ Technique des matériaux en art plastique.
- L'utilisation du PC en arts pour le 1er et 2ème degré. Ex. : apprendre à retravailler des dessins avec le PC.
- ✓ L'approche artistique dans les options du bâtiment.
- Art contemporain
- Dans l'étalage, la mise en valeur des produits. Carnet de tendance au niveau couleurs, matières, matériaux. Papier à la cuve (huile, détergent,...).
- Comment se faire connaître en tant qu'artiste professionnel après des études artistiques => Communication, gérer l'image de soi face au public et aux 'acheteurs' potentiels.

Musique

- ✓ Pouvoir travailler sur l'ordinateur
- Création de partitions
- ✓ Travail des rythmes
- ✓ La danse

Profes de CTPP

Dans les demandes, on a des suggestions très précises relatives à tel ou tel élément. Nous ne les reprenons pas ici. Nous nous attardons sur les commentaires qui mentionnent des manques dans l'offre.

-  **Agronomie** : quelques intitulés précis
 - Pas de formation pour les professeurs d'art floral

Industrie :

Remarques formulées :

- En général, il y a très peu de formations dans les domaines techniques du secteur industrie. => usinage, électricité (industrielle), informatique,... Plusieurs demandes sont formulées en ce sens
- Secteur industrie, métallier-soudeur. Aucune formation en soudure ou dans la métallurgie.
- TP électromécanique, TP mécanique, cours technique, offre nulle.
- En section mécanique: rien d'intéressant!!! Merci de penser à cette section.
- En mécanique maintenance, aucune formation n'est proposée et c'est bien dommage.
- Il manque des formations pour les professeurs d'informatique.
 - Informatique avancée (hors introduction aux traitements de texte, tableurs, etc...) Il manque vraiment un choix plus important pour les cours d'informatique au 3ème degré.
 - Étant professeur d'informatique, dans cette matière, nous restons dans un état d'initiation. De plus, il y a une évolution des technologies
 - Technicien informatique => structure de l'ordinateur.
 - Tout ce qui est lié aux réseaux informatiques.
 - Formations pointues de mise à niveau WEB, CSS3, HTML5, JQUERY.
 - La programmation.
 - Réaliser des évaluations pour des cours d'informatique!

✚ **Construction** : qqu intitulés précis

- Pas de formations variées dans le domaine de la construction.

✚ **Hôtellerie-alimentation** :

- Pas assez de formations pour les cuisines et l'horeca.

✚ **Habillement** : Il n'y a pas de formations.

- Aucune formation dans mon option coupe, couture ou vente.

✚ **Arts appliqués** :

- Arts appliqués en fonction de chaque cours (programme/section/degrés/...). Le choix est très restreint.
- En arts plastiques SVP ce n'est plus possible d'avoir aussi peu d'offre dans ce domaine avec le nombre de profs qui travaillent dans cette branche.
- Aucune proposition en infographie.

✚ **Economie** :

- Demande de formations pour les professeurs de vente : ex. Des exemples, cas concrets de mises en situation par le jeu ou autre pour des cours de travaux pratiques de ventes.
- Techniques d'accueil
- Actualisation des connaissances en comptabilité : pratiques comptables et législation TVA.
- Économie => pas de formation intéressante et en lien avec les programmes du deuxième degré professionnel.

Transversal : Grilles évaluatives

Remarques formulées :

- Pas de formation en économie (2ème degré de gestion).
- Les formations en économie sont très pauvres surtout pour la 6ème transition sciences-éco. Je pense surtout au cours d'économie générale.

✚ **Services aux personnes**

- De nombreuses demandes en coiffure et en esthétique
- Mise à niveau pratique des soins aide-familiale et aide-soignante
- Plusieurs demandes pour les cours dits ménagers, entretien.
- Approche des cours techniques : nutrition, éducation à la santé, jamais de propositions en rapport avec ces cours, intégrés dans les formations de service aux personnes.
- Progression pédagogique D2 3-4P services sociaux.
- Plusieurs demandes en lien avec la petite enfance ; Aucune formation spécifique à la section puériculture. (Maintenant on en dispose avec les formations de l'ONE)
- Demandes relatives à l'accompagnement des stages : Création carnet de stage aide-familiale et aide-soignante

✚ **Sciences appliquées**

- Demandes de formation liées au domaine pharmaceutique, à l'obtention de modes opératoires en chimie, en agro-alimentaire
- Aucune formation spécifique à la prothèse dentaire n'est proposée.

Remarques générales:

- Offre bonne
- L'offre me semble complète et j'ai pu y trouver mon compte par rapport à mes besoins de formation en matière péda.
- Remise à niveau avec entreprise pour technique de pointe.
- Proposer des activités d'insertion professionnelle.
- Des formations qui ciblent plus la pratique des métiers enseignés.
- Des formations techniques sur les métiers d'avenir du secteur.
- J'en trouve, mais ce sont toujours les mêmes. (plusieurs)
- Trop de contraintes ne permettent pas d'avoir une offre complète... présélection de la direction, plateforme de formation,...

Autres suggestions pour l'ensemble des secteurs

- Outils pour les CPU.
- Comment intéresser les élèves à travailler sur un sujet?
- Animation d'un cours, comment le rendre plus attrayant.
- Conception de leçons avec des modules flash.
- Formation concernant les EAC (ensemble articulés de compétences)
- Apprentissage de la pédagogie par compétence.
- Les évaluations par compétences, les grilles d'évaluation.
- Réaliser une épreuve intégrée: évaluation par les membre du jury, documents nécessaires (portefolio,carnet de stage,..)...
- 3 et 4P : La problématique de l'obligation scolaire et le manque de formation pour encadrer les élèves peu motivés.
- Présentation de toutes les 'aides extérieures', mises à disposition des enseignants afin de réussir à mener à bien toutes ses missions (détails, échanges, cas où le service est intervenu,...).
- Indépendant et ses démarches.
- Nouvelles dépendances chez les jeunes ados./ Facebook (la protection des personnes). Internet.
- Les droits et les devoirs d'un enseignant dans sa fonction.
- Comportement inapproprié (pathologique) d'un collègue: comment réagir?...

D'autres demandes sont présentes mais se trouvent dans l'offre.