



Institut de la Formation en Cours de Carrière

RAPPORT D'ÉVALUATION
DES FORMATIONS EN COURS DE CARRIÈRE
ORGANISÉES EN 2017-2018

Décembre 2018

Ce rapport d'évaluation est le fruit d'un travail d'équipe :

- Analyse et traitement des données descriptives et quantitatives : Francesco DELL AQUILA, Valérie BAFFREY, David MATHURIN
- Analyse, traitement des commentaires et rédaction : Valérie BAFFREY, Aurélie BROUWERS, Francesco DELL AQUILA, Fabienne DORBOLO, Isabelle D'HONDT, Charline SAEYS, Alexandra SCHMIDT
- Traitement des questionnaires par lecteur optique et encodage des commentaires : Romain DELFOSSE, Nathalie DELPORTE, Alison TOURNAY
- Mise en page du rapport : Mary-Anne GOHY

Sommaire

1. INTRODUCTION	4
2. PARTIE DESCRIPTIVE – TABLEAU DE BORD	8
2.1. ANALYSE PAR NIVEAU D'ENSEIGNEMENT ET PAR CIBLES	10
2.2. LES INDICATEURS	16
2.3. LES SESSIONS	17
2.4. LA DURÉE	18
2.5. LES INSCRITS	19
3. DONNÉES QUANTITATIVES GLOBALES	22
3.1. ÉLÉMENTS MÉTHODOLOGIQUES	24
3.2. RÉSULTATS GLOBAUX ET RÉSULTATS PAR NIVEAUX	25
3.3. RÉSULTATS DIFFÉRENCIÉS	29
3.4. ANALYSE PAR SESSION	31
3.5. SYNTHÈSE	35
4. PARTIE QUALITATIVE	36
4.1. ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 1 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : ENSEIGNER LES SAVOIRS ET COMPÉTENCES DE LA SOCIÉTÉ DU 21 ^{ÈME} SIÈCLE	38
4.2. ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 2 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : NOUVEAU MODÈLE DE GOUVERNANCE – FORMATIONS EN LIEN AVEC LE PLAN DE PILOTAGE 1 ^{ÈRE} VAGUE	70
4.3. ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 3 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : FAIRE DU PARCOURS QUALIFIANT UNE FILIÈRE D'EXCELLENCE – FORMATIONS CPU,	84
4.4. ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 4 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : FAVORISER L'ÉCOLE INCLUSIVE ET DÉVELOPPER DES STRATÉGIES DE LUTTE CONTRE L'ÉCHEC SCOLAIRE	88
4.5. ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 5 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : ÉCOLE DE QUALITÉ, PLUS ACCESSIBLE, PLUS OUVERTE SUR SON ENVIRONNEMENT, CONDITIONS DE BIEN-ÊTRE – FORMATIONS BIEN-ÊTRE	112
4.6. ANALYSE DES INTÉGRATIONS	118
5. CONCLUSION	130
6. ANNEXES	136
6.1. FORMULAIRE D'ÉVALUATION	138
6.2. QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION POUR LES ATELIERS DU PACTE	142
6.3. QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION : ENSEIGNANTS DÉBUTANTS	144
6.4. PLAN DE PILOTAGE – QUESTIONNAIRE DES PARTICIPANTS	145
6.5. PLAN DE PILOTAGE – RECUEIL DES CONSTATS ET QUESTIONNEMENTS – FORMATIONS 2018	149
6.6. PLAN DE PILOTAGE - PREMIERS ÉLÉMENTS DE RÉPONSE APPORTÉS PAR L'ÂGE	154
TABLE DES ILLUSTRATIONS - TABLEAUX	160
TABLE DES MATIÈRES	162

1. INTRODUCTION

Cette année, l'IFC propose son 15^e rapport d'évaluation qui porte sur les formations de l'année scolaire 2017-2018. La structure de ce dernier diffère des trois années précédentes. En effet, malgré un programme réparti selon des cibles pour l'enseignement (élève, classe, système éducatif-société et moi-nous) - tous niveaux confondus ainsi que d'un programme PMS, cette année, il sera structuré selon les 5 axes du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Tout au long de ce rapport, les termes utilisés sont entendus dans leur sens épïcène.

Tout d'abord, une **première partie descriptive** donne une vision d'ensemble des **sessions de formation** organisées ainsi que des **inscrits** et de la **participation effective**. Elle est proposée en comparaison (en tenant compte des limites que cela comporte) avec les données de 2016-2017. Ces éléments sont différenciés en fonction de thématiques au sein des différentes cibles.

Ensuite, une **deuxième partie** donne une vision d'ensemble des **résultats globaux**. Cette partie est réalisée sur la base des questionnaires d'évaluation des participants qui les remettent aux formateurs en fin de formation. Les résultats globaux de ce présent rapport sont comparés avec les données de celui de 2016-2017. Ils portent sur quatre grands axes : la satisfaction globale, le travail des objectifs, la réponse aux besoins professionnels et le dispositif de formation. De plus, une présentation est développée afin de déterminer si les tendances sont différentes suivant certaines variables (niveaux, ancienneté, fonction, type de formation). Il ne s'agit pas pour autant de mener une analyse statistique approfondie à ce sujet.

En outre, dans cette partie quantitative globale, un pan est consacré à la **répartition des sessions** en lien avec le score, indicateur synthétique, qui permet d'identifier notamment les sessions problématiques versus celles qui s'avèrent excellentes. Seules les sessions qui totalisent plus de 65% des questionnaires sont prises en considération. Une analyse qualitative des facteurs explicatifs des sessions problématiques sera présentée. Il semble en effet important que l'IFC puisse y être attentif en termes de régulation et de pistes d'amélioration.

Par ailleurs, il est rappelé au lecteur que les résultats quantitatifs de chaque session valide et les commentaires qui ont été encodés sont mis à disposition des opérateurs de formation sur la partie du site qui leur est consacrée. Ils reçoivent également un message pour attirer leur attention à ce sujet et les inviter à réguler les sessions qui posent question.

La **troisième partie** de ce rapport, concerne une **analyse qualitative**. Elle porte sur des thématiques particulières et en lien avec les 5 axes stratégiques du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Pour chaque thématique, une brève description des formations analysées est prévue ainsi que quelques données quantitatives liées aux évaluations traitées. Ensuite, une analyse des commentaires des participants et parfois même celle des formateurs sera relayée plus en détails. Ces commentaires sont mis en lien avec le travail des objectifs, ce en quoi, la formation a contribué à répondre à des besoins professionnels et avec les acquis (« *pour mon métier, je pars de cette formation avec...* »). Une synthèse reprenant les grandes lignes de cette analyse terminera chacun des points. Par rapport à cette structure pour chaque thématique, le fait que l'analyse porte sur quelques formations ou sur un grand nombre a parfois amené les auteurs à se centrer uniquement sur certains éléments ou plutôt à les fusionner (ex. acquis et réponses à des besoins professionnels) dans une analyse plus globale.

Ces grandes thématiques de la partie qualitative ont été sélectionnées à partir des 5 axes du Pacte pour un Enseignement d'excellence. En effet, dans l'axe stratégique 1, Enseigner les savoirs et compétences de la société du 21^e siècle, 3 grands thèmes ont été visés : les formations sur les référentiels, les formations propres à la langue française et les formations en lien avec l'enseignement maternel.

Le choix de la discipline du français a été réalisé également en cohérence avec le travail du groupe COPI-formation où il a été décidé d'examiner les formations qui de près ou de loin abordaient l'apprentissage de la lecture et donc de la discipline du français.

En ce qui concerne l'axe stratégique 2 qui traite du nouveau modèle de gouvernance, ce sont les formations en lien avec le plan de pilotage qui sont analysées.

L'axe stratégique 3 propose de faire du parcours qualifiant une filière d'excellence. C'est pourquoi, les formations sur l'implémentation de la CPU sont visées dans cette partie.

Pour l'axe stratégique 4, Favoriser l'école inclusive et développer des stratégies de lutte contre l'échec scolaire, deux grands thèmes sont développés. Tout d'abord, on retrouve les formations sur l'échec scolaire qui visent le décrochage, la synergie école-famille, les difficultés rencontrées dans les différentes disciplines, la remédiation, le redoublement et ensuite, les formations en lien avec le français langue étrangère.

Enfin, en ce qui concerne le 5^e et dernier axe stratégique, qui vise une école de qualité, plus accessible, plus ouverte sur son environnement, ce sont les formations sur le bien-être qui sont mises en avant et analysées.

Une partie concernant les intégrations est ajoutée cette année dans ce rapport d'évaluation. En effet, ces formations en intégrations du marché public de l'IFC sont présentées et analysées en suivant la structure des autres thématiques présentées ci-avant. On retrouve donc une brève description ainsi que le contexte des intégrations, une analyse quantitative globale et une analyse qualitative de 11 grandes thématiques (les intégrations sur les mathématiques, les sciences, la discipline du français et des langues, le bien-être et la gestion des conflits, la citoyenneté, l'évolution des médias et du numérique, les pratiques enseignantes et la pédagogie, les informations et explications sur le Pacte pour un enseignement d'excellence, l'enseignement maternel et l'enseignement qualifiant). Ces onze thématiques englobent toutes les intégrations qui ont été traitées et qui montrent un taux de participation au questionnaire supérieur à 65%.

Pour terminer, une conclusion qui vise à dégager les éléments communs à ces différentes parties et à mettre en perspective quelques réflexions sur l'évolution de la formation en cours de carrière qui doit s'entamer dès aujourd'hui.

2. PARTIE DESCRIPTIVE – TABLEAU DE BORD

2.1. Analyse par niveau d'enseignement et par cibles

Informations liées aux sessions et aux inscriptions pour les 2 programmes: données par cible et sous-thématiques dans chacune de celles-ci		Sessions 2016-17			Sessions 2017-18			Inscrits PMS 2016-17				Inscrits PMS 2017-18				Inscrits Fond 2016-17				Inscrits Fond 2017-18			
		Nbr sessions proposées à l'inscription	Nbr sessions commandées	Nbr journées commandées (somme de toutes les journées de sessions commandées activée uniquement)	Nbr sessions proposées à l'inscription	Nbr sessions commandées	Nbr journées commandées (somme de toutes les journées de sessions commandées activée uniquement)	Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)
P R O G R A M M E E N S E I G N E M E N T	1. ÉLÈVE	200	170	339	267	213	425	224	20,1%	427	340	247	17,5%	472	351	165	2,9%	327	256	266	4,8%	454	353
	1.1. Mieux connaître l'élève	82	59	118	106	73	146	81	7,3%	162	122	23	1,6%	46	32	45	0,8%	90	56	59	1,1%	118	91
	1.2. Stratégies d'apprentissage	72	67	134	73	64	128	24	2,2%	48	42	8	0,6%	16	9	94	1,6%	188	169	78	1,4%	156	120
	1.3. Besoins spécifiques	46	44	87	88	76	151	119	10,7%	217	176	216	15,3%	410	310	26	0,5%	49	31	129	2,3%	180	142
	2. CLASSE	1346	721	1294,5	1073	753	1341	71	6,4%	133	104	77	5,5%	132,5	100,5	3464	60,0%	3867,5	3281	3818	68,3%	4606	3675,5
	2.1. Référentiels, CPU	11	5	10	33	26	44,5	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	114	2,0%	228	206
	2.2. Construction des apprentissages notamment en continuité	231	137	272	220	146	291	7	0,6%	8,5	8,5	5	0,4%	11	4	493	8,5%	695	569	683	12,2%	1118	763
	2.3. Activités d'apprentissage en lien avec les outils informatiques	137	82	164	84	63	127	2	0,2%	4	4	0	0,0%	0	0	47	0,8%	94	70	64	1,1%	128	97
	2.4. Difficultés des élèves, remédiation et évaluation	67	31	62	57	23	44	1	0,1%	2	0	36	2,6%	56	42	14	0,2%	28	21	143	2,6%	170	75
	2.5. Pratiques mises en place avec les élèves à besoins spécifiques	53	34	74	42	25	56	52	4,7%	104	77	21	1,5%	42	34	8	0,1%	16	16	6	0,1%	14	13
2.6. Gestion de la classe	100	57	113,5	94	69	137	9	0,8%	14,5	14,5	8	0,6%	18	17	189	3,3%	280,5	235,5	102	1,8%	196	147	
2.7. Fo spécifiques: macro-langues	28	20	24	18	14	17	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	266	4,6%	294	257	229	4,1%	270	235	
2.8. Fo spécifiques: macro-éducation physique	148	95	95	132	105	105	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	1763	30,6%	1763	1500	1805	32,3%	1805	1556	
2.9. Fo spécifiques: macro cours philosophiques	21	21	21	19	19	19	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	636	11,0%	636	568	590	10,6%	590	517	
2.10. Actualisation des connaissances	550	239	459	374	263	500,5	0	0,0%	0	0	7	0,5%	5,5	3,5	48	0,8%	61	44,5	82	1,5%	87	66,5	
4. SOCIÉTÉ SYSTÈME ÉDUCATIF	416	241	484	368	215	422	272	24,4%	513	426	424	30,1%	696	526	1403	24,3%	2817	2338	211	3,8%	400	298	
4.1. Décrochage scolaire	12	11	22	11	11	19	47	4,2%	94	83	165	11,7%	202	156	0	0,0%	0	0	4	0,1%	4	4	
4.2. Phénomènes de relégation et de discrimination	25	8	18	7	5	12	66	5,9%	152	124	35	2,5%	96	72	4	0,1%	8	6	3	0,1%	6	3	
4.3. Éducation à la citoyenneté	290	175	345	280	153	295	153	13,7%	257	210	207	14,7%	364	283	1318	22,8%	2612	2173	137	2,5%	234	169	
4.4. Art et culture	65	43	91	54	41	86	2	0,2%	2	1	1	0,1%	2	2	81	1,4%	197	159	63	1,1%	148	116	
4.5. Famille-école	24	4	8	16	5	10	4	0,4%	8	8	16	1,1%	32	13	0	0,0%	0	0	4	0,1%	8	6	
5. MOI-NOUS	537	354	760,5	449	326	644,5	103	9,3%	219	167	125	8,9%	186	130	738	12,8%	1634	1091	741	13,3%	1328	1022,5	
5.1. Enjeux du système éducatif et mon rôle	31	21	21	36	27	29	13	1,2%	13	11	80	5,7%	80	62	198	3,4%	198	159	230	4,1%	264	198,5	
5.2. Prévention, bien-être	102	82	164	84	70	140	6	0,5%	12	12	10	0,7%	20	15	5	0,1%	10	4	42	0,8%	84	66	
5.3. Communication	19	17	34	0	0	0	27	2,4%	54	49	0	0,0%	0	0	5	0,1%	10	8	0	0,0%	0	0	
5.4. Travail collégial	16	14	43	15	15	44	25	2,2%	76	51	16	1,1%	48	32	88	1,5%	274	198	122	2,2%	366	273	
5.5. TIC	139	92	201	143	104	212	30	2,7%	60	42	11	0,8%	22	12	152	2,6%	502	296	106	1,9%	248	189	
5.6. Formations spécifiques à une fonction	230	128	297,5	171	110	219,5	2	0,2%	4	2	8	0,6%	16	9	290	5,0%	640	426	241	4,3%	366	296	
6. FONDEMENTS PMS	40	20	42	36	18	40	249	22,4%	459	367	280	19,9%	660	585	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
6.1. Techniques, outils	27	13	29	33	17	38	217	19,5%	397	316	273	19,4%	646	579	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
6.2. Orientation	13	7	13	3	1	2	32	2,9%	62	51	7	0,5%	14	6	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
7. PARTENARIATS ET COMPRÉHENSION DE L'AUTRE	82	48	96	115	65	130	176	15,8%	352	287	255	18,1%	519	412	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
7.1. Partenariats	0	0	0	0	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
7.2. Soutien à la parentalité	5	2	4	10	2	5	21	1,9%	42	35	27	1,9%	69	65	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
7.3. Mieux connaître et comprendre l'autre et sa réalité	77	46	92	105	63	125	155	13,9%	310	252	228	16,2%	450	347	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
8. IDENTITÉ PROFESSIONNELLE ET PRATIQUES RÉFLEXIVES	6	2	4	0	0	0	18	1,6%	36	35	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
8.1. Connaissances du système	0	0	0	0	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
8.2. Pratiques réflexives	6	2	4	0	0	0	18	1,6%	36	35	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
9. PLAN DE PILOTAGE	0	0	0	40	39	63	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	553	9,9%	1378	1265	
9.1. Plan de pilotage	0	0	0	40	39	63	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	553	9,9%	1378	1265	
Total des inscrits		2627	1556	3020	2348	1629	3065,5	1113	100,0%	2139,0	1726,0	1408	100,0%	2665,5	2104,5	5.770	100,0%	8.645,5	6.966,0	5589	100,0%	8166	6614

Tableau 1 Partie descriptive-Comparaison des données liées à l'offre de formation par cibles et sous-thématiques entre 2017-2018

Informations liées aux sessions et aux inscriptions pour les 2 programmes: données par cible et sous-thématiques dans chacune de celles-ci		Inscrits Secondaire 2016-17				Inscrits Secondaire 2017-18				Inscrits Spécialisé 2016-17				Inscrits spécialisé 2017-18				TOTALS 2016-17				TOTALS 2017-18			
		Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste présence)	TOTAL pour les différents niveaux Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	TOTAL Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	TOTAL Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste prés.)	TOTAL pour les différents niveaux Nbr inscrits aux sessions commandées	% inscrits par rapport au nombre total d'inscrits du niveau par programme	TOTAL Nbr jours - participants inscrits Sess Cmd (somme du nombre de journées commandées par participant)	TOTAL Nbr jours - participants réalisés (somme des jours réalisés dans liste prés.)
P R O G R A M M E E N S E I G N E M E N T	1. ÉLÈVE	2024	12,1%	4048	3384	2693	15,9%	5269	4323	941	18,8%	1872	1592	1073	22,1%	2106	1705	3354	11,7%	6674	5572	4279	14,9%	8301	6732
	1.1. Mieux connaître l'élève	645	3,9%	1290	1095	861	5,1%	1722	1415	288	5,8%	576	479	338	7,0%	676	539	1059	3,7%	2118	1752	1281	4,5%	2562	2077
	1.2. Stratégies d'apprentissage	869	5,2%	1738	1460	933	5,5%	1866	1531	429	8,6%	858	742	292	6,0%	584	477	1416	5,0%	2832	2413	1311	4,6%	2622	2137
	1.3. Besoins spécifiques	510	3,1%	1020	829	899	5,3%	1681	1377	224	4,5%	438	371	443	9,1%	846	689	879	3,1%	1724	1407	1687	5,9%	3117	2518
	2. CLASSE	6784	40,7%	12618	10666,5	7183	42,5%	12884	10441,5	2094	41,8%	4140,5	3470	2180	45,0%	4270	3645,5	12413	43,4%	20759	17521,5	13258	46,2%	21892,5	17863
	2.1. Référentiels, CPU	90	0,5%	180	161	693	4,1%	732	584,5	3	0,1%	6	6	19	0,4%	18,5	18	93	0,3%	186	167	826	2,9%	978,5	808,5
	2.2. Construction des apprentissages notamment en continuité	1428	8,6%	2805	2349,5	1463	8,7%	2860	2320	399	8,0%	796,5	673	419	8,6%	835	685	2327	8,1%	4305	3600	2570	8,9%	4824	3772
	2.3. Activités d'apprentissage en lien avec les outils informatiques	1123	6,7%	2246	1953	922	5,5%	1868	1579	73	1,5%	146	120	113	2,3%	227	189	1245	4,4%	2490	2147	1099	3,8%	2223	1865
	2.4. Difficultés des élèves, remédiation et évaluation	374	2,2%	748	605	218	1,3%	436	362	134	2,7%	268	226	79	1,6%	156	136	523	1,8%	1046	852	476	1,7%	818	615
	2.5. Pratiques mises en place avec les élèves à besoins spécifiques	184	1,1%	368	299	58	0,3%	116	82	355	7,1%	830	682	280	5,8%	664	597	599	2,1%	1318	1074	365	1,3%	836	726
	2.6. Gestion de la classe	827	5,0%	1571	1307	867	5,1%	1730	1373	307	6,1%	614	512	307	6,3%	614	513	1332	4,7%	2480	2069	1284	4,5%	2558	2050
	2.7. Fo spécifiques: macro-langues	3	0,0%	3	3	5	0,0%	5	3	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	269	0,9%	297	260	234	0,8%	275	238
	2.8. Fo spécifiques: macro-éducation physique	2	0,0%	2	2	1	0,0%	1	0	141	2,8%	141	121	143	3,0%	143	126	1906	6,7%	1906	1623	1949	6,8%	1949	1682
	2.9. Fo spécifiques: macro cours philosophiques	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	16	0,3%	16	13	0	0,0%	0	0	652	2,3%	652	581	590	2,1%	590	517
	2.10. Actualisation des connaissances	2753	16,5%	4695	3987	2956	17,5%	5136	4138	666	13,3%	1323	1117	820	16,9%	1612,5	1381,5	3467	12,1%	6079	5148,5	3865	13,5%	6841	5589,5
	4. SOCIÉTÉ SYSTÈME ÉDUCATIF	3029	18,2%	6004	4989	2795	16,6%	5327	4314	651	13,0%	1287	1064	452	9,3%	848	690	5355	18,7%	10621	8817	3882	13,5%	7271	5828
	4.1. Décrochage scolaire	153	0,9%	306	224	183	1,1%	273	195	22	0,4%	44	36	22	0,5%	39	28	222	0,8%	444	343	374	1,3%	518	383
	4.2. Phénomènes de relégation et de discrimination	47	0,3%	94	82	32	0,2%	66	56	3	0,1%	6	5	25	0,5%	50	44	120	0,4%	260	217	95	0,3%	218	175
	4.3. Education à la citoyenneté	2322	13,9%	4586	3806	2057	12,2%	3937	3184	479	9,6%	938	767	299	6,2%	543	458	4272	15,0%	8393	6956	2700	9,4%	5078	4094
	4.4. Art et culture	487	2,9%	978	842	491	2,9%	987	830	105	2,1%	215	187	80	1,7%	164	118	675	2,4%	1392	1189	635	2,2%	1301	1066
	4.5. Famille-école	20	0,1%	40	35	32	0,2%	64	49	42	0,8%	84	69	26	0,5%	52	42	66	0,2%	132	112	78	0,3%	156	110
	5. MOI-NOUS	4220	25,3%	8251,5	6551,5	3419	20,2%	6661,5	5157,5	1128	22,5%	2246	1865,5	914	18,9%	1757	1329,5	6189	21,7%	12350,5	9675	5199	18,1%	9932,5	7639,5
	5.1. Enjeux du système éducatif et mon rôle	268	1,6%	268	214	177	1,0%	177	121,5	18	0,4%	18	11	52	1,1%	52	33,5	497	1,7%	497	395	539	1,9%	573	415,5
	5.2. Prévention, bien-être	1238	7,4%	2476	2035	1025	6,1%	2050	1612	413	8,3%	826	682	315	6,5%	630	474	1662	5,8%	3324	2733	1392	4,8%	2784	2167
	5.3. Communication	235	1,4%	470	377	0	0,0%	0	0	58	1,2%	116	98	0	0,0%	0	0	325	1,1%	650	532	0	0,0%	0	0
5.4. Travail collégial	184	1,1%	553	303	127	0,8%	372	227	21	0,4%	66	51	11	0,2%	29	15	318	1,1%	969	603	276	1,0%	815	547	
5.5. TIC	1114	6,7%	2249	1830	1175	7,0%	2359	1868	258	5,2%	539	452	267	5,5%	539	417	1554	5,4%	3350	2620	1559	5,4%	3168	2486	
5.6. Formations spécifiques à une fonction	1181	7,1%	2235,5	1792,5	915	5,4%	1703,5	1329	360	7,2%	681	571,5	269	5,6%	507	390	1833	6,4%	3560,5	2792	1433	5,0%	2592,5	2024	
6. FONDEMENTS PMS	59	0,4%	113	75	12	0,1%	24	18	76	1,5%	92	81	0	0,0%	0	0	384	1,3%	664	523	292	1,0%	684	603	
6.1. Techniques, outils	19	0,1%	37	28	0	0,0%	0	0	64	1,3%	68	59	0	0,0%	0	0	300	1,1%	502	403	273	1,0%	646	579	
6.2. Orientation	40	0,2%	76	47	12	0,1%	24	18	12	0,2%	24	22	0	0,0%	0	0	84	0,3%	162	120	19	0,1%	38	24	
7. PARTENARIATS ET COMPRÉHENSION DE L'AUTRE	567	3,4%	1134	843	636	3,8%	1272	999	114	2,3%	228	159	173	3,6%	340	265	857	3,0%	1714	1289	1064	3,7%	2131	1676	
7.1. Partenariats	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
7.2. Soutien à la parentalité	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	1	0,0%	2	2	0	0,0%	0	0	22	0,1%	44	37	27	0,1%	69	65	
7.3. Mieux connaître et comprendre l'autre et sa réalité	567	3,4%	1134	843	636	3,8%	1272	999	113	2,3%	226	157	173	3,6%	340	265	835	2,9%	1670	1252	1037	3,6%	2062	1611	
8. IDENTITÉ PROFESSIONNELLE ET PRATIQUES RÉFLEXIVES	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	18	0,1%	36	35	0	0,0%	0	0	
8.1. Connaissances du système	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	
8.2. Pratiques réflexives	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	0	0,0%	0	0	18	0,1%	36	35	0	0,0%	0	0	
9. PLAN DE PILOTAGE	0	0,0%	0	0	147	0,9%	367	329,5	0	0,0%	0	0	53	1,1%	132,5	114	0	0,0%	0	0	753	2,6%	1877,5	1708,5	
9.1. Plan de pilotage	0	0,0%	0	0	147	0,9%	367	329,5	0	0,0%	0	0	53	1,1%	132,5	114	0	0,0%	0	0	753	2,6%	1877,5	1708,5	
Total des inscrits		16.683	100,0%	32.168,5	26.509,0	16.885	100,0%	31.804,5	25.582,5	5.004	100,0%	9.865,5	8.231,5	4.845	100,0%	9.453,5	7.749,0	28.570	100%	52.818,5	43.432,5	28.727	100%	52.089,5	42.050,0

Tableau 2 Partie descriptive-Comparaison des données liées à l'offre de formation par cibles et sous-thématiques entre 2017-2018 (suite)

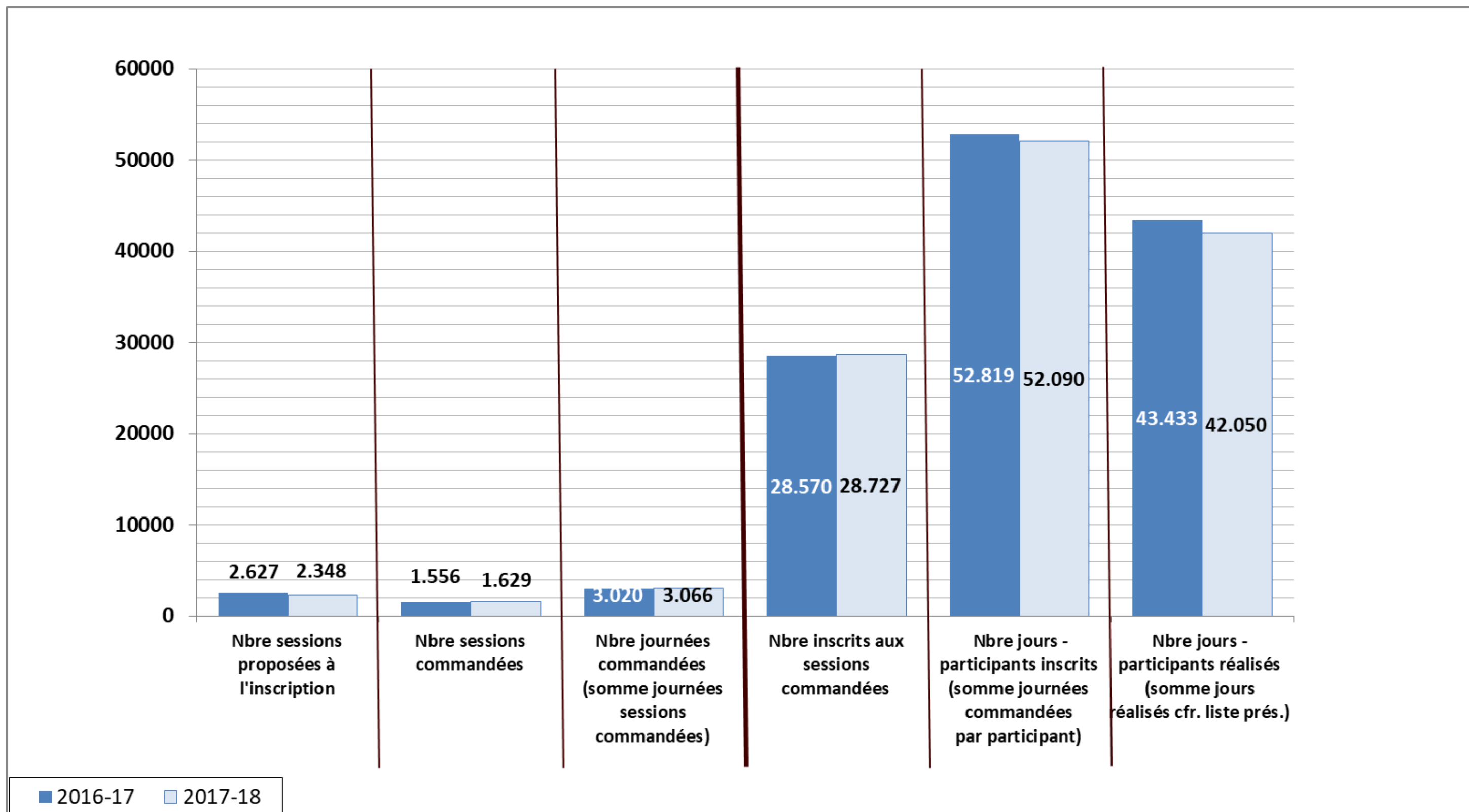


Tableau 3 Partie descriptive – Évolution 2016-2018

Les tendances sont très similaires au niveau du nombre de journées commandées d'une année à l'autre. Il y a un peu moins de nombre de jours de participants inscrits et réalisés en 2017-18 qu'en 2016-2017.

2.2. Les indicateurs

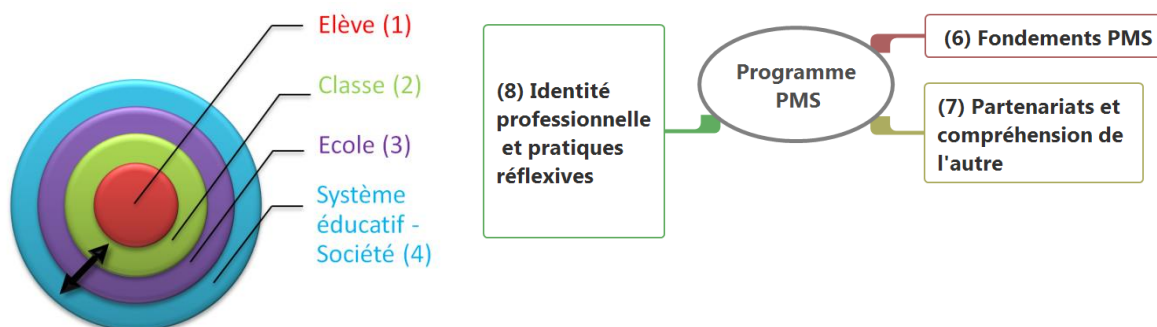
Ce tableau propose différents indicateurs :

- des indicateurs liés aux **sessions** :
 - le nombre de sessions prévues : toutes les sessions existantes desquelles on retire les sessions pour lesquelles le marché public n'a pas été attribué;
 - le nombre de sessions commandées ;
 - la somme de toutes les journées des sessions commandées.
- des indicateurs liés aux **inscrits** :
 - le nombre d'inscrits aux sessions commandées ;
 - le nombre de jours participants inscrits à savoir la somme du nombre de journées commandées par participant;
 - le nombre de jours participants réalisés à savoir la somme du nombre de journées suivies par participant.

Dans le total, il est précisé dans la colonne du titre, le nombre de personnes pour lesquels nous ne disposons pas de cette information vu que la liste de présences est manquante.

Puisque les programmes ne sont plus présentés par niveaux d'enseignement, nous sommes dès lors contraints d'aller chercher les informations liées aux niveaux via les codes CIF (clé d'inscription aux formations) pour le tableau de bord.

L'information est donnée à chaque fois pour chaque cible de chacun des programmes :



Moi/Nous (5)

Cela fait 4 années (depuis 14-15) que le programme est présenté sous cette nouvelle forme. Pour rendre compte de manière plus fine de l'offre, des sous-thématiques sont proposées. Cette année, une thématique a été ajoutée. Il s'agit de la thématique « plan de pilotage » pour les formations à destination des directions. Il est important de rappeler les limites quant à la comparaison des données. S'il est intéressant d'en voir l'évolution, il convient de bien avoir en tête que l'offre n'est pas identique d'une année à l'autre.

2.3. Les sessions

Il y a moins de sessions prévues mais un peu plus de sessions commandées et de journées activées.

Ainsi, globalement, le rapport entre les sessions commandées et les sessions prévues est meilleur que les autres années : 69% (59% en 2016-2017 et 62,5 % en 2015-2016). Par ailleurs, n'oublions pas que, outre les sessions ouvertes à l'inscription, il reste les sessions classées.

Dans la cible « **élève** », examinant les sessions commandées par sous-thématique, on observe une forte augmentation des sessions liées aux besoins spécifiques.

Dans la cible « **classe** », on observe une diminution des formations « activités d'apprentissage en lien avec les outils informatiques », notamment parce que moins de formations sont proposées. Par contre, on a plus de sessions en lien avec les référentiels et particulièrement les référentiels CPU. On a une légère hausse aussi du nombre de journées commandées pour l'actualisation des connaissances même si l'offre était plus faible.

Au niveau de la cible « **société-système éducatif** », on constate une baisse des sessions commandées en rapport à la thématique « éducation à la citoyenneté ». Pour rappel, derrière cette sous-thématique, se trouvent notamment les formations en lien avec les référentiels EPC. L'éducation aux médias appartient également à cette thématique.

Quant à la cible « **moi-nous** », la thématique liée aux enjeux du système éducatif comporte les ateliers pédagogiques du Pacte qui en sont en 2017-2018 à leur 3^e année et les journées organisées en lien avec le Pacte pour un Enseignement d'excellence (ex. sur la grille horaire). Dans le programme, le choix a été fait pour 2017-2018 de ne plus proposer des formations spécifiquement sur la communication, ce qui explique les 0 de cette sous-thématique. La thématique liée aux formations spécifiques à une fonction concerne les formations pour les enseignants novices, les enseignants référents, des techniques d'animation hors de la classe, etc. Les formations personne-relais lecture et le projet « Entr'apprendre » relèvent aussi de cette thématique. On constate aussi une légère baisse de ces formations spécifiques à une fonction quel que soit les 3 indicateurs (fo prévues, commandées, journées commandées).

Au niveau du programme PMS, dans le thème lié aux **fondements PMS**, une légère augmentation sur les techniques et outils est contrecarrée par une forte baisse sur l'orientation. La raison de ceci est à voir dans l'offre moindre sur cette thématique. Dans le thème « **partenariats et compréhension de l'autre** », on a une forte augmentation dans « mieux connaître et comprendre l'autre et sa réalité ». Par contre, l'IFC ne dispose plus d'aucune offre de formation sur **identité professionnelle et pratiques réflexives**.

Pour le plan de pilotage, 10 sessions ont été organisées en grand groupe et 29 sessions de 2 jours sont complémentaires à cette première séance. Nous les fusionnerons donc pour la durée.

2.4. La durée

Durée (en prenant en compte les demi-jours des sessions commandées)	2016-2017				2017-2018			
	Sessions commandées d'un jour ou moins (durée * coef jour)	Sessions commandées de 1,5 à 2 jours (durée * coef jour)	Sessions commandées de 2,5 à 4 jours (durée * coef jour)	Sessions commandées de 4,5 jours et plus (durée * coef jour)	Sessions commandées d'un jour ou moins (durée * coef jour)	Sessions commandées de 1,5 à 2 jours (durée * coef jour)	Sessions commandées de 2,5 à 4 jours (durée * coef jour)	Sessions commandées de 4,5 jours et plus (durée * coef jour)
1. ÉLÈVE	1	169	0	0	4	206	3	0
2. CLASSE	157	556	8	0	159	564	10	1
4. SOCIÉTÉ SYSTÈME ÉDUCATIF	18	206	17	0	15	195	5	0
5. MOI-NOUS	30	261	62	1	34	266	26	0
6. FONDEMENTS PMS	2	14	4	0	4	6	8	0
7. PARTENARIATS ET COMPRÉHENSION DE L'AUTRE	0	48	0	0	1	63	1	0
8. IDENTITÉ PROFESSIONNELLE ET PRATIQUES RÉFLEXIVES	0	2	0	0	0	0	0	0
9. PLAN DE PILOTAGE	0	0	0	0	0	0	29	0
TOTAL	208	1256	91	1	217	1300	82	1

Tableau 4 Partie descriptive -Durée des sessions commandées

Au niveau de la durée des sessions, la tendance est identique entre les années. La plupart des sessions ont une durée de 2 jours. Pour les formations « plans de pilotage », nous avons pour ce tableau fusionné les sessions d'une demi-journée et celles de deux jours puisqu'elles forment un tout. On a dès lors des sessions de deux jours et demi.

2.5. Les inscrits

C'est sur la base du code CIF (clé d'inscription aux formations possédée par la direction de chaque établissement scolaire) avec lequel l'inscription de la personne a été rentrée qu'on identifie le niveau d'où elle provient. Le tableau reprend ces informations pour chacun des niveaux PMS (CIF qui commence par 1), fondamental (par 2), secondaire (par 3) et spécialisé (les CIF qui commencent par 4 concernent le fondamental spécialisé et ceux qui commencent par 5 le secondaire spécialisé).

Par rapport aux **inscrits**, d'un point de vue méthodologique, il est important de préciser que 977 personnes ont dû être recatégorisées dans un niveau étant donné qu'elles ne disposaient pas d'un CIF permettant d'identifier ce niveau. L'année passée, ce fait concernait 875 personnes. Dans les personnes « autres », il s'agit de conseillers pédagogiques, de membres de l'inspection, de personnes de l'enseignement supérieur ou de la promotion sociale, de stagiaires, de personnes de la Communauté germanophone, de médiateurs scolaires et de personnes des SAS (service d'accrochage scolaire), de personnes d'un organisme de formation réseau comme le CAF, mais aussi de personnes non éligibles à qui on permet de s'inscrire 10 jours avant s'il reste de la place (38 pers). Les intégrations et les journées en lien avec le Pacte pour un Enseignement d'excellence (ex. : journée de consensus sur la grille horaire) constituent les formations où se concentrent beaucoup de personnes de la catégorie « autres ». Il faut compter également 61 personnes ne disposant pas de CIF pour les formations « débutants ». Dans les formations Travcoll et personnes-relais lecture, les partenaires des écoles participant à la formation relèvent de ce cas particulier également (une quarantaine de personnes). Mais ce sont surtout les personnes qui se rajoutent sur la liste de présence lors des formations qui constituent cette catégorie « autres » : 621 sur 977. Ce fait reste problématique pour le traitement et demande une réflexion en vue d'une amélioration.

La répartition s'est faite en fonction de la caractéristique du public lorsqu'elle est disponible (ex. Inspection du secondaire, on la met dans le SO), de la thématique et du public cible de la formation (ex. formation pédagogies adaptées destinées à l'enseignement spécialisé uniquement) voire au prorata du nombre de personnes inscrites par rapport à la thématique dont on connaissait le niveau (cfr Travcoll) ou au regard de la répartition globale (ex. jeunes enseignants) lorsque l'information n'est pas disponible. Il peut donc y avoir une marge d'erreurs mais notons que ces 977 personnes correspondent seulement à 3,4 % de l'ensemble des participants (en 2016-17 : 3%), ce qui clairement n'a pas d'influence sur les tendances globales des données.

Pour les **PMS**, plus de journées sont commandées. L'évolution se marque assez fort sur la problématique du décrochage scolaire. En effet, le 4e colloque international du LASALÉ - Pour une communauté éducative durable (accrochage scolaire, inclusion sociale, mieux vivre ensemble) a rassemblé beaucoup d'inscriptions. A l'inverse, une baisse est observée dans la catégorie « mieux connaître l'élève » (sphère élève) et « pratiques mises en place avec des élèves à besoins spécifiques » (sphère classe). Maintenant la thématique « besoins spécifiques » est, comme dans beaucoup d'autres niveaux, en augmentation. Plus de 60% des PMS vont chercher des formations dans le programme de l'enseignement.

Au niveau **fondamental**, malgré les formations « plans de pilotage », le nombre de jours –participants réalisés est légèrement en baisse. La forte baisse se situe dans les formations liées à l'éducation à la citoyenneté. Parmi les inscrits du fondamental, on avait 22,8% des personnes qui s'inscrivaient dans cette thématique, comparativement à 2,45% pour 2017-2018.

Par contre, nette augmentation, et c'est très positif, des personnes qui vont dans les formations en lien avec les besoins spécifiques, également dans les référentiels en langues modernes et dans la construction des apprentissages.

Les formations macro éducation physique sont stables. 10% des inscrits du fondamental sont les directions dans le cadre des formations « plans de pilotage ».

Pour le **secondaire**, les différents indicateurs sont stables à 1000 personnes près, ce qui est normal avec les formations « plans de pilotage ». Comme dans le fondamental, il y a plus de personnes qui suivent des formations sur les besoins spécifiques et les référentiels. La répartition des différentes sous-thématiques est très similaire : centration forte sur la classe puis sur la sphère « moi-nous » pour laquelle une diminution de 5% est constatée. La sphère élève, par contre, est en légère augmentation. 4% des personnes du secondaire vont chercher des formations dans le programme des PMS.

Pour le **spécialisé**, les chiffres témoignent d'une légère baisse du nombre d'inscrits qui se répercute sur le nombre de jours participants inscrits et réalisés. Les constats observés pour le secondaire se matérialisent ici aussi : baisse du thème « moi-nous » et « société-système éducatif » ; forte augmentation des formations sur les besoins spécifiques. Dans classe, l'actualisation des connaissances, derrière laquelle, sont présentes beaucoup d'intégration recueille 17% des inscriptions du spécialisé. Les formations plans de pilotage pour le spécialisé ne représentent qu'un pourcent des inscrits du spécialisé à l'identique du secondaire.

Globalement, au total, pour tous les niveaux d'enseignement, 28 727 membres du personnel de l'enseignement se sont inscrits aux formations (28570 inscrits en 2016-2017). Mais sur les 2 autres indicateurs (nombre de participants inscrits et réalisés), on constate une légère baisse. Dès lors, le rapport entre le nombre de journées participants réalisées sur la base des listes de présences reçues et le nombre de journées participants inscrits est lui aussi légèrement en baisse 87,7% au lieu de 82 % en 2016-2017.

3. DONNÉES QUANTITATIVES GLOBALES

3.1. Éléments méthodologiques

Les résultats présentés ici se basent sur 1 428 sessions organisées en 2017-2018. Ils sont recueillis via un questionnaire qui est remis à chaque participant en fin de formation. Ce questionnaire comporte à la fois des questions fermées et des questions ouvertes (échelle de type Likert en 4 niveaux). Un exemplaire de ce questionnaire se trouve en annexe 6.1. – *Formulaire d'évaluation*. Il convient de préciser que dans plusieurs cas, des questionnaires d'évaluation spécifiques ont été remis aux participants, le traitement quantitatif de ceux-ci n'est pas repris dans ces données : Formations novices, référents- 1^{er} jour, Ateliers pédagogiques, Travcoll, Entr'apprendre. Pour la même raison, les 20 sessions qui ont été organisées à distance ne sont pas comptabilisées dans ces chiffres. Par ailleurs, dans 30 cas, le format des formulaires reçus n'a pas permis de les traiter correctement (ex. mauvaise impression, imprimé en A4, uniquement en recto,...) via le lecteur optique. Ces derniers n'ont pas été incorporés dans les analyses quantitatives. L'IFC est en partie tenu responsable pour 17 de ces mauvais formats étant donné que, par manque de questionnaires imprimés dans les temps, des questionnaires ont été envoyés aux opérateurs directement via mail, les normes pour le traitement n'ont dès lors pas été respectées. Une quinzaine d'évaluations ne sont pas rentrées pour diverses raisons (ex. documents perdus par la poste, évaluations jamais reçues par le formateur, documents non distribués dans le cadre d'un congrès).

D'un point de vue méthodologique, les questions relatives à la satisfaction, à la réponse à des besoins professionnels, au dispositif de formation comportent 4 niveaux : « pas du tout d'accord », « plutôt pas d'accord », « plutôt d'accord » et « tout à fait d'accord ». Le travail des objectifs est, par contre, binaire : oui ou non. Les graphiques tout au long de ce rapport présentent les pourcentages valides (desquels on a retiré les non-réponses) des résultats positifs cumulés (plutôt d'accord, tout à fait d'accord) pour l'échelle à 4 niveaux.

Comme nous ne disposons plus de programmes différenciés entre les niveaux d'enseignement, c'est au travers des questions 12 (niveau d'enseignement) et 11 (fonction - pour identifier les PMS) que nous prenons l'information relative au niveau d'enseignement de la personne qui remplit le questionnaire.

3.2. Résultats globaux et résultats par niveaux

Nous fournissons une série de données globales permettant d'avoir une vision de l'ensemble des évaluations traitées. Nous ne sommes pas à même, cependant, de pouvoir expliquer précisément les différences (entre les années, les niveaux, l'ancienneté, la fonction, les types de formation) qui pourraient apparaître. Les explications peuvent être très diverses à commencer par une concentration de formations plus problématiques pour un même public cible. Pour tenter de comprendre, il serait intéressant de creuser cette vision globale par thématiques mais nous n'en avons pas eu le temps.

3.2.1. Satisfaction globale et par niveaux

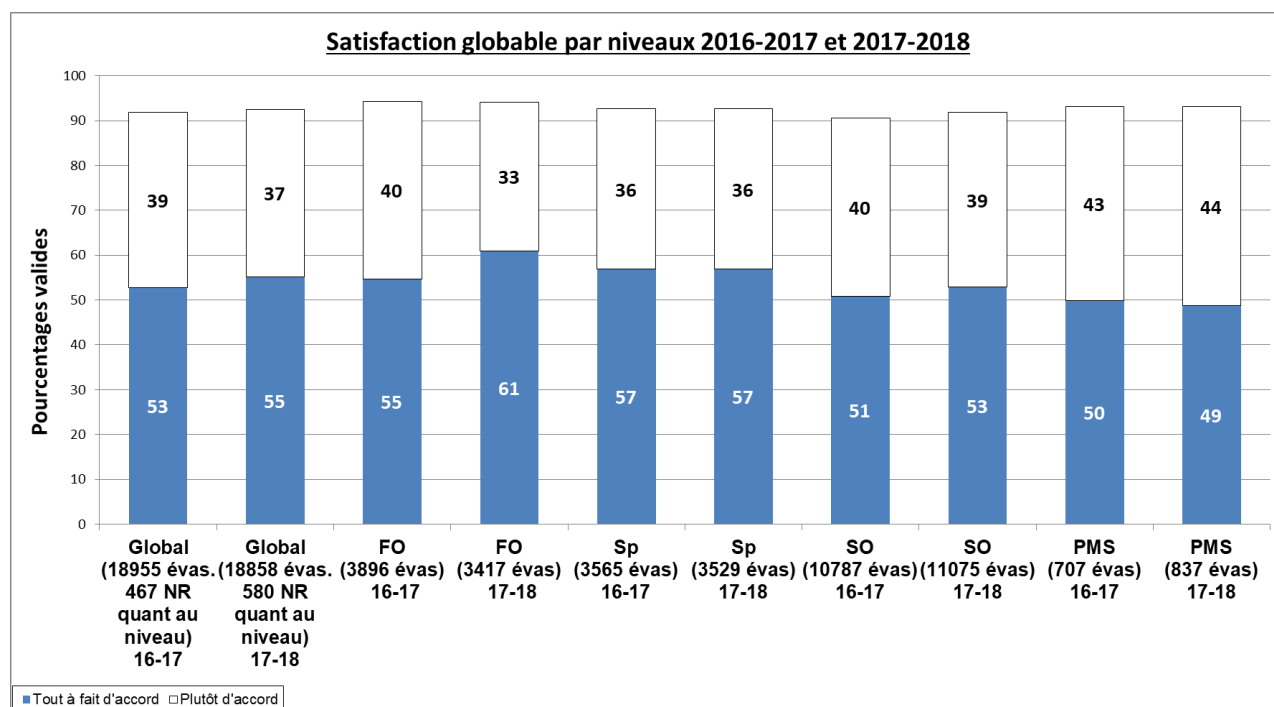


Tableau 5 Partie quantitative-Satisfaction globale et par niveaux

Globalement, la tendance est très similaire entre 2016-2017 et 2017-2018 (elle l'était d'ailleurs entre 2015-2016 et 2016-2017) : en moyenne, 92% des participants se disent satisfaits à l'issue de leur formation.

Plus spécifiquement, 94% des personnes du fondamental et 93% du spécialisé sont satisfaites en 2017-2018. Nous gagnons 1% de personnes satisfaites pour le secondaire ordinaire (92% de satisfaction globale). La tendance reste identique pour les PMS avec globalement un taux de satisfaction de l'ordre de 93%. Nous observons une légère baisse des personnes 'tout à fait d'accord' (baisse plus marquée pour le fondamental ordinaire). Cette observation ne concerne pas le spécialisé qui reste au même niveau et les PMS qui montent d'1%.

3.2.2. Travail des objectifs

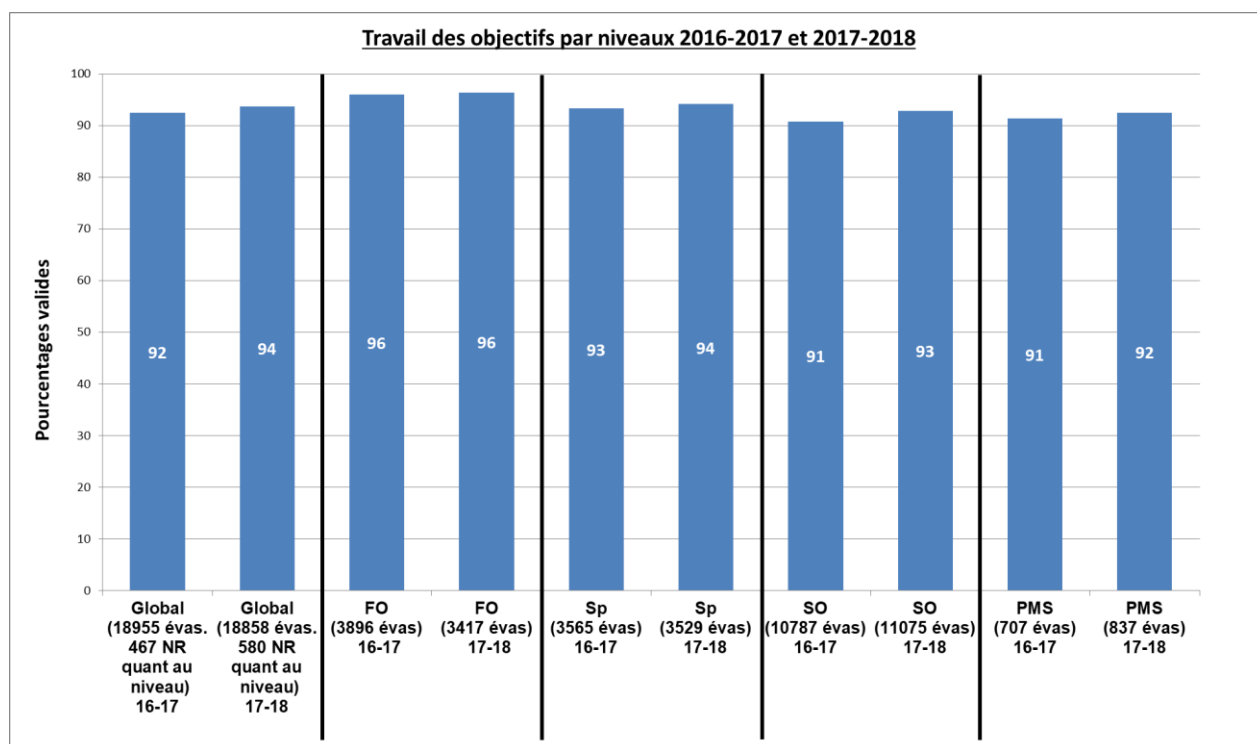


Tableau 6 Partie quantitative -Travail des objectifs par niveaux

La tendance observée pour la satisfaction globale se reproduit dans le cas du travail des objectifs avec des résultats globalement très comparables entre les deux années investiguées : 94% des participants estiment que les objectifs annoncés ont bien été travaillés pendant la formation (c'est tout de même 2% de plus qu'en 2016-2017).

Les données par niveau montrent une stagnation pour le fondamental et une légère augmentation (de l'ordre de 1 à 2%) pour les autres niveaux et types d'enseignement ainsi que pour les membres des Cpms.

3.2.3. Besoins professionnels

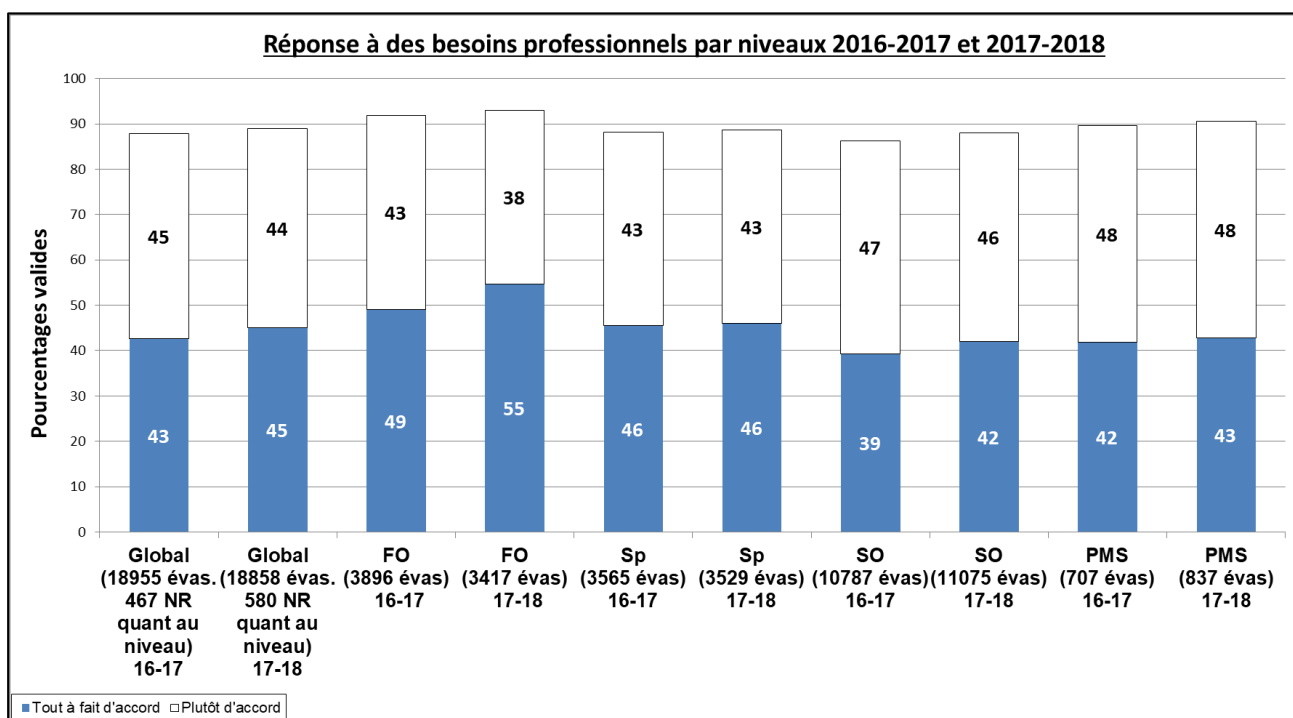


Tableau 7 Partie quantitative - Réponse à des besoins professionnels par niveaux

Le pourcentage global de participants qui estiment que la formation qu'ils ont suivie répond à des besoins professionnels est en très légère augmentation (plus 1%) mais reste un peu plus faible que les autres aspects mesurés. Cela se traduit notamment dans la proportion de personnes 'tout à fait d'accord' où l'on est en dessous des 50% (le fondamental fait exception avec 55% de personnes qui choisissent cette option en moyenne). Entre les niveaux, c'est le SO qui a un avis le plus critique à ce sujet suivi par le spécialisé. Les PMS et le fondamental dépassent les 90%.

3.2.4. Dispositif de formation

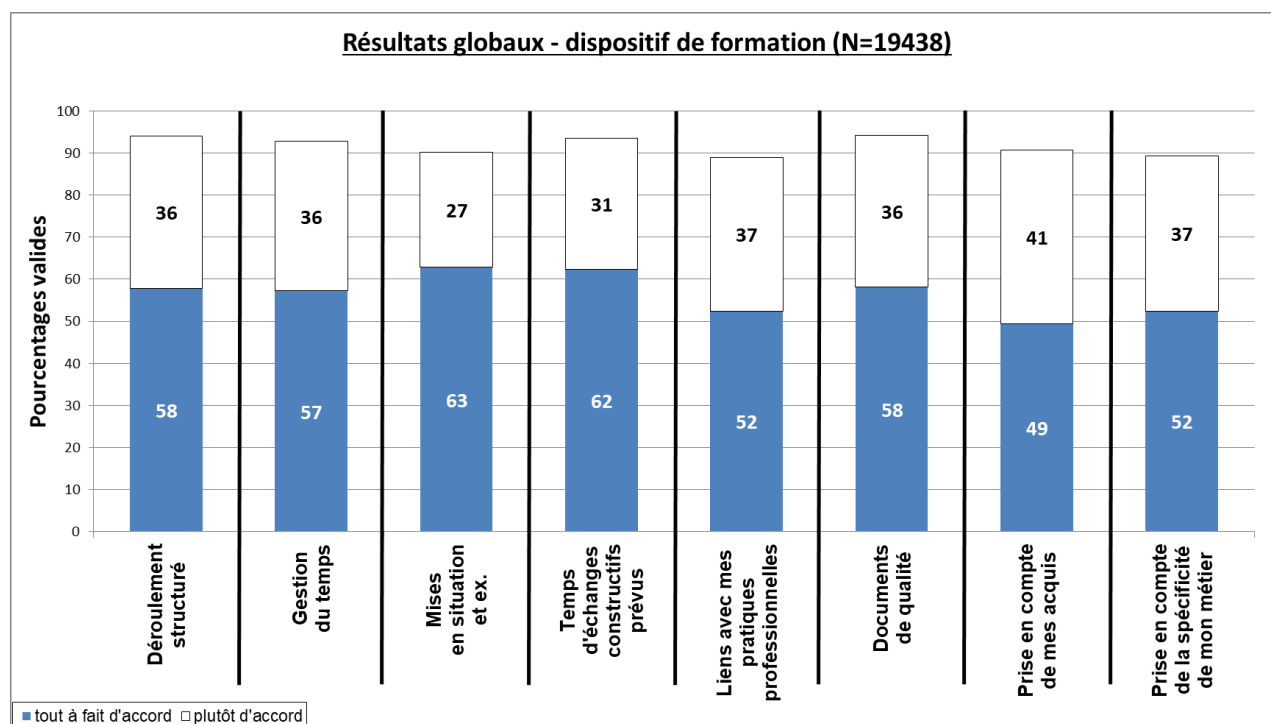


Tableau 8 Partie quantitative -Dispositif de formation

Ces différents éléments sont ceux qui ont servi de base à la constitution d'un indicateur synthétique dont nous parlerons ultérieurement permettant de percevoir rapidement si les formations tiennent la route. Ils concernent le dispositif de formation. Plus de 60% des personnes sont « tout à fait d'accord » pour dire qu'elles ont participé à des mises en situation et des exercices ou que des temps d'échanges constructifs étaient prévus. On le verra dans les analyses plus qualitatives, ce sont des points fondamentaux pour les participants. La qualité des documents est fort appréciée (94%). La structuration du déroulement (94%) et la gestion du temps (93%) semblent également satisfaire les formés. 3 items restent légèrement plus faibles (dans une fourchette de 89 à 90% tout de même) comme on le lira tout au long de l'analyse des commentaires dans les pages qui suivront : lien avec mes pratiques professionnelles, la prise en compte de mes acquis et de la spécificité de mon métier. Cela fait écho à toute la gestion de l'hétérogénéité du public au sein d'une formation (différences en termes de pré acquis, public de niveaux différents, travaillant dans des contextes différents). On le verra les formations où le lien avec les pratiques professionnelles n'est pas présent seront sanctionnées. C'est assez intéressant d'observer la relative congruence avec les résultats liés à la prise en compte de la spécificité de mon métier. La lecture des commentaires des évaluations plus problématiques met en évidence la nécessité de ces dimensions comme un fil rouge de la formation.

3.3. Résultats différenciés

On peut se poser la question de la différenciation des résultats suivant différentes variables liés d'une part à la personne (l'ancienneté) ou au dispositif de formation concerné. Avec toutes les limites méthodologiques de cet exercice, il nous semblait intéressant de sortir les tableaux concernés tout en précisant bien qu'aucun traitement n'a été réalisé pour savoir si ces différences étaient statistiquement significatives ou non. Nous nous en tiendrons au constat.

3.3.1. Résultats différenciés suivant l'ancienneté

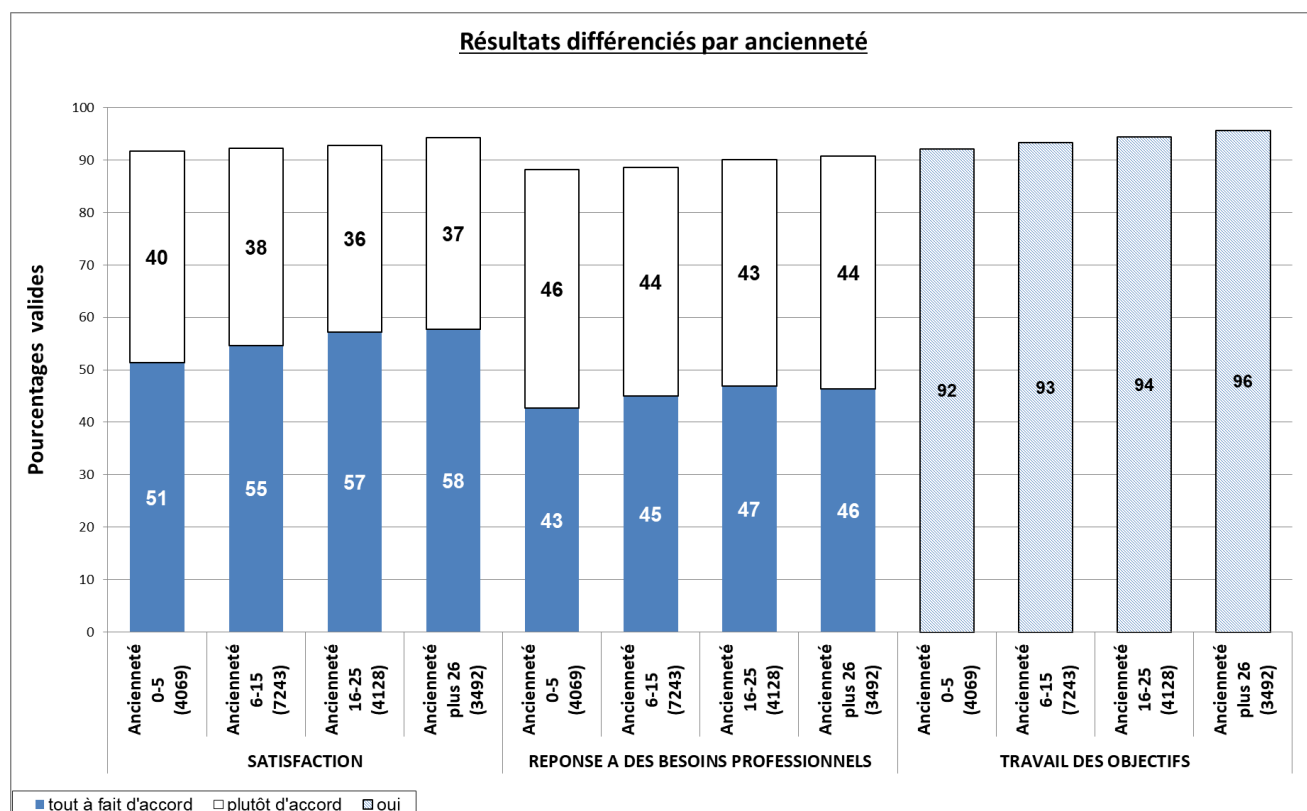


Tableau 9 Partie quantitative -Résultats différenciés par ancienneté

La question de l'ancienneté a été recatégorisée en 4 groupes : 0-5, 6-15, 16-25 et plus de 26 ans d'ancienneté.

Quel que soit l'item (satisfaction, besoins professionnels, objectifs), la tendance est clairement la même. Le point de vue des personnes plus anciennes est davantage positif. On observe une progression assez évidente entre chacune des catégories d'âge au niveau de la proportion de personnes « tout à fait d'accord » (la progression pour l'item « réponse à des besoins professionnels » est un peu moins nette). Si on prend les pourcentages positifs cumulés, les groupes « 0-5 » et « 6-15 » sont relativement proches. Les participants avec plus de 26 années d'ancienneté sont quasi unanimement satisfaits.

3.3.2. Résultats différenciés suivant le type de formation

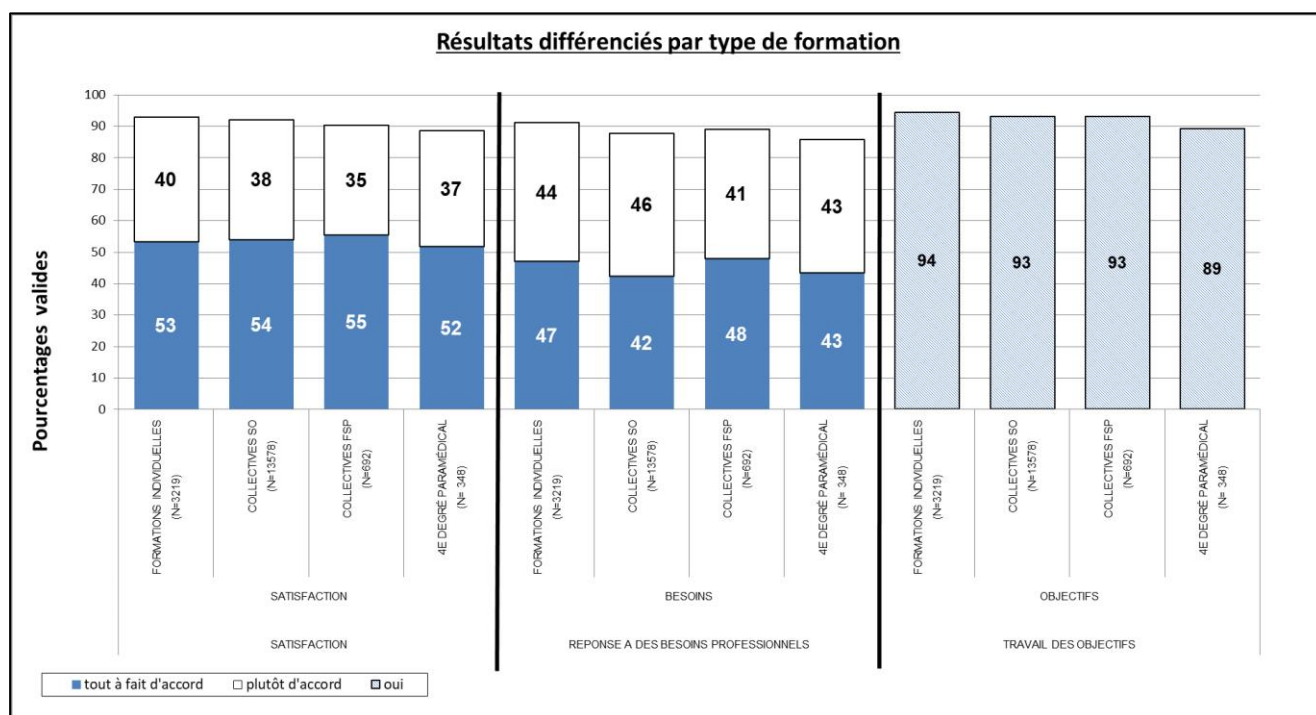


Tableau 10 Partie quantitative -Résultats différenciés par type de formation

On se demande souvent si les formations collectives, qui rassemblent des personnes dont la motivation à suivre les formations est plus variable, ont des résultats plus faibles. Une analyse rapide des taux de satisfaction globale montre que les différences sont relativement contenues et très probablement non significatives pour cette année 2017-2018 sauf peut-être dans le cas des collectives spécifiques au 4^{ème} degré paramédical : On est à 93% de satisfaction dans les formations individuelles, 92% en collectives So et 90% en collective Fsp (mais avec de le meilleurs taux de tout à fait satisfaits) alors que nous descendons à 89% pour les collectives du 4^{ème} degré paramédical (avec le plus faible niveau de tout à fait satisfaits). Les tendances en lien avec la question relative au travail des objectifs et aux besoins professionnels vont également dans ce sens (même si, pour les besoins professionnels, les résultats des collectives So sont légèrement plus faibles).

Depuis 3 ans, nous expérimentons des collectives spécifiques au fondamental spécialisé, cette homogénéité du public semble porteuse quand on voit la proportion de personnes 'tout à fait d'accord' concernant la satisfaction globale ou la réponse à des besoins professionnels.

3.4. Analyse par session

3.4.1. Répartition des sessions en lien avec le score lié au dispositif

Face au nombre important de sessions, et de manière à disposer d'un indicateur de comparaison entre sessions d'une même formation, de formations différentes ou encore entre sessions organisées successivement, un indicateur synthétique (score) a été conçu sur la base de la question 8 des questionnaires d'évaluation, liée à la méthodologie de la formation. Pour rappel, cette question a été créée à partir des différents éléments facilitateurs identifiés dans les commentaires des sessions évaluées très positivement quelques années auparavant.

Nous ne recourons à cet indicateur que si nous disposons de 65 % des questionnaires pour une session précise.

Score	Signification
< 2,75	Problématique
2,75 - 3,25	Moyenne
3,26 - 3,75	Bonne
> 3,75	Excellente

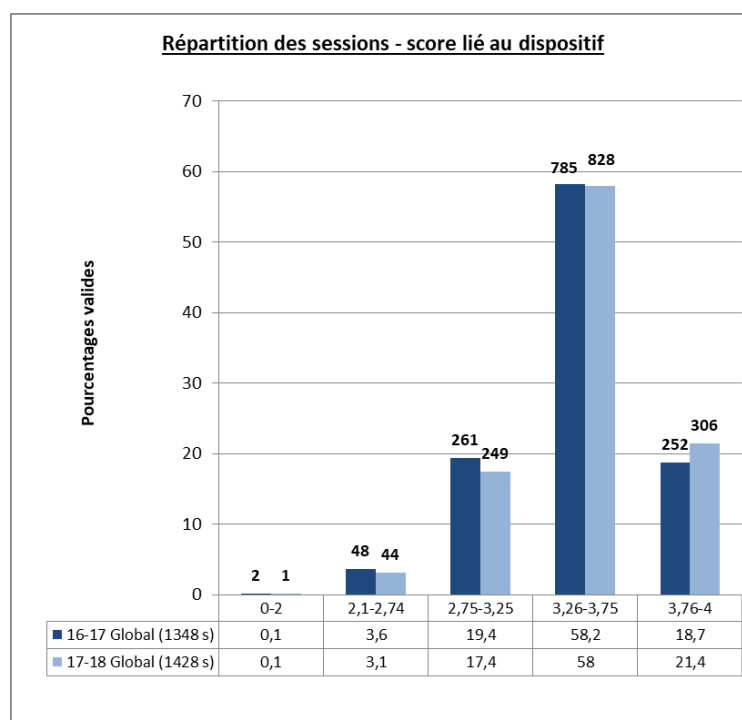


Tableau 11 Partie quantitative -Répartition des sessions - score lié au dispositif

Les sessions dont le score est supérieur à 3,26 « tiennent tout à fait la route ». C'est le cas de plus de 3 sessions sur 4 : 79,4% en 2017-18. Ce pourcentage est plus élevé qu'en 2016-17 avec notamment une augmentation de 2,7% de sessions considérées comme « excellentes ». Les formations moyennement appréciées (entre 2,75 et 3,25) diminuent de 2% et ne représentent plus que 17,4% de l'ensemble des sessions. 45 sessions de formation peuvent être qualifiées de problématiques. Il est intéressant de

préciser que parmi ces sessions de formation une seule est prise en charge par les formateurs internes de l'IFC.

Il s'agit souvent de sessions isolées excepté dans les cas suivants :

- Créer ensemble par l'écoute : expérimenter la pensée créative et en découvrir les leviers par l'impro (3 sessions)
- Première approche des troubles d'apprentissage encore appelés troubles "dys" ? : dyslexie-dysorthographe, dyscalculie, dyspraxie-dysgraphie, dysphasie, TDA/H (2 sessions)
- Plusieurs formations en actualisation des connaissances pour les cours de techniques et pratiques professionnelles (6 sessions de 3 opérateurs différents)
- Donner sa place à la culture à l'école (2 sessions)
- Ils/Elles, par-delà les stéréotypes de genres Une analyse des clichés garçons-filles à travers le cinéma Promouvoir l'égalité des garçons et des filles à l'école (2 sessions)
- L'iPad : Découvrir, apprendre, maîtriser, inventer (3 sessions)

Notons qu'une formation - avec le même formateur - peut comporter des sessions positives et, à un autre moment, avec un autre groupe, des évaluations particulièrement négatives. La variance interindividuelle pèse particulièrement dans l'appréciation des sessions surtout si celles-ci comptent peu de participants. Dans certaines sessions problématiques, quelques évaluations négatives contrastent avec un nombre important d'évaluations, pour la même session, positives à très positives.

Il paraît important de souligner que dans 1 cas seulement, on retrouve des intitulés dont plusieurs sessions avaient déjà été identifiées comme problématique en 2016-2017. Il s'agit d'une formation qui traite la question de la place de la culture à l'école par le croisement de la musique, la peinture et le cinéma.

3.4.2. Analyse des sessions problématiques

Parmi les raisons mises en exergue par les participants, il est possible de dégager quelques facteurs explicatifs. Les points de convergence identifiés dans les commentaires sont identiques aux éléments pointés lors du rapport précédent. Sans avoir réalisé une étude approfondie, parmi les facteurs d'insatisfaction, sont une nouvelle fois mis en évidence :

- **L'écart entre l'intitulé de la formation et le contenu de cette formation.** C'est notamment le cas lorsque le titre permet plusieurs interprétations (formation à l'art comme outil transversal).

L'écart entre les objectifs annoncés, les objectifs atteints effectivement lors de la session, et les objectifs implicites que les participants poursuivent. Nous constatons souvent dans ce cas, une différence significative dans l'interprétation des objectifs entre le formateur et les participants.

- **Les principes essentiels de la méthodologie de la formation d'adultes** non rencontrés du point de vue des participants : présentation et respect des objectifs, structuration, précision des consignes, qualité des supports, références, mises à jour du contenu, niveau d'approfondissement du contenu, etc. La recherche sur la formation des adultes met en évidence plusieurs principes qu'il serait intéressant d'analyser et de diffuser auprès des formateurs. La lecture des commentaires des participants dans les sessions problématiques rejoint en particulier l'importance pour des adultes en formation, de l'attention qu'ils portent sur le caractère transférable et précis des connaissances qui leur sont apportées en formation,

et de leur lien évident avec les questions et motivations avec lesquelles ils se sont inscrits à la formation. La prise en compte de l'hétérogénéité des participants dans leur profil et leurs attentes est un autre élément méthodologique primordial.

- La **validité et l'intérêt du contenu** de la formation. Certains commentaires relèvent des contenus superficiels (trop vagues, peu approfondis, des consignes trop générales lorsqu'il s'agit de savoir-faire), des contenus dépassés (pas à jour, déjà vu, déjà entendu, rien de nouveau) – cet aspect étant particulièrement significatif pour les formations qui comportent un volet actualisation de connaissances, ou encore des contenus peu adaptés au niveau, à l'intérêt et aux attentes du public (par exemple, les formations comportant un volet technologique supposé prérequis).
- **L'équilibre théorie/pratique**. Si les apports théoriques ne semblent pas constituer en soi une source d'insatisfaction, le déséquilibre théorie/pratique le devient lorsque les apports théoriques sont prédominants ou que les aspects pratiques restent trop généraux. L'aspect pratique est mis en évidence tant dans les formations appréciées que dépréciées. C'est dans certains cas, un critère de légitimité des formateurs. Pour comprendre les sources de mécontentement, il est intéressant de préciser ce que recouvre l'aspect « pratique ». Celui-ci recouvre trois aspects cumulés : comporte des outils ou des pratiques concrètes, voire matérielles ; est applicable immédiatement avec peu de travail de transfert à effectuer ; est applicable dans un contexte singulier (niveau, public, orientation, etc.) et spécifique aux participants (connaissances antérieures, questions-problèmes et motivations singulières).
- La **légitimité des formateurs**. Celle-ci se base, au regard des commentaires, sur leur connaissance pointue du sujet, leur ouverture et adaptabilité et, surtout, sur leur expérience directe ou indirecte avec le milieu spécifique de pratiques des participants. Dans ce sens, si le formateur n'a pas l'expérience d'un niveau, d'une filière ou d'un type d'enseignement, d'une discipline ou d'un contexte spécifique des participants alors, les outils, dispositifs ou exemples présentés en formation risquent d'être moins favorablement accueillis par les formés.
- **La possibilité d'échange et de partage de pratiques**. Au-delà des objectifs explicites de formation, il semble que les participants apprécient particulièrement la possibilité d'échanges de pratiques lorsque ceux-ci sont incorporés dans la séquence de formation. Dans ce sens, elle répondrait à des critères d'apprentissage propre au courant pragmatique de l'apprentissage (du « Learning by doing » de Dewey). Ces échanges répondent également à un besoin de légitimité pratique et permettent d'éprouver la possibilité de mise en pratique effective des pistes, au mieux immédiatement applicables. Ils remplissent également un rôle de soutien collectif, de renforcement d'un sentiment de compétence et de la motivation nécessaire à la mise en œuvre des nouveaux apprentissages voire des changements de pratiques. Sans qu'elle soit évoquée explicitement, des composantes d'une ébauche de communauté de pratiques peuvent être entrevues à travers ces commentaires.
- **L'émoi ou l'ennui que suscite la formation**. Certains commentaires traduisent des émotions fortes d'ennui ou de frustration (voire de colère). Certaines appréciations traduisent davantage d'émoi de certaines situations vécues en dehors ou au cours de la formation. La motivation des participants semble à cet égard, primordiale. Il n'est pas rare de constater qu'une formation est évaluée négativement avec pour seule raison évoquée l'imposition de la formation par la

direction, la frustration d'un deuxième ou d'un troisième choix, le climat de formation qui peut être induit par le formateur (perçu comme peu flexible), par certains participants (par exemple, pas à la bonne place, qui n'ont pas lu les objectifs) ou la dynamique de groupe.

- La **combinaison de plusieurs facteurs** évoqués plus haut. Une analyse plus rigoureuse pourrait vérifier l'hypothèse selon laquelle certaines sessions problématiques cumulent plusieurs facteurs mis en évidence à la lecture systématique des commentaires des formations identifiées comme problématiques.

Les points d'attention mis en évidence constituent autant de leviers pour améliorer non seulement la qualité des formations mais également l'ajustement entre l'offre et la demande (les attentes) des participants. Certains facteurs dépendent de la conception, la communication, l'organisation et la mise en œuvre de la formation. Une partie des aspects problématiques pourrait être compensée en tenant compte d'un certain nombre de principes classiques en formation des adultes.

3.5. Synthèse

De manière synthétique, nous avons des résultats globalement très positifs en matière de satisfaction, de travail des objectifs et de réponse à des besoins professionnels (pourcentages légèrement plus faibles cependant). Nous avons pu constater quelques différences : les personnes qui ont plus de 26 ans de carrière et les participants des formations du fondamental renvoient comparativement les perceptions les plus positives. 79,4% des sessions sont positives, dont 21,4% sont même jugées excellentes (+2,7% par rapport à l'année précédente). L'analyse des 45 sessions problématiques, soit 3,2% des sessions, a permis d'identifier des facteurs explicatifs à partir desquels nous pourrions poursuivre la réflexion afin d'améliorer encore la qualité des formations que l'IFC propose.

4. PARTIE QUALITATIVE

4.1. Analyse de formations en lien avec l'axe stratégique 1 du Pacte pour un Enseignement d'excellence : Enseigner les savoirs et compétences de la société du 21^{ème} siècle

4.1.1. Les formations sur les référentiels

Dans la présente partie, nous traitons les formations qui travaillent la mise en place d'un nouveau référentiel¹. Plus directement, 3 disciplines étaient concernées en 2017-2018 : les mathématiques, les langues modernes et le cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté.

Les formations traitant des mathématiques ou des langues modernes fonctionnaient selon des modalités et objectifs similaires repris ci-dessous :

* S'approprier le contexte général d'élaboration d'un nouveau référentiel de compétences en langues modernes: des changements oui, mais pourquoi et comment?

* A partir d'exemples concrets, comprendre la notion d'UAA type dans la discipline concernée et comment elle a été construite.

* Analyser les modifications que ce type de travail implique en termes d'enseignements et d'apprentissages (contenus des cours, organisation temporelle des UAA, posture de l'élève, ...).

* Repérer les ressources disponibles et celles à (se) créer.

4.1.1.1. Les formations en mathématique

Le tableau ci-dessous montre les tendances quantitatives :

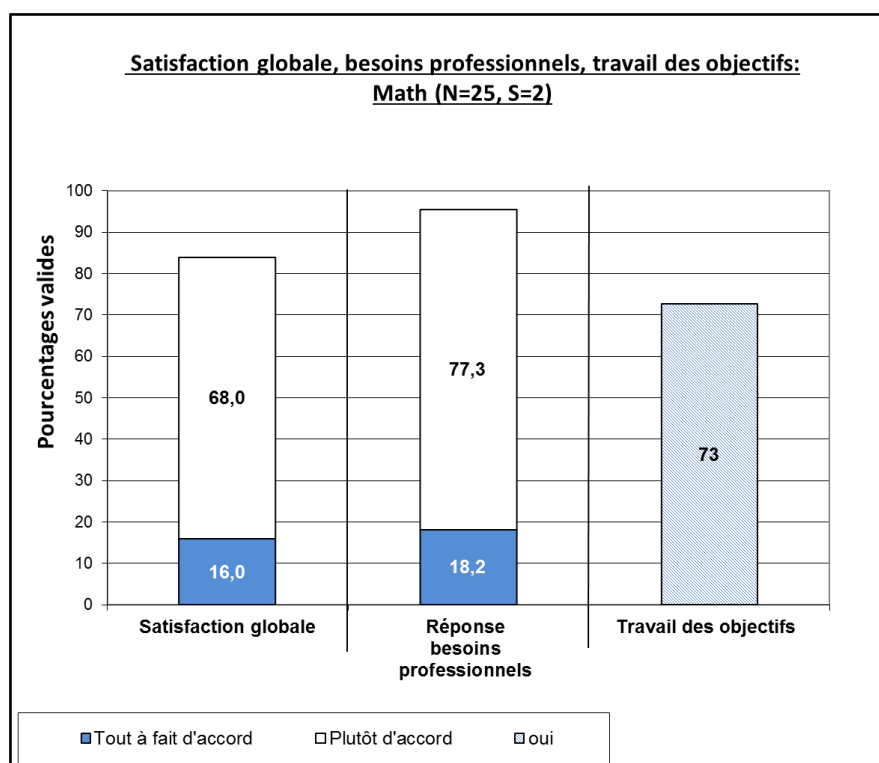


Tableau 12 Partie qualitative – Les formations en mathématique

¹ Les formations CPU seront analysées plus loin à la rubrique 4.3

Pour les deux sessions organisées (deux opérateurs), nous constatons un **niveau de satisfaction globale mitigé avec 84%** de réponses favorables et seulement 16% de participants tout à fait satisfaits à l'issue des formations. Par ailleurs, **seulement 73% des formés estiment que les objectifs annoncés ont bien été travaillés**. Nous pourrions dès lors faire l'hypothèse que **le niveau de satisfaction est négativement influencé par une certaine incapacité des formations à rencontrer les objectifs fixés**. Les données en rapport aux réponses apportées à des besoins professionnels sont plus élevées. Cela peut paraître assez étonnant en rapport aux autres constats. Cela est peut-être une manière pour les participants de souligner l'importance d'une telle formation dans un contexte d'évolution des attendus prescrits.

L'analyse des commentaires nous permet d'approfondir le bilan. Nous lisons clairement les raisons pour lesquelles un nombre significatif de participants estiment que les objectifs n'ont pas été atteints, ceux-ci pointent notamment des faiblesses des formations en rapport à :

- La possibilité d'avoir une vision générale et pragmatique du nouveau référentiel « *J'aurais voulu savoir exactement ce qu'on doit faire et mettre en œuvre avec ce nouveau référentiel* » ;
- La clarification de la notion d'UAA « *Nous n'avons pas abordé correctement la notion d'UAA* » ;
- La construction des UAA en math « *Il aurait été intéressant de comprendre les raisons de certains choix et comment les UAA ont été construites* » ;
- La planification, l'organisation et l'articulation des apprentissages « *une impression de flou quant à l'organisation des savoirs à mettre en place et leur articulation* » ;
- L'identification des nouveautés introduites par le nouveau référentiel « *Trop peu de réponses sur les nouveautés et différences sur les référentiels. J'aurais aimé savoir exactement ce qui change, ce qu'on doit/peut supprimer* ».

Autrement dit, **les formations peinent à donner du sens au nouveau référentiel ainsi qu'à faciliter son appropriation et sa mise en œuvre**.

Cela étant, des commentaires positifs sont également lus. Plusieurs participants annoncent repartir des formations avec de nouvelles pistes didactiques, des outils à insérer dans leurs cours et la possibilité d'une certaine prise de recul par rapport à leurs pratiques.

4.1.1.2. Les formations en langues modernes

Voici les données quantitatives :

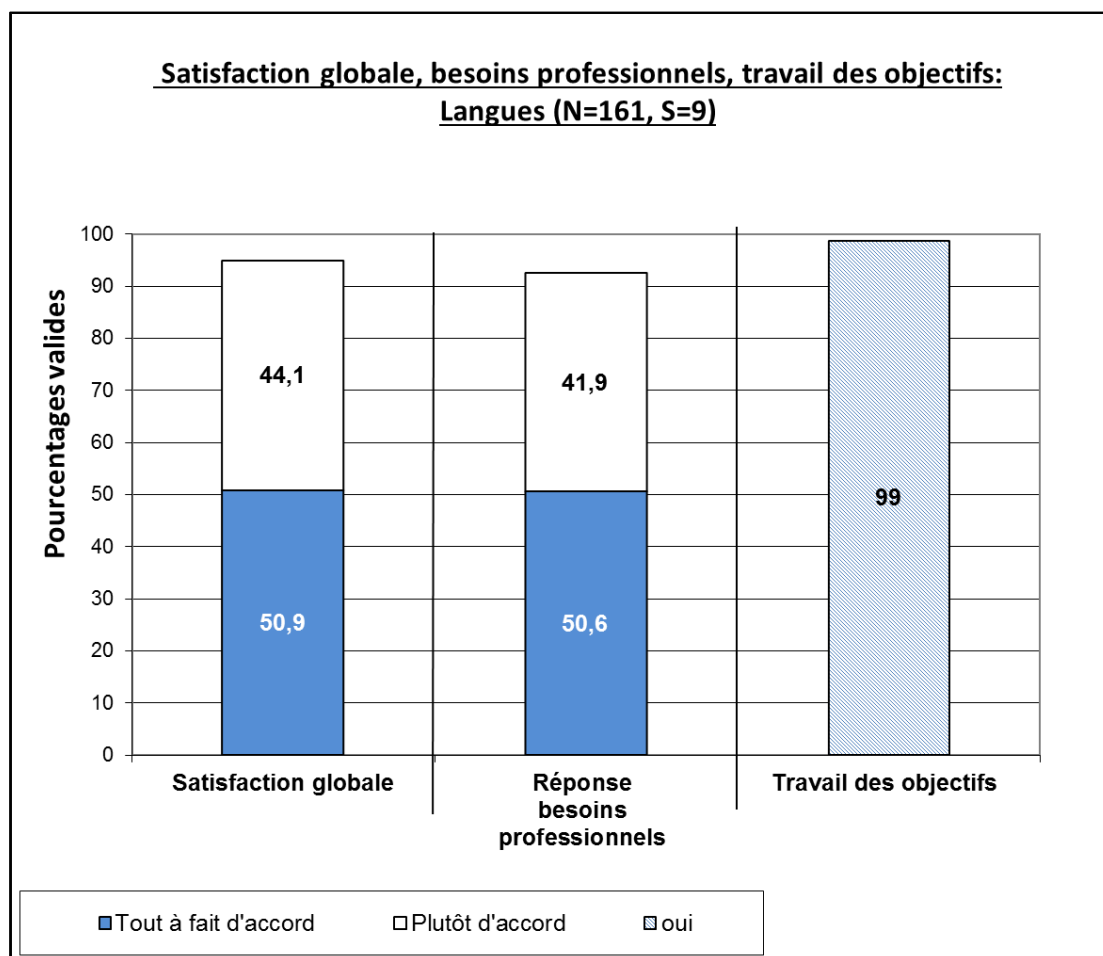


Tableau 13 Partie qualitative – Les formations en langues modernes

L'analyse porte ici sur 9 sessions prises en charge par les formateurs internes de l'IFC. Les **données sont cette fois extrêmement positives** avec un niveau de satisfaction globale de l'ordre de 95% et 98,7% de participants qui estiment que les objectifs sont bien travaillés. Le taux de formés qui dit repartir avec des réponses à des besoins professionnels dépasse clairement les 90%.

Ces données sont éclairées par l'analyse des commentaires. Les **points de forts** indiqués par les participants montrent que les formations permettent :

- **De donner du sens au nouveau référentiel, de comprendre la notion d'UAA et leur contenu** « Donner du sens aux différentes notions (UAA, etc.) et en comprendre la philosophie » ;
- **D'être plus à l'aise avec le prescrit légal en ciblant notamment les changements introduits** « Un bon aperçu des nouveautés apportées par la mise à jour des socles. Il est rassurant de voir que cela ne chamboule pas tout par rapport à mes pratiques » ;
- **D'avoir une vision, une compréhension large de la progression des apprentissages**, y compris lors du passage délicat entre la fondamentale et le secondaire « Plus de clarté quant au niveau que mes élèves doivent atteindre en sortant du primaire », « une harmonisation des pratiques entre fondamentale et 1er degré du secondaire » ;
- **De construire des activités en cohérence avec le référentiel** « Beaucoup d'idées d'activités à faire en classe cohérentes avec les indications du référentiel »

Très peu de commentaires négatifs sont lus, les participants y contestent plus les changements introduits par le nouveau référentiel que la qualité de la formation elle-même.

4.1.1.3. Les formations en éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Trois modalités de formation étaient proposées dans le cadre des cours d'EPC : un module de base (deux journées), un module complémentaire (deux ou trois journées) et un partage de questionnaire (une journée). L'ensemble des sessions sont assurées par une équipe de formateurs internes à l'IFC.

Globalement, les tendances quantitatives sont les suivantes :

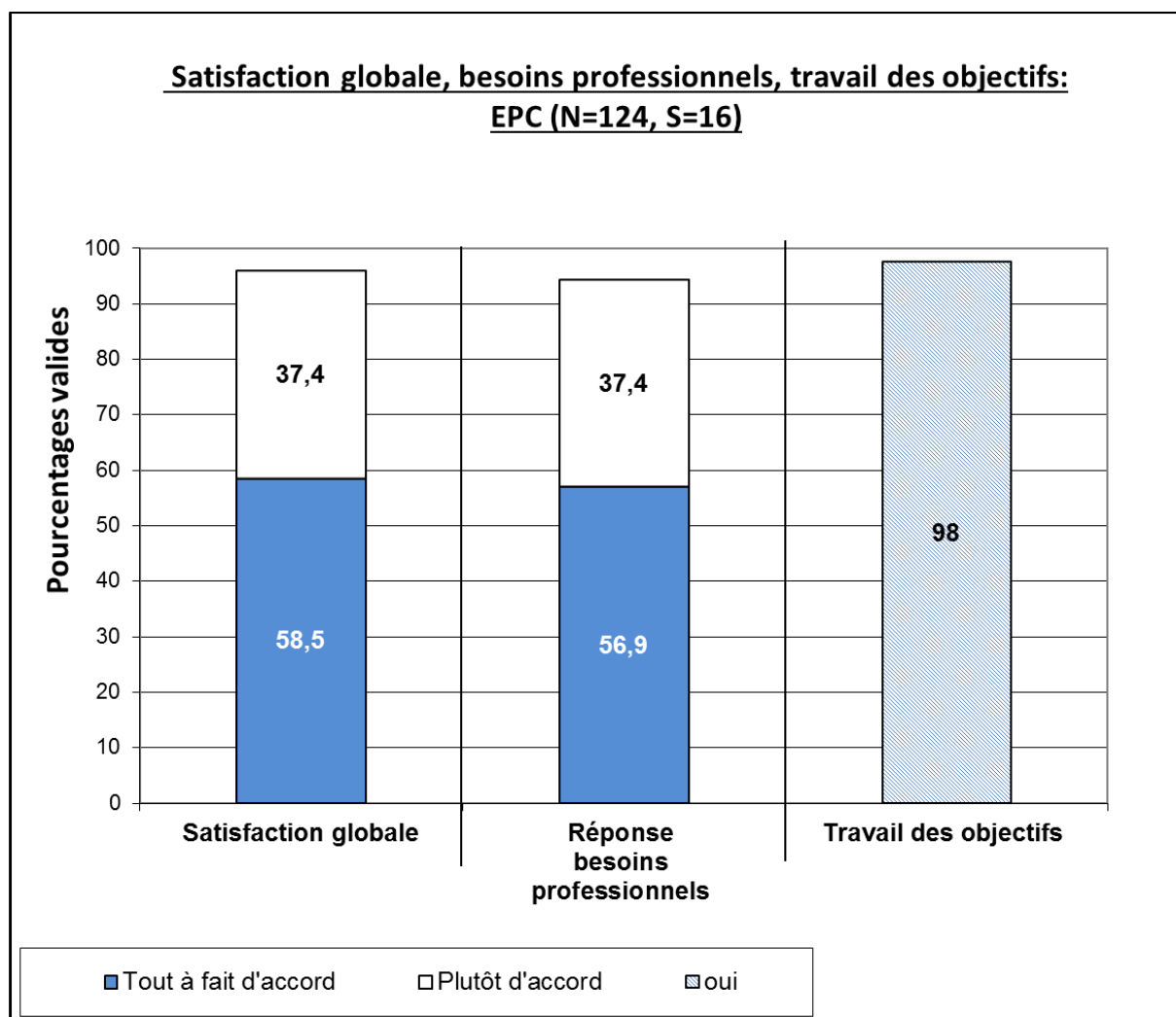


Tableau 14 Partie qualitative – Les formations en éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Clairement, **les données indiquent un niveau de satisfaction remarquable** avec un taux de 95,9% de retours favorables. Nous constatons même que 58,5% des participants sont tout à fait satisfaits. **Le travail des objectifs fait quasiment l'unanimité et l'apport de réponses à des besoins professionnels approche les 95%.**

Dans le module de base, c'est l'équilibre entre les aspects théoriques et les activités concrètes qui est particulièrement apprécié « *Juste équilibre entre théorie et présentations d'activités pédagogiques intéressantes et variées* ». Les participants disent repartir avec une **meilleure compréhension du référentiel et de sa philosophie** « *compréhension des compétences à travailler et leurs fondements* » ainsi que des **pistes pédagogiques pour le mettre en œuvre** « *L'envie de partager et faire découvrir plusieurs activités à mes élèves, quel plaisir! J'ai pu structurer mes acquis et découvrir beaucoup de choses que j'ignorais* ». Ils expliquent encore quitter la formation en étant **rassurés sur les perspectives**

ouvertes par ce nouveau référentiel. Enfin, la **qualité des formateurs** est régulièrement soulignée « *Formateurs très professionnels et flexibles* ».

Les éléments spécifiques qui émergent des commentaires en rapport au **module complémentaire** pointent **l'approfondissement des questions liées à l'évaluation** « *L'aide apportée dans la construction d'une activité et son évaluation* », à la **compréhension des attendus** en lien avec les différentes compétences « *on bien creusé ce qui est attendu et à quel stade* » et les **pistes didactiques** en vue du travail de ces compétences « *Des infos complémentaires et nécessaires pour la mise en place de débats philo* ».

Le **partage de questionnement** a quant à lui favorisé l'accès à de **nouvelles ressources** « Nous avons eu l'occasion d'échanger de nombreux outils », dynamisé la **motivation** des participants « *Encore plus de motivation* » et permis l'émergence de nouveaux **contacts**. La **qualité des échanges est régulièrement évoquée** « *Infos utiles, échanges riches et intéressants* ».

En **conclusion** de cette rubrique consacrée aux formations en lien avec les nouveaux référentiels, nous retiendrons qu'il semble y avoir des variations selon les disciplines ciblées : les formations en mathématiques sont clairement plus faiblement appréciées que celles travaillant les langues modernes ou l'EPC pour lesquelles les tendances quantitatives sont remarquablement positives. Cette distinction serait attribuable à la qualité intrinsèque (contenu et méthodologie) de la formation et la capacité de l'opérateur à mettre en place les conditions nécessaires afin de rencontrer les objectifs fixés. Plus précisément, la réussite de la formation dépendrait notamment de la qualité des apports qui permettent de donner du sens aux nouveaux référentiels, d'avoir une vision précise de la progression des apprentissages attendus et de trouver des pistes didactiques pour sa mise en œuvre concrète.

4.1.2. Les formations propres à la langue française (en lien avec la thématique COPI formation)

Cette catégorie concerne les formations en lien avec la discipline du français. Comme l'affirme l'avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence, « *Le cours de français constitue le lieu central de l'apprentissage de la langue française* », il s'agit de la langue de l'enseignement. C'est pourquoi, l'IFC développe dans ce rapport les évaluations concernant cette discipline. Cette partie comporte six grandes thématiques en lien avec la discipline du français.

- La lecture
- L'expression orale
- Le savoir-écrire
- La grammaire
- L'utilisation de la tablette en français
- Les outils d'aide pour le CEB/CE1D en français

Ces 6 thématiques visent 68 sessions réparties en 28 intitulés et elles concernent 768 participants.

4.1.2.1. Les formations en lien avec la lecture

Description

Cette partie traite des formations en lien avec la lecture. La notion de lecture reste complexe et présente dans tout apprentissage. En effet, les élèves ont besoin de la maîtriser puisqu'ils en ont l'utilité dans toutes les disciplines, le français étant la langue de l'enseignement. C'est dans ce sens que l'avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence affirme que la discipline du français doit « *être travaillée de manière transversale dans tous les autres cours. Il s'agit d'apprendre la langue française* ».

comme un outil de culture (littératie) et comme un objet d'apprentissage en tant que tel, mais également comme un outil d'apprentissage des autres savoirs disciplinaires ». D'après les résultats de l'enquête PIRLS, il est impératif de travailler davantage la lecture dans notre enseignement. Au vu de ces enjeux, il est étonnant que les participants ne s'inscrivent davantage aux formations sur cette thématique. La lecture représente la « base » dans l'enseignement du français. Si cette structure n'est pas consolidée, les élèves risquent de se retrouver en difficultés tout au long de leur scolarité.

Pour renforcer les connaissances des enseignants, les actualiser, leur fournir des outils didactiques, des stratégies d'enseignement, l'IFC a proposé 10 formations sur la thématique de la lecture :

- Personnes Relais Lecture : Lire, l'affaire de tous
- Croquer des livres, savourer des histoires!
- La lecture interactive : un outil de stimulation et de développement des habiletés langagières.
- Français - Développer les stratégies de compréhension de textes variés via le cercle de lecture
- Français - Construire des stratégies de lecture pour devenir lecteur expert
- Français - Construire des stratégies explicites d'enseignement de la lecture compréhensive de différents types de textes
- Français - Comment l'apprentissage des courants littéraires peut-il se construire progressivement à l'aide de l'analyse de peintures, de photographies et de séquences cinématographiques aux 2e et 3e degrés du secondaire ?
- Français - Développer les stratégies de compréhension de textes variés via le cercle de lecture
- Inviter en classe un créateur de livres pour jeunes enfants
- Français - Lire pour apprendre : construire des stratégies de lecture des textes informatifs au début du secondaire

Le sujet de la lecture en formation peut donc toucher un public très large et très diversifié. Les enseignants du fondamental seront donc concernés notamment dans les formations visant l'utilisation d'albums de jeunesse, l'apprentissage de la lecture et les stratégies de lecture. Ce choix renforce également les dire de l'avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence. En effet, il est affirmé qu'il est « nécessaire d'expérimenter, dès le plus jeune âge, la dimension culturelle des langues ». Cette dimension culturelle passe notamment par les albums de jeunesse, les rencontres avec les auteurs, etc. De plus, les professeurs du cours de français seront également visés pour les formations du niveau secondaire. Ces deux types de publics peuvent également être amenés à suivre les mêmes formations lorsque le contenu de ces dernières peut les intéresser. On retrouve notamment la formation sur « Personnes Relais Lecture : Lire, l'affaire de tous ».

Analyse des données quantitatives

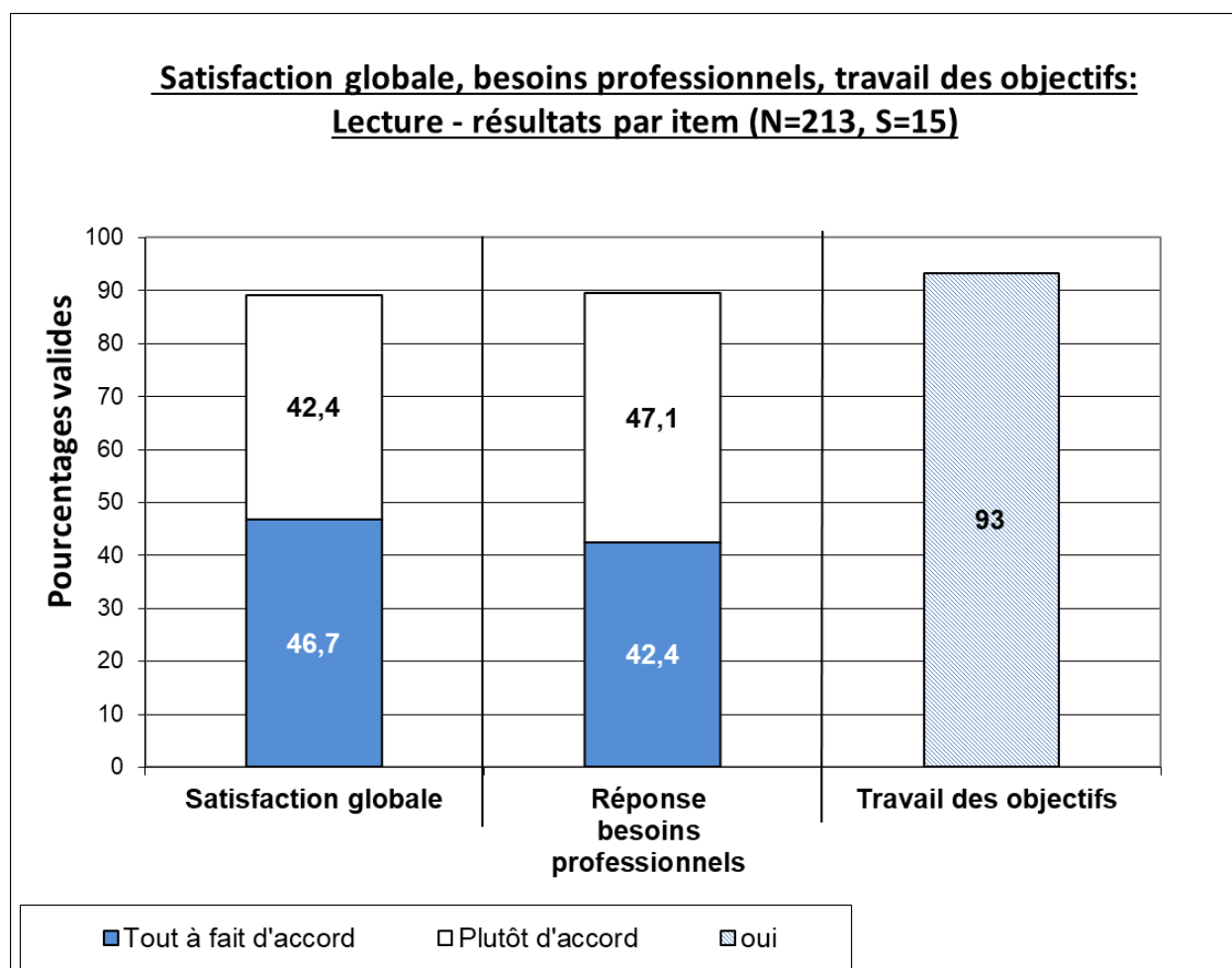


Tableau 15 Partie qualitative – Formations en lien avec la lecture

Les formations en lien avec la notion de la lecture, ont été proposées en 15 sessions de formations qui ont été organisées. Elles concernent 213 participants qui ont répondu au questionnaire d'évaluation. De manière générale, on peut affirmer que la majorité des participants sont satisfaits des formations concernant la lecture. En effet, 89,1% des participants répondent être satisfaits de la formation. De plus, 89,5% d'entre eux estiment que leur formation a répondu à leurs besoins professionnels. Enfin, La majorité des objectifs semblent avoir été travaillés étant donné que 93% des participants convergent vers cette affirmation.

D'un point de vue quantitatif, la majorité des participants ont donc été satisfaits des formations concernant la lecture.

Analyse données qualitatives

Travail des objectifs

De manière générale, d'après les commentaires des participants, les objectifs sont rencontrés dans les différentes formations. Pourtant, 10,5% des participants estiment que les objectifs ne sont pas rencontrés. Une grande partie de ce pourcentage est liée à une des sessions concernant les lecteurs experts.

Les objectifs concernés sont les suivants :

- * Profiter de l'apport des sciences cognitives et des recherches récentes en didactique, de témoignages et du partage d'expériences pour revoir ses pratiques au sujet de l'apprentissage de la compréhension à la lecture.
- * Envisager l'apprentissage de la compréhension à la lecture au départ de textes d'intentions différentes.
- * Construire et organiser des séquences d'apprentissage exploitant ces textes.

Une grande majorité des participants d'une session affirment que les objectifs n'ont pas été tous développés. D'après les commentaires, c'est le dernier objectif qui n'aurait pas été travaillé. Ils précisent qu'aucune séquence d'apprentissage n'a été réalisée et que les outils proposés n'étaient pas innovants. « *Nous n'avons pas construit et organisé des séquences d'apprentissage.* » ; « *Ils ont été travaillés mais rien d'innovant.* » ; « *Je trouve que nous n'avons pas abordé de manière assez concrète la construction de séquences d'apprentissage.* ». Cependant, pour les autres formations et sessions, l'avis est souvent favorable au niveau des objectifs. Les commentaires des participants vont régulièrement dans ce sens.

De plus, une des sessions sur l'enseignement explicite présente un quart de ses participants qui estiment que les objectifs ne sont pas rencontrés. Les commentaires négatifs de ces derniers ne sont cependant pas en lien avec les objectifs cités. Les participants qui sont quant à eux satisfaits de la formation précisent que certaines personnes n'étaient pas respectueuses. Il n'est donc pas possible de tenir compte du non-respect des objectifs. « *J'ai trouvé de nombreuses pistes pour poursuivre mon métier. Il est malheureux que 3 participants aient sciemment perturbé le déroulement de celle-ci par des remarques, interventions et prises de position idéologiques. Cela a affecté profondément le déroulement de la 1ère journée. Ceux-ci ne se sont pas présentés le 2ème jour.* » ; « *Clarification des obstacles à la compréhension d'un texte vécu par les élèves. Stratégies nouvelles à mettre en place pour faciliter la compréhension d'un texte.* »

Plusieurs formations proposent comme objectif de réaliser, de construire des séquences de leçon. Ces activités sont souvent mises en avant et appréciées. « *Chaque intitulé a été vu et travaillé. Les questions ont trouvé leurs réponses. Les différents formateurs nous ont tous apporté leur savoir et savoir-faire.* » ; « *Vue globale de la lecture, de ses différentes composantes, ce qui permet d'y voir plus clair, d'établir des objectifs plus ciblés...* » ; « *Un nouvel outil à utiliser en classe et de nouveaux objectifs à travailler lors de la communication orale et les lectures d'albums.* » ; « *La méthode de la lecture interactive nous montre vraiment qu'elle était un outil de stimulation et de développement des habitudes langagières. La formation a été très claire et plusieurs exemples nous l'ont prouvé.* » ; « *J'ai pu mettre à jour mes connaissances par rapport au développement des compétences langagières des élèves. Ainsi que dégager des pistes d'actions pour amener les élèves à un échange de qualité à long terme.* » ; « *On a travaillé sur le cercle de lecture. On a abordé plusieurs types de textes. On a envisagé l'apprentissage de la compréhension à la lecture. On a découvert les différentes stratégies* ».

Besoins professionnels et satisfaction de la formation

Outre le taux de satisfaction qui est élevé, de nombreux commentaires mettent en avant que le contenu de la formation leur permet réellement de transférer les acquis dans leur projet d'établissement, dans leur classe ou même d'adapter les contenus pour les transférer au niveau des élèves qu'ils ont dans leurs classes. « *En accord avec notre projet d'établissement. En réactualisant mes connaissances grâce à l'éclairage des sciences et recherches.* » ; « *Nouvelles pratiques, possibilité de mise en place immédiate dans mes séances de rééducation.* » ; « *L'envie d'exploiter la lecture interactive en classe, d'échanger avec mes collègues. De l'utiliser avec mes propres enfants.* » ; « *La formation m'a permis de découvrir des stratégies de lecture concrètes à mettre en œuvre dans mes textes.* ».

De plus, de nombreux commentaires mettent en avant l'enthousiasme avec lequel les participants repartent de la formation. Beaucoup d'entre eux semblent impatients de transférer le contenu des formations dans leurs pratiques pédagogiques et d'améliorer leurs pratiques en se remettant en

question. « *Beaucoup d'enthousiasme et de conviction. Une grande envie d'en exploiter plus avec ma classe* » ; « *Une nouvelle énergie pour raconter des histoires, des idées, des outils, des techniques pour rendre la lecture plus vivante et mieux intéresser les élèves* » ; « *L'intention de lire beaucoup plus souvent aux enfants. Le panel de livres proposé me donne envie de faire découvrir de nouvelles histoires aux enfants.* » ; « *De nouvelles activités à tester. Un sentiment optimiste, je vais pouvoir aider des lecteurs en difficulté.* » ; « *Des idées plein la tête, des réflexions sur l'adaptation, la réadaptation de ma pratique actuelle.* » ; « *Un outil didactique précieux. Une réassurance quant au fait d'enseigner aux élèves faibles lecteurs et un espoir quant à l'évolution de leur rapport à la lecture.* »

Aussi, la majorité des sessions avaient comme objectifs :

- * Profiter de l'apport des sciences cognitives et des recherches récentes en didactique, de témoignages et du partage d'expériences pour revoir ses pratiques au sujet de l'apprentissage de la compréhension à la lecture.
- * Envisager l'apprentissage de la compréhension à la lecture au départ de textes d'intentions différentes.
- * Construire et organiser des séquences d'apprentissage exploitant ces textes.

La complémentarité de ces objectifs semble ravir un maximum de participants qui confirment que l'alternance théorie et pratique permet une formation réussie. « *Lors de cette formation, nous avons eu l'occasion de : 1) Discuter (sur base de témoignages et autres recherches) de nos pratiques de la lecture en classe et de les modifier/réviser : bien. 2) Travailler sur des textes de formes et d'intentions différentes (et de pratiquer un cercle de lecture) : TB. 3) Construire et organiser des séquences d'apprentissage exploitant ces textes : plus ou moins.* » ; « *On sort de la formation en étant prêt à tenter la lecture interactive au sein de notre classe. Théorie et pratique.* » ; « *Des connaissances plus approfondies sur les mécanismes, stratégies en lecture ainsi que des pistes à appliquer en classe.* » ; « *Ils ont tous été travaillés : nous avons profité d'un résumé d'une étude faite sur les textes informatifs. Nous avons envisagé la compréhension à la lecture au départ de textes d'intentions différentes. Nous avons terminé par élaborer une séquence en rapport avec les éléments vu lors des activités proposées.* ».

Le public cible

Dans la session sur le lecteur expert qui a montré un taux de satisfaction assez négatif, tous les participants ont affirmé appartenir au public cible, pourtant, plusieurs commentaires précisent que le public était trop hétérogène. « *Un goût de trop peu. Le public était trop hétérogène que pour développer un contenu cohérent et intéressant pour tous.* » ; « *Je reste toujours avec mes attentes puisque je n'ai rien appris en plus comme stratégies. Ayant un public FLE dans mes classes, j'ai besoin de me renouveler en termes d'idées et de moyens.* » ; « *Un décalage par rapport à la population avec laquelle je travaille : troubles d'apprentissages conséquents et donc généralement les supports présentés et/ou les idées d'adaptations étaient trop complexes pour mes élèves.* ».

Pourtant, les formateurs ne mettent pas concrètement cet aspect en avant, ils précisent que c'est davantage le nombre de participants qui a été un frein. « *Vu le nombre de participants, difficulté de pouvoir vraiment entendre chacun d'eux* ».

En ce qui concerne la formation qui propose de rencontrer un créateur de livre, les commentaires sont très positifs mais les participants reprochent de ne pas avoir été assez nombreux. « *Adapté au niveau de mes élèves et échanges très riches. Apport d'idées concrètes. Seul bémol, le nombre de participants qui s'est limité à 2, ce qui a réduit la qualité et la quantité des idées de terrain* ».

4.1.2.2. Les formations en lien avec le domaine de l'expression orale

Cette seconde partie traite des formations en lien avec l'expression orale. Selon l'avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence, « *les compétences disciplinaires - écouter/lire, parler/écrire - doivent être d'égale importance. Elles doivent être développées de pair dès l'enseignement maternel en tenant compte des particularités liées à cet enseignement* ».

De nombreuses formations ont été proposées dans le courant de l'année 2017-2018. En effet, on comptabilise 8 formations dispensées en 35 sessions et récoltant un total de 366 questionnaires :

- Le Théâtre à l'Ecole. Faire du théâtre avec sa classe. Que faut-il savoir ?
- Des outils pour comprendre, analyser, interpréter et mettre en scène un texte de théâtre en classe
- Créer ensemble par l'écoute : expérimenter la pensée créative et en découvrir les leviers par l'impro
- Éducation physique, Français - Impro à l'école : du débutant au spectacle ! Entre le cours de français et celui d'éducation physique, je développe mes compétences en expression...
- L'impro à l'école.
- Apprendre aux élèves à mieux communiquer oralement à l'école fondamentale
- Développer le langage oral et écrit à l'école maternelle pour que les élèves rentrent gagnants dans l'apprentissage de la lecture (Décolâge)
- Comment mener un dialogue socratique avec les élèves du 3e degré secondaire ?

Partie descriptive

Ces 8 intitulés traitent de différentes thématiques en lien avec l'expression orale : les notions de théâtre, improvisation, communication, langage oral et discours socratique. Certains intitulés, concernent uniquement l'enseignement fondamental étant donné que l'expression orale est une compétence importante à travailler dès le plus jeune âge. On retrouve notamment : « *Apprendre aux élèves à mieux communiquer oralement à l'école fondamentale* » et « *Développer le langage oral et écrit à l'école maternelle pour que les élèves rentrent gagnants dans l'apprentissage de la lecture (Décolâge)* ». Cependant, des formations davantage complexes visent un public du secondaire comme « *Comment mener un dialogue socratique avec les élèves du 3e degré secondaire ?* »

Analyse données quantitatives

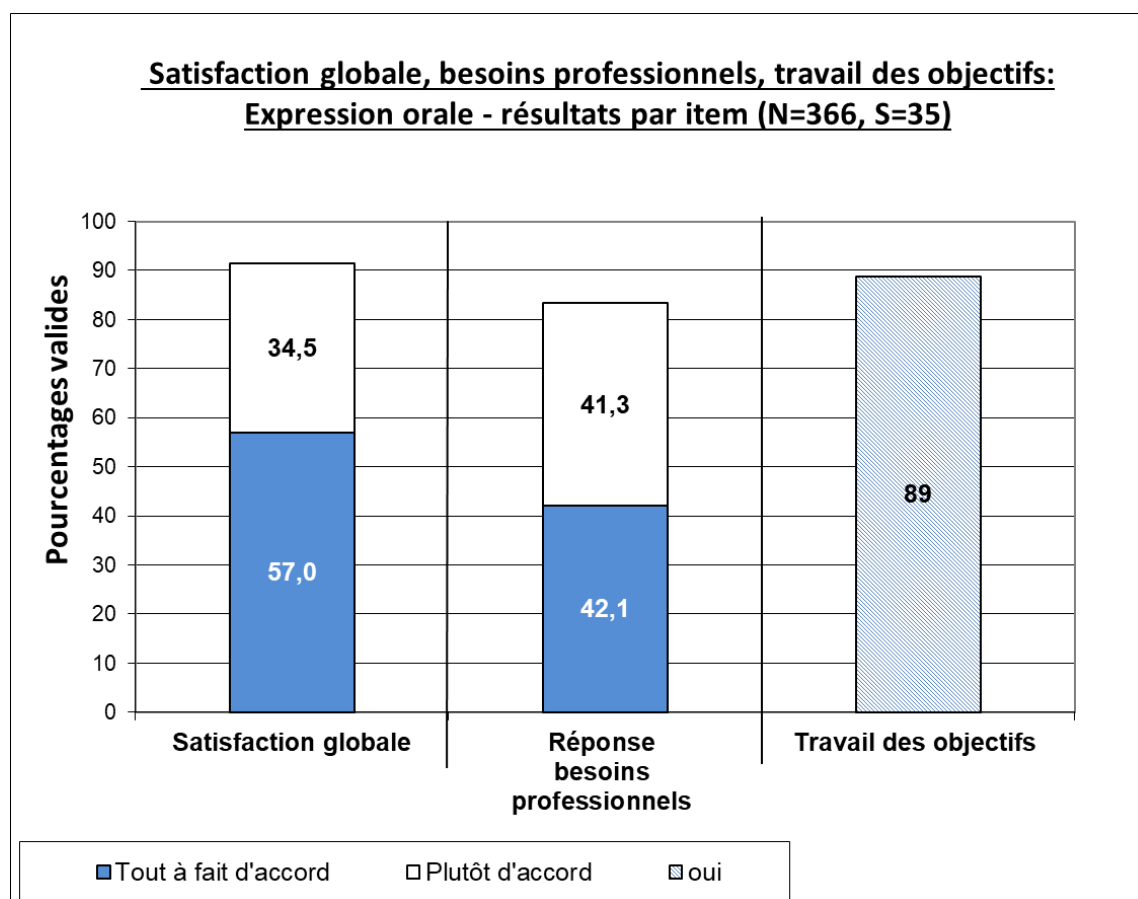


Tableau 16 Partie qualitative – Formations en lien avec le domaine de l'expression orale

Dans cette partie d'analyse quantitative, 35 sessions ont été prises en compte ce qui représente 366 questionnaires de participants. La majorité semble satisfaite. En effet, 91,5% des participants indiquent qu'ils sont satisfaits de leur formation dont 57% sont très satisfaits. Le taux concernant la réponse aux besoins professionnels montre également que les participants sont assez d'accord avec l'affirmation puisque 83,4% sont satisfaits de la réponse aux besoins professionnels. Enfin, 89% estiment que la formation a travaillé les objectifs fixés. Ces résultats prouvent que de manière générale, la majeure partie des participants sont repartis satisfaits de leur formation.

Analyse données qualitatives :

Cette partie sur les formations en lien avec l'expression orale sera structurée en fonction de la qualité des formations selon l'avis des participants. Dans un premier temps, sont mises en avant les formations qui répondent aux objectifs visés et dont le taux de satisfaction à la formation est très satisfaisant. Ensuite, les formations dont les avis sont mitigés seront présentées.

Les sessions excellentes ou tenant la route :

La majorité des formations dans cette partie présentent un taux de satisfaction très élevé voir maximal. De plus, leurs objectifs semblent être travaillés en formation. Cette affirmation se base sur l'analyse quantitative des réponses aux questionnaires d'évaluation mais également d'après le contenu des commentaires des participants. Les intitulés concernés sont les suivants :

- Le Théâtre à l'Ecole. Faire du théâtre avec sa classe. Que faut-il savoir ?
- Des outils pour comprendre, analyser, interpréter et mettre en scène un texte de théâtre en classe

- Éducation physique, Français - Impro à l'école : du débutant au spectacle ! Entre le cours de français et celui d'éducation physique, je développe mes compétences en expression...
- Impro à l'école
- Apprendre aux élèves à mieux communiquer oralement à l'école fondamentale.
- Développer le langage oral et écrit à l'école maternelle pour que les élèves rentrent gagnants dans l'apprentissage de la lecture (Décolâge)
- Comment mener un dialogue socratique avec les élèves du 3e degré secondaire ?

Plusieurs apports ont été identifiés par les participants :

Tout d'abord, des réponses, de l'assurance par rapport à leur pratique professionnelle :

- « Ça donne des idées d'activités à vivre avec les enfants pour leur apprendre à se lâcher, à oser. »
- « De la confiance en soi. Des outils à exploiter en cours. Des idées pour apporter plus de confiance en soi aux élèves. Du plaisir partagé. L'envie de communiquer mes ressentis. »
- « Des idées afin de me lancer dans un projet théâtre avec ma classe. Une peur du théâtre quasiment oubliée! »
- « Des idées neuves, de l'enthousiasme, un regain de motivation, de nouvelles pistes pédagogiques ! »
- « L'envie de travailler le théâtre avec mes élèves. Plein de projets, de nouvelles idées à exploiter en classe. »
- « Exercices intéressants pour l'approche du théâtre en classe de français et notamment en classe d'expression communication et expression orale. »
- « L'envie de faire jouer mes élèves. Davantage de confiance en moi. »
- « Oui certains exercices peuvent m'aider à la pratique de l'oral, à donner envie aux élèves réticents. D'autres peuvent également servir de départ à un atelier d'écriture. »
- « Rassurée sur sa pratique et l'étoffer. »
- « Beaucoup d'idées, c'est plus clair dans ma tête et pour mes pratiques de classe. Chouette formation »
- « Un sentiment de sécurité car ma pratique classe rejoint en beaucoup de points la formation. »
- « Un réconfort de ce que je fais avec mes élèves avec une valise remplie de nouvelles idées et surtout de méthodes d'apprentissages. »
- « Du matériel pédagogique. De nouvelles idées de travailler l'argumentation. Des façons différentes, cadrées et réalistes de mener des débats en classe avec 25 élèves. Une envie de m'exprimer clairement quand je demande quelque chose ou quand je formule un avis. »
- « Apprendre à penser soi-même en prenant des distances par rapport à la vérité globale. Se rendre compte qu'il est possible d'organiser des débats (désoralisation du débat). »

Ensuite, des envies, de la motivation, un esprit d'ouverture :

- « Un enthousiasme, une envie de me lancer, d'expérimenter, de vivre, de risquer. »
- « Énormément d'enthousiasme et d'idées pour planifier, construire et amener le projet d'école à terme. La formation a confirmé l'envie et l'importance des divers enjeux découlant de ce type d'activité. De nombreuses pistes et idées d'activités transposables en classe m'ont été données. »
- « Les formateurs étaient complets et leurs conseils judicieux. »

- « *Le plaisir d'avoir deux jours biens remplis. Une bonne dose d'idées, une belle énergie, le bonheur d'avoir rencontré de belles âmes.* »
- « *Plein d'enthousiasme pour essayer cela avec mes élèves.* »
- « *Activités collectives praticables en classe. Ouverture d'esprit, invitation au débat... Applicable sur divers sujets (thématiques).* »
- « *Une motivation pour inclure le débat socratique, philosophique en classe de manière continue afin de développer l'écoute, le dialogue respectueux, la prise en compte de l'avis d'autrui, le positionnement construit, l'esprit critique, la confiance en soi pour l'élève comme pour le professeur.* ».

De plus, des outils, des pistes à transférer dans leur pratique pédagogique :

- « *En partant de situations concrètes, la formation m'a apporté de vrais outils dans mon rôle de metteur en scène.* »
- « *Une meilleure vision de comment utiliser différents exercices pour montrer les spécificités du théâtre à mes élèves.* »
- « *Le processus de création et les moyens de mettre en œuvre pour y parvenir avec une classe ont été non seulement bien expliqués mais expérimentés.* »
- « *De nombreuses pistes didactiques et partage d'expériences nous ont permis de mieux appréhender des repères dans la construction de l'apprentissage théâtral au cours de français.* »
- « *J'utilise ce genre d'exercices, donc cela m'est intéressant d'en recevoir de nouveaux...* »
- « *Des outils surtout dans la mise en main de mes groupes en début d'année. Des situations qui permettent dans mon cours de solutionner des conflits* »
- « *Je pense pouvoir mettre en place une partie des exercices avec mes élèves. J'aimerais déjà lundi réserver la salle de gym pour aller faire quelques exercices.* »
- « *Plein d'activités concrètes à mettre en place, de manière structurée et réfléchie dans ma classe ! Quel bonheur !* »
- « *Ravie! J'ai même envie d'organiser un débat dès la semaine prochaine!* »

Pour finir, une actualisation des connaissances notamment pour les formations en lien avec décolâge et le discours socratique :

- « *Théorie très enrichissante en parallèle avec du pratique, beaucoup d'idées pratiques et matériel riche.* »
- « *Un rappel de théorie bien utile, afin d'approfondir les activités, et les apprentissages.* »
- « *Meilleure maîtrise des savoirs et acquis nécessaires aux enfants pour développer la lecture* »
- « *Infos théoriques liées à du concret directement transférable en classe!* »
- « *Quelques points de repère très éclairants concernant la façon de gérer mon débat philo.* »
- « *Une idée assez nette de notion moderne de débat socratique. Une panoplie de techniques diversifiées à adapter selon le groupe concerné* »

En ce qui concerne le premier intitulé, « Le Théâtre à l'Ecole. Faire du théâtre avec sa classe. Que faut-il savoir ? », quelques commentaires précisent que l'objectif sur la culture n'aurait pas été abordé. Cependant, aucun autre élément ne permet de confirmer ces dires. « *La partie concernant le patrimoine culturel ainsi que celle concernant le décodage de l'image n'ont pas été abordées selon moi.* ».

De plus, pour la formation traitant du discours socratique, plusieurs personnes affirment que les objectifs n'étaient pas tous travaillés mais leurs commentaires ne permettent pas de le confirmer. En effet, il s'agit surtout de leurs propres attentes qui n'étaient pas rencontrées ainsi que

l'approfondissement des notions qui n'était pas suffisant d'après ces participants. Certains précisent tout de même que davantage de temps aurait pu approfondir la formation. « *Les questions et les interventions étaient si nombreuses et si pertinentes qu'il a été impossible de les parcourir. Des choix s'imposaient chaque fois.* » ; « *Un sentiment que le temps imparti pour le sujet de la formation est insuffisant. Il faudrait reprendre la même formation en l'amplifiant et en l'approfondissant.* »

Les formations dont les avis et résultats sont mitigés.

« *Créer ensemble par l'écoute : expérimenter la pensée créative et en découvrir les leviers par l'impro* » est une formation qui concerne 8 sessions. Malgré des taux variables au niveau de la satisfaction globale (certains très positifs alors que d'autres se veulent très négatifs), les commentaires des participants mettent tous différents aspects en avant. Les participants semblent pour la plupart avoir apprécié d'assister à la formation. Cependant, tous les objectifs ne seraient pas développés et la formation ne permettrait pas de transférer tous les acquis des deux journées dans l'enseignement.

Les objectifs sont les suivants :

- * Mieux comprendre les ressorts de la pensée créative et les facteurs qui contribuent à son développement dans différents champs.
- * Identifier des conditions à mettre en place pour favoriser la pensée créative et notamment la valorisation d'attitudes, telles que accepter de se tromper et de prendre des risques, la curiosité, l'élaboration d'hypothèses, la confiance en soi, l'ouverture.
- * Développer des outils/des pratiques pour stimuler la pensée créative des élèves.

D'après de nombreux commentaires précisés dans chaque session, le dernier objectif n'a pas été réellement travaillé. De nombreux outils auraient été présentés pour stimuler la pensée créative de l'enseignant lui-même. « *On a travaillé comment se débarrasser de son stress mais pas la créativité.* » ; « *L'aspect pédagogique n'a jamais été abordé.* » ; « *Pas de pistes pédagogiques concrètes sur l'impro.* » ; « *On n'a pas eu le temps de voir comment transposer ce qu'on a appris dans un cadre scolaire avec des ados.* » ; « *Chouette formation, mais je ne vois pas trop comment appliquer cela en classe. Apport personnel plutôt que professionnel.* » ; « *C'est difficile de transposer les exercices réalisés dans la pratique quotidienne.* » ; « *En partie, mais pas suffisamment par rapport à l'objectif : stimuler la pensée créative des élèves.* » ; « *Je ne pense pas pouvoir pratiquer ce genre d'exercice en cours avec mes élèves.* » ; « *Très compliquée à mettre en place de l'enseignement spécialisé et en PP.* » ; « *Nous n'avons pas développé d'outils pour stimuler la pensée créative chez nos élèves... La formation est plutôt axée sur le jeu d'acteur que sur la relation prof-élève. Les mises en situation et les exercices ne sont pas directement applicables en classe.* » ; « *Le troisième objectif n'a pas été travaillé : développer des outils, des pratiques pour stimuler la pensée créative des élèves.* »

Cependant, la majorité des participants semblent avoir apprécié la méthodologie mise en place et le travail sur eux-mêmes qu'ils ont pu réaliser. Beaucoup de participants s'estiment rassurés, avoir pris confiance en eux et se sentir plus optimistes à travailler l'expression orale. « *Une meilleure connaissance de moi-même. Une prise de conscience du potentiel d'un groupe autour d'une tâche commune de créativité* ». « *Cette formation ne m'a pas apporté d'outils supplémentaires à utiliser en classe. Par contre, le travail de groupe et la cohésion étaient très enrichissants.* » ; « *M'aidant à voir ma posture de professeur de façon non rigide mais en perpétuelle création.* » ; « *Plus de confiance en mes capacités de pouvoir gérer des situations inédites, déroutantes... en classe et de demander aux élèves de créer, d'improviser en étant moi-même capable de leur donner des conseils, des rails à suivre...* » ; « *Plus d'assurance. Je sais mieux me poser avec moi-même et faire face à des situations stressantes. Dans l'enseignement spécialisé, l'humour peut faire des miracles. Je sais aussi mieux me détacher de certaines situations qui sont trop stressantes ou inconfortables pour moi.* ».

4.1.2.3. Les formations en lien avec le savoir-écrire

Comme il l'a été précisé dans la partie sur l'expression orale, et ce, en lien avec l'Avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence, il est conseillé de travailler de manière égale les compétences en français (lire-écrire-parler-écouter). C'est pourquoi, cette partie traite des formations en lien avec l'écriture et cela en adéquation notamment avec la compétence lire. En effet, « *au sein du domaine « langue(s) », il est considéré comme essentiel; de renforcer la dimension communicationnelle des apprentissages linguistiques; de se représenter la/les langue(s) comme objets d'apprentissage en eux-mêmes et pour eux-mêmes ... Une attention particulière doit être accordée à la lecture et l'écriture en P1 et P2.* ». C'est pourquoi, ce présent rapport analyse des formations en lien avec l'écriture et la lecture.

Description

Cette catégorie traite 3 formations sur l'écriture. Ces formations sont dispensées en 6 sessions et concernent 47 questionnaires d'évaluation.

- Écriture à l'École : la poésie, une réévolution !
- Quand la philosophie rencontre l'écriture
- L'atelier d'écriture, pratique et méthodologie, dans une perspective culturelle, sociale, pédagogique et épanouissante.

Les deux premiers intitulés sont ouverts à tout public. En effet, les enseignants du fondamental et secondaire ordinaire ainsi que ceux du fondamental et du secondaire spécialisé sont conviés. Le dernier intitulé quant à lui, acceptait les enseignants de l'enseignement secondaire spécialisé. Les objectifs travaillés dans ces trois formations étaient similaires :

- * Permettre à tous les élèves de s'approprier un patrimoine culturel et de rencontrer des œuvres de culture
- * Sensibiliser et initier les élèves aux processus de création et d'expression artistique, sous ses différentes formes et dimensions (techniques, émotionnelles, symboliques, culturelles,...)
- * Faire acquérir aux élèves des compétences de décodage de l'image et des faits artistiques

Analyse données quantitatives

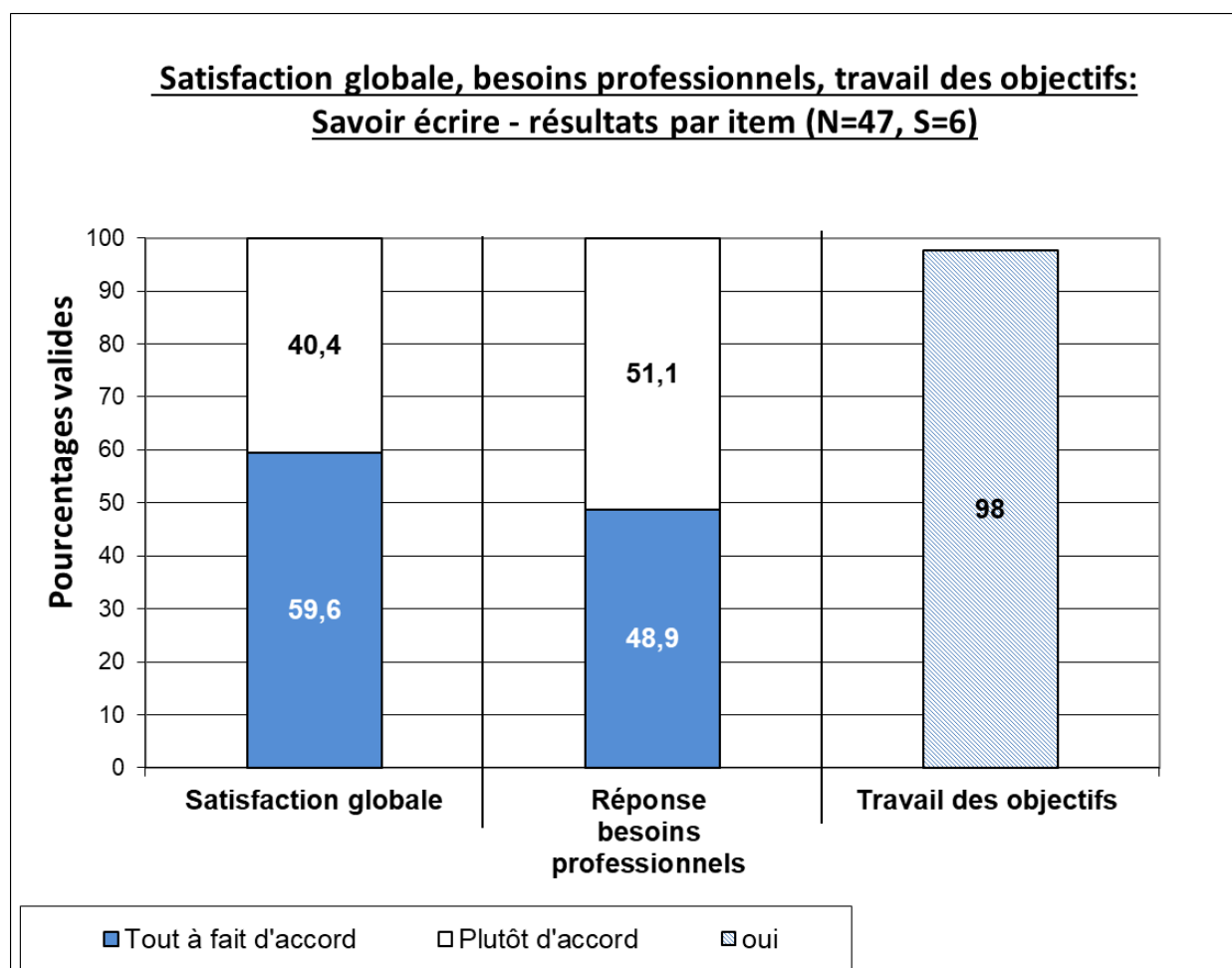


Tableau 17 Partie qualitative – Formations en lien avec le savoir écrire

D'après les données quantitatives, ces formations ont réellement satisfait les participants. En effet, sur les 6 sessions organisées autour de l'écriture, 99,6% des participants sont globalement satisfaits dont 59,6% sont totalement satisfaits. 99,9% estiment que la formation a répondu à leurs besoins professionnels et 98% affirment que la totalité des objectifs ont été rencontrés.

Analyse données qualitatives

Les commentaires des participants sont en adéquation avec les résultats des données quantitatives. En effet, de nombreux aspects positifs sont défendus et précisés.

Tout d'abord, et ce en adéquation avec l'objectif 3 « Faire acquérir aux élèves des compétences de décodage de l'image et des faits artistiques », les formations se sont voulues très concrètes. De nombreux outils et pistes ont été proposés dans les différentes formations afin de transférer et adapter les notions vues dans les pratiques professionnelles. « *Le cœur plein de nouvelles idées à exploiter en classe et autre part...* » ; « *Nous avons abordé la poésie comme une révolution. Nous avons été interpellés, bouleversés et nous avons appris à la reconnaître et à la transmettre* » ; « *De nouvelles idées pour nourrir le projet de rendre aux enfants le plaisir et la fierté d'écrire* » ; « *Découverte d'outils pour baliser plus efficacement les débats en classe.* » ; « *Une meilleure compréhension de ce qu'est un débat philo. Des idées pour des ateliers d'écriture.* » ; « *Des idées concrètes, confirmation de l'importance de ce que je fais.* ».

Une motivation accrue se fait également ressentir dans les commentaires des participants. En effet, l'écriture n'est pas toujours mise suffisamment en pratique dans les cours de français. Pourtant, certains

commentaires se veulent rassurants et s'orienter vers une réelle mise en place des ateliers qui sont proposés. « Une envie de faire développer les ateliers d'écriture, de laisser plus de place encore à l'écrit. » ; « Place de l'atelier d'écriture dans le processus d'apprentissage. »

De plus, quelques commentaires confirment que les objectifs ont bien été travaillés. Les participants semblent satisfaits des démarches et de la méthodologie mises en place afin de les acquérir. « Sensibiliser et initier les élèves aux processus de création et d'expression artistique... Nous avons vécu le processus de création et d'expression artistiques! Génial! Faire acquérir aux élèves des compétences de décodage de l'image et des faits artistiques. » ; « Les objectifs ont tous été parcourus. Néanmoins, l'objectif qui visait l'initiation des élèves aux processus de création et d'expression artistique a été beaucoup plus travaillé et je trouve que cela est un plus car ça rend les choses concrètes. » ; « Heureuse alchimie concepts / contextes. Nombreuse applications possibles et faisables. » ; « De nouvelles idées d'ateliers d'écriture, une méthodologie pour créer mes propres consignes d'écriture » ; « Des conseils pratiques, des exercices à faire directement avec mes élèves, une réflexion sur ma manière d'évaluer » ; « Des pistes pour animer et évaluer de manière bienveillante et constructive un atelier d'écriture, des idées d'exercices et d'écriture, une biblio pour construire de nouveaux exercices et outils d'écriture ».

Enfin, les participants semblent satisfaits par les supports didactiques et les références qui ont été proposés et qu'ils pourront adapter et transmettre dans leur classe. « Des actions poétiques que je peux réaliser avec les enfants, des références de livres poétiques, des livres et des techniques d'écriture » ; « De belles pistes pratiques, théoriques, un support de qualité. » ; « La formatrice a fourni pléthore d'activités susceptibles d'être appliquée en classe. » ; « Un dossier informatif riche et complet qui me servira d'outil réel. Des idées réalistes à mettre en place. » ; « Une espèce de boîte à outils qui m'aidera dans l'accompagnement de mes élèves, une démarche, une attitude respectueuse de la production des élèves ».

Malgré l'importance de cette compétence qui est également en lien avec la lecture, il est important de constater que peu de formations sont activées. Il est étonnant que si peu de participants se mobilisent dans les formations sur cette thématique.

4.1.2.4. Les formations en lien avec la grammaire

Trois formations sont analysées dans cette partie dont la thématique est la grammaire. Ces trois intitulés sont dispensés en 4 sessions et concernent 34 questionnaires d'évaluation.

- Français - Restons curieux. Grammaire de phrase, de texte, de discours: quels savoirs pour développer des compétences de communication ?
- Français - Analyse de phrase et construction du sens. Pour une meilleure progression curriculaire.
- Français - Les difficultés des élèves dans l'apprentissage du fonctionnement de la grammaire de la langue écrite : les anticiper et y remédier

Description

Les deux premières formations se basent davantage sur les concepts théoriques et les résultats des recherches. Elles mettent également en avant les implications de ces résultats dans les pratiques pédagogiques. Même si les objectifs diffèrent, ils restent dans une même optique.

Les objectifs du premier intitulé : « Français - Restons curieux. Grammaire de phrase, de texte, de discours: quels savoirs pour développer des compétences de communication ? » :

- * A partir de recherches scientifiques récentes, dresser l'état des connaissances sur la grammaire
- * Envisager les implications de ces nouvelles connaissances sur ses pratiques d'enseignement

Les objectifs du second intitulé : « Français - Analyse de phrase et construction du sens. Pour une meilleure progression curriculaire. »

- * A partir de recherches en éducation, des pistes didactiques (s'il y en a) et de partages d'expériences, appréhender les repères didactiques de la construction de l'apprentissage du français dans le continuum pédagogique en lien avec les référentiels communs
- * Analyser les implications de ces repères didactiques sur l'apprentissage, sur mon enseignement, sur la gestion de la classe et sur ma posture d'enseignant.

Les objectifs de la troisième formation sont davantage basés sur la notion d'erreur.

- * Français - Identifier l'origine des erreurs en français et les analyser
- * Répertorier les erreurs fréquentes des élèves en cours d'apprentissage et concevoir différentes façons d'anticiper celles-ci.
- * Utiliser les erreurs pour construire un dispositif de remédiation.

Le public visé dans ces trois formations concerne les enseignants du fondamental et des professeurs de français de l'enseignement secondaire ordinaire. Seul le troisième intitulé permet aux enseignants du secondaire spécialisé d'assister à la formation.

Analyse données quantitatives

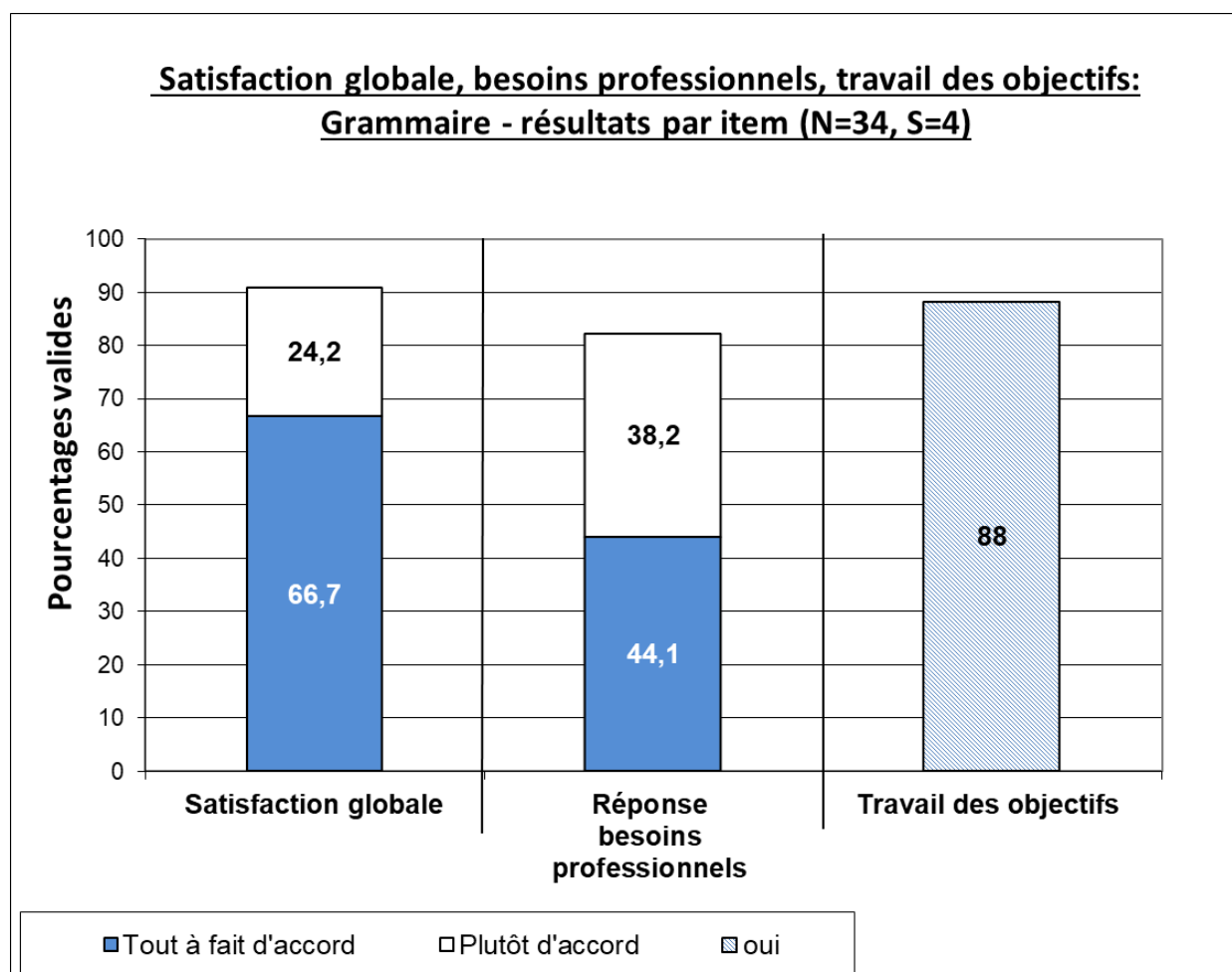


Tableau 18 Partie qualitative – Formations en lien avec la grammaire

D'après les résultats des données quantitatives, les participants des trois formations seraient satisfaits de les avoir suivies. En effet, 90,9% seraient satisfaits dont 66,7% seraient très satisfaits à l'échéance des deux journées de formation. Le taux de satisfaction aux réponses aux besoins professionnels est légèrement inférieur. En effet, 82,3% estimeraient que la formation a répondu aux besoins professionnels. Quant aux objectifs, 88% des participants pensent qu'ils ont été rencontrés.

Analyse données qualitatives

D'après les commentaires des participants, l'ensemble des objectifs ont été présentés. D'ailleurs, les commentaires semblent positifs sur le contenu de la formation. Les participants semblent satisfaits d'avoir actualisé leurs connaissances en grammaire. « *Oui, les savoirs abordés permettent bien de développer les compétences de communication en classe.* » ; « *Des outils, une théorie clarifiée, l'état actuel des connaissances en grammaire.* » ; « *Une piste par rapport au sens de la grammaire a clairement été expliquée, mais nécessitera une mobilisation ultérieure et une adhérence au niveau équipe pédagogique* ».

De plus, ces nouvelles pistes méthodologiques semblent intéresser les participants qui se rendent compte de la complexité de la grammaire. Aider les élèves en difficultés par de nouvelles méthodes semble nécessaire pour les enseignants : « *Des textes, exercices, exemples visant à développer les compétences de communication à travers la grammaire. Mais aussi une nouvelle approche de l'enseignement de la grammaire.* » ; « *La possibilité d'envisager certains points de matière (grammaire, orthographe, conjugaison) de manière plus transversale, moins cadencée et plus abordable.* » ; « *Cette formation m'a permis de me recentrer sur les besoins des élèves et, par la même, de solutionner la grande difficulté d'enseigner la grammaire aux élèves d'aujourd'hui.* » ; « *Des envies de dédramatiser la grammaire, de convaincre des collègues/direction de cette méthodologie, beaucoup de questions,* » ; « *Une idée nouvelle de ce que devrait être l'enseignement de la grammaire => Envie de donner du sens à ce que l'on fait* ».

Les avis des participants de la formation sur les difficultés en grammaire sont davantage mitigés. Ils émettent certaines nuances. En effet, plusieurs commentaires précisent que le transfert des notions apprises semble complexe. « *Formation très intéressante concrètement mais l'utilisation dans mes classe me paraît difficile?* » ; « *Je ne parviens pas à savoir comment aider mes élèves (public particulier) avec les infos données.* ». Cette formation proposait d'élargir le public cible à l'enseignement secondaire spécialisé. Les commentaires négatifs cités proviennent justement d'enseignants de l'enseignement spécialisé. Le public cible peut donc être trop hétérogène ou les formateurs n'ont peut-être pas suffisamment tenu compte des différents publics présents.

La formatrice précise dans son évaluation que les participants de l'enseignement spécialisé ne faisaient pas partie du public cible : « *Mais j'ai régulièrement des participants qui travaillent dans l'enseignement spécialisé et qui ne trouvent pas de formation adaptée à la spécificité de leur métier.* ». Pourtant, ce public est renseigné sur le site de l'IFC. Il convient de garder cette remarque pour la suite des formations.

4.1.2.5. Les formations en lien avec un outil numérique et le cours de français

Une seule formation a été proposée en français avec l'utilisation d'un outil numérique. « *Français - Revisiter des pratiques pédagogiques en intégrant la tablette en français* » a cependant, été proposée en 4 sessions. 59 participants ont répondu au questionnaire d'évaluation et faisaient partie de l'enseignement fondamental ou secondaire ordinaire.

Les objectifs travaillés consistaient à découvrir l'outil numérique, la tablette, au service des apprentissages et à analyser et expérimenter les effets des outils numériques. Ces effets devaient porter sur l'apprentissage, sur l'enseignement, sur la gestion de la classe et sur la posture de l'enseignant.

Analyse données quantitatives

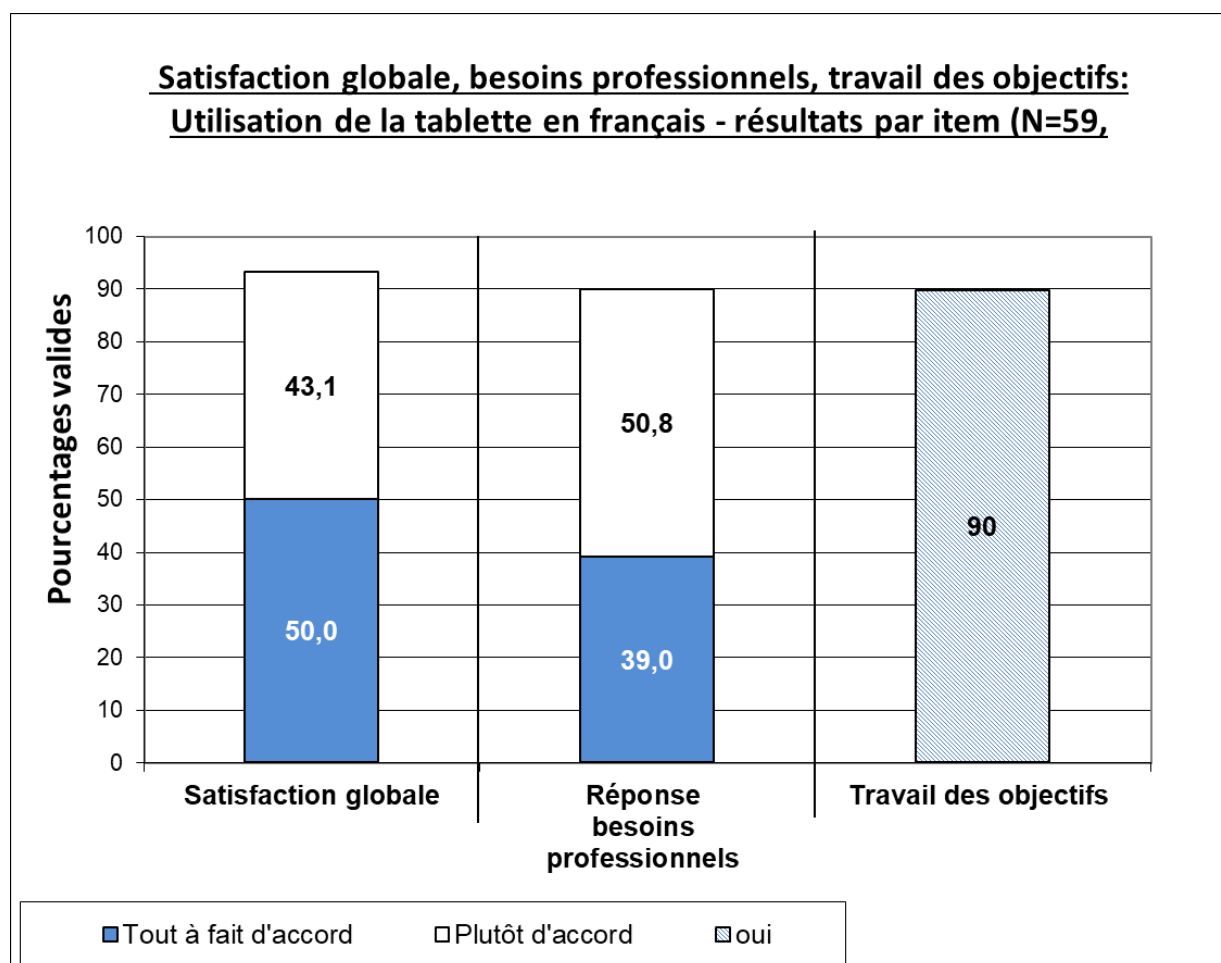


Tableau 19 Partie qualitative – Formations en lien avec un outil numérique et le cours de français

Quatre sessions sur l'utilisation de la tablette dans le cours de français ont été proposées. De manière générale, les participants semblent satisfaits de la formation. En effet 93,5% sont globalement satisfaits de leurs deux journées de formation. De plus, 89,8% sont d'accord pour affirmer que la formation a répondu à leurs besoins professionnels. Enfin, 90% des participants estiment que les objectifs ont été travaillés.

Analyse données qualitatives

D'après les données quantitatives ainsi que les affirmations dans les commentaires des participants, les objectifs de la formation ont été respectés. « *Des outils numériques ont été découverts et de nombreuses applications présentées.* » ; « *Nous avons vraiment appris à intégrer des applications dans nos pratiques pédagogiques.* » ; « *Présentation globale des différentes applications propres au cours de français mais aussi une utilisation générale de la tablette et Ipad.* ». Cependant, les effets de l'outil sur l'apprentissage, sur l'enseignement, sur la gestion de la classe et sur la posture de l'enseignant n'apparaissent pas clairement. Un commentaire précise que les effets sur la gestion de la classe n'ont pas été découverts. « *Pas expérimenté les effets sur la gestion de ma classe* ». Il n'est donc pas possible de conclure avec certitude que les objectifs ont tous été travaillés.

En ce qui concerne la réponse aux besoins professionnels, la majorité des participants mettent en avant la variété d'outils qu'ils vont pouvoir utiliser dans leur cours de français ainsi que les pratiques pédagogiques qu'ils pourront adapter grâce à la formation. « *Je suis venu par curiosité pour améliorer mes pratiques pédagogiques et trouver comment les dynamiser efficacement. Je repars avec plein d'idées en tête.* » ; « *De nombreuses pistes à explorer et l'envie de les travailler.* » ; « *De nouvelles*

pratiques à exercer pour que mon école soit un jour connectée. » ; « Un bagage d'applications et de sites utiles dans l'élaboration de mes séquences de leçons ».

De plus, de nombreux participants se sentent rassurés face à l'utilisation de la tablette dans leur cours. Ils précisent qu'ils se sentent d'avantage motivés et désirent s'impliquer avec l'utilisation de l'outil pour s'adapter à la génération de leurs élèves. *« De la motivation, l'envie d'en apprendre encore plus et de mettre en pratique ce qui a été vu. » ; « Énormément de motivation, d'idées, d'optimisme, de réponses, d'envie,... Bravo! » ; « Plein de nouvelles idées dans la tête. Nouvelle motivation pour booster les élèves par rapport à la matière. Merci au formateur super dynamique et super intéressant. Bravo! » ; « Des outils, des techniques et des approches différentes. Mais surtout, une volonté d'aller plus loin dans les pratiques pédagogiques ».*

Cependant, malgré la présentation de quelques applications gratuites, quelques participants mettent en avant la faisabilité d'utiliser des tablettes dans les écoles. Certains ayant été sélectionnés pour recevoir des subsides ne se retrouvent pas face à cette difficulté mais les autres s'interrogent sur le budget que cela représente : *« Oui, malgré le peu de moyens financiers pour réaliser cela, j'ai reçu une multitude de possibilités d'applications réalisables à notre échelle. » ; « Lauréat d'un projet numérique, j'envisage d'utiliser la tablette au cours de français. La formation tombait vraiment au moment opportun. » ; « Un très bon bagage. Une multitude d'applications gratuites qui me permettront de transmettre les savoirs d'une autre manière ludique. Bravo au formateur qui a rendu ces 2 journées très intéressantes, vivantes et agréables. » ; « Très frustrant car beaucoup de choses qui ne sont pas possibles d'être mises en place dans notre école » ; « Des idées que je pourrais appliquer dans x années à cause du manque de matériel... Les formations sont en avance par rapport à la réalité de terrain ».*

Enfin, le public cible était formé de peu d'enseignants du fondamental qui apparemment se sont sentis moins concernés par la formation. En effet, les outils étaient apparemment adaptés davantage à l'enseignement secondaire. Trois des quatre participants de l'enseignement fondamental, soulèvent cette difficulté. *« La formation était sensée intéresser le fondamental et le secondaire mais presque rien pour le fondamental! Dommage... » ; « Un public trop diversifié (fondamental, secondaire). Bonnes explications claires! Mais pas adapté au niveau du fondamental. »*

4.1.2.6. Les formations en lien avec les outils pour le CEB et le CE1D

Une formation a été proposée sur les outils concernant les évaluations externes certificatives. Cette formation, *« CEB et CE1D en français : des outils à exploiter au bénéfice de mes pratiques »* a été proposée en quatre sessions.

Son public cible était composé des enseignants du fondamental ordinaire (Instituteur primaire P5-P6) ainsi que des professeurs de français au 1er degré de l'enseignement secondaire ordinaire.

Les objectifs travaillés proposaient à partir du CEB et du CE1D, d'identifier les concepts et/ou processus mentaux que l'élève doit construire et faire évoluer du début de l'enseignement fondamental à la fin du premier degré du secondaire. Aussi, il était prévu d'analyser les implications de l'évolution du processus de construction conceptuelle sur l'enseignement (dont l'évaluation) et sur la continuité des apprentissages.

Analyse données quantitatives :

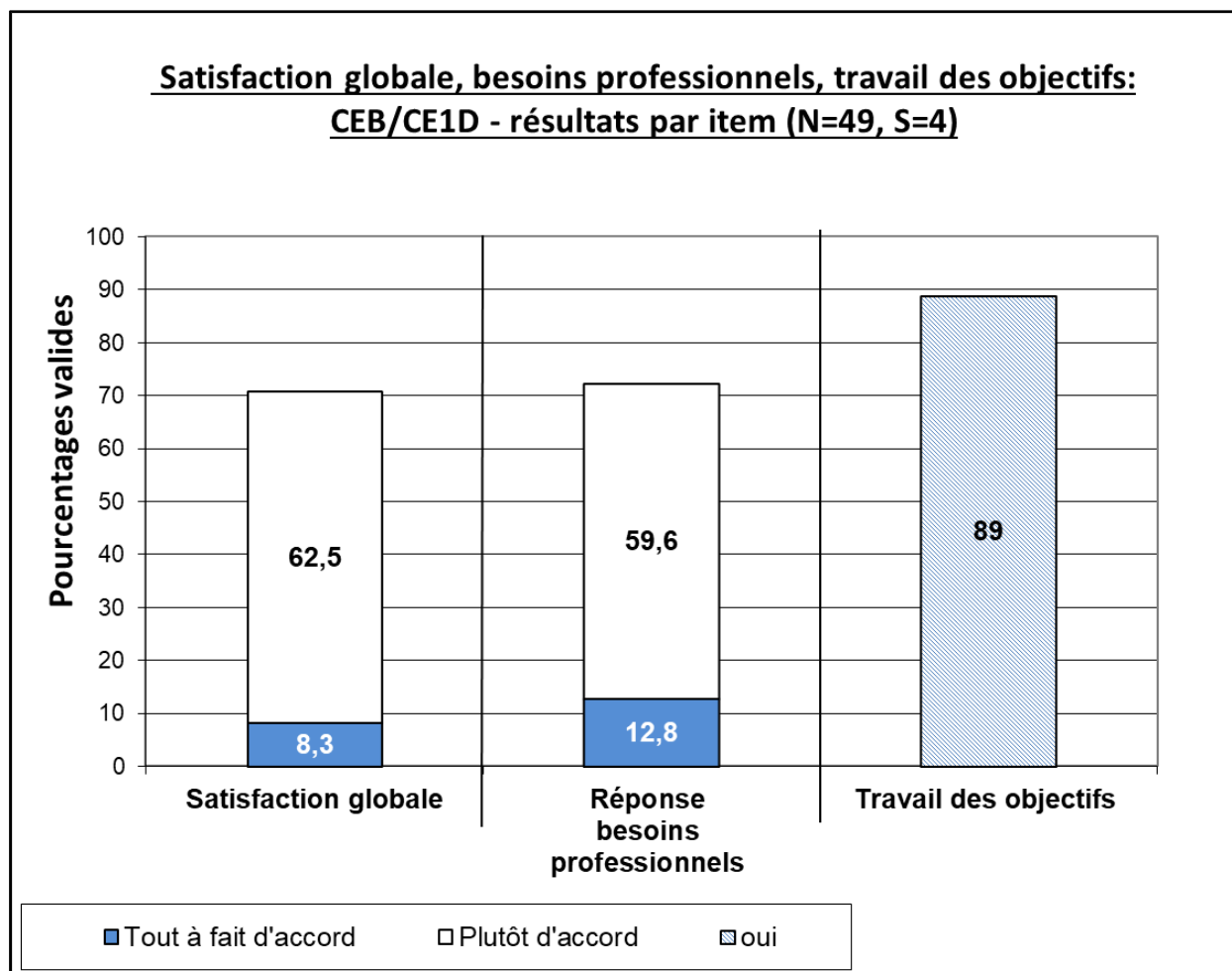


Tableau 20 Partie qualitative – Formations en lien avec les outils pour le CEB et le CE1D

Pour les quatre sessions prévues, 49 participants ont répondu au questionnaire d'évaluation. De manière générale, la réponse aux besoins professionnels (72,4%) ainsi que le taux de satisfaction global (70,8%) sont partagés. Cependant, 89% des participants estiment que les objectifs ont été travaillés. Les participants sont donc en majorité satisfaits de la mise en place des objectifs.

Analyse données qualitatives

Comme il est possible de le constater dans les résultats des données qualitatives, les avis des participants sont assez mitigés.

En effet, plusieurs participants mettent en avant une frustration ressentie quant à l'inadéquation du titre de la formation. Ce dernier cite le terme « outils » mais, les objectifs de la formation ne proposent pas de créer ces outils. Il s'agit de les identifier et les analyser. De nombreux commentaires négatifs reprochent donc ne pas avoir construit d'outils et de séquences d'apprentissage. « Une partie des objectifs (en 2 jours, on ne peut pas faire de miracle) a été atteint. » ; « La 1ère journée n'a pas apporté d'outils, contrairement au titre de la formation. » ; « De bons outils mais pas spécialement en lien avec l'intitulé de la formation. » ; « L'intitulé précisait d'utiliser des outils. Or, ceux-ci n'ont jamais été fournis. » ; « Le développement théorique sur le sujet aurait dû être inférieur aux considérations relatives à nos pratiques professionnelles. » ; « Parcours théorique du sujet assez complet mais manque d'applications pratiques à partir de nos acquis professionnels. ».

Cependant, certains participants semblent avoir assimilé les objectifs et précisent que la formation tenait la route. « Ça correspond à l'intitulé de la formation. » ; « Les objectifs repris ont été le fil rouge de

toute la formation. ». Ils précisent également que le climat perçu lors des deux journées n'était pas tout à fait propice à la discussion, étant donné que certains participants restaient fixés sur leurs idées. « *Mais ce ne fut pas simple de rester dans le sujet à cause de certaines réactions dans le public (remises en question globales du système scolaire, c'était mieux dans le temps, les élèves ne lisent plus...).* » ; « *Personnellement, j'avais choisi ce sujet mais je regrette que certains participants se montrent si critiques et plus constructifs! Je voulais féliciter le formateur pour sa zénitude face à des participants peu positifs! Bravo à lui! Dommage pour ceux qui ont subi ces 2 jours!* ».

D'après certains commentaires, le contenu de la formation était davantage axé sur l'enseignement secondaire. Le formateur étant davantage spécialisé pour ce niveau, cela peut justifier les commentaires du public de l'enseignement fondamental. « *Beaucoup plus adapté à des profs de français du 1er degré qu'à des instituteurs/trices primaires comme annoncé dans le public-cible. Très centré sur l'évaluation entre le CEB (pour la 1ère journée de formation) mais pas sur les outils à mettre en place pour arriver au CEB.* » ; « *Trop idéaliste, trop éloigné de ce que l'on peut réellement mettre en place en classe. Trop axé sur le secondaire et pas assez sur le primaire* ».

Certains commentaires affirment tout de même qu'au niveau de leurs besoins professionnels, de nombreuses pistes et réflexions leur ont été proposées. « *Des pistes de réflexion, des déblocages méthodologiques, des échanges intéressants avec mes pairs.* » ; « *De nouvelles idées, des activités à réaliser en classe. Une vue globale entre le CEB et le CE1D : les ressemblances, les différences et la progression. Merci!* » ; « *Peu d'outils concrets, une meilleure structure pour aborder les exercices du CEB, de belles rencontres* » ; « *De nouvelles données exploitables concrètement en classe.* » ;

4.1.2.7. Synthèse

Cette partie du rapport d'évaluation concernait de nombreuses formations importantes pour l'évolution de l'enseignement et en accord avec l'Avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence. En effet, le français étant la langue de l'enseignement, il est important que les enseignants aient la possibilité de se former régulièrement et qu'ils actualisent leurs connaissances.

68 sessions ce qui représente 768 questionnaires ont été traitées dans cette partie. De nombreux atouts ont été mis en évidence dans les formations sur la lecture et l'expression orale, notamment l'enthousiasme à transférer les acquis dans les pratiques pédagogiques.

Même si peu de formations ont été proposées en expression écrite, le sentiment de confiance a également été soulevé car de nombreux participants se sentent rassurés et souhaitent laisser une place plus grande à ce domaine peu travaillé dans leur cours.

Enfin, l'alternance théorie et pratique semble un incontournable dans les formations sur la discipline du français. Les participants ont besoin de concret pour pouvoir transférer les acquis dans leurs classes mais souhaitent également actualiser leurs connaissances.

4.1.3. Les formations en lien avec l'enseignement maternel

4.1.3.1. Philosophie des formations

Une partie de notre offre de formation s'inscrit directement dans une philosophie particulière, celle du projet *Décolège!*. Depuis 2012, cette initiative, propose à partir de diverses actions d'offrir des alternatives au maintien en 3^e maternelle. Une formation comme « **Repérer et analyser les difficultés d'apprentissage dès le début de la maternelle** » permet de sensibiliser, d'outiller les enseignants mais également d'autres acteurs de l'enseignement maternel comme les psychomotriciens, agents PMS ou puériculteurs et d'ouvrir leurs champs d'action. Une journée d'information spécifique au projet *Décolège!* a par ailleurs fait l'objet d'une intégration, elle sera abordée dans la section s'y réfèrent.

- « **Repérer et analyser les difficultés d'apprentissage dès le début de la maternelle** » travaille les objectifs suivants : à partir des recherches en éducation, identifier ce que l'enfant doit construire pour apprendre, prendre conscience des enjeux cachés derrière les activités, analyser à quelles conditions l'élève apprend.

Par ailleurs, nous offrons des formations à des activités spécifiques au contexte du maternel, telles que « **Le massage à l'école maternelle** », l'« **Éducation musicale** », « **Outils de mémorisation pour les classes maternelles** ».

- « **Le massage à l'école maternelle** » travaille les objectifs suivants : vivre et analyser des activités d'apprentissage en éducation physique dans le domaine des principes généraux, apprendre à observer la progression de ses élèves dans les apprentissages, envisager la transposition de ces activités dans ses pratiques d'enseignement.
- « **Éducation musicale** » travaille les objectifs suivants : vivre et s'approprier une activité pédagogique en éducation artistique directement transférable dans ses pratiques, repérer les apports cognitifs, sociaux et affectifs de cette activité.
- « **Outils de mémorisation pour les classes maternelles** » travaille les objectifs suivants : comprendre, au départ de l'état actuel de la recherche, le fonctionnement de la mémoire et son rôle dans les processus d'apprentissage, s'approprier des outils, des méthodes qui aideront l'élève à développer des stratégies de mémorisation.

Des formations concernant l'appropriation de concepts complexes par les plus petits sont également disponibles. C'est le cas de « **Entre 4 et 7 ans, évoluer dans l'espace et le temps : un beau défi** » ou encore du « **Programme de développement des habiletés sociales "Graines de médiateurs", en maternelle** ».

- « **Entre 4 et 7 ans, évoluer dans l'espace et le temps : un beau défi** » travaille les objectifs suivants : vivre et analyser des activités d'apprentissage en éducation physique dans le domaine des principes généraux, apprendre à observer la progression de ses élèves dans les apprentissages, envisager la transposition de ces activités dans ses pratiques d'enseignement.
- « **Programme de développement des habiletés sociales "Graines de médiateurs", en maternelle** » travaille les objectifs suivants : à partir d'analyse de cas de situation conflictuelle en milieu scolaire, clarifier ce que l'on entend par comportements difficiles, analyser l'impact de différentes attitudes sur le conflit, apprendre comment agir à bon escient face aux comportements difficiles, découvrir les ressources et services disponibles (notamment les dispositions légales et réglementaires)

Enfin, dans le cadre des **Ateliers pédagogiques du Pacte**, l'enseignement maternel a été abordé dans sa diversité (le référentiel en maternel, détection des besoins spécifiques des enfants, accompagnement des élèves pour qui la maîtrise du français est un obstacle à l'apprentissage, dossier d'accompagnement de l'élève et carnet de bord).

- « **L'enseignement maternel : Atelier pédagogique du Pacte pour un Enseignement d'excellence** » travaille les objectifs suivants : s'approprier les enjeux de la thématique pour en dégager le sens, dégager collectivement des éléments d'opérationnalisation des orientations prises par le Pacte et enrichir les premières propositions issues des ateliers pédagogiques des années précédentes, partager des pratiques en lien avec la thématique.

Notons que la formation « **Développer le langage oral et écrit à l'école maternelle pour que les élèves rentrent gagnants dans l'apprentissage de la lecture** » sera abordée dans la section concernant les formations en français.

4.1.3.2. Analyse des données quantitatives

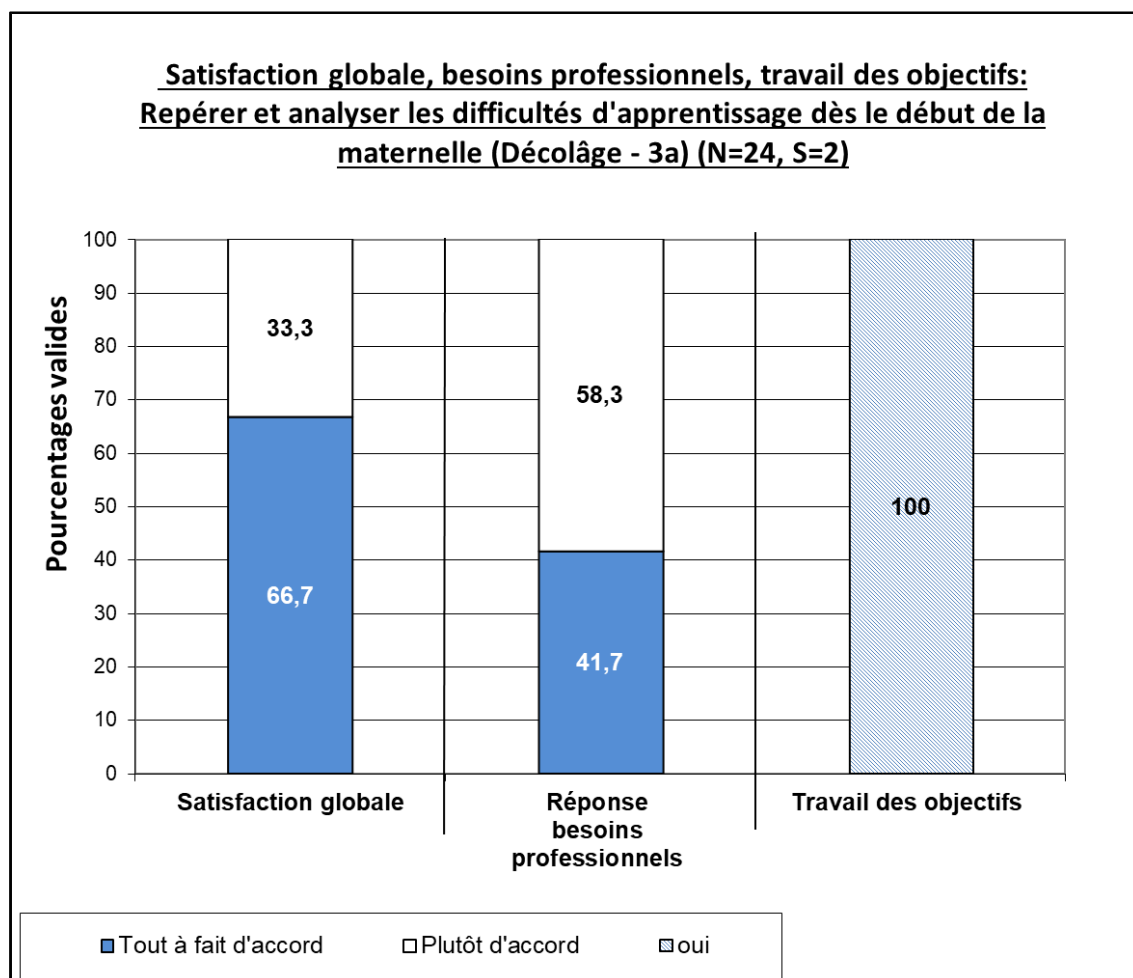


Tableau 21 Partie qualitative - Formations en lien avec le projet Décolâge

Deux sessions ont été organisées. Si tous les participants répondent positivement à la satisfaction générale, ce sont les 2/3 qui affirment être « tout-à-fait d'accord ».

La satisfaction globale est très positive avec 2/3 des participants qui ont répondu « *tout-à-fait d'accord* ». Les réponses aux besoins professionnels sont, elles aussi, positives. En ce qui concerne le travail des objectifs, tous les répondants à cette question ont répondu « *oui* ». Il s'agit donc d'une formation très satisfaisante puisque aucun item négatif n'a été relevé.

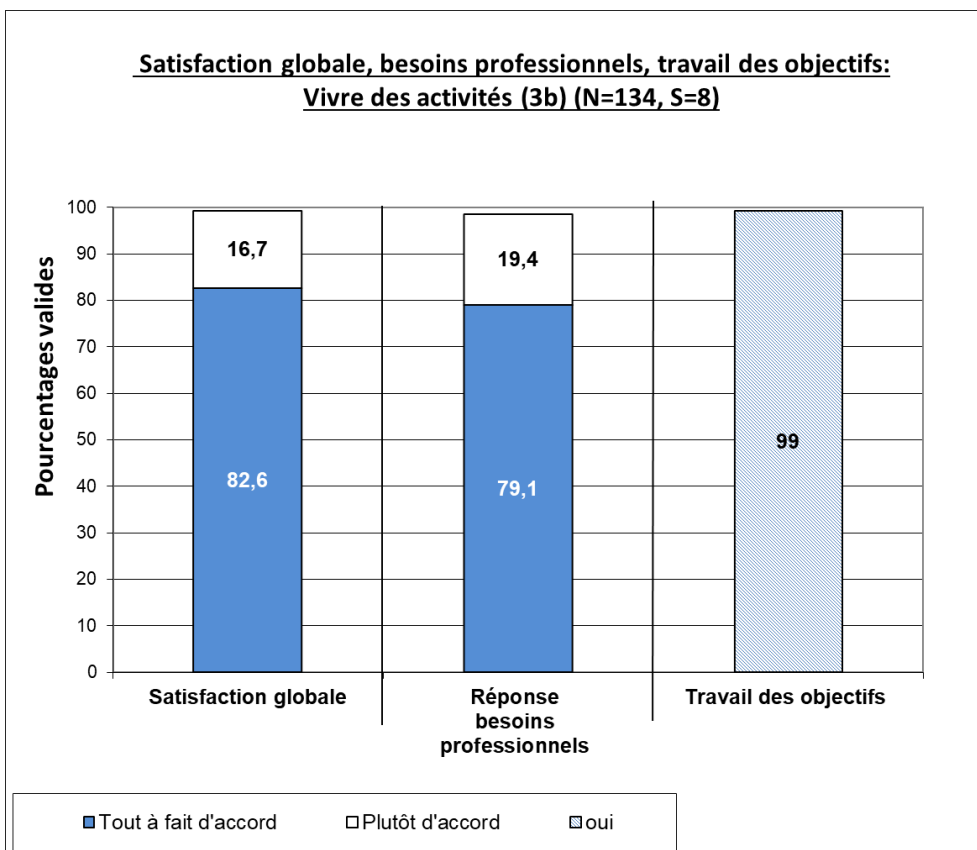


Tableau 22 Partie qualitative-Formations relatives à des activités spécifiques au maternel

La satisfaction globale est très élevée avec 82,6% de « *tout-à-fait d'accord* ». Les résultats à la question relative aux besoins professionnels sont également très positifs et ce n'est pas moins de 99% des participants qui ont estimé que les objectifs avaient bien été travaillés.

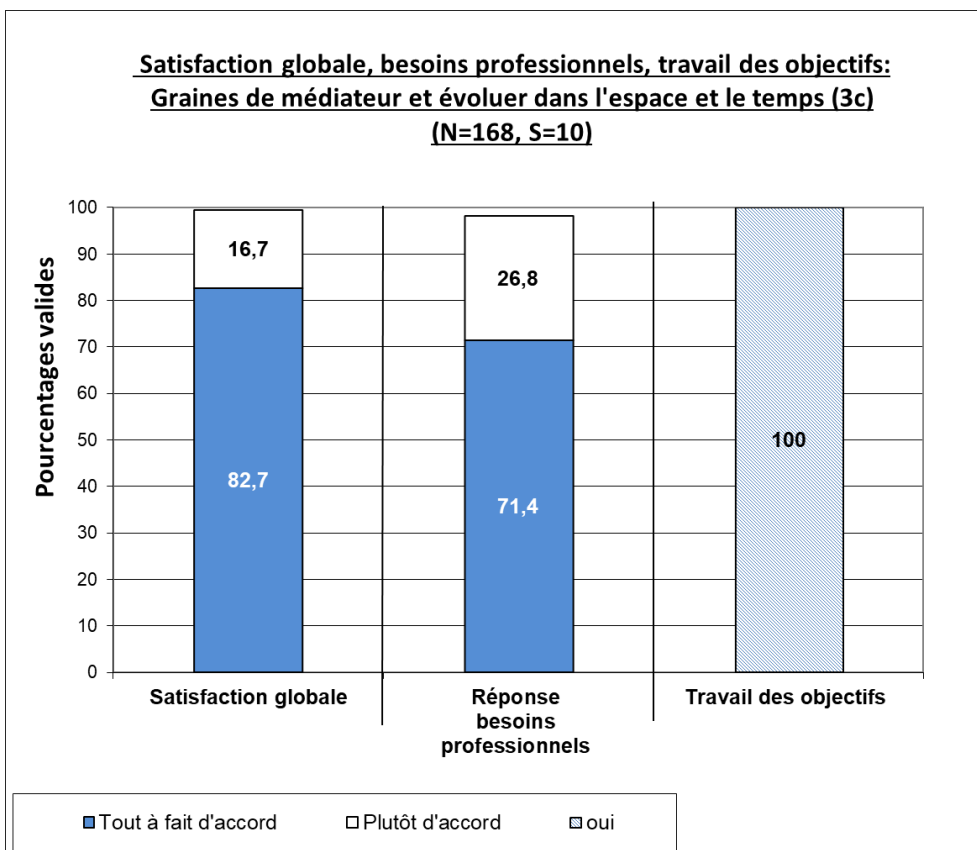


Tableau 23 Partie qualitative-Appropriation de concepts complexes par les plus petits

Encore une fois, les résultats sont plus que satisfaisants, les réponses sont toutes positives et sont majoritairement très positives (« *tout-à-fait d'accord* »), qu'ils s'agissent de la satisfaction globale ou de la réponse aux besoins professionnels. En ce qui concerne les objectifs, l'ensemble des participants ont estimé que ceux-ci avaient été rencontrés.

4.1.3.3. *Analyse des données qualitatives*

Repérer et analyser les difficultés d'apprentissage dès le début de la maternelle

Deux sessions ont été données et appréciées. En effet, sur les 24 questionnaires récoltés lors de ces deux formations, tous les participants ont répondu positivement à la question de satisfaction et plus de la moitié (16) ont même répondu « *tout-à-fait d'accord* ».

Travail des objectifs

Tous ont estimé que les objectifs de la formation avaient bien été rencontrés. Les commentaires sont malheureusement laconiques et relèvent davantage de la réponse aux besoins professionnels (« *Ceci correspond à ma vie professionnelle et pourra me permettre de me remettre en question et d'en discuter avec mes collègues* »).

Besoins professionnels

Les réponses aux besoins professionnels sont absolument intéressantes, elles relèvent de **perspectives, de réflexions, de sensibilisation** (« *Une ouverture à d'autres outils, d'autres manières de penser l'approche de notre projet. Des portes d'entrée dans la manière d'aborder les enseignants, leurs fonctionnements, leurs réalités* », « *Poursuivre notre réflexion d'équipe, et trouver de nouvelles idées, pistes...* », « *Sensibilisation, information, ouverture, échange, autres points de vue, ma place de l'enseignant* »). Non seulement cela rejoint les objectifs de la formation (et notamment *prendre conscience des enjeux cachés derrière les activités*) mais ça s'inscrit parfaitement dans le projet *Décolâge!* au sens large (*Changer nos pratiques pour modifier nos représentations !²*)

Acquis

A la question « *Pour mon métier, je pars de cette formation avec...* », les réponses relèvent de deux catégories : tout ce qui concerne la **réflexion** (« *Soutien du projet en cours et avancement dans la réflexion* »), et les **pistes et les outils** sont également fréquemment évoqués (« *Des pistes de travail, des outils* »). La qualité de nos formateurs internes a été soulignée dans deux des questionnaires.

Le massage à l'école maternelle

Cinq sessions ont été activées, ce qui est beaucoup pour une formation réservée exclusivement au public maternel. Concernant la satisfaction générale, un seul participant a répondu « *pas du tout d'accord* » mais n'a malheureusement pas commenté (notons que ce même participant a répondu « *tout-à-fait d'accord* » à la question concernant les besoins). Quasiment l'ensemble des participants a donc été satisfait de la formation.

Travail des objectifs

Tous ont également répondu que les objectifs annoncés avaient bien été travaillés. Les commentaires soulignent l'**enrichissement** et l'apport de **nouveautés** : « *J'ai pu découvrir des autres méthodes de massage avec les enfants du maternel.* », « *Apprentissage de nouvelles pistes de travail.* », « *Beaucoup de nouvelles idées de situations à pouvoir mettre en pratique* ». La **créativité** est également un élément

² <http://www.enseignement.be/index.php?page=26594>, consulté le 26/11/2018

qui revient dans les commentaires : « *Travail en individuel, en groupe et imagination. Nickel pour la construction de nos futures leçons* », « *Formation très complète, théorie - pratique et créative* ».

Besoins professionnels

Nous relevons trois types de besoins professionnels rencontrés grâce à la formation. D'une part, une série de commentaires qui relèvent du **bien-être** de la classe et/ou de l'élève. Le *retour au calme* est souvent cité : « *Remise au calme. Concentration plus grande. Harmonie de la classe et respect des autres sont des valeurs essentielles de mon enseignement.* », « *La nécessité de calmer, recentrer les enfants* », « *Retour au calme intéressant* », « *TB pour le retour au calme* ». Mais le contenu de la formation répond parfois à un besoin de gestion de la violence ou de l'agressivité : « *Répondre aux problèmes de violence présents à l'école* », « *Relaxer les élèves, calmer une dynamique plus agressive* », « *Classes hyper actives et donc espère une amélioration dans le comportement agressif et violent des enfants.* ». Ensuite, une partie des participants pratiquaient déjà le massage dans leur classe mais sont néanmoins ressortis de la formation avec un **enrichissement**, des nouveautés à expérimenter: « *Beaucoup de nouveaux outils pour mes élèves* », « *Découverte de son corps et massages différents avec d'autres personnes.* », « *Varié les massages. Apprendre à en créer.* », « *Varié les exercices que je faisais déjà, donner des idées pour les tout petits* ». Enfin, l'**adaptabilité** du contenu proposé et la **création** ont été évoqué comme réponse à des besoins professionnels : « *Réalisation, création* », « *Je vais pouvoir l'utiliser dès demain et l'adapter à toutes les périodes de l'année.* », « *Apprendre à en créer* », « *Adaptable à chaque section* ».

Acquis

Les commentaires sont quasi unanimes, c'est l'**enrichissement** qui revient à chaque fois, celui-ci peut être pratique et/ou théorique : « *Un énorme enrichissement personnel et professionnel* », « *Enrichie d'idées, motivée* », « *Un très grand enrichissement. Merci beaucoup!* », « *Enrichissement théorique et pratique* », « *De nouvelles idées de massage.* », « *Beaucoup de plaisir à découvrir une nouvelle pratique* », « *De belles idées et de belles rencontres* ».

La qualité du formateur a ici aussi été soulignée. Ce qui ressort de cette évaluation qualitative, c'est le positivisme des participants. Dans leurs commentaires, mais également dans leur posture ; de venir chercher un enrichissement et de pouvoir le saisir. Les commentaires du formateur vont également dans ce sens (« *Des personnes très motivées* »).

Éducation musicale

Deux formations travaillant les mêmes objectifs ont été données ; l'une centrée sur la guitare (*Éducation musicale - Comment apprendre les bases de la guitare et comment l'utiliser pour rendre l'activité musicale plus dynamique et vivante à l'école maternelle ?*) et l'autre plus généraliste (*Éducation musicale - La musique pour les enfants en classes maternelles*). Une session de chaque a été dispensée. La satisfaction générale est très positive puisque tous les participants ont répondu « *tout-à-fait d'accord* » à la question « *Globalement, je suis satisfait-e de cette formation* ».

Travail des objectifs

Ce qui revient le plus fréquemment c'est l'aspect « *directement transférable dans ses pratiques* » du premier objectif : « *On repart avec des outils et des supports. Un bon bagage pour pratiquer dans nos classes.* », « *Fin de 2ème journée -> acquis : bagage guitare pour chanter en classe.* », « *J'avais peine à m'imaginer capable d'apprendre la guitare en 2 jours! Certes, il faut appliquer et travailler mais je me sens capable de prendre ma guitare dans ma classe lundi! Très heureuse!* », « *Super. Merci pour ce bol de notes qui sera rendu aux enfants dès lundi. Ils vont adorer!* ».

Besoins professionnels

En ce qui concerne les besoins professionnels, la formation a répondu à des besoins de deux ordres. D'une part, les **nouveautés** (« Nouveaux chants. Découverte de nouvelles techniques. », « Cela me donne de nouvelles idées créatives à faire en classe dans le domaine musical. ») et d'autre part des **bases** pour aborder l'éveil musical (« Cela m'aidera pour la pratique de la musique en classe », « Je n'avais aucune connaissance. Je repars avec de très bonnes bases. C'est super! »)

Acquis

Comme souvent, les participants ont apprécié repartir chez eux avec des **idées**, des pistes et des outils (« Des outils et l'envie de les partager. », « Des idées d'activités transposables dans ma classe. Des idées de matières. », « Un bon outil à utiliser directement dans ma classe. »). Nous lisons également très fréquemment des commentaires qui relèvent la **motivation**, l'**enthousiasme** et la **confiance** (« Beaucoup d'enthousiasme. », « Beaucoup d'enthousiasme et l'envie d'en faire profiter mes élèves. », « Beaucoup d'enthousiasme et motivée pour pratiquer avec ma classe. », « Beaucoup de motivation, d'assurance à utiliser la guitare en classe. Des outils précis pour ma classe. », « Des idées et un peu plus de confiance pour oser de nouvelles choses. », « Un recueil de chants, plus de pratique de la guitare, de la confiance. »).

Ici aussi les formateurs ont été remerciés et la qualité de leur travail soulignée.

Outils de mémorisation pour les classes maternelles

Une session a été commandée, celle-ci a rencontré la demande des enseignants, puisque tous ont répondu positivement à la question de satisfaction générale.

Travail des objectifs

Un participant a estimé que les objectifs n'avaient pas été suffisamment travaillés. Il a justifié sa réponse comme suit « La partie scientifique était importante mais je m'attendais à davantage d'outils concrets à utiliser dans ma classe ». Ce commentaire est une remarque à laquelle nous sommes fréquemment confrontés. Il ne communique pas sur le fait que les objectifs aient oui ou non été rencontrés, il communique sur les attentes personnelles de l'enseignant, puisque effectivement un état des lieux de la recherche fait bien partie des objectifs de la formation. Les autres participants se sont montrés satisfaits du travail des objectifs : « Bonne compréhension de l'importance de la mémorisation ou de son utilité et comment l'utiliser », « Oui, différents nouveaux outils. Comment utiliser des leviers pour renforcer la mémorisation ».

Besoins professionnels

En ce qui concerne les besoins professionnels rencontrés lors de la formation, ceux-ci relèvent soit des **pistes** et des idées (« Idées pour travailler en classe », « Par des exercices, des pistes à mener en classe ») ou d'une **mise à jour des connaissances** (« Oui car les acquis ont été réactivés et de nouvelles méthodes ont été proposées », « Acquérir de nouvelles connaissances basées sur les dernières découvertes en neurosciences »).

Acquis

Enfin, en ce qui concerne les acquis, les commentaires relèvent encore une fois de l'**enthousiasme**, de la **confiance** (« Beaucoup de satisfaction », « Pleine d'enthousiasme et prête à pratiquer ce que j'ai appris », « Meilleure confiance en moi renforcée par des connaissances théoriques de référence. Outils pratiques à mettre en place, qui ne demandent pas d'investissement financier », « Beaucoup d'enthousiasme et de richesses ») et des **idées** à exploiter en classe (« Un bagage à exploiter, de bonnes

idées », « Nouvelles idées/activités/techniques à utiliser en classe », « Plein d'idées et l'envie de mettre en pratique »)

Entre 4 et 7 ans, évoluer dans l'espace et le temps : un beau défi

Neuf sessions ont été commandées, il s'agit donc d'une formation plébiscitée. Celles-ci ont été données par le même opérateur et le même formateur et ce qui ressort de l'analyse des neuf sessions est très homogène. De fait, tous les participants sauf un (celui-ci n'a pas commenté) ont répondu positivement à la question concernant la satisfaction générale.

Travail des objectifs

En ce qui concerne le travail des objectifs, les participants ont estimé à l'unanimité que ceux-ci avaient été travaillés comme annoncé. Les commentaires suivants l'illustrent parfaitement : « *La formation ne m'a pas laissé sur ma faim.* », « *Formation vivante où chaque objectif rencontré peut être adapté* ».

Besoins professionnels

En ce qui concerne les besoins professionnels, sur les neuf sessions et les 155 questionnaires d'évaluation, trois ont répondu négativement. Un participant, malgré sa réponse négative a commenté de manière positive (« *Nouvelles sources, nouvelles idées pour ressortir de la routine et être remotivée* »), un autre a commenté « *Pas la formation choisie de base* » et enfin le dernier a trouvé que la formation n'était pas assez adaptée au niveau maternel (« *Pas adaptable en maternel. Pas adaptable quand peu de place.* »). Pour les autres, ici aussi, les **pistes, idées et outils** reviennent très fréquemment (« *Nouvelles idées pour la création de nouveaux jeux/circuits* », « *Plusieurs nouvelles pistes de jeux, différentes approches* », « *De bonnes idées, activité riche, l'importance de travailler les choses différemment* »), comme dans le dernier commentaire, la **remise en question** et/ou la **prise de conscience** revient aussi régulièrement (« *Je me suis remise une nouvelle fois en question. Pleins de nouvelles idées !!!* », « *Une prise de conscience plus approfondie de ma manière de travailler. Nouvelles idées pour exploiter avant tout les connaissances des enfants et leurs idées* ». Enfin, la **créativité** est également souvent citée (« *Pleins de nouvelles idées, faire appel à la créativité* », « *Beaucoup d'exercices + créativité. Le formateur nous prouve que nous avons les clés en mains.* »).

Acquis

En ce qui concerne les acquis, nous retrouvons ici encore très fréquemment le trio **motivation-enthousiasme-confiance** : « *Confiance! Beaucoup de bonnes idées ! Super!* », « *Encouragement dans ma démarche pédagogique.* », « *Plus de motivation* », « *Plus confiante et avec des meilleurs outils pour pouvoir aborder ces notions* », « *Motivation, du matériel à commander, acheter, fabriquer, l'envie de partager aux collègues et construire ensemble* », « *1001 idées différentes. Motivation ++.* », « *Des outils, des pistes, des idées et une motivation à structurer mes séances au niveau de l'espace-temps* », « *Beaucoup d'enthousiasme à continuer ce que je fais* », « *De l'enthousiasme, beaucoup d'idées nouvelles et pour rendre hommage à Johnny, l'envie d'avoir envie... :-)* »).

Programme de développement des habiletés sociales "Graines de médiateurs", en maternelle

La session organisée a été largement appréciée puisque tous les participants ont répondu « *tout-à-fait d'accord* » à la question relative à la satisfaction générale.

Travail des objectifs

L'ensemble des participants a estimé que les objectifs avaient été travaillés : « *Pour chaque objectif, je suis partie avec au minimum une solution concrète pour ma classe.* », « *Les objectifs ont été remis dans un contexte théorique et des solutions y ont été rapportées.* », « *Tout à fait. Les différents objectifs pour acquérir les habiletés sociales en maternelle ont été abordés de manière approfondie et au regard de jeux* ».

et de situations très pratiques. Les formatrices sont compétentes et dynamiques. Le travail de réflexion en petit groupe est très éclairant et riche. »

Besoins professionnels

En ce qui concerne les besoins professionnels l'élément récurrent concerne les outils relatifs à la gestion de conflits : « *Nous avons reçu beaucoup de pistes concrètes de jeux,... à transposer dans les classes. Amener à gérer des conflits, à ouvrir les yeux des enfants sur les conflits et leur ressenti. »*, « *Je repars avec plein d'idées, de jeux à expérimenter en classe. Mais aussi, apprendre à me positionner face à un conflit de manière plus aisée et constructive. »*.

Acquis

Encore une fois, ce sont les outils qui sont fréquemment cités : « *Des éléments de compréhension et d'action, des outils à partager. »*, « *Des outils pour toutes les sections maternelles, de l'accueil à la 3ème. Des jeux pour développer la coopération, la place de chacun dans le groupe. Des outils pour régler les conflits »*, « *Beaucoup d'idées afin de gérer les conflits dans ma classe. Envies de trouver des solutions, d'essayer des techniques. »*. Mais le trio **motivation-enthousiasme-confiance** n'est pas en reste : « *Boostée »*. *Enrichie. Motivée. Envie de partager. Envie de pratiquer et intégrer ce qui nous a été transmis. »*, « *[...]Plus sur de moi, sur de ma pratique dans l'accompagnement de gestion de conflit dans ma classe. Avec une envie d'approfondir mes connaissances par rapport à cette thématique. »*, « *Beaucoup de pistes concrètes, de motivation. Un autre regard sur les enfants. »*.

L'enseignement maternel : Atelier pédagogique du Pacte pour un Enseignement d'excellence

Les ateliers pédagogiques du pacte sont un dispositif particulier de consultation, d'information plus que de formation. En une journée, nos formateurs informent des avancées du Pacte dans une thématique et suscitent, structurent les questions, les avis pour en faire une synthèse à destination des acteurs de la réforme. La session sur le maternel a été très appréciée puisque l'ensemble des participants ont répondu positivement.

Travail des objectifs

Les participants ont estimé que les objectifs avaient effectivement été travaillés, leurs commentaires soulignent l'opportunité d'avoir eu des **informations** claires et de qualité : « *J'ai pu connaître les objectifs du Pacte et les enjeux »*, « *J'ai reçu une vraie information sur le sujet »*.

Besoins professionnels

En ce qui concerne les besoins professionnels, c'est la **compréhension des enjeux** qui revient : « *Je vois bien mieux où et dans quel sens travailler »*, « *Savoir la direction prise par ceux qui sont à l'origine de ce changement dans l'enseignement. Mieux comprendre les enjeux »*, « *Une meilleure connaissance de ce qu'il va arriver avec le Pacte d'Excellence »*.

Acquis

De façon cohérente, c'est l'**information** et les **perspectives** qui font suite à ces informations qui reviennent dans cette rubrique : « *Plus de connaissances sur le sujet, une vision différente du Pacte: Un enjeu pour la motivation de tous les acteurs de l'enseignement »*, « *Le sentiment que ma profession va être beaucoup plus valorisée! Merci »*, « *Avec beaucoup d'informations concernant l'avenir du Pacte en maternel, que je pourrai communiquer avec toute l'équipe »*.

4.1.3.4. Synthèse

Le public de nos formations maternelles est très clairement un public ravi, mais ce qui est intéressant, c'est ce qui le ravi autant. Évidemment, comme pour une majorité de nos formations, les participants sont ravis de rentrer dans leurs classes avec des activités, des outils, des idées qu'ils pourront rapidement mettre en place. Mais un élément tout aussi prégnant et plutôt singulier est celui de l'enrichissement. Les enseignants et autres participants de nos formations maternelles constituent un public qui a envie et même plus, envie d'avoir envie. Envie de se remettre en question, envie de se confronter à d'autres, envie de créer, envie de s'enrichir pour le bien de leurs élèves. Ensuite, les participants repartent aussi de nos formations avec le trio motivation-enthousiasme-confiance. Il faut espérer que ce trio peut être rencontré dans d'autres lieux que nos formations car c'est un moteur dont nos enseignants ont besoin et qu'ils recherchent.

Enfin, reprenons également la qualité de nos formateurs très souvent soulignée par les participants. Que ce soit des formateurs internes ou des opérateurs de formation, ils ont été très fréquemment remerciés.

4.2. Analyse de formations en lien avec l'axe stratégique 2 du Pacte pour un Enseignement d'excellence : Nouveau modèle de gouvernance – Formations en lien avec le plan de pilotage 1^{ère} vague

4.2.1. Formations plan de pilotage : enjeux, attentes et processus

La formation « plan de pilotage : enjeux, attentes et processus » à destination des directions de la première vague se situe dans le contexte de la mise en œuvre du nouveau mode de gouvernance conçu dans le cadre des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence. En effet, 3 vagues successives d'établissements entreront avec leur équipe pédagogique et éducative dans le processus d'élaboration et de contractualisation de plans de pilotage et ce, dès cette année scolaire 2018-2019 pour les écoles de la première vague. Il est crucial qu'ils soient soutenus et accompagnés face à ce changement important. Des formations ont dès lors été conçues dans cette optique à la fois en interréseaux et en réseaux. Une attention particulière a été mise sur la complémentarité (IR-R) de celles-ci (même si parfois la formation réseau a été donnée avant la formation interréseaux, ce qui n'est pas l'idéal). Les formations en interréseaux se centrent sur le quoi ? et le pourquoi ?, donnent du sens, les préparent au contexte, aux valeurs, aux objectifs et procédures qui sous-tendent l'élaboration et la contractualisation des plans de pilotage tandis que les formations réseaux se centrent plus sur le comment et sur la mise en œuvre au niveau local. La formation est aussi l'occasion pour les directions de poser leurs questions et de faire remonter auprès des autorités centrales leurs préoccupations et suggestions. Celles-ci ont fait l'objet d'une synthèse (cfr annexe 6.5. – *Plan de pilotage – Recueil des constats et questionnements – formations 2018*) et de premières réponses apportées par le pouvoir régulateur (cfr annexe 6.6. – *Plan de pilotage – Premiers éléments de réponse apportés par l'AGE*).

Les objectifs de la formation sont les suivants :

- Comprendre le sens et la portée de la notion de pilotage du système scolaire, d'un établissement et du processus de contractualisation du plan de pilotage/contrat d'objectifs (dimension systémique, objectifs d'amélioration et particuliers, écarts de performance, dispositions légales, rôles des différents acteurs, ...).
- Sensibiliser à l'importance de la dynamique participative dans l'approche du plan de pilotage ainsi qu'à l'appropriation collective d'un plan d'action. Introduire la notion de leadership partagé.
- S'approprier les exigences du pouvoir régulateur en ce qui concerne la réalisation de l'état des lieux de l'établissement, les liens à opérer entre le diagnostic, la fixation des priorités de l'établissement et les plans d'action.
- Sensibiliser à l'importance du suivi régulier de la réalisation du Contrat d'objectifs et à la dimension d'évaluation.
- Établir les liens avec les rubriques du canevas du plan de pilotage.

La formation a été co-construite et dispensée dans le cadre d'un contrat de coopération conclu entre l'IFC et l'ULB, sous la responsabilité académique des professeurs Alain Eraly et Marie Göransson (ULB). Le dispositif compte une première demi-journée de formation donnée par Alain Eraly, professeur de sociologie, qui a assuré la présidence du groupe de travail du Pacte pour un Enseignement d'excellence « améliorer le pilotage et l'accompagnement du système scolaire ». Celui-ci explicite les fondements et le sens de ce nouveau modèle de gouvernance et du plan de pilotage. 2 journées de formation consécutives sont ensuite données par un duo de formateurs complémentaires ULB (expertise en management public) et IFC (expérience de direction). Les formations ont eu lieu de janvier à avril 2018.

À côté de ces formations des directions aux attentes du pouvoir régulateur, l'IFC a proposé aussi dans le cadre des organisations collectives du secondaire des formations à destination des équipes porteuses afin de les former dans un contexte interréseaux, aux principales notions et étapes du pilotage et de réfléchir avec elles aux balises pour veiller à la dimension participative de l'élaboration du plan de pilotage et à la prise en charge avec la direction de l'information auprès de l'ensemble des membres du personnel. 47 établissements ont suivi ces formations et ont eu l'occasion de mobiliser les 2 jours prévus pour les journées collectives pour mettre en place la dynamique participative au sein de leur établissement. Une 4^e journée prise en charge par l'IFC est envisagée avec les équipes porteuses pour partager ses expériences, se nourrir de celles d'autres établissements et prendre le temps d'un retour réflexif et d'une analyse de la dynamique participative ainsi que de son suivi.

Des formations à l'application pilotage et à la lecture et l'interprétation des indicateurs sont proposées également aux équipes porteuses du plan de pilotage de l'établissement. Des formations à destination des C.PMS : « philosophie, cadre et contribution des CPMS » sont prévues également dans le programme de 2018-2019. Outre l'appropriation des notions essentielles, ces formations visent à identifier les rôles du CPMS dans le « cycle de vie » du plan de pilotage/contrat d'objectifs, leur contribution mais aussi leurs limites.

Ces 4 formations complémentaires aux formations des directions seront analysées dans le rapport de 2018-2019 étant donné que les premières formations ont eu lieu en septembre 2018.

4.2.2. Données descriptives et quantitatives

4.2.2.1. Données descriptives

10 demi-journées de formation ont été données par Mr Alain Eraly. Une de ces demi-journées a été réservée pour les conseillers pédagogiques. Deux demi-journées supplémentaires (fin juin-début juillet) ont été consacrées à l'information des membres du Service Général de l'Inspection. Elles ne sont pas intégrées dans les données ci-dessous.

29 sessions de 2 journées complémentaires ont eu lieu : 19 sessions pour le fondamental, 7 pour le secondaire et 3 pour les conseillers pédagogiques.

753 personnes se sont inscrites à ces formations :

- 468 de l'enseignement fondamental ordinaire (FO),
- 29 du fondamental spécialisé (Fsp),
- 149 du secondaire ordinaire (SO),
- 25 du secondaire spécialisé (Ssp),
- 82 conseillers pédagogiques).

Parmi celles-ci, 79,5% ont participé à 100% de la formation et 90% à au moins 80% de la formation.

4.2.2.2. Données quantitatives : travail des objectifs

Les données quantitatives suivantes concernent les évaluations des 26 sessions des formations des directions. Elles proviennent, tout comme les données qualitatives du point suivant, des 605 questionnaires des participants (cfr annexe 6.4. – *Plan de pilotage – questionnaire des participants*).

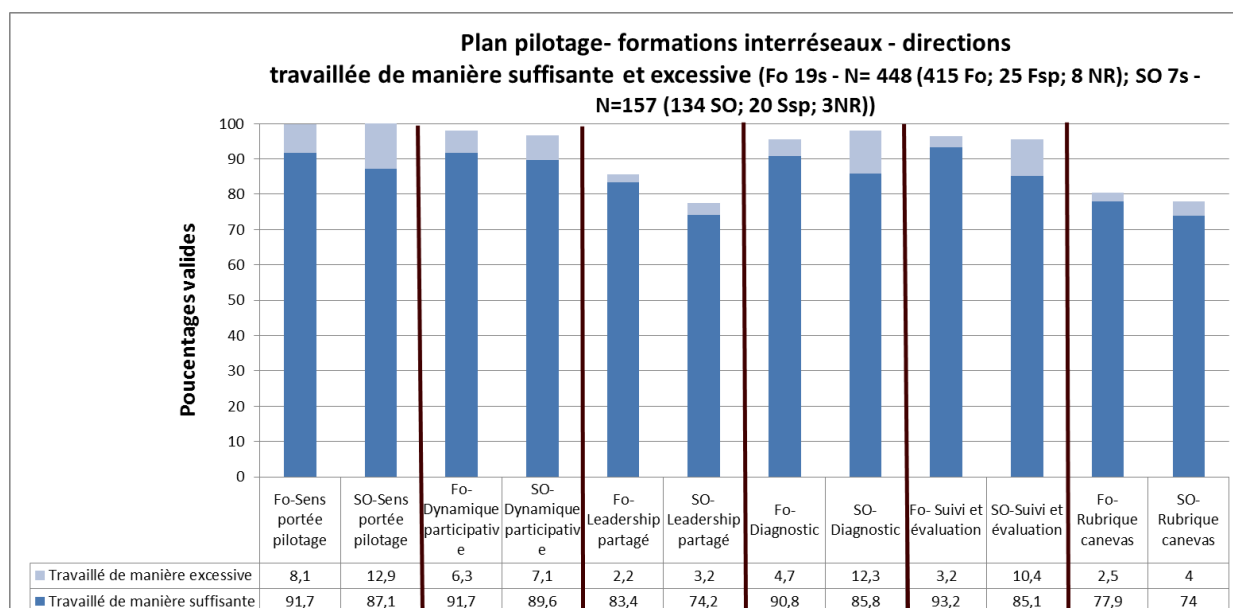


Tableau 24 Partie qualitative – Formations Plan de pilotage : enjeux, attentes et processus

La plupart des objectifs de la formation semblent bien travaillés aux dires des participants. On est à 100% pour tout ce qui relève de la compréhension du sens et de la portée de la notion de pilotage. Seuls deux objectifs le sont moins (leadership partagé et rubriques du canevas) et c'est tout à fait cohérent avec ce qui s'est fait en formation. Par manque de temps, dans les premières sessions, la notion de leadership partagé a été peu abordée. Une régulation en cours de formation a proposé ensuite des définitions et des pistes bibliographiques à ce sujet. Quant aux liens avec les rubriques du canevas, la création de l'application Pilotage se faisant en parallèle de la formation, cet objectif n'a pu être rencontré que de manière très théorique (différentes rubriques). La disponibilité de l'application pilotage pour les formations de la 2^{ème} vague devrait permettre une meilleure perception des liens entre ce qui est proposé et les rubriques du canevas.

4.2.2.3. Données quantitatives : dispositif de formation proposé

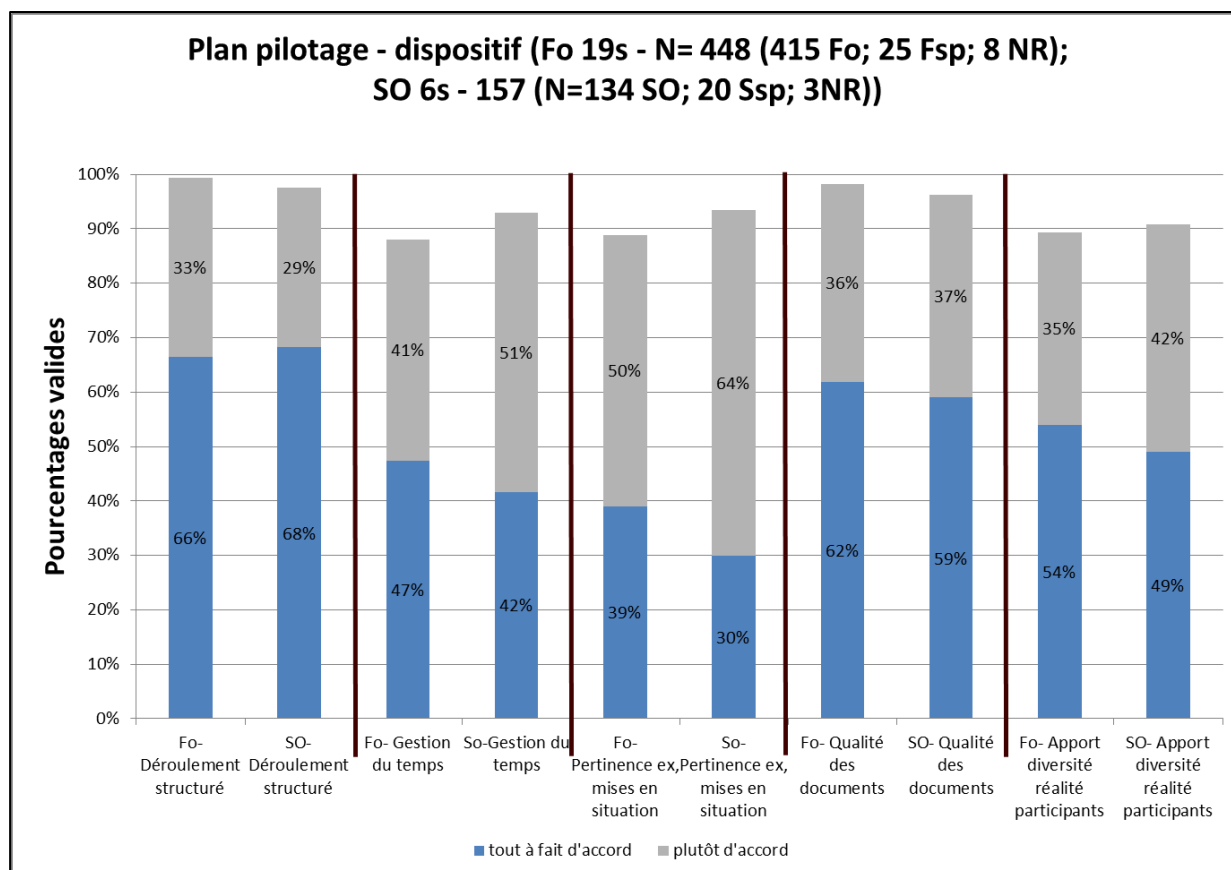


Tableau 25 Partie qualitative – Formations Plan de pilotage : dispositif

Dans ce graphique, nous retrouvons les points de force mis en évidence dans les commentaires des participants : la structure et la qualité des documents ont une proportion conséquente de personnes 'tout à fait d'accord'. A l'inverse, cette proportion est plus faible par rapport aux mises en situation. Les commentaires mentionnent qu'il pourrait y avoir encore davantage de mises en situation. Que ce soit en fondamental ou en secondaire, environ 90% des participants considèrent que la diversité de la réalité de terrain des participants a été un apport pour la formation. Par rapport à la gestion du temps, les commentaires des participants sont parfois divergents : plusieurs estiment que le contenu est trop dense pour 2 jours et qu'un 3^e jour plus pratique serait nécessaire alors que d'autres trouvent que les 2 journées auraient pu être données en une seule au vu des redites. On peut faire l'hypothèse que les personnes qui mentionnent ceci ont peut-être déjà eu par ailleurs des formations sur le sujet au niveau de leur réseau.

4.2.3. Analyse des données qualitatives

4.2.3.1. Points forts et points à améliorer du dispositif de formation

Points positifs

Plusieurs points positifs de cette formation sont soulignés dans les commentaires :

1/ Niveau du contenu

La clarté des informations, des notions (ex. mise en évidence du contexte, des enjeux, des attentes du pouvoir régulateur, structure, élaboration du plan de pilotage, responsabilités des différents acteurs) est fort appréciée. La vision d'ensemble est un plus. La formation donne du sens, permet de voir où l'on va.

2/ Dispositif

Les points forts du dispositif sont à voir dans la structure de la formation, la progression cohérente, l'alternance théorie-ateliers, mises en situation, les exercices concrets et les échanges constructifs. Le support est très apprécié.

Le climat de la formation permet du dialogue, de l'écoute et du partage d'idées. Les craintes peuvent aussi s'exprimer.

3/ Formateurs

Le point fort qui ressort le plus dans les commentaires concerne les formateurs et leur professionnalisme, la complémentarité du binôme, venant d'horizons différents, avec des expériences différentes. La maîtrise de la matière par les différents intervenants et la connaissance de la réalité de terrain par ceux-ci est relevée : « *Qqn du métier qui comprend notre boulot, ses exigences et ses difficultés* ».

Mais ce sont surtout des éléments propres à l'attitude des formateurs qui sont vus comme des points forts :

- capacité de rebondir sur les inquiétudes des participants. Écoute bienveillante (sans jugements) des participants, empathie des formateurs à l'égard des participants qui exprimaient leur ressenti.
- positivisme, enthousiasme.
- convaincant, motivation des intervenants contagieuse. « *Les formateurs transmettent leur envie de croire au projet* » ; « *On sent que les formateurs sont investis.* »
- capacité à faire face aux scepticismes, à dédramatiser.

4/ Interréseaux

La dimension interréseaux permet de « *confronter des réalités de terrain différentes et s'en enrichir* », « *de percevoir des modes différents de fonctionnement entre les réseaux* ».

5/ Remontée d'informations

Enfin, un dernier point fort est à voir dans l'écoute et le relais des difficultés ressenties sur le terrain et des questions au pouvoir régulateur (cfr annexe 6.5. – *Plan de pilotage – Recueil des constats et questionnements – formations 2018* et annexe 6.6. – *Plan de pilotage – Premiers éléments de réponse apportés par l'AGE*).

Points à améliorer

Les évaluations permettent de relever plusieurs points à améliorer qui ont été pris en compte dans la régulation de la formation pour la 2^{ème} vague : le fait qu'il y ait parfois **trop de redites**, de redondances. Il conviendrait aussi d'approfondir l'objectif au **leadership partagé** comme les résultats quantitatifs l'ont mis en évidence. Certains regrettent de ne pouvoir aborder le comment mais ce n'est pas pour autant qu'ils n'ont pas des éléments pour mettre le processus en marche dès la fin de la formation.

Du point de vue du dispositif, il semble important de proposer **plus d'exemples**, d'illustrations. (ex. exemplification des étapes du processus par des cas concrets et pertinents), plus de **mises en situation**, d'exercices pratiques, de travaux de groupe, plus de **temps de partage** et de diffusion d'outils concrets. Le fait de ne pas pouvoir disposer du power point en version informatique a été maintes fois critiqué : « *Pas cohérent avec la notion de leadership partagé de ne pas vouloir diffuser le ppt.* ». Il le sera pour les participants de la 2^{ème} vague.

Sur le timing (journées trop longues, formation trop courte, formation qui aurait pu se donner en un jour, jours consécutifs ou non), les avis divergent.

De manière beaucoup plus spécifique, d'autres difficultés sont pointées et sont intéressantes à mentionner de notre point de vue: « *Décret en écriture. Information non stabilisée.* »; « *Trop de documents, outils pas encore disponibles.* »; « *Fait de venir seul et pas en binôme de direction.* »; « *Redondances avec les informations déjà données par le réseau.* » (peu).

4.2.3.2. *En quoi les directions se sentent-elles confortées dans leur fonction ?*

Une des questions demandait aux participants : « **en quoi vous sentez-vous conforté dans votre fonction de directeur-trice ?** »

Plusieurs grandes tendances se dégagent des réponses des 476 personnes sur 605 (79%).

1/ Clarification du rôle de la direction: centration sur le pilotage et le pédagogique.

Le **rôle de la direction est clarifié** : « *C'est sans doute la 1ère fois que mon rôle de directrice est aussi clairement défini.* »; « *Avoir (enfin) un cadre, même s'il n'est pas définitif, est rassurant.* », « *Un cadre pour la mission quotidienne.* ». La formation les conforte aussi dans l'importance de leur fonction dans le changement attendu : « *Je suis un maillon important dans la réussite d'une évolution positive de notre enseignement.* »; « *On est porteur du projet et on doit donner du sens à celui-ci pour motiver nos équipes.* ». Néanmoins, quelques commentaires soulignent aussi l'ampleur de la fonction, ce qui parfois ne les conforte pas : « *Plus du tout conforté car grosse charge en plus à effectuer dans peu de temps!* », « *Beaucoup de responsabilités sur le dos du directeur* »

Le rôle de pilote, de leader pédagogique conforte les directions : « *Le plan de pilotage me conforte dans mon rôle de pilote qui définit des objectifs et maintient le cap.* »; « *Je me sens recentré dans le rôle principal que je devrais occuper : leader pédagogique!* »; « *Confortée dans mon rôle de pilote pédagogique en collaboration et co-construction avec mon équipe éducative.* »; « *Je suis là pour faire évoluer positivement tous les élèves de mon établissement.* ».

Les commentaires mettent en évidence le **changement de rôle** notamment au travers du partage du leadership : « *Le rôle de la direction change et qu'il est important de prendre le mouvement pour faire évoluer les choses.* »; « *Si les dispositions prises par le futur plan de pilotage, à savoir une aide administrative efficace, sont bien respectées, ma fonction de direction se muera en pilote de mon équipe éducative et me permettra alors une meilleure gestion pédagogique.* »

2/ Valorisation de la fonction

Plusieurs voient une **reconnaissance**, une **valorisation**, une **légitimité** (« *Beaucoup plus de crédit* »; « *Donne du sens et de la valeur à la fonction.* ») de la fonction dans le repositionnement du métier de directeur vers le pédagogique grâce au plan de pilotage et dans l'importance de leur rôle dans le processus : « *Pas mal de leviers pensés pour nous aider.* »

Les directions sont confortées dans le fait qu'elles ont un **pouvoir d'action** et que c'est une opportunité pour elles : « *On peut changer quelque chose à notre niveau et ça c'est réconfortant et surtout motivant.* », « *La possibilité de dynamiser l'équipe et de remettre l'enfant au centre des intérêts de toutes les parties prenantes.* ».

3/ Dimension de soutien

Un nombre important de commentaires mentionnent qu'ils sont confortés parce qu'ils **se sentent moins seuls** à la fois :

- par le fait que les **directeurs présents vivent la même chose** : « *Les problèmes soulevés relèvent des difficultés rencontrées par tous les chefs d'école confrontés à un nouveau projet d'envergure! Cela rassure... On se sent moins seul(e)!!!* » ; « *Je vois que tous les directeurs présents en sont plus ou moins au même point et ont les mêmes interrogations.* », « *Sentiment que, quel que soit le réseau, nous rencontrons des problèmes analogues.* »
- par rapport à **leur équipe** : « *De l'importance de l'implication de l'ensemble de l'équipe. Le directeur ne sera plus SEUL!* »
- par rapport aux **acteurs qui vont les soutenir** : « *Les aides qui seront apportées (CP, DCO)* » ; « *Possibilité de négociation, de dialogue avec le DCO.* »

4/ Nécessité de changer

Plusieurs sont confortés dans la nécessité du changement. Il y a une réelle prise de conscience : « *La formation me conforte dans l'idée qu'un changement de notre système éducatif est nécessaire.* » ; « *La nécessité de faire bouger les choses pour que l'enseignement évolue en profondeur.* », « *Je pense également que ce plan de pilotage est nécessaire si l'on veut améliorer le système scolaire dans son ensemble, notamment parce qu'il nous pousse à objectiver ce que, jusque-là, nous avons mené à l'intuition.* » ; « *L'importance d'améliorer l'efficacité de notre enseignement au profit de tous les enfants.* »

5/ Conforté par les différents aspects proposés dans le nouveau modèle de gouvernance : autonomie, responsabilisation, collaboration, leadership partagé et par la portée de l'outil plan de pilotage

Leadership partagé et collaboration. Ces deux aspects reviennent massivement des commentaires: « *Par sa dynamique collaborative, le plan de pilotage rejoint tout à fait mon style de leadership, c'est-à-dire participatif et fédérateur.* » ; « *Cela met en exergue notre leadership, notre faculté à dynamiser l'équipe, à favoriser la collaboration.* » ; « *Meilleure implication de tous les MDP dans le fonctionnement de l'école, sous la supervision du directeur.* » ; « *Importance de l'implication des PO, des équipes, ce n'est pas le CE qui impose : on construit ensemble.* » ; « *Travail d'équipe dans lequel tout le monde s'implique, s'engage pour un résultat à atteindre collectivement (et choisir collectivement)* » ; « *Des objectifs clairs et chiffrés sont/seront définis et connus des MDP. Ceci impliquera chacun dans le fonctionnement de l'établissement et la responsabilité des résultats bons ou mauvais ne pourront plus incomber au seul directeur.* », « *Avoir reçu l'opportunité de développer des pratiques collaboratives dans un cadre légal. C'est par la collaboration que les choses peuvent s'améliorer.* »

Mais aussi, mais de manière moindre, **responsabilisation** : « *Volonté du pouvoir subsidiant de responsabiliser chacun...enseignants réfractaires y compris.* » et **autonomie** : « *Promesse de regain d'autonomie.* »

Les directions disent être confortées par **l'outil plan de pilotage** et sa portée : « *Le plan de pilotage, même si il semble compliqué à mettre en œuvre, m'apparaît comme un formidable outil me permettant de faire de la pédagogie dans mon école et d'impliquer tous les enseignants!* », « *Le plan me semble être bien pensé. Idéal pour cibler des objectifs sans s'éparpiller!* », « *Malgré nos nombreuses inquiétudes, le plan de pilotage est un beau projet qui donne envie d'avancer.* », « *Le plan de pilotage apporte une structure à mon souhait de leadership partagé.* »

6/ Conforté grâce aux informations qu'ils ont pu avoir sur le plan de pilotage et la clarification des attentes vis-à-vis de la direction

Les participants sont confortés parce qu'ils ont une **vision d'ensemble**. Ils ont **appris et compris différents éléments** :

« Avoir reçu une ligne de conduite claire et structurée pour pouvoir construire le PP avec l'équipe éducative. Ma vision de ce plan est maintenant éclairée. » ;

« Une meilleure connaissance, beaucoup plus profonde du Plan de Pilotage. » ;

« Je vois mieux la structure du plan de pilotage et surtout l'importance du collaboratif pour aboutir à une école évolutive. » ;

« Je me sens davantage outillée quant à la théorie et à la compréhension de la mécanique du sujet. » ;

« Au clair par rapport au dispositif à mettre en place et sur le timing à respecter ».

La formation les a **aidés à y voir plus clair**. Ils sont plus au clair avec ce qu'on attend d'eux et cela les rassure : « je sais vers quoi je vais. » ; « Clarté, dé-obscurcissement de ce qui sera à faire, avec qui, quand. » ; « Meilleure explication de l'attendu, vision de ce qu'il y a à faire dans son école. », « Je me sens plus rassuré face à ce défi de taille. La formation m'a apporté une certaine sérénité. »

Ils ont eu des **réponses à leurs questions** : « La formation a permis de répondre à mon questionnement initial par rapport à la mise en œuvre du plan de pilotage. » ; « Cette formation a répondu à une importante inquiétude du moment »

Ils disent avoir des informations à **relayer à leurs équipes**. : « Je ne voyais pas forcément comment amener le projet auprès de mes enseignants... Maintenant oui, avec la conviction en plus. » ; « Ce contenu me permet d'avoir plus de connaissances, de maîtrise pour aider mes équipes à la réflexion. » ; « Apport d'éléments pour mieux sensibiliser l'équipe quant au bien-fondé d'un plan de pilotage pour amorcer le changement dont notre enseignement a besoin. » ; « Possibilité d'expliquer le pourquoi à l'équipe. »

7/ Confortés dans leurs représentations ou les pratiques qu'ils mettent déjà en place

Plusieurs directions mentionnent que ce qui a été dit en formation rejoint **leurs représentations ou des pratiques** qu'ils mettaient déjà en place :

« Adéquation entre ma perception du PP et celle développée lors de la formation. » ; « Dans le fait de travailler avec son équipe, c'est le cas chez nous depuis de nombreuses années. » ; « Le plan de pilotage va déjà dans le sens de mes actions sur le terrain. Il va juste maintenant falloir quantifier, faire rentrer dans les normes. » ; « Rassurée car beaucoup de déjà-là, il faut mettre tout cela en musique. » ; « Cela confirme mes choix et des projets mis en œuvre depuis 2 ans (P45 - pratiques collaboratives). » ; « je constate que je ne suis pas tout à fait à côté de la plaque! ».

8/ Mais aussi des personnes non confortées

Il est important de mentionner qu'un faible pourcentage de personnes (environ 3%) ne trouvent **pas avoir été confortées dans leur fonction** comme l'illustrent les différents commentaires:

« Je ne me sens pas conforté. Mon autonomie me semble en danger! » ; « Dans ce cadre, le directeur est au centre du processus. Cela apporte quelques craintes par rapport à mes propres compétences à être ou devenir un leader pédagogique. », « Beaucoup de scepticisme. », « Certainement pas rassuré puisque la direction demeure tributaire des bonnes volontés des uns et des autres. », « Non, pour prendre une image, j'ai l'impression d'être au pied d'une montagne! Mais j'ai de l'énergie positive. », « Je ne me sens pas confortée dans ma fonction car l'impression qui ressort c'est quand aura-t-on le temps de faire tout cela ??? ».

4.2.3.3. Apports de la formation

Les commentaires témoignent de nombreux apports. Néanmoins, dans l'un ou l'autre commentaire, on lit que la formation en a eu peu (« *Désolé, mais selon la réalité du terrain, pas grand-chose* » ; « *Juste un débroussaillage de la mise en place du plan, mais de très nombreuses questions persistent!!!* »). Mais ces commentaires sont tout à fait isolés.

1/ Des connaissances

Parmi les apports de la formation, les **connaissances** restent évidemment centrales et ce, à différents niveaux : « *Plus de compétences et de connaissances pour la mise en œuvre de cette résolution éducative.* » ; « *De la structuration sur la thématique traitée.* » ; « *En tant que directrice débutante, elle m'aide à consolider les bases sur lesquelles m'appuyer pour me (nous) lancer de beaux défis!* » ; « *Des réponses rassurantes à des questions jusqu'ici sans réponse* ». La formation donne des lignes de conduite.

Les connaissances développées sont diverses : sur la **compréhension du système éducatif** (« Une meilleure vision de l'organisation de l'enseignement. ») ; sur **l'évolution du métier**, sur les **enjeux** (« *Information pertinente. Outils de clarification quant au défi que constituent les enjeux, les attentes et le processus.* »), sur la **vision d'ensemble** (« *Un éclaircissement de où on va...* » ; « *Apport de cohérence.* » ; « *La vision très claire des attentes, du cadre légal, des procédures à mettre en œuvre, des points d'attention à apporter tout au long du processus* » ; « *une vision globale (fini les réformes et réformettes sans cohésion... rêvons!)* »

La formation permet de mieux comprendre :

- les **concepts**

« *Apport d'informations essentielles et construction claire d'un nouveau concept qui conditionne le futur proche du métier de directrice* » ; « *Meilleure compréhension d'un vocabulaire spécifique (DCO, DZ, objectif spécifique, catégorie, ...)* » ; « *Des nouvelles précisions sur les différents objectifs (7 et 5), les 15 lignes directrices et les 4 étapes du diagnostic. Une meilleure connaissance de cette nouvelle approche qu'est le plan de pilotage* ».

- le **processus et les étapes**

« *Nommer les différentes étapes du processus et les détailler m'a permis de projeter clairement mon plan de pilotage.* » ; « *Une réflexion autour de l'utilisation des indicateurs chiffrés que j'utilise à peine actuellement.* » ; « *Une vision plus concrète et précise de la démarche qui devra aboutir à l'élaboration d'un plan de pilotage.* » ; « *Une meilleure compréhension des actions à mener avec mon équipe pour amener une évolution dans un esprit collectif. Elle me permet de structurer beaucoup plus les informations reçues.* » ; « *Un éclaircissement sur le timing.* »

- la **dynamique participative**

« *Idée du leadership partagé avec plus de délégation : équipe éducative.* » ; « *Nécessité de travailler de façon collaborative de plus en plus importante.* »

- les **acteurs et leur rôle**

« *Des éclaircissements sur le rôle de la direction dans le Plan de Pilotage.* » ; « *L'impression d'une redéfinition cohérente du rôle de chacun : PO-Direction-Pouvoir régulateur.* » ; « *des informations quant au rôle que nous aurons à jouer dans ce processus de changement du système éducatif. Mais aussi sur le rôle qu'il faudra faire jouer aux enseignants.* » ; « *Éclaircissement sur le rôle du DCO* ».

Elle apporte un **cadre théorique et législatif** par rapport au plan de pilotage : « *Actualisation des prescrits légaux. Plus de certitude et sortir du flou.* » ; « *Un complément théorique aux outils présentés par notre PO.* »

La formation leur apporte des **conseils, des pistes** : « Une aide précieuse, des conseils, des idées concrètes qui pourront être appliquées au sein de mon équipe. » ; « Indices, pistes pour établir des liens entre les différentes parties du plan de pilotage. » ; « Pistes afin d'aborder plus sereinement cette mise en place du plan de pilotage. »

On peut s'étonner du fait que la clarification des valeurs, des données qui ont poussé à aller vers ce nouveau modèle de gouvernance ressortent finalement peu des commentaires des participants alors qu'ils sont développés amplement dans le cadre de la formation. Une des hypothèses est que cette dimension est davantage développée dans la première partie de la formation plus distante temporellement du moment de l'évaluation. Une autre hypothèse est que les acteurs, d'un point de vue pragmatique, sont plus préoccupés par la concrétisation, l'opérationnalisation de la mise en œuvre du plan de pilotage que par le sens et le pourquoi.

2/ Le partage avec des collègues d'autres réseaux

Les échanges entre directions sont relevés plus d'une fois comme un apport de la formation.

« Des échanges de collègues tous réseaux confondus. Une ouverture sur d'autres réalités de terrain, d'autres visions. » ;

« Partage de l'expérience des collègues d'autres réseaux. Mêmes difficultés, constats. » ;

« Partage avec d'autres pairs des mêmes questionnements quant à la mise en place d'un tel projet, des mêmes inquiétudes. » ;

« Des échanges de pratiques ».

La formation leur permet dès lors de **sortir de ce sentiment de solitude** : « Le fait d'être rassuré de constater que les collègues sont dans la même situation que moi par rapport à ce plan de pilotage (partage et rencontres positives de nouvelles personnes!) » ; « Je me sens moins seule, le partage avec les autres directions m'a apporté pas mal de choses. Réfléchir à plusieurs... ».

3/ L'occasion d'une prise de recul, de réflexivité

Pour quelques participants, la formation est l'occasion aussi d'une **prise de recul** : « La possibilité de lever la tête du guidon » ; « Du recul par rapport à un quotidien parfois difficile » ; « Un moment de recul, d'analyse, de découverte » ; « Plus de hauteur. » ; « La formation engage à plus de réflexivité » ; « Une réflexion dans mes idées ».

Certains mentionnent que la formation leur permet de percevoir qu'ils ont déjà mis en place des pratiques dans leur établissement en lien avec le cadre proposé. La formation est une opportunité de formaliser tout cela : « Une formalisation de beaucoup de choses déjà en place dans mon établissement. »

4/ Des acquis à mobiliser avec son équipe

Les informations apportées leur donnent surtout les clés pour **oser se lancer avec leur équipe**. Être au clair avec tout ce cadre est important pour eux dans la communication qu'elles vont devoir faire avec leurs équipes éducatives.

« Un éclairage extrêmement intéressant qui va me permettre en toute sérénité de me lancer avec mon équipe. » ;

« Un nombre important de données qui vont nous permettre de clarifier la situation auprès des équipes. Un éclaircissement des valeurs sous-jacentes » ;

« Je me sens prêt à transmettre les informations à mon équipe, à les guider, les informer, les aider. » ;

« La maîtrise du sujet pourra renforcer mon leadership. » ;

« Les informations nécessaires pour diffuser la philosophie du plan de pilotage. » ;

« Apporter des éclairages, des précisions quant à la mise en œuvre du plan de pilotage. Je me sens maintenant bien outillée...même armée pour aller de l'avant avec toute mon équipe! » ;
« Idées pour expliquer le plan de pilotage et motiver les troupes. ».

Dans ce contexte, quelques directions disent avoir reçu des outils qui les aideront en la matière : « Un outil pour pouvoir faire un retour à l'équipe. Un support clair et structuré. » ; « Des éléments concrets ont été proposés et seront utiles au développement du projet. » ; « Un échéancier clair ».

5/ Une prise de conscience de l'importance de la fonction dans le processus et de la motivation

Comme nous l'avons déjà vu dans le fait d'avoir été conforté, la formation permet de **prendre conscience de l'enjeu pour la fonction de direction et de ses implications.**

« Professionnalisation du métier (formalisation) » ;
« La confirmation du pourquoi avoir choisi ce métier! » ;
« Avoir le sentiment d'être à une étape novatrice. Un renouveau après x années de direction. » ;
« Notre tâche en tant que directeur sera essentielle dans l'aboutissement positif de notre plan de pilotage et donc dans l'amélioration de notre système éducatif. » ;
« Nous avons un rôle très important dans la mise en place du plan de formation... » ;
« Elle m'a rappelé l'importance d'impliquer l'ensemble de l'équipe dans les choix pédagogiques pour les responsabiliser. » ;
« La direction a un rôle important : communication, dynamique des groupes. » ;
« Je prends ce plan de pilotage futur comme un véritable levier en tant que leader pédagogique. » ;
« Une exigence accrue sur la détermination, la définition des objectifs de l'établissement scolaire que je dirige. ».

La compréhension du cadre donne le sentiment à certaines directions d'être comprises et **mieux soutenues** par ce cadre : « Elle a encore renforcé mes convictions...sur l'autonomie, le partage, la collaboration » ; « La légitimité de prendre du temps pour : consulter tous les partenaires; faire un diagnostic des forces et faiblesses; mettre toute l'équipe en réflexion pour renforcer la culture d'établissement et travailler ensemble à améliorer la qualité d'enseignement au travers d'objectifs sélectionnés sur des faits concrets et des bases démocratiques. » ; « le sentiment d'être entendu » ; « Un soulagement par rapport au fait de disposer de données chiffrées sans devoir les construire soi-même. Encoder dans un support numérique et pas de devoir créer de toute pièce un plan de pilotage ».

Une dimension à ne pas négliger et qui met clairement aussi en évidence la plus-value de la formation est le fait que les directions soient **rassurées** d'une part, mais sortent aussi **encouragées, enthousiasmées, mobilisées** de la formation d'autre part. On voit clairement au travers de nombreux commentaires que la formation est un moment important pour encourager et soutenir les directions dans ce changement important.

« De l'enthousiasme. Du positivisme. De l'envie d'aller de l'avant. » ;
« Une satisfaction de voir les choses avancer au niveau de la qualité de notre enseignement. » ;
« Du réconfort par rapport à la nouvelle tâche qui nous incombe! » ;
« La présentation, les échanges, le partage d'idées et du vécu de chacun furent le meilleur des encouragements et soutiens. » ;
« Clarification - me rassurer sur la faisabilité du plan. » ;
« Un éclairage. Des encouragements : rassurant. Pas de pression par rapport à l'atteinte des objectifs fixés si justification. » ;
« De l'enthousiasme à participer à un processus de transformation important. L'envie de réussir à pousser l'école plus loin grâce au plan. » ;
« La conviction que cela vaut le coup de s'enthousiasmer et de motiver ses troupes!! » ;
« Davantage de conviction, l'envie d'être ambitieux, humblement! » ;

« Un espoir de voir se mettre en place un vrai leadership distribué. Seule façon, à mon sens, de faire avancer la machine pour le bien commun! ».

6/ Mais aussi des craintes chez certains

Néanmoins être mieux au clair sur ce qui est demandé suscite aussi des craintes même si c'est parfois complémentaiement aux apports positifs perçus.

« Elle m'a rassurée tout en créant d'autres craintes. » ; « De nombreuses réponses mais malheureusement, également de nombreuses craintes. » ;

« Un surplus de travail, de l'insécurité, une zone de confort bousculée, mais aussi : du renouveau. » ; « Un cadre mais aussi une pression supplémentaire. » ;

« Beaucoup de doutes. » ;

« Un supplément d'angoisse : vais-je être capable de gérer tout cela... » ; « Des inquiétudes sur ma capacité à réaliser ce travail dans des délais impartis. » ;

« Le sentiment d'un grand isolement pour impulser ce prochain défi. » ;

« Une inquiétude : quid de l'adhésion (ou son absence) de l'équipe éducative. »

4.2.3.4. *Besoins et questions*

Pour ce point, pour plus de détails, nous renvoyons le lecteur à l'annexe 6.5. - *Plan de pilotage – Recueil des constats et questionnements – formations 2018* qui propose au terme des formations, une synthèse des constats et questionnements relevés par le coordinateur pédagogique, les formateurs ou les agents de l'IFC lors des conférences d'introduction de M. Alain Eraly et lors des 2 journées de formation complémentaires. Cette synthèse réalisée avec l'ULB a été enrichie par l'analyse des réponses à la question posée aux participants dans les questionnaires d'évaluation et formulée comme suit : « Au terme de cette formation, quels sont **vos questions et vos besoins par rapport à la rédaction et à la mise en œuvre du plan de pilotage de votre établissement** ». Ce document a été remonté au pouvoir régulateur qui a apporté des éléments de réponse (cfr annexe 6.6. - *Plan de pilotage – Premiers éléments de réponse apportés par l'AGE*) renvoyés aux chefs d'établissement fin août.

Nous reprenons ici de manière synthétique quelques extraits de cette note.

Besoins

1/ Management humain et gestion des ressources humaines

Les directions redoutent que la construction collective des plans de pilotage génère une amplification des difficultés actuelles dans le management humain et la gestion des ressources humaines au sein des établissements :

- **Crainte de la réaction, de la démotivation, de l'épuisement des équipes face à la charge de travail** importante nécessaire à la co-construction et à la mise en place du plan de pilotage, en plus de la charge habituelle de travail.
- Peur des équipes de devoir effectuer ce travail en dehors de leurs plages horaires. Les enseignants sont déjà très sollicités. Questionnement quant à la réalisation possible du plan de pilotage en équipe sans leur imposer des heures de travail supplémentaires ?
- **Pénuries RH** : Pénurie des enseignants (en lien notamment avec « Titres et fonctions ») ; Quid du remplacement des directions qui postuleraient en tant que DCO ou DZ alors que la pénurie est effective.

2/ Temps et temporalité

- **Évocation récurrente du besoin de temps** pour réaliser un travail de qualité et donc de journées entières (une heure de concertation/semaine dans un horaire ou de temps à autre ne suffit pas).
Souhait très souvent exprimé : permettre la suspension des cours : temps nécessaire à la réflexion pour structurer la démarche et rentabiliser au maximum les moments de concertation, pour faire comprendre les enjeux positifs à l'équipe, pour informer les enseignants, rédiger, mettre en œuvre et évaluer en interne au fur et à mesure,...
- **Mise en question de la temporalité** : timing de réalisation trop court ; demande d'une échéance réaliste pour la mise en œuvre d'un tel chantier (surtout dans les séances de fin mars à mi-avril étant donné les décrets non adoptés).

3/ Ressources, moyens et supports

Expression récurrente des besoins en termes de ressources, de moyens, d'aide et de soutien :

- o **Personnes-ressources** : pour répondre aux questions, comme relais avant la désignation d'un DCO, pour aider à prendre du recul, comme intervenant pour présenter le dispositif à l'équipe;
- o **Intervention des CP** : lecture des indicateurs, vision extérieure, outillage et réflexion avec les équipes, définition d'objectifs spécifiques, rédaction,...
- o **Mise à disposition de moyens** : heures à attribuer- périodes d'accompagnement, aides en termes de NTPP ou de moyens financiers pour la constitution d'un groupe pilotage au sein de l'établissement afin d'aboutir à un véritable leadership partagé. Assurer une stabilité au moins sur 6 ans ;
- o **Ressources humaines collaboratives proches** afin que le chef d'établissement puisse être déchargé des nombreuses tâches administratives pour se concentrer sur le pilotage pédagogique et éducatif (davantage dans secondaire) ;
- o **Formations** : pour les directions et pour les enseignants, rencontres et échanges avec d'autres directions (ex. journée de suivi après un an), une journée pédagogique en plus dédiée au lancement du plan de pilotage nécessaire pour la mise en œuvre du processus pour informer, faire adhérer, faire l'état des lieux ; demandes pour que soient permises des journées pédagogiques conjointes avec d'autres écoles pour échanger des informations/bonnes pratiques, formations sur la lecture d'indicateurs, l'utilisation de l'application informatique. Ces deux dernières demandes pourront être rencontrées.

4/ Démarches, méthodes et outils

- Les questions liées au **comment** sont très nombreuses dans les évaluations, témoignant d'attentes considérables de la part des directions en termes d'information et de formation à cet égard.
- Beaucoup de demandes **d'outils divers** en lien avec les différentes étapes (état des lieux, diagnostic, analyse, conception et mise en œuvre, supports de communication, tableau de bord, guide, exemples de plans finalisés, ...).
- Forte demande pour le **canevas** de même que pour le PowerPoint de la formation afin de garantir la cohérence du discours. Quelques participants insistent sur le timing des outils à obtenir (canevas, indicateurs, décret).
- Il est essentiel que les discours en matière de plan de pilotage soient partagés par **l'ensemble des acteurs**, notamment par les membres du service de l'Inspection.

Questions

Au niveau des questions, celles-ci concernent, pour le **plan pilotage**, le contexte particulier des écoles annexées (WBE), de l'enseignement spécialisé et des CEFA. Pour ce qui relève du **temps et des moyens**,

les questions portaient notamment sur l'organisation des concertations pour la mise en œuvre du plan de pilotage, sur la prise en compte des directions qui prennent encore en charge des classes. Pour les **indicateurs**, les questions portent sur les implantations, l'enseignement spécialisé et la diffusion des données chiffrées. Enfin, l'importance de la clarification du **rôle de chacun des acteurs**, de leurs champs d'action et de leurs limites est soulignée. Deux points sont mis en évidence : la question de la valorisation salariale de la fonction de direction et la formation des conseillers pédagogiques et des PO.

4.2.4. Synthèse

Malgré le contexte dans lequel elle s'est déroulée (vu que les textes définitifs ont été approuvés alors que les formations étaient finies), la formation « plan de pilotage » a été fort appréciée parce qu'elle permet aux directions d'être au clair et d'avoir une vision par rapport à ce qu'on attend d'elles et ce qu'il y a à faire. Elle donne les informations nécessaires pour que les chefs d'établissement puissent bien comprendre leur rôle par rapport au plan de pilotage, le sens de celui-ci et dès lors avoir les clés pour mobiliser leurs équipes. Les formations ont conforté les participants dans leur rôle de pilote au niveau pédagogique, notamment par la dynamique collaborative nécessaire et par les différents soutiens envisagés (équipe, autres acteurs, rencontre de directions d'autres réseaux.). Elles apportent des clarifications sur l'identité professionnelle des directions.

Les résultats de cette formation témoignent de l'importance du soutien des directions face aux changements et de la possibilité donnée de se former. La rencontre de directions de réseaux différents permet de sortir de son isolement, de s'ouvrir à d'autres réalités qui renvoient à un même métier, aux mêmes enjeux. L'assurance, la mobilisation que suscite la formation est très prégnante, notamment grâce à l'enthousiasme, l'écoute, l'empathie et la contagion des formateurs. La formation peut être aussi une illustration de la complémentarité interréseaux-réseaux.

Au niveau du dispositif, en vue des formations de la 2^{ème} vague, des réunions de régulation ont eu lieu pour tenir compte des remarques des participants et des formateurs pour améliorer encore les formations et pour l'actualiser avec les textes adoptés et les dernières données de PISA et de PIRLS. En outre, une réflexion est en cours pour voir comment mieux prendre en compte dans la formation les participants de l'enseignement spécialisé et leurs spécificités. L'application pilotage étant maintenant disponible, la formation pourra en donner les grandes lignes. Le taux d'inscription des directions de la 2^{ème} vague peut être vu aussi comme un indicateur de l'utilité des formations pour accompagner le changement.

4.3. Analyse de formations en lien avec l'axe stratégique 3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence : Faire du parcours qualifiant une filière d'excellence – Formations CPU,

La CPU en tant que démarche collective

4.3.1. Les formations

En 2017-18, 2 formations ont abordés la certification par unités d'acquis d'apprentissage (CPU).

La première « L'implémentation de la CPU en 4e, 5e et 6e années (Nouveaux référentiels) : des changements oui, mais pourquoi et comment ? » faisant déjà l'objet d'une analyse dans le chapitre consacré aux intégrations d'évènements, nous nous concentrerons exclusivement sur la seconde formation intitulée « La CPU en tant que démarche collective ». Cette dernière est reprise sous le lot 2/1700 et propose en 2 jours de travailler les objectifs suivants :

- * S'approprier le cadre réglementaire de la CPU;
- * S'approprier le-s nouveau-x référentiel-s qui vous concernent et le concept d'UAA;
- * Construire des stratégies d'enseignement, notamment en matière de remédiation et de différenciation, favorisant le développement des acquis d'apprentissage et l'engagement chez l'élève.

Alternant les exposés théoriques et les activités individuelles ou de groupe, la formation s'adresse aux professeurs de CT et PP ou de cours généraux aux 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire de qualification, dans les (futurs) options en CPU, ainsi qu'aux chefs de travaux et d'atelier. Les participants sont invités à mieux appréhender l'organisation de la CPU et ses diverses implications dans le cursus scolaire de leurs élèves. Un rappel du cadre réglementaire, concernant notamment la nouvelle organisation en 4e, 5e et 6e années, introduit l'analyse des référentiels qui les concernent. L'accent est mis sur l'élaboration de stratégies d'enseignement favorisant le développement des acquis d'apprentissage et l'engagement chez les élèves.

À noter également que le lot 2/1700 n'est pas ouvert aux opérateurs de formation externes. La formation est donc assurée par un duo de formateurs internes à l'IFC, tous 2 issus de l'enseignement qualifiant, ce qui permet de conserver au fil des sessions activées une certaine uniformité et cohérence au niveau des contenus dispensés.

4.3.2. Analyse des données quantitatives

Sur les 10 sessions programmées en 2017-18, toutes ont été activées.

Il convient néanmoins de signaler qu'une de ces sessions n'est pas prise en compte dans le tableau ci-dessous. En raison d'une grève intersectorielle, plusieurs participants n'ont pas pu assister au 2^e jour de formation et donc compléter les formulaires d'évaluation. Hormis ce fait, ce ne sont pas moins de 130 participants qui, sur les 9 sessions restantes, ont pris part à la formation.

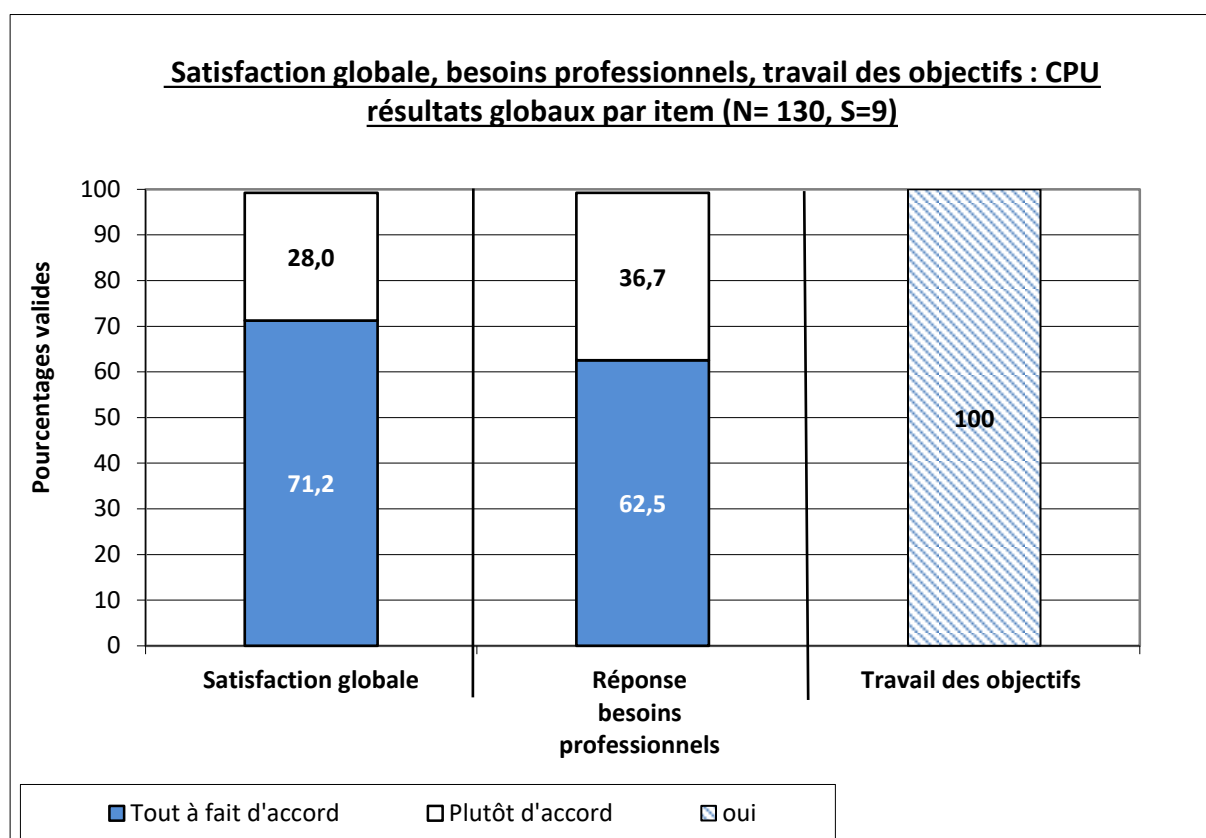


Tableau 26 Partie qualitative - 9 sessions qui abordent la CPU : satisfaction globale, besoins professionnels, travail des objectifs

Au vu des données récoltées, les participants apparaissent largement satisfaits. Tout comme les attentes au niveau professionnel, le taux de satisfaction globale avoisine les 99,2 %, et 100 % des formés indiquent que les objectifs annoncés ont été travaillés.

L'analyse des données qualitatives confirme ces résultats.

4.3.3. Analyse des données qualitatives

Avant toute analyse, il est d'utile de rappeler le contexte dans lequel s'est donné la formation. En 2017-18, la CPU connaît en effet des évolutions importantes :

- Dès le 1^{er} septembre 2017, plusieurs profils de certification sont entrés pour la 1^{ère} fois en application dans l'enseignement en alternance (article 45) et dans l'enseignement spécialisé (article 49).
- Au 1^{er} septembre 2018, dans l'enseignement secondaire ordinaire, 15 options de bases groupées entreront dans le régime de la CPU à partir de la 4^e année. À cela, il convient d'ajouter diverses adaptations apportées à la CPU au niveau de la réglementation et des outils afin d'améliorer son fonctionnement.

Pour accompagner les changements prévus en 2018, le Cabinet de la Ministre de l'Éducation a notamment mis en place, durant le 1^{er} semestre de cette même année, des séances d'information généralistes à destination des directions d'établissements, chefs d'atelier ou de travaux concernés par les secteurs et OBG visés, ainsi que des journées d'information « métiers ».

Une rencontre a également été organisée avec les formateurs de l'IFC afin qu'ils soient au clair avec tous les changements à venir.

4.3.3.1. *Le point de vue des participants*

Travail des objectifs

Les retours sont très positifs. L'ensemble des participants estime que les objectifs annoncés ont été développés et atteints. Ils disent avoir bénéficié d'un contenu de formation structuré et bien documenté, et avoir reçu beaucoup d'informations ainsi que des explications détaillées, claires et précises. Un des formés écrit également avoir apprécié le travail en groupe, les exercices pratiques et les échanges avec d'autres participants. Un autre souligne la très bonne maîtrise du sujet par les formateurs.

Besoins professionnels

Qu'ils s'agissent de participants issus d'établissements organisant déjà, ou pas encore, des options dans le régime de la CPU, la formation a clairement contribué à répondre à une série de besoins ou d'attentes.

Plusieurs soutiennent avoir obtenu des éclaircissements et des réponses concrètes aux questions qu'ils se posaient quant à l'évolution de la CPU et de sa mise en œuvre. Même si l'on peut regretter qu'aucun d'entre eux n'ait précisé quelles étaient leurs interrogations de départ, les commentaires traduisent bien leur sentiment de satisfaction générale: « Démarrage CPU en septembre 2018. Beaucoup de zones d'ombres ont été très fortement éclaircies. - J'étais venue avec pleins de questions quant à mon vécu dans la CPU et c'est 2 formateurs y ont très bien répondu. - En tant que chef d'atelier, beaucoup d'infos que je vais pouvoir faire passer à l'équipe de direction et aux enseignants. »

Une meilleure compréhension des nouveaux référentiels leur permet aussi d'entrevoir plus facilement comment planifier certaines unités, les évaluations ou encore les stages de leurs élèves. Certains participants indiquent avoir désormais une meilleure vision des tâches dévolues à chacun des acteurs impliqués dans la mise en place du dispositif.

Acquis

« Si j'avais eu cette formation au début de la CPU, j'aurais mieux vécu et comprise la CPU (5 ans dans le questionnaire!) ». Ce commentaire illustre relativement bien l'état d'esprit des participants au terme des 2 jours de formation. Un sentiment de soulagement, voire d'apaisement, semble les animer. Beaucoup quittent la formation rassurés, confiants, grandement satisfaits et avec davantage d'assurance. Certains affirment repartir avec « une compréhension très claire de ce qu'est la CPU et de ses tenants et aboutissants » ou encore avec « une meilleure idée de ce qu'il faut faire, de ce qui est déjà fait ». Un des participants termine la formation avec enthousiasme, l'envie de continuer et de commencer en 4^{ème} année. Un autre espère et souhaite que « les CPU seront bénéfiques sur les résultats des élèves pour leur vie professionnelle ».

Même si quelques-uns avouent encore avoir des interrogations, la grande majorité des participants repart avec « le sentiment d'avoir acquis des connaissances pour aborder la CPU avec confiance », ainsi qu'avec des outils et des ressources concrètes qui leur permettront de mettre en application la CPU et de travailler en équipe.

4.3.3.2. *Le point de vue des formateurs*

Les formateurs confirment le travail et l'atteinte de tous les **objectifs** : « À la lecture des évaluations des formés, nous pouvons constater que tous les objectifs sont atteints. Le cadre réglementaire est bien approprié, les nouveaux référentiels ont été découpés et analysés pour appropriation, le concept d'UAA est bien entré dans le vocabulaire des formés. L'objectif de l'implémentation de la remédiation et de la différenciation pédagogique est aussi atteint au travers des nouvelles grilles d'évaluation créées au cours de la formation et de nombreux échanges de pratiques. »

Ils apportent également des précisions supplémentaires quant aux questions ou craintes formulées par certains participants au début de la 1^{ère} journée de formation. Selon les formateurs, elles illustrent une méconnaissance de la CPU et portent sur les modifications que pourraient engendrer l'évolution et l'organisation de la CPU au sein des établissements en septembre 2018 : perte d'horaire, changement d'affectation, métiers qui passeraient à la trappe, surcroît de travail administratif... Ces craintes sont accentuées par le fait que, au moment où se déroule la formation (Janvier à mars 2018), certains documents « officiels » sont encore en cours de validation et n'ont pas encore été distribués dans les écoles. Les participants craignent donc de devoir agir dans l'urgence.

Parmi les éléments ayant contribué au bon déroulement de la formation et facilité le **transfert** dans les pratiques, il y a les participants eux-mêmes ainsi que la structure, le contenu de la formation et les documents fournis.

La plupart des formés proviennent en effet d'établissements ayant déjà bien organisé « les schémas de passation des épreuves de qualification » et, pour une autre partie d'entre eux, la CPU est déjà en application dans leur école. La présence en formation de la direction, ainsi que de professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle accompagnés du chef d'atelier, constitue également un véritable « plus » pour travailler à la répartition des tâches et des compétences entre les membres d'une même équipe éducative.

Les échanges et les documents transmis pour faciliter, entre autres, l'appropriation du-des nouveau-x référentiel-s et le concept d'UAA ont aussi permis aux apprenants hors CPU d'appréhender plus sereinement son implémentation dans leurs établissements dès la rentrée scolaire 2018-19. Pour les formateurs, un des points forts est d' « être arrivés à dédramatiser l'arrivée de la CPU en comparant l'existant (schéma de passation) et les référentiels certificatifs de la CPU à venir en septembre 2018. Ce comparatif entre les profils de formation - profils métiers - référentiels certificatifs et le prescrit actuel a vraiment apaisé l'ensemble des "formés" quant au travail déjà fourni dans les schémas de passation ». À cela, ils ajoutent que « Les apprenants ont pu dédramatiser la CPU en faisant un comparatif entre les grilles d'évaluations actuelles (en EAC) et celles à venir pour la CPU. Ils ont réalisé en équipe une partie des Plans de Mise en Oeuvre méconnus pour beaucoup. Les formés toujours en EAC ont comparé et amélioré leurs grilles d'évaluation pour déjà préparer l'arrivée de la CPU en septembre 2018... ».

Quant aux participants déjà en CPU, ils se sont attelés à établir une comparaison entre les nouvelles grilles à introduire en 4^{ème}, 5^{ème} et 6^{ème} et celles utilisées actuellement au 3^e degré.

4.3.4. Conclusion

De cette analyse, il ressort que les enseignants et leurs directions ont impérativement besoin d'être accompagnés pour faire face aux changements en cours induits par le Pacte pour un Enseignement d'excellence. La mise en place de formations spécifiques telles que celle relative à la CPU permet, d'une part, de les rassurer et, d'autre part, de les soutenir dans leurs pratiques. Munis des bonnes informations et des outils adéquats, ils se sentent davantage prêts à affronter les défis à venir et à encadrer les élèves.

La réussite de ce type de formation ne peut toutefois être envisagée sans une concertation en amont des différents acteurs chargés d'impulser et d'accompagner le changement (Cabinet, cellule CPU, formateurs IFC, ...). Il est également important, voire essentiel, que les formateurs dispensant la formation soient des gens d'expérience, ayant une très bonne maîtrise du sujet. Comme le prouve la formation analysée, le fait qu'ils soient directement issus du terrain et qu'ils aient enseigné dans le qualifiant leur donne une légitimité certaine aux yeux des participants et facilite les échanges avec ces derniers. Bien au fait des réalités rencontrées par les participants, ils peuvent grâce à leur vécu mieux comprendre les attentes de ceux-ci et y apporter les réponses nécessaires.

4.4. Analyse de formations en lien avec l'axe stratégique 4 du Pacte pour un Enseignement d'excellence : Favoriser l'école inclusive et développer des stratégies de lutte contre l'échec scolaire

4.4.1. Les formations en lien avec la lutte contre l'échec scolaire et le redoublement

4.4.1.1. Contexte et philosophie des formations

La lutte contre l'échec scolaire et le redoublement est un objectif essentiel du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'avis n°3 préconise à ce sujet un travail holistique et multidimensionnel, touchant tant les missions des CPMS que le décloisonnement de l'enseignement spécialisé ou les questions de mixité sociale et de genre à l'école.

Parmi les multiples éléments associés à cet objectif du Pacte, ce chapitre se concentrera sur les pistes ciblées dans l'avis n°3 comme exigeant une formation immédiate accrue des enseignants³ :

- l'identification des difficultés scolaires ;
- la différenciation ;
- la remédiation.

Ces trois thématiques centrées sur les pratiques pédagogiques au cœur du métier des enseignants ne peuvent refléter à elles seules l'aspect multidimensionnel et holistique inhérent à la lutte contre le redoublement et l'échec scolaire. C'est pourquoi, sans se vouloir exhaustif, ce chapitre abordera deux thématiques supplémentaires.

Le Pacte ayant au centre de ses préoccupations la collaboration entre les différents acteurs pour la réussite de chaque élève, nous aborderons les lots sur le renforcement des synergies famille-école tant pour les CPMS que pour les équipes éducatives.

Enfin, les sessions centrées sur le décrochage scolaire seront de même analysées en tant que thématique en lien avec la lutte contre l'échec et le redoublement. Si les phénomènes de relégation et de discrimination en milieu scolaire méritent tout autant notre intérêt, les formations sur ce sujet ne pourront être analysées, aucun opérateur n'ayant remis d'offre en 2017-2018.

4.4.1.2. Les formations généralistes sur la lutte contre l'échec scolaire et le redoublement

Deux intégrations d'une journée ont sensibilisé les enseignants aux alternatives au maintien et au redoublement dans le fondamental. Ces deux formations *Décolâge* avaient pour objectifs :

- * Améliorer ou construire en équipe pluridisciplinaire les conditions de progrès de chaque élève en se basant sur son « déjà-là ».
- * Questionner ces conditions de progrès selon 4 axes :
 - L'élève : les mécanismes de l'apprentissage ;
 - La matière : les cadres d'analyse des nœuds-matière (en français et en mathématiques) ;
 - L'enseignant : sa posture de médiateur entre l'élève et le savoir ;
 - Le transfert dans la classe et dans l'école.
- * Découvrir, tester et analyser de manière critique différentes activités pédagogiques pour favoriser les apprentissages de base.

³ Avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, page 227.

Ces deux sessions combinaient des moments d'exposés, d'analyse de pratiques et de mise en projet. Lors de son inscription, chaque participant devait choisir deux ateliers parmi les 6 proposés.

Analyse quantitative

Il est à noter que sur les 128 participants répartis sur deux sessions, un peu moins de la moitié (62) a complété et rendu le formulaire d'évaluation. Les informations sont donc à traiter avec prudence.

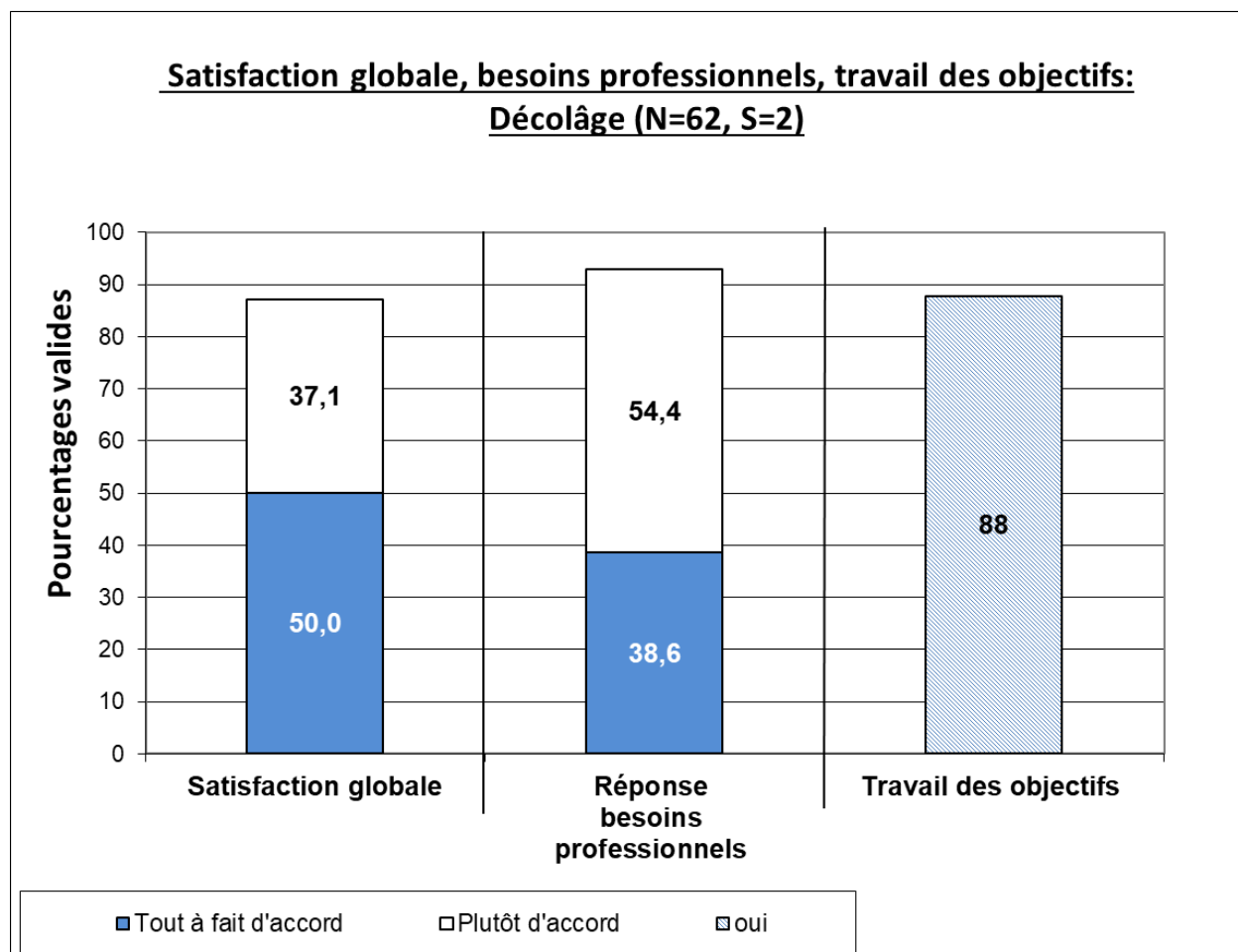


Tableau 27 Partie qualitative – Formation généralistes sur la lutte contre l'échec scolaire et le redoublement

On constate une satisfaction globale et une estimation du travail des objectifs satisfaisantes. 87% des participants se disent globalement satisfaits de la formation (dont 50% tout à fait satisfaits) et 88% affirment que les objectifs ont bien été travaillés. Une partie plus importante des participants estime que la formation a répondu à ses besoins professionnels (93%) même si la proportion des participants tout à fait d'accord à ce sujet est moindre.

Analyse qualitative

Travail des objectifs

Les participants confirment la rencontre des objectifs de formation avec deux réserves. D'une part, plusieurs insistent sur l'aspect introductif : « *L'ensemble des objectifs a été abordé. C'est plutôt une sensibilisation bien que j'ai appris beaucoup.* » ou encore « ce n'est qu'un début, à nous d'aller plus loin ». D'autre part, chaque personne assistant à 2 ateliers sur 6, certains expriment leur frustration de ne pas avoir pu travailler toutes les thématiques proposées. Une personne ayant répondu par la négative à la question portant sur la rencontre des objectifs l'exprime ainsi : « *Parce que je n'ai pas pu participer aux différents ateliers. Étant venue seule de mon école et même de mon PO.* ».

Réponse aux besoins professionnels

2 éléments positifs ressortent davantage des formulaires d'évaluation. Premièrement, la découverte d'outils pratiques à utiliser en classe. Ceux-ci sont surtout plébiscités au sujet de l'apprentissage de l'élève et des pratiques liées à la différenciation : « *Outils concrets à proposer à l'équipe. Différentes approches d'amélioration des apprentissages.* » Deuxièmement, l'apport de contenus théoriques est souligné souvent en lien avec les apports pratiques : « *Formation avec beaucoup d'apports pratiques et théoriques.* ». Il est à noter que la satisfaction des participants varie selon les ateliers suivis. L'atelier sur les fonctions exécutives et les compétences socio-émotionnelles semble avoir été fort apprécié alors que les ateliers sur les collaborations avec les familles et avec les CPMS ainsi que sur l'évaluation diagnostic à l'école maternelle sont plus critiqués.

Les participants sont plus mitigés quand il s'agit de leur besoin de partages et d'échanges entre pairs. On lit autant des commentaires positifs, « *Des pistes de réflexion, des adresses mail pour échanger* », que des commentaires négatifs, « *J'aurais aimé plus d'échanges* », « *... trop théorique. Pas d'échanges* ». Le choix d'un dispositif rassemblant des grands groupes de participants peut être une explication aux difficultés ressenties par certains dans les échanges entre pairs.

Les participants sont de même plus mitigés au sujet de la réflexion amenée sur le sens et la philosophie sous-tendus par la lutte contre le redoublement. On lit, « *... j'ai plus de détails, d'explications autour de ce grand mot Décolâge et pacte d'excellence.* », « *Approfondissement au niveau de la réflexion concernant ce domaine.* ». Mais aussi, « *... Pas de réponses, ni vraiment d'avis sur le redoublement. Le sujet ne m'a pas semblé être abordé* », « *Décolâge n'est toujours pas clair* ».

Acquis développés en formation

Les participants disent repartir, d'une part, avec de la motivation : « *Cela redynamise, envie de changement.* », et d'autres part, avec des envies. Les envies mentionnées concernent le plus souvent la mise en place de pistes pédagogiques : « *Des pistes pour améliorer mes pratiques, des références intéressantes, des outils concrets.* » Certains ciblent l'envie de continuer la réflexion initiée sur le redoublement. Enfin, un petit nombre de commentaires abordent l'envie de développer les aspects de collaboration et de concertation. Nous noterons, inversement, quelques commentaires témoignant de la déception et du peu de réponses à leurs questionnements.

4.4.1.3. Les formations centrées sur l'identification des difficultés d'apprentissage

Deux formations sont consacrées à ce sujet.

« Observer l'élève pour repérer ses ressources et ses difficultés »

Cette formation à destination des enseignants répond à 2 objectifs :

- * S'outiller pour observer l'élève : repérer ses difficultés, identifier ses besoins et faire valoir ses ressources.
- * Partager les pratiques mises en place au bénéfice des élèves en difficulté.

En 2017-2018, 21 sessions regroupant 401 inscrits ont été organisées. La formation peut être déclinée sur un public spécifique. Les sessions concernent les publics cibles suivants :

- l'enseignement fondamental ordinaire, uniquement dans le cadre du cours de seconde langue (6 sessions) ;
- l'enseignement secondaire ordinaire (7 sessions) ;

- l'enseignement fondamental ordinaire et spécialisé, secondaire spécialisé et au 1er degré de l'enseignement secondaire ordinaire (1 session) ;
- l'enseignement spécialisé et au 1er degré de l'enseignement secondaire ordinaire (7 sessions).

« L'utilisation des outils d'observation en tant qu'agent-e des CPMS »

Ce module a pour objectifs :

*En fonction des objectifs préalablement fixés, identifier le champ d'observation et les éléments individuels, collectifs ou institutionnels sur lesquels devrait porter l'observation.

*Déterminer les critères permettant de réaliser les observations. Sélectionner et apprendre à utiliser les grilles d'observation et les questionnaires les plus pertinents - les amender s'il le faut.

*Envisager, suite aux observations, quels éléments il convient de communiquer et comment le faire mais également comment concevoir des pistes de travail avec les partenaires concernés (enseignants, parents et élèves).

Deux sessions ont rassemblé 27 participants en 2017-2018.

Analyse quantitative

La satisfaction globale en rapport avec les formations sur l'observation des élèves, qu'elles soient à destination des CPMS ou des membres des équipes éducatives, est majoritairement positive (94% dont la moitié sont tout à fait satisfaits). Un grand nombre de participants affirment que les objectifs sont travaillés (95,4%). Ce pourcentage monte à 100% dans les questionnaires des agents CPMS. Enfin, les résultats concernant la réponse aux besoins professionnels sont aussi satisfaisants puisqu'ils avoisinent les 93%. À nouveau, les personnes tout à fait d'accord au sujet de la réponse aux besoins est un peu plus basse qu'au sujet de la satisfaction globale.

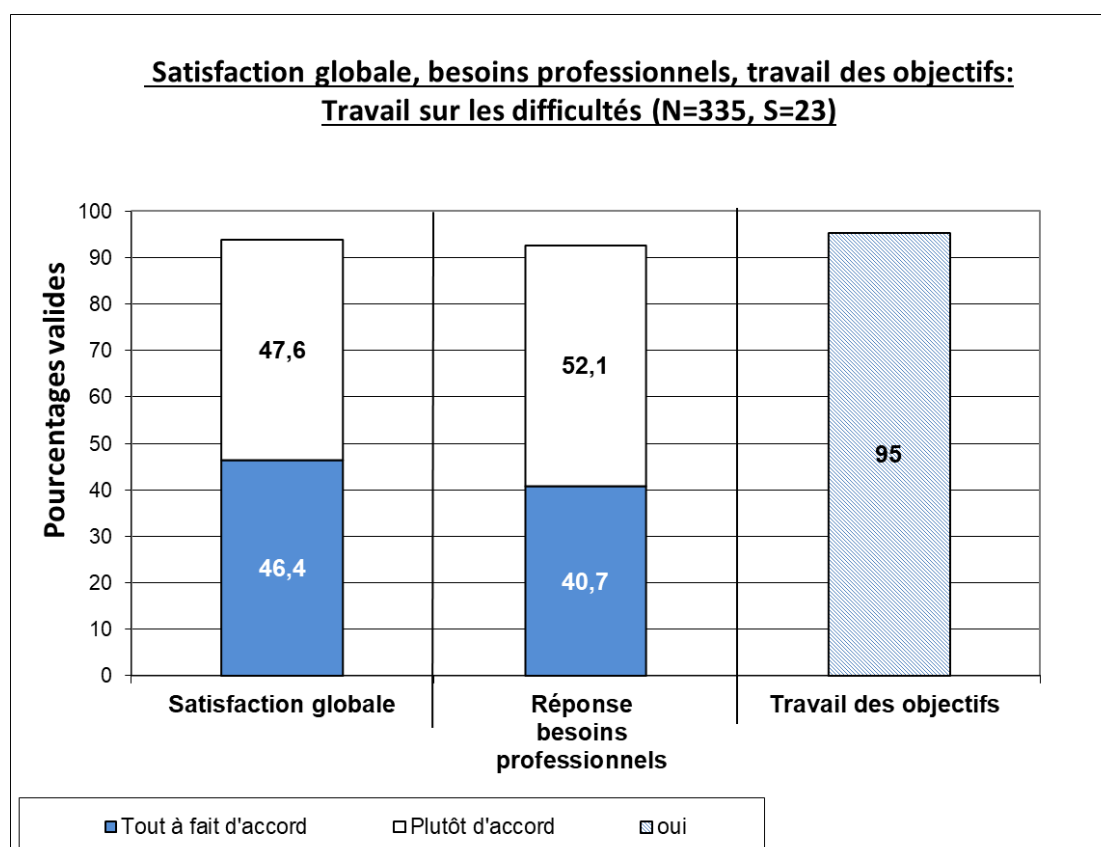


Tableau 28 Partie qualitative – Formations centrées sur l'identification des difficultés d'apprentissage

Analyse qualitative

La formation à destination du secondaire ordinaire

Travail des objectifs

La plupart des commentaires des enseignants sont positifs. On lit : « *Oui, j'ai pu recevoir les aspects plus théoriques et réfléchir un peu sur ma pratique.* » « *On a bien relevé les difficultés et les ressources possibles des élèves, on a ensuite travaillé de façon pratique sur des solutions envisageables* ». Cependant, certains commentaires sont interpellants au vu des objectifs assignés au lot, notamment, celui-ci : « *L'observation vraie c'est-à-dire avec des tests.* » D'autres commentaires vont quant à eux complètement à contre sens des premiers : « *Intitulé de la formation : découvrir des méthodes, techniques d'observation de l'élève. Aucune découverte. Techniques d'observation : tests essentiellement ! À faire passer : déjà connus...* ». « *Peu de réels outils d'observation, mais plutôt des questionnaires à faire remplir aux élèves. Catégorisation très formelle des résultats : selon moi, un élève ne se résume pas à des chiffres d'une grille...* ». Si l'utilisation de tests peut être un complément intéressant à l'observation de l'élève, ces derniers ne peuvent la remplacer. À la lecture des commentaires, on peut se questionner sur le travail effectif des objectifs assignés au lot. La formation aborde par ailleurs des éléments clairement en lien avec d'autres intitulés proposés dans le programme de l'IFC : « *Mes élèves tous différents, comment faire ?* » sur l'hétérogénéité et « *Quand un élève apprend, que se passe-t-il dans sa tête ?* » sur les processus cognitifs.

Réponse aux besoins professionnels

Les commentaires laissent à nouveau perplexes ; la satisfaction des participants contrastant avec le travail des objectifs qui semble détourné. Les enseignants expliquent avoir découvert les différents profils d'apprentissage des élèves, les attitudes ou encore les intelligences multiples. Certains désirent utiliser ces outils pour la prévention des conflits. On lit : « *L'envie d'appliquer cette formation à ma gestion de classe. Utiliser l'outil pour améliorer mon efficacité pédagogique. Pouvoir désamorcer des relations conflictuelles. Permettre aux élèves moins doués d'accéder à de nouvelles connaissances. Concevoir de nouvelles approches pédagogiques en fonction des différents types de mémoire.* » Ce commentaire, comme d'autres, témoigne du travail sur la différenciation abordé en formation. Les commentaires n'évoquent aucune autre piste concrète explorée. Les éléments piliers des objectifs sont peu présents, voire, absents des commentaires : d'une part, l'observation concrète et l'utilisation de grilles à cet effet, et d'autre part, les différentes pistes de soutien qui en découlent.

Acquis développés en formation

Les commentaires sont dans la lignée des paragraphes précédents. La plupart sont enthousiasmants. Les participants repartent avec de la motivation, l'envie de partager leurs découvertes avec leurs collègues, des outils à exploiter en classe. Toutefois, les outils mentionnés, s'ils sont intéressants, ne répondent pas toujours aux objectifs du lot. « *Des outils concrets pour réaliser des profils-élève. Des idées innovantes et originales pour illustrer un cours. Des partages avec des collègues d'autres écoles. Les résultats et éclairages apportés pour les outils vont me permettre de compléter le PIA de l'élève et l'aider dans ces méthodes d'étude et d'apprentissage.* ». « *(Je repars avec des) tests : canaux, intelligences multiples, ... permettant de déterminer le profil des élèves.* ».

Cette formation avait été acceptée avec réserve dans le cadre du marché public. L'analyste craignait que l'offre ne soit pas assez dans l'esprit du lot. Les éléments ci-dessus nous informent à ce sujet et permettront à l'IFC d'approfondir les questionnements soulevés et réagir en fonction.

La formation à destination des professeurs de langues dans le fondamental ordinaire

Travail des objectifs

Les professeurs sont positifs au sujet du travail des objectifs : « *Nous avons d'abord établi à quoi on repérait un élève en difficulté puis le besoin correspondant à chaque observation et enfin nous avons discuté de ce que nous pouvions mettre en place.* » Un petit nombre expriment cependant le manque de pistes concrètes. « *De façon théorique, oui. Mise en pratique, moins.* ».

Réponse aux besoins professionnels

Les commentaires témoignent de la satisfaction des participants en termes de contenus théoriques. Il en va de même pour les outils pratiques même si certains les préféreraient plus concrets. Élément très positif, certains commentaires évoquent la réflexion amenée sur leurs pratiques : « *Je me suis remise en question par rapport à ma façon de structurer mon cours et je compte apporter des changements dès septembre.* »

Acquis développés en formation

Les enseignants en seconde langue écrivent repartir avant toute chose motivé avec des pistes à exploiter en classe. « *Motivation, le désir de tenir d'avantage compte des difficultés de mes élèves, le désir de varier mes activités.* ». « *Plein d'idées, de nouvelles idées d'activités, des outils à essayer en classe.* ». On lit aussi la réflexion sur leurs pratiques ainsi que l'échange avec leurs collègues. « *Nouvelles idées pour aider les enfants en difficulté, remise en question, échanges entre collègues, encore plus de motivation.* ».

Les formations destinées aux publics du spécialisé et de l'ordinaire

Travail des objectifs

Les formations consacrées à ces publics sont évaluées positivement avec la prise en compte du travail sur le PIA : « *Oui, la grille d'observation a permis d'objectiver à 100 %* », « *Plusieurs exemples d'observations possibles et de grilles diverses ont été présentés. Et nous avons fini par une explication plus pointue (et générale à la fois) du PIA.* »

Réponse aux besoins professionnels

On lit le focus qui a été mis en formation d'une part sur le PIA et, d'autre part, sur l'utilisation de grilles de formation et sur l'observation en générale. « *Nouvelle dans l'enseignement spécialisé. Apprentissage de ce qu'est un PIA, de construction de grilles d'observation, de transformation de grilles, d'objectifs* » « *Réflexion autour de l'observation. Outils, démarche et méthodo autour de la problématique* ».

Acquis développés en formation

Les enseignants écrivent repartir avec des outils centrés sur l'observation et le PIA. On notera que très peu de commentaires évoquent des pistes d'actions en lien avec les observations. Le focus semble mis sur l'objectif 1. « *Des réajustements de mon PIA. Des possibilités de construction de grilles d'observation. Une rédaction d'objectifs opérationnels et des moyens qui en découlent. Des techniques : smart. Des concepts clarifiés.* ». « *Plus de confiance à accorder à l'élève en ce qui concerne sa capacité à s'auto-évaluer, plus de possibilités (...) pour construire des grilles ... et beaucoup de pain sur la planche !* ». La lecture des commentaires laisse entrevoir des formations de qualité permettant une réflexion sur les pratiques, de la motivation et des éléments théoriques et pratiques utiles au terrain des participants.

Les formations à destination des agents CPMS

Travail des objectifs

Si 100 % des agents CPMS ont affirmé que les objectifs étaient travaillés, la lecture de leurs commentaires permet de nuancer nos conclusions. Si on lit en effet la rencontre des objectifs, le 3^{ème}

l'est dans une moindre mesure : « Apprendre à identifier le champ d'observation en fonction des objectifs fixés. Apprendre à utiliser les grilles d'observation. », « Nous n'avons pas vraiment exploré la communication avec les partenaires », « les objectifs ont été travaillés mais certains partiellement, notamment la communication avec les partenaires et les pistes de travail. ».

Réponses aux besoins

Les participants affirment avoir été sécurisés par la formation, notamment, via les apports théoriques amenés, les cadres d'observations structurés et l'objectivité recherchée. « Pistes d'actions, démarche plus structurée. Outils. Apport théorique : je saisis mieux pourquoi mes observations m'insécurisaient parfois, car trop floues. ». « Je me sens plus armé, outillé pour les observations même s'il va être difficile d'appliquer. Mes observations seront plus précises et moins au 'feeling'. ». Les besoins en termes de supports théoriques et d'outils pratiques sont ensuite évoqués : « Un bagage théorique important ainsi que des mises en pratique et du partage de pratiques professionnelles très enrichissantes. L'envie de continuer à me former et à lire sur ce sujet. »

Acquis développés en formation

Les CPMS écrivent repartir principalement avec des apports théoriques, des outils transférables et, acquis non moindre, plus d'objectivité ainsi qu'une réflexion sur leur pratique. « Un apport théorique et un cadre pour alimenter ma réflexion afin de penser ma pratique professionnelle. ». « Critères objectifs à observer + outils. Démarche + neutre. Une démarche objective et structurée me permettra un point de départ + constructif avec les enseignants. »

4.4.1.4. Les formations centrées sur la gestion de l'hétérogénéité et la différenciation

Le programme de l'IFC propose un intitulé centré sur la différenciation. Les objectifs qui y sont liés sont :

- * S'approprier les apports de la recherche par rapport à l'hétérogénéité des classes.
- * Repérer les types d'hétérogénéité au sein d'une classe (dont les intelligences multiples) et développer des techniques (notamment de différenciation) permettant de gérer l'hétérogénéité des niveaux des élèves.

Cette formation est présentée dans le programme de l'IFC en complémentarité avec la formation « observer l'élève pour repérer ses ressources et ses difficultés ».

8 sessions ont été organisées en 2017-2018. Parmi celles-ci, 3 sessions font un focus sur les intelligences multiples et 3 sont généralistes pour le public du secondaire ordinaire. En tout, elles ont rassemblé 122 inscrits.

Deux d'entre-elles ne sont pas analysées dans cette partie. Une session spécifique au public du maternel et une session proposée en intégration sont en effet approfondies dans les chapitres du présent rapport dédiés à ces deux thèmes spécifiques.

Analyse quantitative

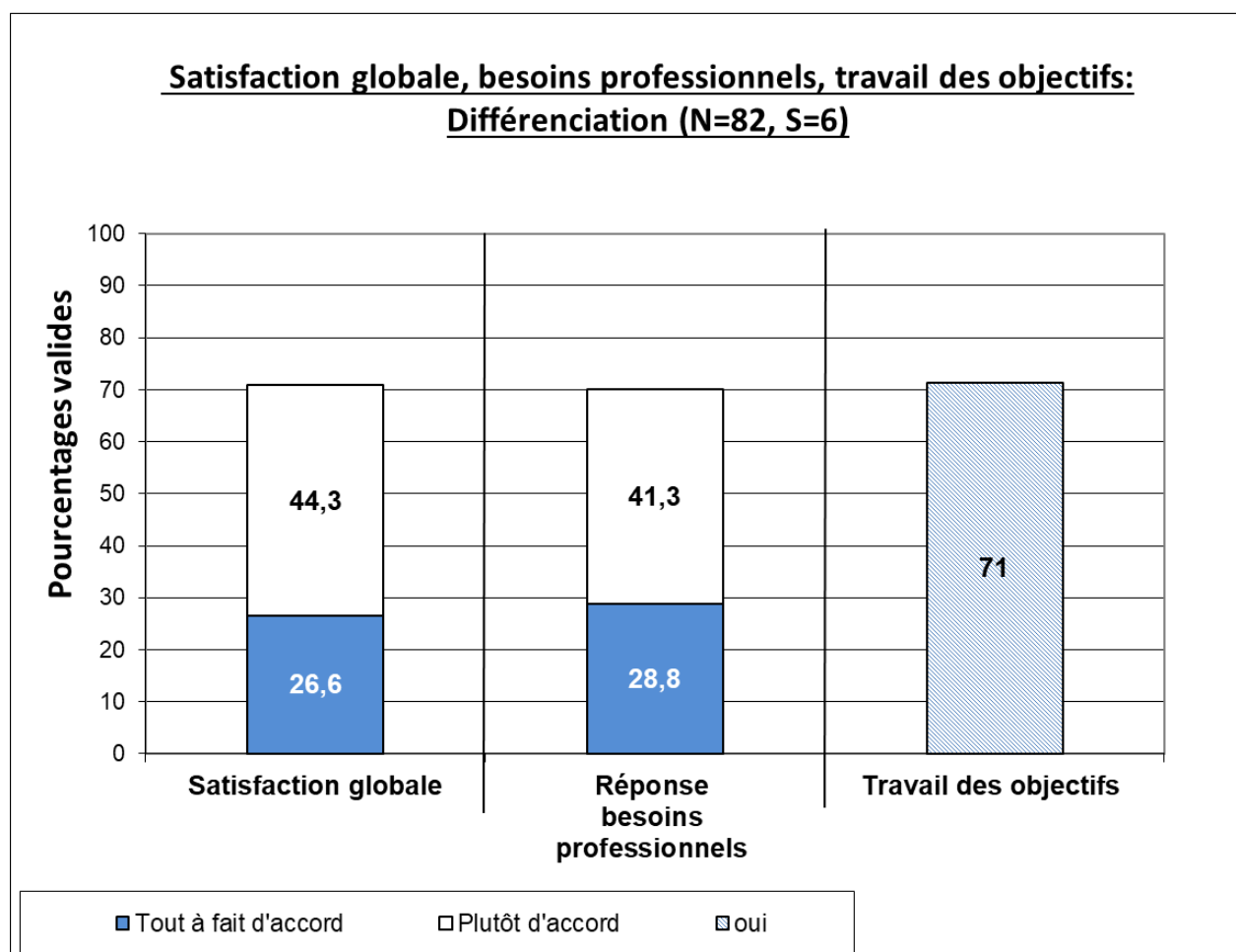


Tableau 29 Partie qualitative – Formations centrées sur la gestion de l'hétérogénéité et la différenciation

Nous observons que la satisfaction des participants est assez basse (71% dont seulement 27% tout à fait d'accord). Il en est de même pour le travail des objectifs (71% affirment que les objectifs ont été travaillés) et la réponse aux besoins des participants (70% affirment que la formation a répondu à ses besoins). Il est intéressant dans ce cadre de découvrir ce que l'analyse qualitative pourra nous apprendre face à ces constats.

Analyse qualitative

Une première observation nous indique que la satisfaction des participants est très différente selon l'approche choisie. Au niveau de la satisfaction globale, l'approche généraliste voit seulement environ 53% de ses participants satisfaits ou très satisfaits alors que la formation centrée sur les intelligences multiples arrive à 94%.

Les commentaires seront donc analysés de manière différenciée selon l'approche choisie.

L'approche généraliste

La rencontre des objectifs

Sur les 3 sessions organisées, seulement 50% des participants affirment que les objectifs sont travaillés. Les commentaires sont révélateurs des difficultés qui ont pu être rencontrées en formation. Si les commentaires rédigés dans les formulaires d'évaluation au sujet des objectifs sont parfois assez vagues, les commentaires sont ici très précis et ciblent avec exactitude les parties d'objectifs plus ou moins rencontrées. Un participant indique même qu'en accord avec le groupe, les objectifs d'une des sessions

ont été modifiés en cours de formation afin de mieux répondre aux demandes des participants. Nous pouvons en tirer l'hypothèse que la rencontre des objectifs a fait débat entre participants et formateur et que ceux-ci ont été explicités et, à une occasion, même adaptés. Il est intéressant de constater que si la moitié des participants répondent par la négative à la question de la rencontre des objectifs, l'analyse des commentaires nous permet d'affirmer la rencontre de ceux-ci, la deuxième partie de l'objectif deux, « *développer des techniques (notamment de différenciation) permettant de gérer l'hétérogénéité des niveaux des élèves* » l'étant dans une moindre mesure. Les reproches formulés sur le travail de cette partie d'objectif peuvent être recoupsés en 4 points :

- les techniques ont été abordées de manière trop superficielle ;
- les techniques présentées n'étaient pas assez nombreuses ;
- les techniques proposées étaient déjà connues (notamment via la formation initiale) ;
- les techniques n'étaient ni assez concrètes ni assez adaptées au terrain des enseignants.

Plus de la moitié des participants jugent la formation trop théorique sans découverte d'outils directement applicables en classe : « *Beaucoup de théorie mais rien de concret* », « *On met le doigt sur la cause du ou des problèmes sans jamais proposer de solutions concrètes* ». Ces participants pénalisent fortement la formation dans leur évaluation. La formation, proposant plus une réflexion sur les pratiques et la posture des enseignants que des éléments concrets et pratiques, ne répond pas à la demande dominante des participants et ne parvient pas à rassurer les participants.

Certains participants vont un pas plus loin et regrettent de ne pas disposer d'outils spécifiquement adaptés aux disciplines ou aux types d'intelligence/difficultés rencontrés spécifiquement dans leurs classes. « *Pas assez de réalisations concrètes (travail sur une leçon dans une matière). Ex : accord des participes passés : comment l'apprendre de façons différentes à des élèves différents.* » « *Différencier, chaque branche a ses particularités. Il me semble impossible de généraliser quoi qu'il y ait des tendances/pistes communes à toutes les branches. Conseil : (former) par branche.* »

Nous noterons enfin que la deuxième moitié des participants affirment que les objectifs sont rencontrés. Certains nuancent leurs propos : « *Oui, nous avons analysé des pistes de travail de la différenciation. Il aurait été intéressant d'avoir plus de pistes concrètes* ». D'autres sont entièrement positifs : « *nous avons tout vu, de la théorie à la pratique avec des idées de pistes* ».

Réponse aux besoins professionnels

A la lumière des commentaires déjà analysés, nous ne sommes pas étonnés de lire que les participants expriment ne pas avoir reçus les outils concrets et adaptables dont ils avaient besoin. Au-delà de ces demandes, certains participants expriment leur difficulté à cibler les outils pertinents qui aideront leurs élèves. On lit leur désarroi face à la mise en œuvre concrète de la différenciation. « *Je ne vois toujours pas comment je peux mettre en pratique ce qui est nécessaire pour faire face à un public hétérogène.* » Au-delà des objectifs assignés à cette formation, ce commentaire pose la question de l'identification des difficultés d'apprentissage et du choix des techniques de différenciation à mettre en œuvre en fonction des constats posés. Cette démarche implique la mobilisation de compétences développées dans le lot précédemment analysé « *Observer l'élève pour repérer ses ressources et ses difficultés* ». Une partie des commentaires évoque les contenus théoriques reçus tant sur les intelligences multiples que sur le sens et la philosophie de la différenciation. Le regret de ne pas avoir reçu d'informations nouvelles est exprimé : « *J'étais déjà bien informée sur la plupart des points abordés dans la formation.* ».

Acquis

Indépendamment des mécontentements relatés dans les paragraphes précédents, on lit que des participants sont repartis confortés dans les pratiques déjà mises en place dans leur classe : « *Savoir que ce n'est pas trop mal, tout ce qu'on fait déjà.* ». D'autres insistent sur les pistes à exploiter avec leurs

élèves : « *Un bon sentiment. De belles idées pour mes élèves. Les intelligences multiples.* », « *Des pistes, idées de méthodes, processus variés pour mes leçons* ».

Approche spécifique sur les intelligences multiples

Rencontre des objectifs

Les participants affirment majoritairement que les objectifs de la formation ont été travaillés. A lecture des commentaires, on constate effectivement le travail de l'objectif 2 avec parfois le regret d'avoir trop survolé la matière. « *On a balayé les intelligences multiples, comment les aborder avec les élèves mais parfois de manière trop vague.* » Le travail de l'objectif 1 n'est par contre jamais mentionné en tant que tel. Nous n'avons pas d'information spécifique sur son travail effectif en formation. Il est pourtant capital au vu des neuro-mythes accompagnant la théorie des intelligences multiples.

Réponse aux besoins professionnels

Les commentaires des participants sont majoritairement positifs. Les outils et les apports théoriques reviennent à plusieurs reprises même si ces derniers sont qualifiés plusieurs fois d'un peu faibles ou trop vagues. Nous noterons enfin que certains commentaires réfèrent à des compétences visées par les objectifs du lot « *Observer l'élève pour repérer ses ressources et ses difficultés* », notamment : « *Bonnes idées d'observation des enfants et d'adaptations. Contenu toutefois un peu faible.* ». Comme énoncé en remarque aux participants dans notre programme, ces deux formations sont en effet complémentaires et on observe les interdépendances dans les contenus travaillés de part et d'autres.

Acquis développés en formation

Les enseignants disent repartir avec des jeux, du matériel exploitables en classe : « *Du matériel (clé USB). De la lecture (différents livres présentés), de nouveaux jeux pour la classe (à acheter, évidemment). Des contacts.* » On lit aussi l'envie d'adapter leurs pratiques, avec au centre de leur préoccupation le bien de l'enfant. « *Des choses à mettre en place au sein de ma classe. Des questionnements à partager avec l'équipe pour faire avancer les enfants* ».

Conclusion

En réponse aux différentes difficultés vécues en formation généraliste, certains participants proposent de différencier les formations sur la différenciation par niveau de connaissances (introduction et approfondissement) ou par disciplines. Le lot n'a pas été pensé dans une logique disciplinaire et propose des pratiques de différenciation généralistes en. Ces propositions sont en effet intéressantes à explorer. Deux autres pistes apparaissent. Premièrement, repenser le lien et la complémentarité avec la formation « *Observer l'élève pour repérer ses ressources et ses difficultés* ». Deuxièmement, insister sur les concepts de troubles et difficultés et d'aménagements raisonnables et différenciation afin de permettre aux formateurs de se centrer plus pleinement sur les objectifs assignés au lot.

4.4.15. Les formations centrées sur la remédiation

La formation centrée sur la remédiation travaille les objectifs suivants :

- * Identifier l'origine des erreurs des élèves et les analyser ;
- * Répertorier les erreurs fréquentes des élèves en cours d'apprentissage et concevoir différentes façons d'anticiper celles-ci ;
- * Utiliser les erreurs pour construire un dispositif de remédiation.

Elle peut être déclinée par discipline et différenciée selon :

- 1) un concept, un référentiel, un domaine,
- 2) un niveau d'études,
- 3) un public spécifique.

3 formations étaient centrées sur la discipline des mathématiques et ont abordé les sujets suivants :

- Dyscalculie, troubles d'apprentissage et erreurs : comment faire avec tant d'erreurs pour enseigner les math ? (3 sessions)
- Motivation : donner goût aux maths en se plaçant sur le terrain de nos élèves (4 sessions)
- Faire des mathématiques de manière peu verbale grâce à des jeux et à des outils logico-mathématiques avec des enfants ayant la connaissance des 20 premiers nombres (1 session)

1 formation en français et langues modernes

- Comprendre et aider mes élèves souffrant de dyslexie et de dysorthographe (2 session)

1 formation en éducation physique

- Les difficultés des élèves en cours d'apprentissage : les anticiper et y remédier par des jeux de ballon (Poull-ball) adaptés à l'enseignement spécialisé. Partage de pratiques autour de l'expérience personnelle des participants (3 sessions)

1 formation en histoire

- Critiquer et synthétiser : anticipation des difficultés des élèves en cours d'apprentissage, analyse de leurs erreurs et stratégies de remédiation immédiate aux 2e et 3e degrés (3 session)

3 formations rassemblant 4 sessions centrées sur les erreurs des élèves en français sont quant à elles analysées dans le chapitre du présent rapport consacré à la discipline du français.

Analyse quantitative

16 sessions ont été proposées en 2017-2018. Elles ont rassemblé un total de 225 inscrits.

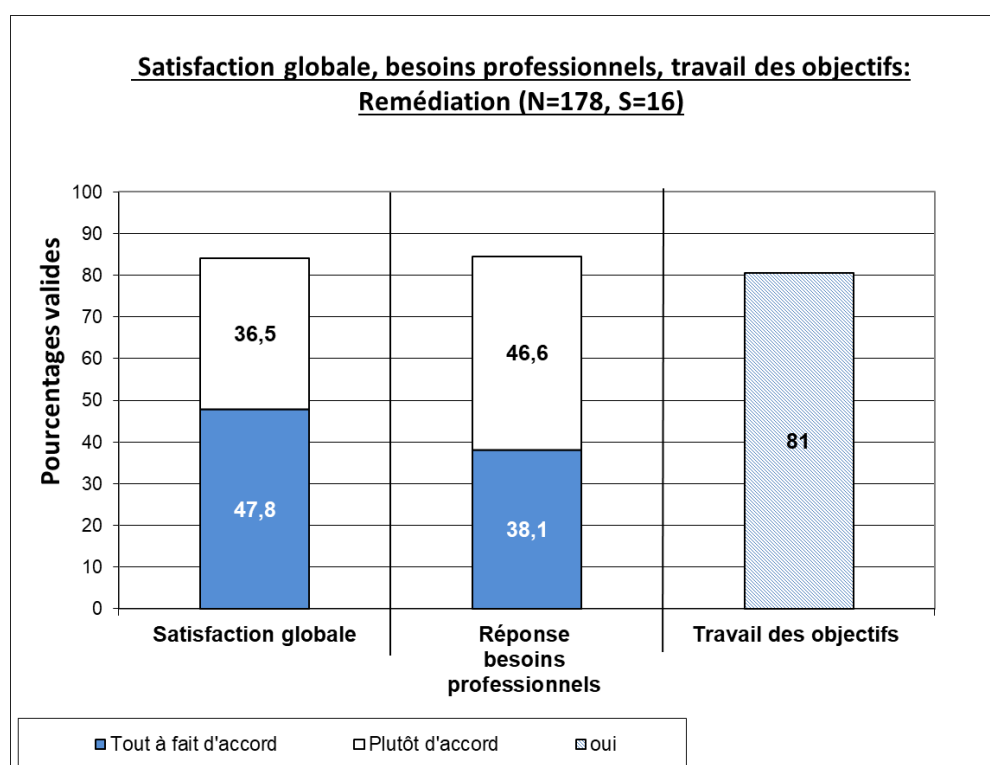


Tableau 30 Partie qualitative – Formations centrées sur la remédiation

81% des participants affirment que les objectifs ont été travaillés et 84% d'entre eux sont globalement satisfaits de la formation suivie. Les formations ont par ailleurs répondu aux besoins de 85% des participants. Ces données renvoient à des formations satisfaisantes. Nous allons découvrir ce que les commentaires peuvent nous apprendre plus finement à ce sujet.

Analyse qualitative

Les formations en mathématiques

Travail des objectifs

Deux formations centrées sur la discipline des mathématiques reçoivent des commentaires mitigés : une sur les troubles d'apprentissage dont la dyscalculie et l'autre en lien avec la motivation. Entre 72 et 73% des participants affirment que les objectifs sont effectivement rencontrés. Ce score est plus bas que la moyenne sans être alarmant. La formation annonce aborder les erreurs en mathématiques en lien avec les troubles d'apprentissage dont la dyscalculie et reçoit des commentaires mitigés. On comprend que certains participants n'étant pas au clair avec les notions de troubles et de dyscalculie plus précisément ont été en difficultés. *« Je n'ai pas appris ce qu'était la dyscalculie et je ne suis toujours pas capable de poser l'hypothèse qu'un élève puisse être dyscalculique. »* Ce commentaire soulève deux remarques. D'une part, découvrir le trouble de la dyscalculie ainsi que les signes qui permettent de faire l'hypothèse de sa présence chez un élève n'est pas un objectif assigné à la formation. D'autre part, au vu de cette information, il pourrait être pertinent d'envisager un prérequis à la formation, ce qui n'est actuellement pas le cas. D'autres commentaires expriment en contrepartie davantage de satisfaction. *« Réponses à plusieurs erreurs dues à la dyslexie, dyscalculie,... Beaucoup de questions en relation avec l'intégration qui prend de plus en plus d'ampleur ».*

La formation qui propose de travailler les objectifs du lot en lien avec la motivation reçoit aussi quelques doléances. Le dispositif de remédiation n'est à nouveau pas assez abordé selon plusieurs participants. Parmi les mécontents, d'autres se sont centrés sur l'aspect motivationnel de l'intitulé et espéraient aborder principalement le goût des math en formation. *« Aucune mise en situation concrète pour nous permettre d'avoir des pistes pour redonner le goût aux élèves. Juste de la discussion mais rien n'a abouti. Aucune piste concrète pour réaliser de la remédiation ni pour comprendre les erreurs des élèves ».* A l'opposé, certains commentaires sont très positifs : *« Je pense que la formation est partie bien plus loin que les objectifs décrits dans la confirmation (et c'est qqch de positif!) puisque nous avons eu une analyse poussée concernant les cours, les comportements de nos élèves, une analyse des réponses aux questions posées aux élèves. ».* La lecture des commentaires indique donc des formations qui poussent les participants à la réflexion sans donner d'outil facilement transférable, avec probablement un travail de l'objectif 3 moins développé que les deux premiers.

La réponse aux besoins

Au niveau des besoins, dans les deux formations, plusieurs participants affirment que la formation leur a apporté une réflexion sur leurs pratiques, notamment via la pédagogie active. Ils contrebalancent cet enthousiasme en notant être restés sur leur faim au sujet des outils et pistes espérés. *« Par rapport au fait que l'élève est au centre de l'apprentissage et non le prof. Il faut un maximum s'adapter aux besoins de l'élève et non à nos besoins. Donc la formation a contribué à répondre à un besoin professionnel ».* *« Oui, la formation permet une remise en question mais ne donne pas ou peu de pistes pour évoluer. Je quitte encore plus perdue qu'avant! ».* *« Apporter une nouvelle posture d'enseignement et rectifier certaines habitudes acquises (laisser les élèves créer une communauté d'apprentissage) ».* *« Malheureusement, je pensais repartir avec des outils concrets pour pouvoir mettre en place des outils de remédiation. Ce n'est pas le cas. ».*

Les acquis développés en formation

Malgré les insatisfactions exprimées au niveau des besoins, les participants estiment repartir avec des outils et des pistes à explorer en classe, principalement dans une optique préventive et réflexive. « *Envie d'essayer de nouvelles pistes pour aborder la matière, pour analyser et comprendre les erreurs avec les élèves* ». « *La volonté d'élaborer des séquences de pédagogie participative dans le but de garder un maximum d'élèves sur le bateau* ». On lit moins le travail sur la remédiation. Certains s'en désolent : « *Un goût de trop peu... Nous n'avons pas analysé les origines des erreurs math et nous ne repartons pas avec un dispositif de remédiation* ». « *Une nouvelle optique sur ma pédagogie, beaucoup de pistes pour changer mes habitudes* ».

Les formations en histoire, français et langues modernes

Ces formations ont reçu des meilleurs scores que les formations en mathématiques. Elles ont compté toutefois moins de participants qui ont été moins prolixes. Ces deux éléments conjoints rendent l'exploitation des commentaires moins riche.

Le travail des objectifs

90% des participants estiment que les objectifs ont été travaillés. Certains participants expriment cependant que les erreurs rencontrées sont déjà connues ou que les erreurs explorées ne concernent pas toutes les compétences annoncées dans l'intitulé. « *La formation portait essentiellement sur la compétence de synthèse. La compétence de critique n'a quasiment pas été abordée.* »

Une formation centrée sur les erreurs liées à la dyslexie et la dysorthographe reçoit des commentaires particulièrement favorables. 100% des participants affirment que les objectifs sont travaillés. Cette unanimité est à nuancer. La lecture des commentaires nous indique que la découverte des troubles ciblés, leurs caractéristiques et leur origine ont été expliqués aux participants ; cela dans une partie non moindre de la formation. « *Découverte et diagnostic de la particularité cognitive de la dyslexie. Appliquer des astuces pour augmenter l'apprentissage de ces élèves. Favoriser la confiance en soi de l'élève et consolider l'envie d'apprendre. Dépasser les préjugés!* ». « *La théorie du J1 m'a beaucoup éclairée et nous avons reçu de nombreux outils.* ». La frontière entre cette formation et le lot 1/900 centré sur la dyslexie est ici assez poreuse, la formation approfondissant la notion de trouble avant d'explorer la notion d'erreur. La mise en place d'aménagements raisonnables est par ailleurs citée par un des participants. Ce glissement de la formation vis-à-vis des objectifs initiaux pose question. Notamment, les « adaptations » et « aménagements raisonnables » sont relatés par les participants de manière personnelle, « dans leur classe ». On ne lit pas le travail collégial avec les différents intervenants (conseil de classe, direction, parents, CPMS au minimum) nécessaire à la mise en place de tels aménagements⁴. On notera, enfin, une fois encore le travail moindre de l'objectif 3. Toutefois, force est de constater que l'optique choisie, malgré les questions qu'elle soulève, a répondu aux attentes des participants.

Réponse aux besoins professionnels

Les participants expriment avoir reçu des informations théoriques même si parfois celles-ci leur semblent trop basiques. « *J'ai eu l'occasion de revoir bon nombre d'éléments à maîtriser dans mon domaine mais cela ne correspondait pas à mes attentes. J'ai plutôt eu la sensation de suivre une remise à niveau.* » Les outils ressortent à nouveau dans les besoins professionnels ayant trouvé réponse. Les participants évoquent aussi la réflexion sur leurs pratiques : « *Remise en question de mes habitudes pédagogiques* ».

⁴ Décret du 07/12/2017 portant sur les aménagements raisonnables.

Acquis développés en formation

Les commentaires font référence principalement à des outils et méthodes transférables en classe. « *Des outils et des idées pour aider les élèves en difficultés en histoire.* » Quelques participants expliquent être cependant perdus par rapport au transfert des acquis à effectuer dans leur classe. « *Je ne parviens pas à savoir comment aider mes élèves (public particulier) avec les infos données.* »

Certains, enfin, soulignent l'intérêt des échanges et de la rencontre d'enseignants d'autres réseaux. « *Une bonne impression et un sentiment d'échange constructif avec des collègues d'autres réseaux.* »

La formation en éducations physique

Travail des objectifs

Les participants sont particulièrement positifs par rapport à cette formation. Tous estiment en effet que les objectifs ont été rencontrés. Les commentaires donnent peu de matière à analyse. On notera toutefois l'adaptation des activités découvertes : « *Jeux de ballons avec différentes balles, facilement modulables en fonction du type d'élèves.* » On ne lit cependant pas dans les commentaires, le travail sur les erreurs, les manières de les anticiper ou d'y remédier. La formation semble en effet davantage travailler la différenciation.

Réponse aux besoins professionnels

Les participants expriment leur satisfaction de découvrir un nouveau jeu facilement transférable dans leur pratique et adaptable tant au niveau des règles que de l'organisation. Les exercices sont de même modulables selon la progression des élèves.

Acquis développés en formation

Les participants écrivent repartir, entre autres, avec des exercices différenciés, des idées et de la motivation. « *Pas mal d'idées de nouveaux jeux, aussi bien pour l'échauffement que pour des séances proprement dites.* » ou encore « *Une grande satisfaction, de nombreux exercices !* ».

4.4.1.6. Les formations centrées sur le lien famille-école

L'IFC propose deux formations centrées sur le lien famille école. L'une est ouverte à tous, l'autre uniquement aux agents C-PMS.

La formation tout public répond à ces objectifs :

- * À partir d'exemples concrets, dégager les pistes de synergies "famille-école" les plus pertinentes pour promouvoir l'émancipation de l'élève et le vivre-ensemble.
- * Analyser ces pistes sous l'angle de leur pertinence éducative, de leur faisabilité et de leur validité légale, pour en dégager leurs forces.

Cette formation a été organisée en 2017-2018 en 5 sessions et a rassemblé un total de 78 participants.

La formation à destination des agents CPMS suit quant à elle à ces objectifs :

- *S'informer de l'état des recherches sociologiques sur les nouvelles réalités familiales des élèves en FWB
- *Apprendre à mobiliser les ressources des familles :
 - accueillir les parents,

- fixer les objectifs et les limites de travail,
- amener les parents à prendre conscience de leurs ressources,
- favoriser une évolution des représentations, des comportements,
- soutenir les parents dans la mise en place de cadres et de limites.

*Développer des pistes d'action pour soutenir le lien famille-école.

Deux sessions rassemblant un total de 24 participants ont été organisées.

Analyse quantitative

Pour terminer, il est à noter que ces pourcentages (travail des objectifs, rencontre des besoins et satisfaction globale) montent à 100% pour les formations consacrées aux agents CPMS.

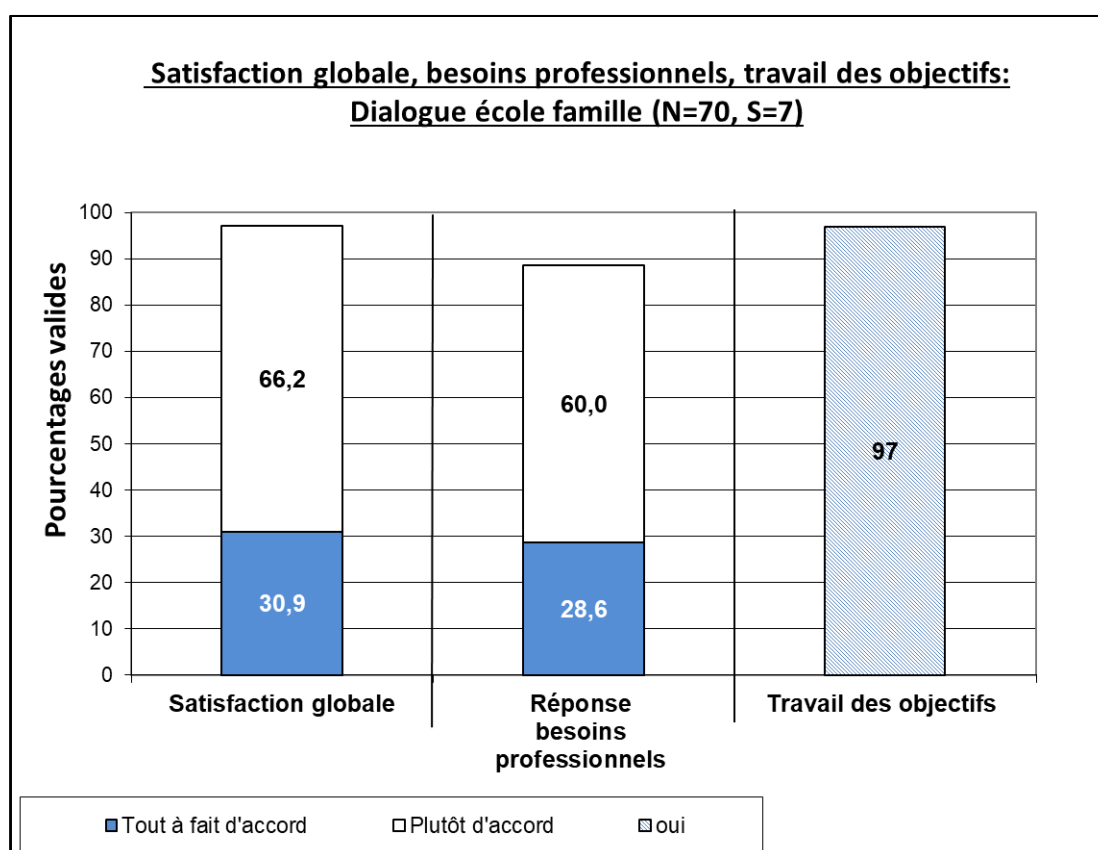


Tableau 31 Partie qualitative – Formations centrées sur le lien famille-école

Les formations ont majoritairement été bien accueillies même si la formation à destination des agents CPMS a particulièrement convaincu son public. 97% des participants affirment que les objectifs assignés à la formation ont été travaillés et sont globalement satisfaits à très satisfaits de leur formation. 89% des participants affirment que les formations ont répondu à leurs besoins professionnels.

Analyse qualitative

Formation tout public

Travail des objectifs

Les commentaires affirment majoritairement que les objectifs ont été rencontrés. On lit les pistes abordées issues du terrain des participants ainsi que le travail d'analyse demandé dans l'objectif deux. « Cas concrets vécus par le public et exploités lors d'une analyse collective ». Une critique revient

quelques fois : le sujet est vaste et difficile à aborder de manière exhaustive. « *Tant que faire se peut. On devrait avoir 2 ans de formation pour traiter le sujet* ».

Réponse aux besoins

Il est intéressant de noter que, pour cette formation, les deux besoins les plus cités par les participants ne sont pas ceux habituellement les plus cités. D'une part, l'échange entre pairs de différents réseaux et de différentes fonctions est souligné pour la richesse qu'il apporte. « *Un enrichissement apporté par l'échange de réalité de terrain amené par des pairs qui partagent des expériences et des fonctions différentes* ». D'autre part, la réflexion sur les pratiques ressort aussi des évaluations « *Relativiser certaines situations. Prendre du recul, se remettre en question dans notre pratique. Pouvoir approfondir et comprendre les logiques familiales* ».

Acquis développés en formation

Les participants écrivent repartir avec des pistes à exploiter sur le terrain. La réflexion et l'enrichissement par les échanges ressortent à nouveau des commentaires. Mais plus que cela, ils expliquent avoir pu se décentrer par rapport à leur propre point de vue : « *Une ouverture d'esprit et une autre vision des choses.* » ou encore « *L'impression d'avoir rencontré des gens sympas et de mieux connaître le quotidien des éducateurs.* » Il est à noter que le public présent aux sessions était particulièrement varié et représentatif des différents intervenants d'un établissement scolaire. On retrouve des directeurs d'école, des agents CPMS, des agents administratifs, des éducateurs ainsi que de enseignants œuvrant tant dans le fondamental que dans le qualifiant, dans le spécialisé et l'ordinaire.

Formation à destination des agents CPMS

Travail des objectifs

Si tous les participants ont répondu par la positive à la question du travail des objectifs, une minorité explique que ceux-ci n'ont pas tous été travaillés de manière égale. Les formateurs se sont apparemment adaptés aux demandes du groupe en modifiant la formation en cours de route. Au vu des évaluations, cette démarche semble avoir été porteuse. « *Certains objectifs ont été plus travaillés que d'autres mais les formateurs ont tenu compte des demandes du groupe* ». Les participants expriment par ailleurs leur satisfaction tant concernant la réflexion que les outils théoriques et pratiques amenés. « *Situations concrètes, coordonnées de notions théoriques. Position méta de notre pratique, s'arrêter, réfléchir pour mieux agir.* »

Analyse des besoins

On lit la rencontre du besoin de partager entre collègues et d'échanger tant les réalités de terrain que les pistes d'action. « *Le partage de situations et des pratiques qui en découlent donnent un nouvel éclairage, d'autres pistes dans la recherche d'outil* ». La prise de recul et l'analyse de situations complexes sont aussi mises en avant. « *Beaucoup de réflexion sur le soutien à la parentalité, à l'enfant, des idées concrètes d'intervention, des suggestions de lecture* ». « *Outils d'entretien concrets. Analyse de situations pratiques et réflexions riches en inter-réseaux* ».

Acquis développés en formation

Les acquis exprimés sont dans la lignée des besoins rencontrés. Ils sont centrés sur les pistes et les outils qui pourront être développés sur le terrain mais aussi sur les échanges et la réflexion amorcée dans la posture comme dans les pratiques des participants. « *Des nouvelles connaissances dans mon réseau professionnel, des personnes vers qui je pourrai éventuellement me tourner dans les participants (en fonction des régions), des outils nouveaux* ». « *Très satisfaite. Possibilité d'avoir pu échanger au sujet de nos pratiques respectives. Exercices de mises en situation nous permettant de réfléchir à notre propre pratique et positionnement. Cette réflexion permet un réaménagement personnel.* »

4.4.1.7. Les formations sur le décrochage scolaire

8 sessions ont rassemblé 144 participants. Les objectifs travaillés à cette occasion étaient :

- * Identifier les indices et les situations précurseurs du décrochage.
- * S'exercer à croiser les observations de différentes personnes en contact avec l'élève.
- * Mettre en place des stratégies pour prévenir et lutter contre le décrochage notamment en réinstaurant une attitude positive chez l'élève par rapport à ses études.

Ouverte à tout public, cette formation peut être déclinée selon un objet ou un public spécifique. Un des opérateurs a centré son dispositif sur le public du secondaire ordinaire, l'autre est resté généraliste.

Deux formations proposées en intégration ne sont pas analysées dans ce chapitre mais dans celui réservé aux intitulés en intégration dans le programme de l'IFC.

Analyse quantitative

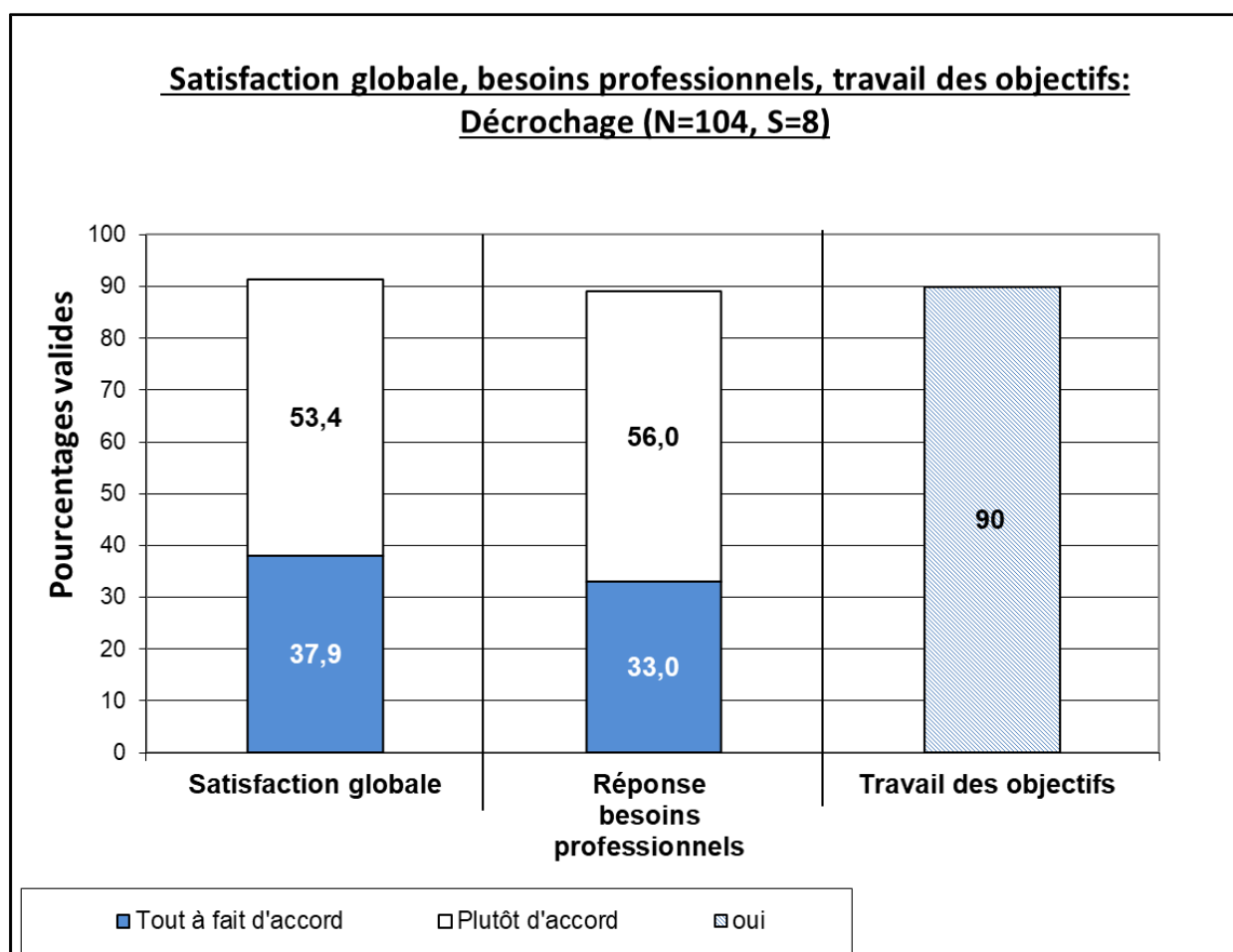


Tableau 32 Partie qualitative – Formations sur le décrochage scolaire

90% des participants estiment que les objectifs de la formation ont été travaillés. Ils sont aussi aux alentours de 90% à se dire satisfaits ou très satisfaits de la formation suivie et à affirmer que leurs besoins ont été pris en compte.

Analyse qualitative

Travail des objectifs

Majoritairement, les participants affirment que les objectifs sont travaillés. Certains nuancent cette affirmation au sujet de l'objectif 3. Selon eux, les stratégies de prévention et de lutte ne sont pas assez abordées en formation. « *Identifier les indices et les situations précurseurs du décrochage : oui avec exemples à l'appui et la confirmation qu'il n'y a pas une seule cause au décrochage. S'exercer à croiser les observations de différentes personnes en contact avec l'élève : oui à travers des reportages, l'expérience d'autres professionnels venant d'autres horizons. Mettre en place des stratégies : en partie en réinstaurant une attitude positive mais pas assez d'espaces pour la prévention.* »

Rencontre des besoins

Les participants affirment que la formation a répondu à leur besoin d'échange avec des collègues d'autres fonctions et vivant d'autres réalités. Ils expriment avoir reçu des pistes mais qu'ils jugent difficiles à mettre en place, la lutte contre le décrochage étant une problématique qui dépasse les actions individuelles. « *Malheureusement, les espaces prévus dans l'école ne permettent pas vraiment de les appliquer réellement (les outils). Il manque des espaces pour pouvoir réaliser le travail qui, à mon sens, doit se faire en équipe* ». Les participants expriment aussi les difficultés à trouver des réponses précises à leurs questions mais acceptent cette frustration et se consolent par la réflexion apportée en formation. « *Je pensais trouver des réponses et je repars avec de nouvelles manières de penser et d'aborder la question du décrochage* ».

Acquis développés en formation

Si les participants trouvent le transfert des pistes découvertes en formation difficile, ils repartent avec la conviction que le travail collaboratif entre collègues et avec les partenaires extérieurs sont essentiels. « *L'envie de travailler plus avec les enseignants à ces problématiques du décroches, ne pas externaliser le problème trop vite, accepter que ça prenne du temps, accepter que le décrochage puisse être le tournant vers quelque chose d'autre* ». Je repars avec « *un RDV avec le SAS et mon équipe pour sensibiliser mes collègues. Le sentiment d'être moins démunie, impuissante, l'envie de prolonger la dynamique du groupe dans mon équipe/école* ». Comme décrit ci-dessus, ils repartent aussi avec une réflexion sur leur pratique tout en étant fortifiés par les échanges vécus en formation.

4.4.1.8. Conclusion

Les participants aux formations en lien avec la lutte contre l'échec et le redoublement se sont montrés prolixes. Leurs commentaires nombreux et fournis portent à réflexion.

Les sessions généralistes organisées dans le cadre de Décolège nous rappellent le besoin de bon nombre des membres des établissements scolaires de partager le sens des objectifs visés dans le Pacte pour un enseignement d'Excellence pour s'y investir. Quand certains participants se contentent d'arguments scientifiques en lien avec la lutte contre l'échec et le redoublement, d'autres demandent à être convaincus, à débattre pour s'approprier les fondements de cette démarche qui fait encore polémique dans nos établissements scolaires et qui demande un réel changement de posture des équipes éducatives.

Les formations portant directement sur les pratiques pédagogiques des enseignants ont poussé les participants à s'exprimer assez amplement dans leurs évaluations. Les formations concernées sont celles sur l'observation de l'élève, la gestion de l'hétérogénéité et la remédiation. Les participants réclament des outils pratiques, au plus proche de leur réalité et transférables aisément en classe. Derrière cette demande et à la lecture des commentaires, on lit une certaine détresse des participants face à leurs préoccupations : comment utiliser adéquatement le fruit d'une observation pour aider un élève ? Dans quel outil de différenciation investir son énergie ? Comment comprendre les erreurs des élèves pour y

remédier de manière efficace ? Les formations qui proposent une réflexion plus transversale sur le métier d'enseignant, ses pratiques et sa posture sont accueillies de manière critique et mitigée ; les participants sanctionnant probablement en partie le fait de ne pas avoir été suffisamment rassurés. L'interdépendance des compétences travaillées dans ces formations rend la tâche des formateurs ardue. Les compétences travaillées dans une formation facilitent en effet le suivi de l'autre et vice versa. On retrouve par conséquent dans la plupart des formations le travail d'objectifs périphériques permettant aux participants de mieux accrocher à la matière spécifiquement visée en formation. Le travail effectif de chaque objectif et sous objectif en est parfois diminué. Nous remarquons enfin que si les participants expriment très souvent la satisfaction d'avoir pu échanger avec des collègues, le travail collaboratif et la concertation des pairs ressortent fort peu des pistes envisagées par les participants.

Les formations sur les liens familles-école et sur la lutte contre le décrochage scolaire révèlent d'autres freins vécus par les participants. Ceux-ci se sentent démunis face à des difficultés sur lesquelles on ne peut, seul, avoir de prise. Ils saluent le travail collégial et sont enthousiasmés par les collaborations avec des partenaires extérieurs. Ces différences de rapport au travail collégial d'une formation à l'autre poussent à penser que, dans le cadre de thématiques pour lesquelles les enseignants voient la pertinence de croiser leurs regards pour le bien de l'élève, la mobilisation en équipe peut être perçue comme une démarche tant nécessaire que fructueuse.

4.4.2. Les formations en lien avec le français langue étrangère

4.4.2.1. Description

En ce qui concerne cette deuxième catégorie concernant l'axe stratégique 4 du Pacte pour un Enseignement d'excellence, c'est la notion d'école inclusive qui est mise en évidence. En effet, au sein de cette notion d'inclusion, les formations en lien avec le français langue étrangère nommé également FLE sont développées dans cette partie. Un certain nombre d'enseignants se retrouvent démunis face aux élèves parfois nombreux qui ne parlent pas la langue de l'enseignement dans leur classe. De plus, selon l'avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence, plusieurs de défis doivent également être relevés. Ces défis « concernent le fait de combiner des exigences élevées avec la nécessaire intégration des élèves allophones et francophones vulnérables; et avec l'accueil spécifique des élèves primo-arrivants dans les DASPAs et l'intégration de ces élèves dans leur groupe d'âge ».

C'est pourquoi, au cours de l'année scolaire 2017-2018, l'IFC a proposé 3 intitulés de formation sur cette thématique du FLE répartis en 9 sessions :

- Enseigner aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement.
- « Migrants, Réfugiés, Primo-arrivants : comment favoriser une dynamique d'inclusion dans l'établissement scolaire ? »
- "À la rencontre de l'autre. Comment discuter dans ma classe de la migration et de l'accueil des migrants?".

4.4.2.2. Analyse quantitative des données

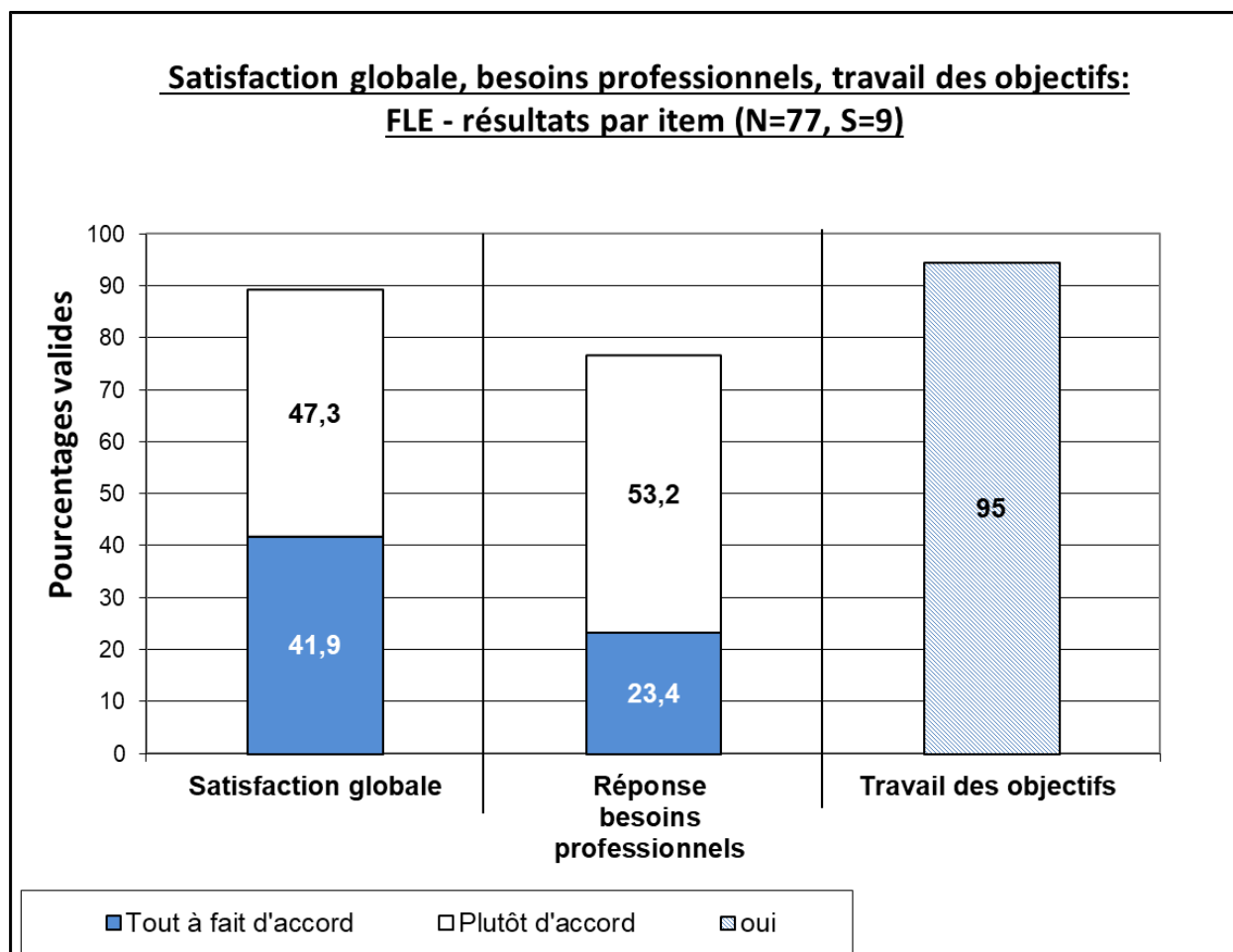


Tableau 33 Partie qualitative – Formations en lien avec le français langue étrangère

Les trois formations ont été dispensées en 9 sessions. Ces données quantitatives sont les résultats de 77 questionnaires d'évaluation. Les participants semblent satisfaits de leur formation. En effet, 89,2% d'entre eux sont d'accord avec cette affirmation. De plus, 95% estiment que les objectifs ont été rencontrés. 75,6% précisent avoir reçu des réponses à leurs besoins professionnels. Ce taux est légèrement inférieur aux précédents mais se veut tout de même assez satisfaisant.

4.4.2.3. Analyse des données qualitatives

En ce qui concerne les formations dont l'intitulé correspond à « Enseigner aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement. », elles ont été dispensées lors de deux formations différentes mais présentant les mêmes objectifs :

- Repérer et identifier les difficultés scolaires des « élèves allophones » et des «élèves francophones vulnérables».
- S'appuyer sur les dispositifs soutenus par la FWB pour mettre en œuvre les aménagements et les soutiens aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue d'enseignement.
- Envisager les collaborations utiles.

La satisfaction

La majorité des participants semblent satisfaits de la formation. Ils mettent en avant le sentiment de motivation éprouvé à la fin de la formation ainsi que la confiance qu'ils ont gagnée à pouvoir mettre en place dans leur pratique professionnelle les outils découverts lors de leurs deux journées de formation. « *Plein d'idées... de la motivation!* » ; « *Beaucoup d'outils et un regain de motivation* », « *De la bonne humeur et de nouvelles idées d'activités.* ». De plus, un sentiment de remise en question et d'amélioration de leur pratique peut transparaître dans certains commentaires « *Réflexion sur notre pratique en classe* » ; « *Une belle valise d'activités et des référentiels pour continuer ma réflexion* ».

Le travail des objectifs

Même si l'ensemble des participants n'affirment pas que la totalité des objectifs ont été travaillés, l'objectif « Envisager les collaborations utiles » est régulièrement mis en évidence de manière positive et semble être rencontré dans les 2 formations. « *Pour ce qui est des collaborations utiles, oui. La formation m'a permis de rencontrer des collègues et d'échanger. Pour ce qui est des pistes et des questions que je me pose, non.* ».

De plus, en ce qui concerne l'objectif sur l'identification des difficultés scolaires des « élèves allophones », dans la première formation, seulement deux commentaires de participants précisent que l'objectif n'a pas été rencontré. « *Je ne vois pas beaucoup plus comment aider un élève allophone au sein d'une classe* » « *Dans la pratique, je ne vois pas comment adapter mon cours aux élèves allophones.* ».

La réponse aux besoins professionnels

Les avis des participants sont mitigés concernant la réponse aux besoins professionnels entre les deux formations.

En effet, pour la première formation, au sujet de la mise en œuvre des aménagements et des soutiens aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue d'enseignement, la majorité des commentaires des participants affirment que les outils ainsi que les idées présentés lors de la formation pourront être adaptés à leur réalité de terrain. « *L'envie de prolonger cette formation en utilisant davantage les outils proposés dans mes classes et créer des séquences adaptées à mes élèves et notre réalité.* ». Leurs avis sont donc principalement positifs.

En ce qui concerne la seconde formation, les avis semblent davantage mitigés et opposés entre les participants concernant la proposition des outils à mettre en place. En effet, certains les trouvent trop peu applicables en classe alors que d'autres mettent en avant la qualité des outils proposés. « *Manque d'outils directement applicables au quotidien.* » ; « *Quelques outils et pistes utiles pour organiser mes cours, pour exploiter différentes ressources, pour réaliser un travail collectif* ». Il n'est donc pas pertinent de tenir compte de cet aspect négatif étant donné qu'il ne représente pas l'avis de la majorité des participants. Par ailleurs, ces avis divergents ne peuvent être justifiés par le niveau d'enseignement.

L'avis des formateurs

Dans les trois sessions de la première formation, plusieurs participants mettent en évidence un même élément négatif. En effet, ils regrettent l'hétérogénéité du public cible. Ils ne se sentaient pas suffisamment concernés par le contenu de la formation. « *Pas toujours à mon niveau, public trop large.* ». Dans leur évaluation, les formateurs ont également soulevé cette problématique. « *Trop grande diversité du public présent. Les enseignants ayant en charge un public uniquement allophone mélangé à des enseignants de niveau trop éloigné (de la première primaire à la sixième secondaire) constituent un frein à ce que chaque participant se sente reconnu et concerné par la formation.* » « *En difficulté certaine avec le public d'enseignants DASPA. Au départ, la formation n'avait pas été prévue pour le deuxième degré de l'enseignement secondaire. Il est difficile de présenter et offrir des pistes concrètes et de collaboration pour un éventail de public allant de la 3ème primaire à la fin du*

secondaire. ». Les formateurs proposent donc de réguler le public cible de la sorte : *« Il y a lieu de différencier cette formation et d'en préciser les objectifs selon des niveaux et type d'enseignement plus adaptés (distinguer les enseignants en DASPA, ALE des autres enseignants). Éviter le grand écart et répartir la formation en 3 niveaux : - De la 3ème primaire à la 6ème primaire / De la 1ère secondaire à la 3ème secondaire / De la 4ème secondaire à la 6ème secondaire. Il serait intéressant de prévoir une session pour les DASPA primaire et une pour les DASPA et ALE primaire. Une distinction des niveaux de "connaissances préalables du sujet de formation" éviterait aussi certaines difficultés. »*

Cette problématique n'apparaît pas dans la seconde formation. En effet, les formateurs précisent que cette hétérogénéité n'a pas été une réelle difficulté pour eux. Les commentaires des participants sont donc en adéquation avec ces formateurs. *« Le public était constitué de plusieurs groupes distincts confrontés au public-cible visé par la formation -Une bonne partie étaient professeurs de français, parfois en DASPA où ils mettaient en pratique les principes didactiques du Fle ou travaillant en classe registre mais confrontés à la problématique de l'intitulé de la formation. -D'autres, professeurs de disciplines autres que le français enseignaient également dans le Daspa ; Cela n'a pas posé de problème dans la mesure où les deux jours ont pu apporter des réponses à chacun des groupes, plus particulièrement la dimension d'une approche intégrée (FLES et matière).»*

- *« Migrants, Réfugiés, Primo-arrivants : comment favoriser une dynamique d'inclusion dans l'établissement scolaire ? »*

Le second intitulé a davantage visé un partage d'expériences entre les participants afin d'analyser des activités pédagogiques et des organisations mises en place pour l'accueil et le soutien des élèves ne parlant pas la langue de l'enseignement. De plus, la formation a ciblé les éléments culturels et le parcours de vie amenés par l'enfant et son entourage afin d'adapter les activités pédagogiques et les démarches d'inclusion différenciées.

Trois sessions avaient été planifiées mais la seconde journée de l'une d'elle a dû être annulée et n'a pu être dispensée par le formateur. Ces évaluations n'ont donc pas été prises en compte.

D'après les évaluations, les participants sont tous satisfaits de la formation et un tiers d'entre eux sont même tout à fait satisfaits. Ils mettent en avant un certains nombres d'avantages. Tout d'abord, la quantité et la qualité des informations théoriques fournies lors des deux journées de formation. Les participants semblent satisfaits quant à l'actualisation de leurs connaissances. *« De bonnes notions théoriques. Des expériences vécues par d'autres enseignants. Des pistes d'amélioration de ma pratique. »*. En outre, la richesse des échanges entre les participants ainsi que les échanges avec le formateur ont enrichi le contenu de la formation. *« La présentation a été approfondie, les discussions entre participants enrichissantes et le formateur a répondu à toutes nos questions. »*. Enfin, les participants mettent en évidence les réflexions qu'ils ont pu mener grâce à la formation notamment sur le discours et les comportements qu'ils peuvent transmettre aux élèves qui ne parlent pas la langue de l'enseignement. *« La manière d'inclusion à travers des activités pratiques mais également par des comportements à adopter. » ; « Plus d'argumentation dans ma communication avec les élèves. Réguler ma langue, mes messages, mes consignes, motivation des élèves. »*

Pourtant, malgré les résultats positifs du taux de satisfaction, on peut découvrir que certains commentaires sont nuancés quant aux outils concrets à mettre en place avec les élèves migrants, réfugiés et primo-arrivants. Plusieurs participants mettent en avant leurs incertitudes et leur manque de pistes à mettre en place dans la réalité du terrain. *« Cette formation m'a appris beaucoup de choses théoriques mais j'aurais aimé avoir plus d'idées au niveau pratique : comment travailler avec eux, comment mieux les intégrer,... » « J'aurais aimé avoir plus de pistes pour gérer l'arrivée des enfants primo-arrivants. Comment faire au quotidien pour favoriser leur inclusion. »*

- *"À la rencontre de l'autre. Comment discuter dans ma classe de la migration et de l'accueil des migrants?"*.

Cette formation se centre sur les notions d'identité, de croyance, de normes et de codes culturels afin de comprendre la diversité culturelle et les enjeux qui y sont liés ainsi qu'à viser l'importance d'en tenir compte dans les échanges avec les acteurs concernés. La formation permettait également d'apprendre à se décentrer par rapport à son cadre de référence culturel et à repérer et désamorcer des stéréotypes et des préjugés.

La formation a été présentée en deux sessions. Tous les participants sont satisfaits de celle-ci. Les trois-quarts d'entre eux précisent même qu'ils sont très satisfaits. Les évaluations des participants convergent toutes vers un ensemble d'éléments positifs comme la variété des outils qui sont transférables et adaptables dans leur pratique professionnelle. « *Très pratique et directement applicable (outils). Encre dans une réalité pratique (centre d'accueil). Formateurs pro.* » ; « *L'envie, la curiosité d'appliquer certaines activités en classe.* » ; « *Outils pratiques! Réalité de la classe, du public prise en compte. TB!* » ; « *la multitude de documentation, d'idées, d'outils, d'informations ainsi que la variété d'activités proposées et concrètes qui sont directement exploitables.* ». De plus, les participants développent qu'ils repartent avec un sentiment de motivation et de sécurité pour pouvoir assumer leur pratique professionnelle en lien avec l'accueil d'élèves migrants dans leur classe. « *C'était la formation la plus variée, intéressante que j'ai faite en 42 ans de carrière. Merci beaucoup* » ; « *Je me sens plus à l'aise avec la thématique* ».

4.5. Analyse de formations en lien avec l'axe stratégique 5 du Pacte pour un Enseignement d'excellence : Ecole de qualité, plus accessible, plus ouverte sur son environnement, conditions de bien-être – Formations bien-être

4.5.1. Les formations en lien avec le bien-être au travail pour soi et pour les autres : éviter l'épuisement professionnel

Les objectifs de la formation à destination des membres du personnel de l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire ou spécialisé se déclinaient comme suit :

- Prendre connaissance du cadre légal lié au bien-être au travail, et des ressources existantes.
- Reconnaître, comprendre et analyser le processus de l'épuisement professionnel ou burnout et son lien avec le stress (définition, caractéristiques, causes internes et externes, facteurs aggravants, ...).
- Identifier et analyser les facteurs qui rendent une situation stressante pour soi.
- Aborder ce qui fait violence, en identifier les formes au moyen des notions de bientraitance à l'égard de soi-même et des autres, et de reconnaissance au travail.
- Découvrir, partager, chercher des pistes individuelles et collectives pour (re)trouver le bien-être au travail.

4.5.2. Analyse des données quantitatives

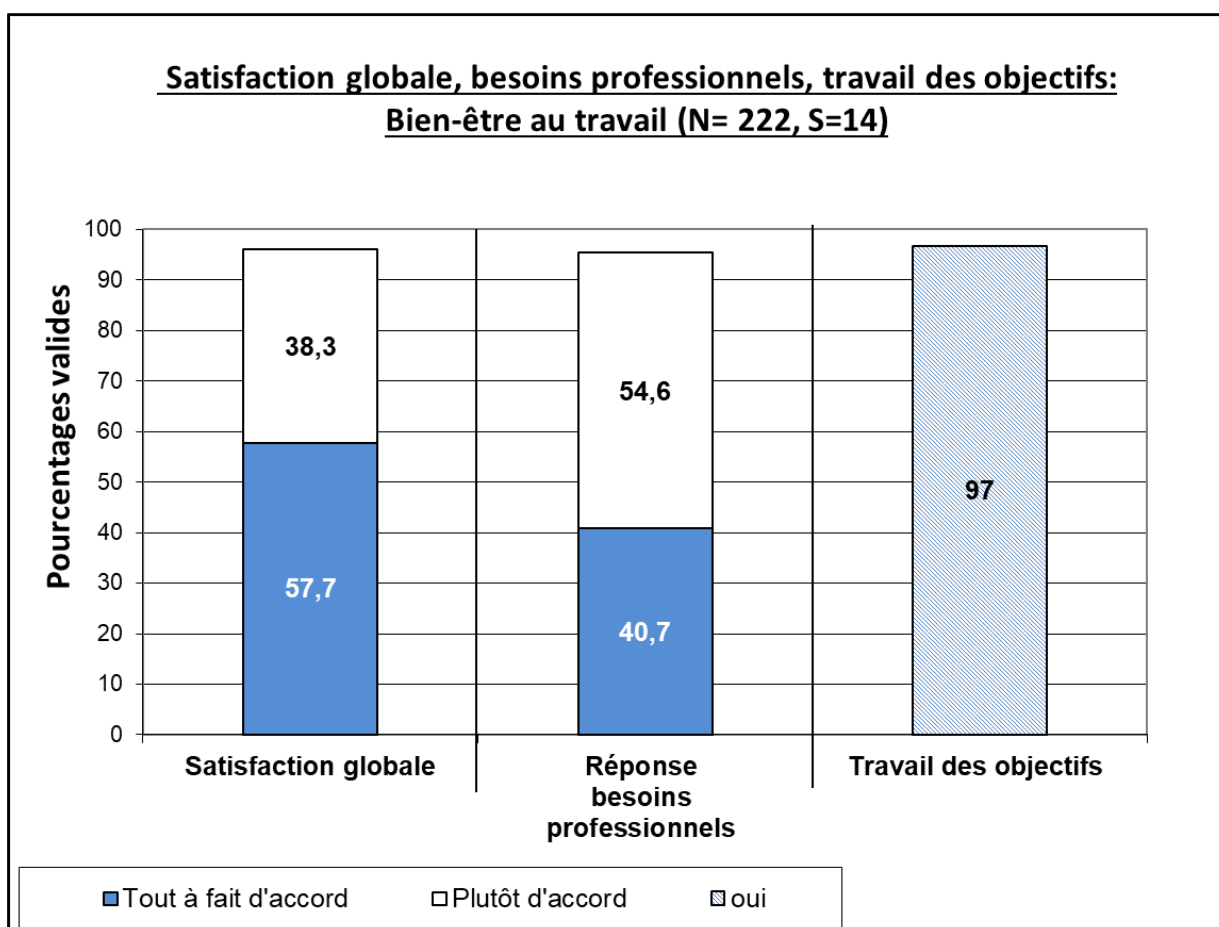


Tableau 34 Partie qualitative – Formations bien-être

Quatorze sessions de formation se sont attachées à offrir à plus de 220 enseignants un espace de réflexion sur la question du bien-être professionnel afin d'éviter l'épuisement dans l'exercice de sa fonction. Ce fût aussi un lieu d'analyse des impacts du « mal-vivre son métier » sur son sentiment d'efficacité au travail, sur sa légitimité professionnelle au sein de sa classe et de son école, sur la reconnaissance de son métier au sein du monde de l'éducation et de la société en générale, et enfin et surtout sur les relations pédagogiques avec les élèves.

Autrement dit, il s'agissait de considérer dans quelle mesure la gestion du stress de l'enseignant au sein de son établissement scolaire peut favoriser le bien-être au travail et éviter des situations de burnout et d'épuisement professionnel dont les conséquences ont un retentissement délétère sur le climat de classe. Il était aussi question de déterminer de quelle manière et par quels moyens le professionnel (enseignant, éducateur) peut apprendre à gérer des situations scolaires complexes, et apprendre à reconnaître, mettre en œuvre et renforcer les situations qui favorisent le bien-être au travail.

Le public visé était assez large, à savoir, les membres du personnel de l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire ou spécialisé, toutes disciplines confondues au vu des difficultés professionnelles et du « mal-être enseignant » qui peuvent apparaître quel que soit le niveau d'enseignement.

La majorité des formations (plus de 95 %) ont été assumées avec un taux de satisfaction très important ou important. Les résultats globaux sont donc très positifs, qu'il s'agisse de la satisfaction globale par rapport à la formation (près de 40 % de participants ont répondu « plutôt d'accord » et près de 60 % « tout à fait d'accord »), dans la mesure où elle rencontre les besoins professionnels des participants (pour plus de 90 % d'entre eux), et encore parce que les objectifs définis pour la formation et annoncés ont bien été travaillés (pour plus de 90 % des participants) lors des deux journées de formation.

4.5.3. Analyse des données qualitatives

4.5.3.1. Le travail des objectifs

Ceux-ci traduisent la volonté de susciter une vraie réflexion sur l'importance du bien-être à l'école tant pour les enseignants eux-mêmes que pour les élèves avec qui ils travaillent, sur son impact positif pour le climat de classe, et le mieux-vivre de tous les acteurs de l'éducation à l'école.

L'analyse qualitative de chacune des formations confirme que les objectifs assignés ont été rencontrés. D'une part à partir de différents dispositifs pédagogiques : « *Des apports théoriques, des échanges de pratiques et des outils pédagogiques (ppt, textes, vidéos...)* », « *Beaucoup d'outils intéressants proposés en formation, à pouvoir utiliser aussi dans mon école* », « *La formation était cohérente par rapport à l'intitulé et je suis repartie avec des outils très concrets* », « *Plein d'idées, d'outils et de ressources* ». qui ont permis aux participants de travailler de manière précise et efficace sur la définition du bien-être au travail et du burnout, sur le diagnostic des fatigues professionnelles et du stress professionnel, sur les solutions pour éviter l'épuisement lié à l'exercice de sa profession : « *Absolument, tous les objectifs ont été travaillés et ce avec brio!* », « *Tous les aspects mentionnés dans le descriptif et les objectifs ont été abordés* », « *Le sujet de la formation a été abordé en long et en large de manière claire* ».

Le fait de travailler les objectifs a également permis de répondre aux besoins professionnels des participants pour agir au quotidien sur leur terrain, avec leurs élèves à partir d'outils transposables et adaptables : « *Je suis repartie de la formation avec des pistes et des outils pour vivre mieux au jour le jour au sein de mon école et dans mes classes* », « *Quelques idées concrètes à mettre en place lors de mes cours, la possibilité de trouver une porte de sortie lorsque j'en ai besoin* », « *Quelques outils et des pistes à appliquer en retournant dans mon établissement* », « *Je peux réutiliser certains outils dans mon cours* », « *Des outils adaptables pour les élèves et pour nous-mêmes* ».

Des pistes de lectures et des ressources répondant aux besoins des participants ont contribué à la qualité des formations : « *Des documents, des livres, des définitions, des références nous ont été proposés* », « *Les documents sont de qualité* », « *Beaucoup de conseils de lectures intéressantes en lien avec la thématique ou des sites internet avec des ressources* », « *Des infos, des lectures, des liens internet, des noms d'auteurs* », « *Cela me donne envie de poursuivre des lectures et des découvertes* ».

Les temps de formation ont aussi donné l'occasion d'une prise de recul, d'une réflexion sur les pratiques enseignantes : « *Des analyses de cas ont suscité l'envie de créer et de développer de nouveaux moyens de se gérer, de s'auto analyser* », « *La formation est également l'occasion de prise de conscience sur son fonctionnement, de constats d'échec et de réussite, de prise de recul* », « *C'est apprendre à comprendre, les autres et soi-même* », « *La volonté d'appréhender mon métier d'une autre manière, avec plus de conscience* », « *J'ai pu trouver des outils me permettant d'avoir du recul sur une situation précise. Cela me permet de travailler sur mes émotions, sur moi-même* ».

Cependant, l'objectif qui visait à permettre aux participants de découvrir « le cadre légal » a un peu moins satisfait (70 % des enseignants). Certains évoquant un souhait d'obtenir plus d'informations sur la législation du travail, et relevant un manque au niveau des pistes concrètes légales à envisager.

De la même manière, quelques participants (très peu) regrettent les difficultés à créer des liens entre les dimensions théoriques et les propositions d'action évoquées lors de la formation et leurs propres conditions de travail : « *Beaucoup de liens internet ou de propositions d'ouvrages mais pas assez de choses que l'on peut mettre en place pour son propre épanouissement* », « *Oui, même si j'aurais aimé repartir avec des pistes parfois un peu plus concrètes* ».

4.5.3.2. La réponse à des besoins professionnels

Ces formations répondent à plus de 97 % aux besoins des participants en leur permettant à la fois de découvrir ou redécouvrir des concepts théoriques sur le bien-être au travail, la gestion du stress et des émotions.

À partir de ces nouvelles connaissances sur des dimensions théoriques de la gestion de l'épuisement professionnel, les participants ont pu dégager des pistes de développement personnel au bénéfice du mieux-vivre ensemble au sein des établissements scolaires, et d'un travail de qualité dans des conditions de vie scolaire constructives avec les élèves et les collègues.

De nombreux témoignages confirment que ces formations répondent de manière très pointue et efficace aux attentes et aux besoins des enseignants : « *A mieux comprendre comment me préserver face aux élèves et aux collègues, je me sens beaucoup mieux* », « *J'ai beaucoup appris sur la gestion des émotions, les stratégies de gestion du stress et sur des pistes pour vivre son travail plus sereinement* », « *On nous propose des outils pour mieux gérer notre stress et supporter le stress au travail avec les élèves, pour être mieux en classe avec eux* », « *Apprendre à gérer son stress lié aux émotions et partager, échanger avec les autres participants pour mieux vivre son métier, c'est nécessaire* », « *Avoir des outils pour réagir face à des symptômes liés au burnout est vital pour moi en ce moment, la formation y a bien répondu* », « *Ne pas me sentir honteuse de ne pas réussir à tout faire en même temps en classe avec tous les élèves* », « *Je suis souvent à la limite de l'épuisement et il était important pour moi de prendre du temps pour réfléchir à ce qu'est l'épuisement professionnel et surtout à avoir des pistes de solution* », « *La formation laisse place aux émotions et j'en avais besoin ainsi que le cadre et les différentes pistes pour se sortir du burnout* », « *J'ai trouvé des pistes pour me permettre d'être moins obnubilée par le travail* », « *Comprendre que je m'investis sans doute trop* », « *Cette formation nous a rassurés et nous a ouvert des portes, des issues pour des questions en apparence insolubles d'épuisement professionnel* », « *Pouvoir développer des nouvelles relations avec des collègues sans trop se stresser* », « *Elle m'a fait prendre conscience de certains problèmes qu'il faudra régler dans mon travail* », « *Le travail en groupe et sa dynamique permettent de se redynamiser soi-même et donnent des idées pour le travail en classe* », « *La formation m'a permis d'espérer pouvoir changer ma pratique professionnelle et d'être moins*

stressé », « *Trouver des moments pour prendre du temps pour soi afin de se sentir mieux dans l'exercice de son métier* ».

En résumé, ces formations sur le bien-être au travail tant par les outils et les ressources qu'elles apportent, la réflexion et le regard réflexif qu'elles suscitent chez le professionnel, sur ses ressources, ses difficultés, ses pratiques et ses relations à lui-même, aux élèves et au travail pédagogique et éducatif, aident à construire et à renforcer chez ceux-ci le sentiment de bien-être au travail pour soi-même et pour les autres. Ces formations répondent de manière très satisfaisante aux besoins des enseignants.

4.5.4. Les acquis

Selon les participants, les acquis suite aux journées de formation sont nombreux et particulièrement pertinents dans la mesure où les objectifs sont atteints et où les réponses aux besoins des enseignants ont été quasi totalement satisfaits.

Des témoignages le confirment : « *Des éclairages sur des réalités professionnelles variées et la découverte d'autres manières de gérer son travail et son stress* », « *Des exercices pour réduire le stress à partir de techniques efficaces* », « *La gestion des émotions à partir d'outils pour mieux se connaître* », « *La capacité de prendre du recul, de s'auto analyser, de développer des pistes de réflexion personnelles et d'utiliser des techniques pour lâcher prise* », « *Une prise de conscience de notre fonctionnement et de notre stress* », « *Quelques idées pour mieux vivre dans l'école* », « *Découverte des facteurs de risques d'épuisement au travail* », « *Reconnaissance du mal-être, identification du bien-être, et de pistes constructives et de stratégies concrètes pour retrouver le plaisir au travail* », « *Amélioration du bien-être au travail avec des outils sur le plan individuel et collectif, et par conséquent amélioration des compétences professionnelles* », « *Plusieurs pistes à exploiter dans la vie de tous les jours comme poser des limites, prendre du temps, relativiser la vie professionnelle, prendre de la distance, ressortir ses priorités, affronter les difficultés de manière positive et viser l'essentiel* » « *Gestion du stress et capacité à mettre le doigt sur des choses à faire, ne pas faire, et être capable de poser et exprimer ses limites.* » « *Rappel des notions de confiance, d'estime de soi, de renforcements positifs,... tout ce dont mes élèves de professionnel ont tant besoin autant que moi* », « *Plusieurs pistes à exploiter dans ma vie de tous les jours et mettre des limites, prendre du temps* », « *Nombreuses pistes appropriées aux différentes situations rencontrées tous les jours* » « *Une plus grande confiance en moi* », « *L'envie de mieux faire, de trouver de nouvelles méthodes, d'être créative dans ma pédagogie, d'être une meilleure enseignante pour mes élèves, un meilleur soutien* ».

On peut donc mettre en évidence que les formations en lien avec la question du bien-être ont permis aux participants de mieux le comprendre, à connaître ses causes, ce qui existe comme dispositif pour le favoriser. Les formations ont été aussi l'occasion de développer une vision globale du métier. La formation a aussi été un moment de prise de recul, de questionnement sur soi-même et ses pratiques en classes avec les jeunes.

4.5.5. En conclusion

Les différents aspects du bien-être au travail et les difficultés inhérentes aux multiples facettes du métier d'enseignants ont donc bien été abordés et illustrés à partir de grilles d'analyse et d'outils, de projections de vidéos, de témoignages sur le vécu professionnel, de confrontations et d'échanges au sein des groupes d'enseignants. Dans l'ensemble, tous les objectifs ont été travaillés, discutés à partir de supports théoriques et d'une grande variété de documents enrichis par des témoignages à partir de situations de vie : « *J'ai trouvé des pistes pour le bien-être au travail et des éléments pour prévenir l'épuisement* », « *Nous avons eu l'occasion d'aborder le problème du stress au travail, de l'estime de soi, et de la résilience ainsi que les stratégies individuelles et collectives pour s'adapter aux nouvelles réalités* ».

professionnelles », « Le bien-être pour soi d'abord été travaillé et ensuite le rôle d'enseignant », « J'ai pris connaissance du cadre légal, j'ai recherché des pistes personnelles pour gérer ma vie professionnelle et privée, j'ai découvert des dimensions théoriques de l'épuisement professionnel afin de le reconnaître, le comprendre.», « J'ai trouvé des pistes pour le bien-être au travail et des éléments pour prévenir l'épuisement »,« Je repars boostée », « De nombreux aspects ont été explicités et expérimentés ».

4.6. Analyse des intégrations

4.6.1. Contexte

Au cours de l'année scolaire 2017-2018, 47 demandes d'intégration de formations réparties en 65 sessions ont été programmées par l'IFC.

Toute demande d'intégration doit répondre à des critères fixés par le Conseil d'administration. Ces critères, au nombre de 8, doivent permettre d'analyser l'opportunité de l'introduction d'un événement spécifique dans le programme des formations en interréseaux de l'IFC :

- 1er critère : L'événement proposé correspond à une des orientations et thèmes prioritaires de formation fixés annuellement par le Gouvernement de la Communauté française.
- 2e critère : L'événement proposé présente un caractère spécifique. Il n'existe pas d'autre événement similaire en Communauté française.
- 3e critère : L'événement proposé est organisé en région de langue française ou en région bilingue de Bruxelles-capitale.
- 4e critère : L'événement proposé répond au prescrit de l'article 1er du décret définissant la neutralité de l'enseignement de la Communauté (D.31-03-1994).
- 5e critère : L'événement proposé correspond à une organisation dont l'intérêt pédagogique est reconnu par les réseaux d'enseignement et par la ou les Inspection(s) concernée(s). L'avis de ces Instances et des groupes de travail mis en place par l'IFC lors de l'élaboration des programmes de formation est sollicité.
- 6e critère : L'événement proposé doit présenter des propositions d'applications concrètes pour les pratiques professionnelles de l'enseignant. Le transfert des contenus exposés au cours de l'événement vers des situations professionnelles doit être démontré.
- 7e critère : L'événement proposé correspond aux notions générales de formations en cours de carrière, de formations en interréseaux ou macro telles que définies dans les décrets du 11 juillet 2002 relatifs à la formation en cours de carrière et dans leurs arrêtés d'exécution des 4 juillet 2003 et 19 juin 2003.
- 8e critère : Évaluation du coût de l'événement.

Ces intégrations ont été organisées par 31 opérateurs dont certaines ont été co-animées par les formateurs internes de l'IFC.

La majorité des intégrations se présentent davantage comme des colloques, des conférences ou encore sous la forme de divers ateliers. Certaines mettent en avant les résultats des recherches tandis que d'autres présentent des outils dans des secteurs d'activités ou des disciplines variés. Le déroulement de ces intégrations diffère souvent des formations dites « traditionnelles ». Et pour cause, le nombre de participants est régulièrement plus élevé pouvant aller jusqu'à plusieurs centaines de participants. Ces différences présentent un impact pour les évaluations des participants. En effet, le nombre d'évaluations qui sont remises à l'IFC n'atteint pas régulièrement les 50% de participations. Cela est sans doute dû au fait que lors de rassemblement en grand groupe (plusieurs centaines de personnes), la récolte des questionnaires n'est pas aussi aisée. Certaines parties du questionnaire remis aux participants ne sont pas toujours en adéquation avec l'organisation de formations sous la forme de colloques ou de journées d'études. Lorsqu'il s'agit d'une séance d'information, la question relative aux besoins professionnels n'est pas toujours développée et prévue dans le déroulement de la journée. Les données statistiques concernant la question aux besoins professionnels sont donc, dans certains cas, à prendre avec précaution.

Au total, les 47 intégrations de l'année scolaire 2017-2018 représentent 65 sessions et ont concerné 2980 participants. Ce rapport des évaluations des intégrations traite de 899 questionnaires dans l'analyse des données quantitatives et de 1348 questionnaires dans l'analyse des données qualitatives. En effet, 14 sessions ne montrent pas un taux de participation aux évaluations de plus de 60%. Ces questionnaires ne peuvent donc pas représenter l'avis général des participants et donc être pris en considération.

Enfin, 7 sessions n'ont pu être analysées dans ce rapport car les évaluations des participants n'ont pas été restituées à l'IFC.

Afin de remédier à ce taux de participation aux évaluations, ainsi que de rendre le contenu des questionnaires davantage pertinent, l'IFC juge souhaitable de repenser le système d'évaluation pour certaines intégrations dans les années à venir.

4.6.2. Description des intégrations

De nombreuses thématiques sont abordées dans ce rapport, soit 42 sessions analysées pour l'année scolaire 2017-2018. On retrouve tout d'abord des formations basées sur une discipline en particulier notamment en mathématiques, en sciences, en langue française et en langues modernes. Ensuite, certaines intégrations traitent du bien-être et de la gestion des conflits, de la citoyenneté et de l'évolution des médias et du numérique. En outre, des intégrations sur le partage de pratiques enseignantes et des pédagogies au caractère innovant, seront développées. Pour terminer, un certain nombre d'intégrations ont pour objectif de consulter, de développer et d'informer les participants sur le Pacte pour un Enseignement d'excellence et d'autres intégrations traitent de l'enseignement maternel ainsi que l'enseignement qualifiant.

4.6.3. Analyse des données quantitatives :

Sur les 899 questionnaires analysés, les tendances quantitatives montrent un niveau de satisfaction globale très élevé (91,5% des participants ont répondu favorablement). De plus, à l'item sur la réponse de la formation aux besoins professionnels, les participants semblent assez d'accord étant donné que 91,5% d'entre eux ont répondu également favorablement.

Enfin, 93% des participants affirment que les objectifs ont été rencontrés.

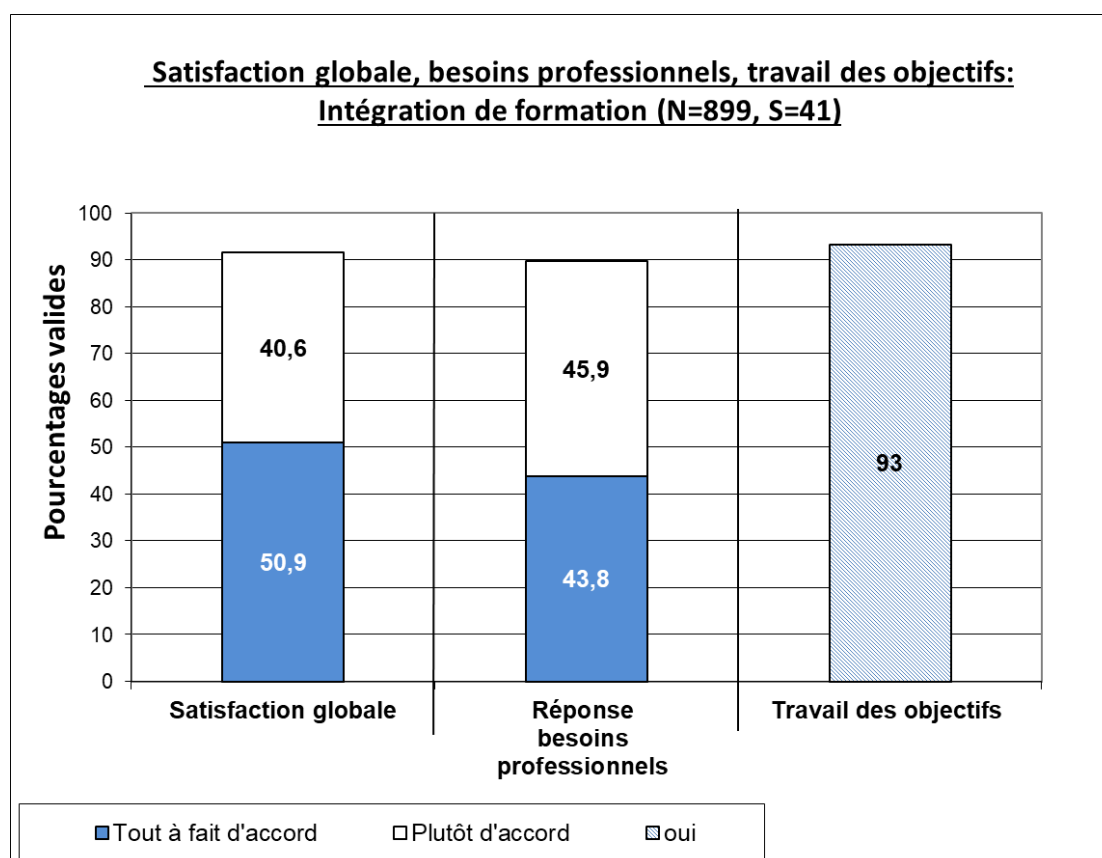


Tableau 35 Partie qualitative – Intégration de formation

4.6.4. Analyse des données qualitatives.

Dans cette catégorie, 34 intégrations réparties en 42 sessions ont été analysées et réparties en 11 thématiques :

- Mathématiques
- Sciences
- Langue française
- Langues modernes
- Bien-être et gestion des conflits
- Citoyenneté
- Évolution des médias et du numérique
- Pratiques enseignantes et pédagogie
- Informations et explications sur le Pacte pour un enseignement d'excellence
- Enseignement maternel
- Enseignement qualifiant

4.6.4.1. Les formations en lien avec la discipline des mathématiques

Ces formations concernent trois intitulés répartis en 5 sessions.

- 43e Congrès de la Société Belge des Professeurs de Mathématique d'expression française : les premiers pas des mathématiques
- Le plaisir de chercher en mathématiques...40 ans de situations-problèmes
- Le Rallye Mathématique Transalpin (RMT)

Les évaluations des deux premiers intitulés, s'orientent toutes dans la même direction. En effet, tous les participants sont satisfaits de la formation qu'ils ont suivie. Les trois quart des participants sont mêmes très satisfaits. Les commentaires positifs demeurent nombreux.

Tout d'abord, les idées nouvelles à mettre en place dans les classes ainsi que la proposition d'outils concrets à adapter et transférer en fonction de son public sont mis de nombreuses fois en avant par les participants. Un réel engouement apparaît. « *Outils, trucs et astuces pour rendre plus agréable le travail des élèves, les corrections : gain de temps qu'on peut consacrer à aider les élèves en difficulté* » ; « *Des idées pour des activités de dépassement/digression dans mes cours, des rencontres intéressantes* » ; « *La richesse de la formation est telle que ces objectifs et même d'autres étaient pleinement atteints* »

De plus, les participants semblent avoir gagné une confiance en leurs pratiques pédagogiques, de la motivation et un réel investissement à mettre en place à la fin de cette formation. « *Motivée pour la rentrée!* » ; « *J'aurais envie de découvrir et de parfaire ma formation générale. J'y suis arrivé grâce à cette formation* » ; « *Des apports pratiques, théoriques, des partages d'expériences et une grande motivation pour poursuivre ma formation.* » ; « *Une envie de continuer à réfléchir, mettre des choses pratiques en classe...* ».

Pour finir, la mise en place d'ateliers lors des sessions du premier intitulé, apparaît clairement comme un atout. Cette organisation qui diffère de celle des formations traditionnelles organisées par l'IFC semble réellement être un avantage. Les participants se sont sentis visés et intéressés puisqu'ils ont pu opter pour les ateliers qui les concernaient directement. « *Les différents ateliers permettent à chacun de trouver ses besoins spécifiques* » ; « *Les ateliers traitaient tantôt de la recherche en math et tantôt d'activités à mettre en place en classe* » ; « *Les exposés sont variés et concernent un peu tous les sujets* ».

Les évaluations des participants qui ont assisté à la formation du troisième intitulé sont à l'inverse, davantage négatives. La majorité ne sont pas du tout satisfaits et estiment que la formation n'a pas contribué à répondre à leurs besoins professionnels. Le manque de pistes concrètes à mettre en pratique ainsi que la complexité de transférer les acquis dans leur pratique sont des éléments mis en avant. « *Je m'attendais à des pistes concrètes à mettre en place avec nos élèves dans la résolution de problème* » ; « *Trop compliqué pour une application en classe* ».

Cependant, il est essentiel de mettre en avant qu'une grande majorité des intégrations en lien avec le cours de mathématiques sont appréciées par les participants et utiles dans les pratiques professionnelles.

4.6.4.2. Les formations en lien avec la discipline des sciences

Quatre intitulés de formations sont proposés et concernent la discipline des sciences. Ces quatre intégrations sont réparties en 6 sessions.

- 55e Congrès pluraliste des Sciences : "A vos outils..."
- 11e festival Playful Science
- Enseigner les sciences par une démarche scientifique et expérimentale : faire pour comprendre
- Législation des produits phytopharmaceutiques et produits biocides

D'après l'ensemble des questionnaires qui traitent des formations scientifiques, il est nécessaire de soulever que sur les 168 questionnaires, seulement deux personnes ne sont pas satisfaites de la formation qu'ils ont suivie. Ces dernières ont participé à la formation du premier intitulé. Elles mettent notamment en avant que les titres des conférences n'étaient pas en adéquation avec le contenu qu'elles ont suivi. Cependant, ces commentaires ne remettent pas fondamentalement en question le contenu des conférences auxquelles ils ont assisté. « *Certaines des conférences avaient un titre intéressant mais le sujet finalement abordé n'était pas ce que j'attendais.* ».

La très grande majorité des commentaires mettent en avant un ensemble de points positifs.

Tout d'abord, de nombreux participants semblent satisfaits d'avoir actualisé leurs connaissances. Dans le domaine scientifique, les informations, les changements, les remises en questions méthodologiques vont bon train. Ces nouveautés intéressent, rassurent et motivent la majeure partie des participants. « *Actualisation des connaissances, idées, changement/oser le changement* » ; « *Oui. Besoin de s'ouvrir à autre chose, d'autres visions moins appliquées directement à l'enseignement qui génèrent beaucoup d'idées, des ouvertures. Merci pour la diversité des propositions au cours de ce Congrès 2017* » ; « *Quelques idées nouvelles, quelques outils didactiques nouveaux, remise à niveau des connaissances (biotechnologie)* » ; « *Une grande motivation de reprendre l'année scolaire, l'envie de se lancer dans des nouveaux défis* » ; « *Des idées pour la présentation des séquences de leçons à remodifier suite au changement des programmes en sciences (UAA), des indications de ressources consultables, la motivation de recommencer l'année scolaire* ».

De plus, l'organisation sous la forme de plusieurs conférences et divers ateliers auxquels il est possible d'assister semble appréciable. Les participants mettent en avant la diversité de ceux-ci. « *Conférences variées et bien expliquées* » ; « *Oui, l'ensemble des ateliers auxquels j'étais inscrite ont été organisés. L'intitulé de ceux-ci correspondait à ce qui a été exposé* » ; « *Conférence super intéressante, orateur fabuleux, vision spécialisé, globale des enjeux. Du pur bonheur!* ».

En outre, la possibilité de transférer et adapter les nouvelles informations dans leurs cours sont sources de satisfaction et de motivation. Les participants apprécient les nouveautés et les outils qui leurs permettent de modifier leurs pratiques. Comme l'affirment les participants, le cours de sciences peut être enrichi autant au niveau des contenus que des expériences et de la méthodologie. « *L'envie de tout essayer en classe.* » ; « *Expériences intéressantes et faciles à utiliser en classe. Donner le goût de chercher d'autres expériences aux enseignants.* » ; « *Nous avons expérimenté différentes manipulations de physique ou de bio qui feront réfléchir nos élèves sur la méthode à utiliser, sur l'importance des erreurs expérimentales* » ; « *En nous fournissant de nouvelles idées, comment aborder certains points de matières. En permettant la discussion entre collègues sur différentes expériences* ».

À la suite de ces évaluations très positives dans la discipline des sciences, de nombreux participants affirment qu'ils reviennent d'ailleurs chaque année pour suivre ces formations. Ils mettent en avant l'organisation en ateliers et la satisfaction qu'ils éprouvent à actualiser leurs connaissances. « *Encore plus que les autres années, l'intitulé correspondait bien aux conférences et ateliers proposés* » ; « *Comme toujours avec beaucoup d'idées nouvelles et d'enthousiasme.* ». Certaines formations s'attardent davantage sur l'actualisation des connaissances alors que d'autres proposent davantage d'outils à transférer en classe. Une complémentarité des formations demeurent donc intéressante à garder en tête pour les années à venir.

4.6.4.3. Les formations en lien avec la discipline de la langue française

Dans cette catégorie, 123 questionnaires répartis en deux intitulés et 4 sessions sont mis en évidence :

- La littérature belge : son fonds patrimonial dans une perspective pédagogique
- Prix des lycéens du Cinéma belge francophone 2017

La majorité des participants sont très satisfaits de leur formation. Tout d'abord, d'après les participants, les objectifs ont bien été rencontrés. Ils mettent principalement en avant dans la première formation l'objectif « *Inscrire ces activités dans le continuum pédagogique* ». En effet, les liens faits avec le programme d'enseignement ont rassuré un certain nombre de participants. « *Éclaircir différents aspects du programme et mettre en rapport avec la littérature belge.* ». De plus, les objectifs semblent également rencontrés dans le second intitulé. En effet, à la question ; les objectifs sont-ils rencontrés, on peut lire notamment « *Franchement oui, même si les objectifs sont assez ambitieux et que l'on pourrait y passer davantage de temps* ».

De plus, dans l'ensemble des sessions sur la langue française, la variété des outils proposés ainsi que la qualité de ces derniers sont clairement mis en évidence par les participants. En effet, ils précisent que les pistes, les idées, les exemples d'outils sont réellement transférables dans leur pratique pédagogique et leur permettent d'avoir une réelle réflexion sur la transmission de ces outils didactiques. Certains participants se sentent également rassurés face à ces nouvelles découvertes à transmettre à leurs élèves. « *Des idées de séquences et d'activités concrètes à organiser pour initier les élèves à la littérature belge. De nouvelles questions à aborder en classe à propos de la lecture et de la littérature.* » ; « *Une documentation abondante. Une meilleure connaissance du travail, de l'absence de travail autour de la littérature belge en milieu scolaire* » ; « *L'envie de prendre plus de temps pour analyser les films! La conviction que ce travail peut faire réfléchir les élèves, leur apprendre à construire un sens critique. L'envie de ravoir dans deux ans!* » ; « *De bonnes ressources qualitativement ainsi qu'une motivation accrue pour faire découvrir le cinéma belge.* ».

Pour terminer, plusieurs participants souhaitent assister à ces formations dans les années à venir. « *L'envie et l'importance de revenir dans deux ans. Cette formation est de qualité, adaptable aux élèves* ».

4.6.4.4. La formation en lien avec la discipline des langues modernes

La formation « Relier les programmes de langues, les tests et les examens au Cadre européen commun de référence (CECRL) » a permis de rassurer les 8 participants qui ont répondu au questionnaire d'évaluation. En effet, ils sont tous satisfaits de la formation. La plupart des participants précisent qu'ils pourront transmettre et transférer les éléments appris dans leur pratique et affirment que l'ensemble des objectifs ont pu être travaillés. « *Objectifs rencontrés car véritable possibilité de mettre la formation en pratique dans notre travail au quotidien et s'appropriier le CECR par rapport à nos évaluations* » ; « *Un outil qui me permet de comprendre plus aisément l'importance de mettre le CECR et les exigences certificatives en relation* ».

4.6.4.5. Les formations en lien avec le bien-être et la gestion des conflits

La catégorie développée dans cette partie traite du bien-être pris au sens large ainsi que sur la gestion des conflits à l'école. Elle concerne quatre formations différentes et traite 83 questionnaires.

- Quand l'EVRAS sort de l'ordinaire... L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle dans l'enseignement spécialisé
- Evras + Ecole -> Mission Un possible - L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle dans l'enseignement secondaire
- Pérennisation du programme de formation "Graines de médiateurs - Accompagner les enfants dans l'apprentissage de la gestion positive des conflits"

Les deux premiers intitulés traitent de formations sur l'EVRAS, l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle.

La plupart des participants semblent satisfaits de leur formation. Deux éléments positifs ressortent des différents commentaires. Tout d'abord, de nombreux participants mettent en avant la réflexion qu'ils ont pu avoir grâce à la formation sur la mise en place de l'EVRAS dans leur établissement scolaire. En effet, de nombreuses remises en questions sur les pratiques déjà développées ou même à implémenter sont précisées. Certains participants développent également le sentiment de motivation face à leur pratique professionnelle, ils se sentent rassurés dans les démarches qu'ils réalisent ou vont réaliser au quotidien. « *Une envie de projet pour mon établissement. Des personnes ressources. Une vision clarifiée sur EVRAS.* » ; « *Une motivation pour mobiliser une direction et une équipe éducative pour la mise en place d'un programme.* » ; « *Échange de pratiques. Exemples de terrain. Notions auxquels être attentifs. Rencontre de partenaires.* » ; « *Volonté de davantage m'investir dans les animations EVRAS. Persuadée* ».

que les thèmes abordés lors des animations EVRAS, s'ils le sont de façon continue depuis le primaire, impacteront sur d'autres domaines où les PMS interviennent. Investir de l'énergie et du temps dans ce domaine (mot illisible) sur la prise en charge, prévention du harcèlement. » ; « Considérer l'enfant, le jeune du spécialisé comme tout humain ordinaire avec des besoins spécifiques. Je dois adapter, reconsidérer mes objectifs. ».

Ensuite, les conseils reçus lors de la formation ainsi que les pistes à mettre en place et à développer, rassurent les participants. Ils se sont sentis pour la plupart encadrés et pensent avoir reçu un certain nombre d'informations qui les aideront à développer l'EVRAS dans leur établissement scolaire. *« Prise de connaissances des divers services qui gravitent autour d'EVRAS. Les différents thèmes à aborder avec nos élèves. Pluralité des interventions et des acteurs ressources. » ; « Créer le lien entre les écoles et les partenaires extérieurs. Échange de références (sites internet, adresses,...). ».*

Cependant, certains participants ciblent un point négatif. En effet, plusieurs d'entre eux reprochent la différence entre séance d'informations et formations proprement dites. Ils s'attendaient davantage à réaliser des ateliers et non à actualiser leurs connaissances. *« J'ai plus assisté à une info et non à une formation. Je m'attendais à plus de situations concrètes et non à un tel exposé. » ; « Trop de répétitions : on aurait pu utiliser ce temps pour une table ronde, des échanges, une consultation des outils concrets. ».* Il paraît donc judicieux de tenir compte de ces remarques afin d'adapter le questionnaire d'évaluation pour ne plus que ce genre de quiproquo ait lieu.

La formation concernant la gestion de conflit semble avoir redynamisé les participants. La totalité des commentaires converge vers un dynamisme, une motivation et un réel entrain à transmettre ce qu'ils ont découvert lors de cette session. *« Beaucoup de nouvelles idées pratiques que j'ai envie de tester au plus vite! Une bonne dose de vitamine pour retrouver mes élèves dès demain. Merci beaucoup. » ; « De l'enthousiasme, l'envie de mettre en pratique ce que j'ai vécu, appris pendant cette journée. » ; « L'envie de poursuivre cette philo. ».*

4.6.4.6. La formation en lien avec la citoyenneté

Cette partie concerne l'intitulé suivant : « Filles et Garçons : une même école ? Quels défis pour demain ? ». Les données de la formation ne font pas partie de l'analyse quantitative de ce rapport. En effet, les documents d'évaluation n'étant pas adéquats, ils n'ont pu être traités. Cependant, les commentaires des participants ont pu être analysés et concernent 9 questionnaires d'évaluation.

Cette intégration présente des évaluations très positives. En effet, la totalité des participants se disent être satisfaits. Les échanges d'expériences ainsi que les réflexions proposées sont mis en avant par les participants. Il convient de mettre en évidence que les notions d'échange, de réflexion sont des concepts en adéquation avec la thématique de la citoyenneté. *« C'est une problématique qui touche particulièrement mes pratiques et qui fait échos dans mon vécu au quotidien. » ; « De nombreuses pistes de réflexion et d'outils pour ma pratique ».*

4.6.4.7. Les formations en lien avec l'évolution des médias et du numérique

Durant l'année scolaire 2017-2018, 3 formations concernant l'évolution des médias et du numérique ont été proposées :

- Le Rallye des Médias
- La classe inversée : didactique et outils technologiques
- MathPlay : développer les compétences numériques précoces au travers de jeux mathématiques utilisés en classe et dans les familles

Cette analyse concerne 40 questionnaires d'évaluation. Les résultats des données quantitatives du dernier intitulé n'ont pas non plus pu être pris en compte. Des commentaires sont toutefois recensés.

Cette thématique du numérique reste un incontournable de nos jours dans le domaine de l'enseignement. Tous les participants précisent qu'ils sortent satisfaits de ces trois formations. En outre selon des raisons citées par les participants dans leurs évaluations, il peut être supposé que la thématique au goût du jour intéressait les participants qui sont restés optimistes à suivre ces formations.

Les exemples, les rencontres avec des gens de métier leur ont donné confiance à mettre en place ces outils et à développer les médias et outils numériques.

Deux atouts des formations sont clairement développés dans les commentaires des participants qui ont suivi ces trois formations. Tout d'abord, le numérique et l'éducation au média ne demeurent pas toujours très clairs dans les esprits. C'est pourquoi, les exemples et les outils concrets se veulent indispensables dans ce genre de formations. Les participants mettent en avant ces pistes qui se veulent concrètes et réelles notamment lors d'échanges entre participants : « *Des outils pédagogiques, des pratiques à mettre en place. Des rencontres enrichissantes pour aiguïser l'esprit critique de nos élèves. Des échanges.* » ; « *Exemples concrets. Envers du décor : comment l'info est traitée (depuis sa captation, vérification, difficulté).* » ; « *Du concret pour démarrer la classe inversée et des théories pour prendre du recul.* » ; « *La formation apporte un nombre d'idées et d'outils concrets (même dans la discipline exercée).* ».

Les deux premières formations ont notamment permis de recevoir l'avis de divers intervenants ainsi que des moments d'échanges entre les participants. Ces changements d'interlocuteurs ainsi que les exposés de personnes de métier permettent aux participants de rester intéressés tout au long des journées organisées. « *J'ai appris beaucoup sur toutes les variations classe inversée. En plus, les rencontres avec les plus expérimentés permet de trouver les meilleures pistes.* » ; « *Le speech de Mr Van De Woestijn était fort intéressant* » ; « *Visite de la RTBF + découverte de leurs ateliers. Travail du journaliste. Traitement de l'info.* » ; « *Qualité des connaissances et du discours universitaire.* »

4.6.4.8. Les formations en lien avec les pratiques enseignantes et la pédagogie

Cette catégorie concerne quatre intégrations qui ont mis en avant les pratiques enseignantes ainsi que les démarches pédagogiques et la recherche en éducation. Elle traite 21 questionnaires d'évaluation.

- Hétérogénéité et pratiques enseignantes : obstacles et leviers
- Regards croisés sur les pratiques en pédagogies actives (colloque international)
- Recherche en éducation : influences croisées de la connaissance et de l'action en éducation. Acquérir des connaissances scientifiques sur l'éducation, ça sert à quoi ? C'est applicable directement ? Et l'avis des enseignants là-dedans ?
- « Recherche en éducation et pratique : construire le dialogue ».

Ces quatre intégrations ne présentaient pas un taux élevé de participants puisqu'un total de 21 questionnaires a été comptabilisé. La profession d'enseignant demande une remise en questions constante de ses pratiques et les commentaires des participants vont d'ailleurs ce sens.

En effet, la majorité des participants semblent satisfaits de la formation. De nombreux commentaires mettent en avant le côté réflexif de la pratique pédagogique. Ils ont pu réfléchir aux méthodologies à mettre en place et semblent remettre en question leurs démarches quotidiennes. « *Exposé d'une recherche en ZP, réflexion sur les possibles, les pratiques efficaces* » ; « *Oui. À y voir un peu plus clair dans l'hétérogénéité des difficultés des élèves* » ; « *Une application pratique de la gestion de groupe. Une annonce de réflexion pour la suite.* » ; « *Des pistes de formations ultérieures. Des réflexions sur mes pratiques en lien avec mes valeurs.* » ; « *De nombreuses idées que je pourrai notamment mettre en œuvre dans le développement du Plan de pilotage de mon établissement scolaire.* » ; « *Des infos directement utilisables pour se (re)questionner et développer les débats au sein des établissements*

scolaires. » ; « Rencontre avec des personnes qui m'ont donné de nouvelles pistes pour une nouvelle carrière » ; « Plusieurs présentations de recherches en cours. Échanges, réflexions par rapport à la thématique. » ; « Beaucoup de réflexions, questionnement et envie d'aller plus loin. ».

4.6.4.9. Les formations en lien avec les informations et explications sur le Pacte pour un Enseignement d'excellence

Huit intitulés ont été proposés. L'analyse traite 193 questionnaires d'évaluation.

- L'évaluation formative et la motivation des élèves. Groupe de discussion dans le cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence
- La remédiation en classe et hors classe. Groupe de discussion dans le cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence
- Les aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire. Groupe de discussion dans le cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence
- C.PMS : nouveaux rapports parents/famille-école. Groupe de discussion dans le cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence
- Le travail collaboratif des enseignants. Groupe de discussion dans le cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence
- La qualité de la vie à l'école (espaces, qualité de vie, démocratie, surveillances). Groupe de discussion dans le cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence
- Journée de consensus : la grille horaire de l'École de demain
- École inclusive : mettre en place des aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire

Malheureusement, les données quantitatives des 6 premiers intitulés n'ont pu être prises en compte dans ce rapport d'évaluation suite aux questionnaires qui n'étaient pas adéquats. Cependant, les commentaires des participants seront pris en compte dans cette analyse qualitative. Les groupes de discussion avaient pour objectif d'analyser de manière approfondie des orientations et des pratiques développées par les personnels enseignants et éducatifs autour de thématiques complexes ou charnières envisagées prioritairement dans les chantiers du Pacte.

En fonction des intitulés, les avis sont partagés. En effet, dans les évaluations sur l'évaluation formative, sur la remédiation et sur le travail collaboratif et sur la qualité de la vie à l'école, les participants sont assez optimistes sur l'évolution du Pacte, ils citent les termes « espoirs, considération et prise en compte de nos avis ». Certains participants semblent également rassurés face aux craintes qu'ils éprouvaient. Les explications ont mis les participants en confiance puisqu'ils ont mieux compris les enjeux du Pacte. Les échanges entre participants les ont également rassurés et ils ont pu s'enrichir mutuellement. « *Oui dans le sens où j'ai pu être entendue et entendre les avis et points de vue des autres participants.* » ; « *Le plaisir d'avoir rencontré des enseignants d'autres régions, d'autres réseaux, du secondaire.* » ; « *Une meilleure appréhension de ce qui est attendu en secondaire (j'exerce dans le primaire).* » ; « *Oui : il y va de l'avenir et de la réussite de demain.* ».

Cependant, dans les autres formations, traitant des aménagements raisonnables, des grilles horaire et du rapport famille/école, les participants semblent restés sur les idées qu'ils se faisaient du Pacte en arrivant. Une grande majorité n'est pas satisfaite de la formation. Beaucoup semblent pessimistes et négatifs à la fin de la formation. Certains termes dans les commentaires sont assez appuyés et forts. De plus, de nombreux participants se déclarent incertains et dans le doute face à l'avenir de l'enseignement. « *Une information plus qu'un réel processus participatif (façade à mon sens).* » ; « *Le goût de super manipulation !!* » ; « *Beaucoup de désillusions : le ministère est bien entrain de saborder notre métier.* » ; « *Nous avons en droit à une belle journée d'endoctrinement.* » ; « *Personne n'a besoin de cette fable que l'on nomme 'Pacte d'excellence'.* ».

Les formations citées ci-dessus ont été organisées de manière à communiquer avec les participants, leur demandant leurs attentes, leurs idées, ...

Quelques commentaires précisent donc qu'il ne s'agit pas de formation mais de consultations.

Pour terminer, la formation sur l'école inclusive se veut très positive. Les participants mettent en avant de nombreux atouts de la formation.

« Nous allons être de plus en plus confrontés à cette problématique. » ; « Rencontres avec des acteurs de terrain, découverte d'outils », « Pratiques concrètes, idées multiples, se rassurer sur les pratiques entre collègues. » ; « Le sourire et l'envie d'avancer dans tous les projets qui n'attendent que d'être concrétisés » ; « Une prise de conscience supplémentaire, l'envie de travailler avec de nouveaux outils, principalement informatiques. ».

4.6.4.10. Les formations en lien avec l'enseignement maternel

Dans les axes du Pacte pour un Enseignement d'excellence, de nombreux objectifs sont prévus afin de renforcer l'enseignement maternel. En effet, de nombreux appuis sont prévus afin de renforcer cet enseignement qui est la base du tronc commun. Quatre formations ont été organisées. Cette analyse traite 104 questionnaires d'évaluation.

- Groupes d'étude « enseignants » du maternel
- Journée de sensibilisation aux alternatives au maintien et au redoublement dans les cycles 2, 5-8 : Décolâge!
- La littérature dans l'enseignement fondamental : Picoti... Tous partis ? ou une entrée en littérature dès le plus jeune âge
- Développer des innovations pédagogiques pour soutenir la différenciation des apprentissages dans les cycles 2, 5-8 ans

Seuls les commentaires des participants sont relevés pour le premier intitulé.

La majorité des participants semblent satisfaits de ces quatre formations. Celle sur la littérature, la totalité des participants sont même très satisfaits.

L'aspect positif qui apparaît clairement est le sentiment de motivation. En effet, de nombreux participants mettent en avant qu'ils ont envie de changement de leur pratique mais également dans le système scolaire. Ils se sentent davantage écoutés au niveau du maternel et accueillent volontiers les changements qui s'annoncent pour ce niveau d'enseignement. Ils voient une revalorisation de leur emploi qui leur redonne une dynamique et une motivation. *« Répondre à des questions que je me posais et cela me conforte dans les changements que je souhaite faire. » ; « De la motivation, des idées nouvelles, des pistes pour s'améliorer. Différents modes de fonctionnement pour la réussite des élèves. » ; « Une valise de redynamisme et d'idées. J'exploitais énormément, mais vous m'avez donné le dynamisme d'aborder le libre sur encore d'autres facettes. Super merci. » ; « La motivation, l'envie de continuer à essayer de convaincre que la différenciation est la clé des différents apprentissages. Chaque apprentissage dépend d'une forme d'intelligence et elles sont nombreuses. » ; « Une envie de continuer ma formation initiale, une envie de m'investir encore et encore. » ; « De nouvelles idées. De la motivation toujours! Le sourire, la fierté d'être enseignante et la conviction que c'est le plus beau métier du monde. ».*

De plus, les échanges avec les autres participants, les intervenants et leur propre équipe éducative sont clairement des sources de motivation pour les participants. Certains se projettent et envisagent des changements de leurs pratiques à la fin de leur journée de formation. *« En tant que directrice, j'ai pu mieux cerner certains domaines et trouver des outils pour me permettre d'analyser ce qui est fait dans mes écoles. » ; « Des idées nouvelles pour du travail en équipe. Des références pour aller plus loin. » ;*

« Pouvoir connaître, être informée de ce qui se fait dans d'autres écoles et comment les projets ont été amenés me permet d'entrevoir des possibilités de mise en place de quelques pratiques et/ou dispositifs. » ; « Un échange constructif avec des professionnels de différents horizons. » ; « L'envie de partager cette journée avec mes collègues et la direction pour mettre en œuvre ce qui a été entendu et dynamisé l'équipe autour d'un projet. ».

Ces formations, organisées sous la forme d'ateliers, permettent aux participants de réellement viser les thématiques qui les intéressent et de rencontrer de nombreux intervenants. Lors de ces ateliers, les démarches sont souvent attractives ce qui dynamise et motive les participants. « Des pistes pratiques ont été énoncées : discussions table ronde. Vue globale du problème de redoublement mais aussi en plus de détails par atelier. » ; « Commençant un projet numérique cette année en partenariat avec une haute école de futurs enseignants, l'atelier Erasmus+ est bien entendu bien informatif sur des projets que nous pourrions envisager dans un futur proche ».

Néanmoins, chaque atelier diffère et donc certains participants sont parfois déçus de l'organisation ou du contenu de l'un ou l'autre atelier. « Atelier 7 : les fonctions exécutives TB. Atelier 1 : l'évaluation diagnostique trop théorique, pas d'échanges. ».

4.6.4.11. Les formations en lien avec l'enseignement qualifiant

À la demande du Cabinet de la Ministre de l'Éducation, l'IFC a organisé la formation se rapportant à l'implémentation de la CPU dans l'enseignement qualifiant : « L'implémentation de la CPU en 4e, 5e et 6e années (Nouveaux référentiels) : des changements oui, mais pourquoi et comment ? ».

Cette formation a été proposée en 5 sessions durant l'année scolaire 2017-2018 et a concerné 728 participants. Cependant, seules 3 sessions ont pu être gardées pour l'analyse quantitative et 4 sessions l'analyse qualitative. L'analyse concerne donc 203 participants qui ont répondu au questionnaire.

La plupart des participants se veulent satisfaits de leur formation. Cependant, malgré un taux de satisfaction assez élevé, de nombreux participants se montrent craintifs par rapport à l'implémentation de la CPU. Il s'agit d'un nouveau fonctionnement et toutes les réponses à leurs interrogations n'ont pas pu être fournies. Certains sont plus nuancés et proposent notamment de se former à nouveau sur la CPU par la suite. « Beaucoup de questions par rapport au contenu et beaucoup d'inquiétudes quant à l'avenir de l'enseignement. » ; Besoins professionnels non rencontrés « Car tous les documents ne sont pas encore aboutis. » ; « Des infos + claires sur la réalité de terrain. Des inquiétudes sur la mise en place de la CPU, au vu de la complexité de mon école. Sur la gestion du CPMS enseignant face à ce changement. » ; « Nécessitera de nombreuses précisions pour préparer rapidement l'arrivée de 2018-2019. ».

Néanmoins, certains participants se montrent rassurés et optimistes. « Aborder les changements de manière positive. Travail détaillé. Bien expliqué. » ; « L'actualité de la CPU pour septembre 2018. Des réponses à des questions concrètes. Des exemples vécus. Une information spécifique pour la programmation, la sanction des études. Formateurs : ++, grande maîtrise. ».

Pour l'une des sessions, la troisième qui a été dispensée, tous les participants ont répondu être satisfaits et leurs commentaires semblent davantage optimistes. « Je découvre les changements dans ma nouvelle fonction de chef d'atelier. Je souhaitais dans les prochains mois d'autres formations pour éclairer un peu plus ces nouveaux changements au cours de l'année 18-19. » ; « Il faudrait pouvoir approfondir certains aspects à l'occasion d'une autre séance par exemple (organisation,...). » ; « Des pistes et conseils mais beaucoup d'incertitudes quant aux moyens qui seront mis en œuvre dans le cadre du financement de la réforme. ».

Dans chacune des sessions, quelques participants ont toutefois précisé que le contenu de la formation ne ciblait pas suffisamment l'enseignement spécialisé. Au vu du faible taux de participation de ce public, il serait donc intéressant de tenir compte de ces commentaires.

Ces séances d'intégrations ont tout de même concerné et rassurés de nombreux participants. Il est donc intéressant de continuer à informer le personnel de l'enseignement sur des nouveaux référentiels pour l'enseignement et sur tous les changements possibles qui en découlent.

5. CONCLUSION

En guise de conclusion, rappelons tout d'abord les **données principales** qui se sont dégagées de l'évaluation. Elles se basent sur 19.438 évaluations (1.428 sessions analysées sur les 1.469 sessions organisées). De manière synthétique, nous constatons des résultats globalement très positifs en matière de satisfaction, de travail des objectifs et de réponse à des besoins professionnels.

Il apparaît en outre que les personnes qui ont plus de 26 ans de carrière et les participants des formations du fondamental renvoient comparativement les perceptions les plus positives. Contrairement au constat posé en 2016-2017, le niveau de satisfaction à l'issue des formations à inscription individuelle est cette fois globalement comparable à celui des formations organisées selon les autres modalités. 79.4% des sessions sont positives, dont 21.4% sont même jugées excellentes (+2.7% par rapport à l'année précédente). Sur l'ensemble des sessions analysées seulement 45 se révèlent problématiques, soit 3.2% des sessions.

Pour la suite de cette conclusion, nous souhaitons revenir sur quelques éléments clés issus de l'analyse qualitative des commentaires (notamment pour les thématiques approfondies). Plus précisément, nous voulons mettre en avant certains facteurs incontournables à prendre en compte d'une part pour comprendre et analyser la qualité des formations dispensées et, d'autre part, pour pouvoir envisager des perspectives d'amélioration pour l'avenir.

Un premier élément clé concerne l'alternance théorie/pratique.

Il ressort de nos analyses que les apports théoriques sont particulièrement utiles pour amener les participants à étoffer leur bagage, prendre du recul et interroger leurs propres pratiques. C'est notamment ce que nous lisons dans les retours des formations en lien avec l'enseignement maternel où l'un des éléments essentiels est clairement celui de l'enrichissement professionnel. Cet enrichissement semble bien souvent mener à une certaine remise en question. Ces constats sont plutôt encourageants dans les perspectives tracées par l'axe 1 du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Les apports pragmatiques qui viennent soutenir, renforcer et améliorer la pratique professionnelle sont quant à eux les plus fréquemment évoqués comme élément clé de la satisfaction des participants. Il serait peut être intéressant, tant il revient fréquemment, de quantifier le nombre d'occurrences du commentaire type suivant : « je suis reparti avec des outils, des pistes, des ressources pratiques » rédigé pour expliquer sa satisfaction à l'issue de la formation. Cela dit, méfions-nous des formations qui se cantonnent uniquement à alimenter les participants en outils directement utilisables.

En effet et en définitive, c'est l'équilibre qui est la clé. Nous en lisons un exemple parlant dans les conclusions des analyses menées autour des formations qui travaillent la thématique de l'échec scolaire et le redoublement où les formations qui proposent une réflexion plus transversale sur le métier d'enseignant, ses pratiques et sa posture sont accueillies de manière critique et mitigée. En définitive, au croisement des attentes des membres du personnel de l'enseignement (correspondant souvent à une vision très « utilitariste » de la formation) et celles du système (qui doivent rester connectées avec les réalités du terrain et prendre en compte les difficultés voire la souffrance de certains acteurs), nous posons l'hypothèse que l'équilibre théorie/pratique ainsi qu'un travail explicite portant sur l'articulation entre la théorie et la pratique au sein des formations est bel et bien un élément moteur de l'émergence et l'évolution vers une posture généralisée de praticiens réflexifs (posture souhaitée d'ailleurs dans le Pacte d'excellence). Cette hypothèse est particulièrement appuyée par les analyses des formations en lien avec la langue d'enseignement.

Un autre élément déterminant se rapporte à la qualité et l'efficacité des formateurs.

De l'ensemble des commentaires analysés, nous pouvons essayer de tracer les caractéristiques principales du formateur apprécié par les participants.

Le « bon » formateur est d'abord quelqu'un qui **apporte un contenu de qualité et qui le maîtrise parfaitement**. Nous le lisons particulièrement dans les formations intégrées à l'offre de formation IFC

qui comportent souvent des conférences, colloques, interventions d'experts. C'est encore singulièrement le cas pour les formations qui visent la mise à jour des connaissances.

Ensuite, il **emploie des méthodes et techniques de formation adaptées aux adultes et plus spécifiquement aux professionnels de l'enseignement**. Tenir compte des acquis, gérer l'hétérogénéité et favoriser les échanges constructifs apparaissent comme des ingrédients incontournables et transversaux quelle que soit la thématique abordée.

Par ailleurs, il sait apparaître comme **légitime** aux yeux des participants. Cette légitimité dépendrait notamment d'une expérience professionnelle suffisante en rapport avec le terrain. Par exemple, dans l'approfondissement des formations CPU, nous lisons qu'il est important que les formateurs soient directement issus du terrain, le fait qu'ils aient enseigné dans le qualifiant leur donne une certaine légitimité aux yeux des participants et facilite les échanges avec ces derniers.

Enfin, il fait preuve d'une certaine **empathie** auprès des formés. Ainsi, par exemple, lors de l'analyse des formations « plan de pilotage » il est ressorti que l'empathie des formateurs, leur positivisme, leur capacité de rebondir face aux inquiétudes des participants ont été des aspects particulièrement appréciés.

Un troisième élément vise le rôle et la capacité des formations à accompagner le changement.

Selon nos analyses, **la formation peut jouer un rôle** efficace dans l'accompagnement du changement et l'évolution des métiers de l'enseignement **à partir du moment où** elles parviennent à :

- **Donner du sens** aux mesures qui sont prises. On le lit par exemple dans les formations en lien avec les nouveaux référentiels où la réussite d'une session dépend notamment de la qualité des apports qui permettent de donner du sens aux nouveaux référentiels. On le lit aussi pour les formations « plan de pilotage » qui doivent permettre de donner du sens, d'expliquer le pourquoi du nouveau modèle de gouvernance en mettant en évidence les orientations pédagogiques du système éducatif et en rendant visibles les valeurs sous-jacentes à celui-ci ;
- **Outils** les participants en vue de la mise en œuvre du changement. Par exemple, dans les formations « plan de pilotage » les participants repartent avec des clés pour mettre en route la nouvelle dynamique, dans les formations à la CPU où, munis des outils adéquats, les participants, se sentent prêts à affronter les défis à venir ;
- **Motiver** les acteurs à faire évoluer les pratiques en agissant notamment sur la confiance en soi (dans les formations portant sur le français, on lit bien cette dimension) ;
- **Rassurer** les formés en démontrant clairement qu'il ne s'agit de tout revoir, tout modifier et qu'il est très souvent possible de s'appuyer sur l'existant pour le faire progressivement évoluer.

Il nous semble encore important d'attirer l'attention sur une dernière dimension à prendre en compte de manière transversale dans nos réflexions autour des formations IFC. Il s'agit de **la question de l'identité professionnelle**. Dans un contexte de mutation systémique lié au Pacte pour un Enseignement d'excellence notamment, toute action de formation ne doit jamais perdre de vue un de ses rôles premiers : interroger, reconstruire voire consolider l'identité professionnelle des participants. L'analyse des formations sur le bien-être au travail est éclairante à ce sujet, on y constate en effet que le travail autour de cette dimension est vraiment un des moteurs de leur succès. En d'autres termes, le fait de mieux situer « qui je suis » voire « qui je deviens » en tant que professionnel de l'enseignement doit être une ambition primordiale pour beau nombre de formations.

L'avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence tel qu'approuvé par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles en mars 2017 se met en place progressivement. Les réformes voulues par

ses rédacteurs sont planifiées selon un calendrier prévisionnel de mise en œuvre qui s'étale jusqu'à la fin des années 2020.

Les changements induits pour notre enseignement sont profonds et de nature telle qu'ils ne pourront être implémentés sans le soutien permanent de toutes ses forces vives. L'IFC s'inscrit résolument, comme il l'a toujours fait, comme un acteur essentiel du changement. L'heure n'est plus aux constats, ceux-ci ont été faits et ils sont accablants pour notre système éducatif (machine à re-doubler, re-producteur d'inégalités, insatisfaisant quant aux résultats de ses élèves,...). Comme le montre notre rapport d'évaluation 2017/2018, l'IFC œuvre au quotidien pour créer les conditions nécessaires à la réussite de l'indispensable transformation de notre enseignement voulue par l'ensemble de ses acteurs.

Nous sommes parfaitement conscients que nos efforts doivent s'installer dans la durée et ils n'auront une réelle portée que s'ils sont régulièrement évalués, régulés, ajustés. Le présent rapport s'inscrit résolument dans cette perspective. De nouvelles formations devront être proposées chaque année et elles nécessiteront, dans le chef de l'IFC, une grande capacité d'adaptation et d'imagination. Des priorités devront être définies et des choix devront être opérés. Ils ne seront pas simples à l'heure où une importante réflexion sur le cadre institutionnel de la formation en cours de carrière s'amorce. Les enjeux sont importants et les ressources, tant humaines que matérielles, investies devront nécessairement combiner ambition et, s'agissant de deniers publics, raison.

Il est tout aussi évident que notre action ne sera efficace et porteuse de sens que si elle est le fruit d'une collaboration continue avec tous les acteurs de notre système éducatif (membres du personnel de l'enseignement et des CPMS, opérateurs de formation, réseaux d'enseignement et pouvoirs organisateurs, organisations syndicales, Inspection, futurs DCO et DZ, associations de parents, associations et acteurs de la société civile investis dans l'enseignement,...).

Nos contacts réguliers avec ceux-ci, et même la présence de la plupart d'entre eux au sein de notre Conseil d'administration, ainsi que les constats de ce rapport d'évaluation 2017/2018 nous encouragent certainement à penser que l'IFC contribue bel et bien à cette dynamique collective.

6. ANNEXES

6.1. Formulaire d'évaluation



QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION DESTINÉ AUX PARTICIPANT-ES

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

L'IFC vous remercie de consacrer un peu de temps pour compléter 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

6.2. Questionnaire d'évaluation pour les Ateliers du Pacte



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) formateurs-trice(s) au terme de la session.

1. Inscrivez le code de la session (5 chiffres) précisé sur votre confirmation d'inscription ainsi que la date du jour de la formation.

Code session

Date du jour de la formation

 / /

2. Globalement, je suis satisfait-e de cet atelier pédagogique ?

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

3. Les objectifs de la formation ont-ils été travaillés ?

Rappel des objectifs :

1. Apporter votre point de vue et votre analyse professionnelle ;
2. Partager vos pratiques pédagogiques et vos questionnements sur les axes actuellement interrogés dans le processus du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

oui non

4. Au regard de la thématique abordée dans l'atelier que vous avez suivi, sur quel(s) point(s) (éléments facilitateurs, obstacles, organisation, etc.) souhaiteriez-vous précisément attirer l'attention pour la réussite du Pacte pour un Enseignement d'excellence ?

5. Vous travaillez dans (à choisir) :

- Un établissement scolaire fondamental ordinaire
 fondamental spécialisé
 secondaire ordinaire
 secondaire spécialisé
- Un centre PMS
- Autre (à préciser) :

6. Qu'avez-vous le plus apprécié durant la formation ?

7. Qu'avez-vous le moins apprécié durant la formation ?

8. Quel(s) commentaire(s) éventuel(s) souhaiteriez-vous nous laisser ?

6.3. Questionnaire d'évaluation : Enseignants débutants



QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION : Enseignants débutants - Comment réussit son entrée dans l'enseignement ?
 Rencontre et échanges autour des questions des enseignants lors de leur entrée en fonction (590001601 / 24998)

Globalement, je suis satisfait(e) de cette journée. Pas du tout d'accord Plutôt pas d'accord Plutôt d'accord Tout à fait d'accord

Pourquoi ?

		En quoi ?
L'atelier du matin « inspection » m'a apporté des informations utiles et pertinentes par rapport à mon expérience actuelle.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Plutôt pas d'accord <input type="checkbox"/> Plutôt d'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord	
L'atelier du matin « administration » m'a apporté des informations utiles et pertinentes par rapport à mon expérience actuelle.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Plutôt pas d'accord <input type="checkbox"/> Plutôt d'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord	
L'atelier de l'après-midi m'a apporté des informations utiles et pertinentes par rapport à mon expérience actuelle.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord <input type="checkbox"/> Plutôt pas d'accord <input type="checkbox"/> Plutôt d'accord <input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord	

J'aimerais encore avoir des éléments de réponse par rapport aux questions, thématiques suivantes :

Niveau d'enseignement :

Fonction :

Adresse mail éventuelle :

L'équipe de l'IFC vous remercie d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire.

6.4. Plan de pilotage – questionnaire des participants

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION FORMATIONS

« PLANS DE PILOTAGE : enjeux, attentes et processus »

L'IFC et l'Inemap-ULB vous remercient de compléter ce questionnaire qui leur permettra de recueillir des informations sur la formation que vous avez suivie et de mettre en place les régulations éventuelles ou encore de faire remonter des informations au pouvoir régulateur. Le questionnaire doit être remis au(x) formateur-trice(s) au terme de la session. Les questions ouvertes peuvent être complétées tout au long des 2 jours de formation.

Cette évaluation concerne à la fois la première demi-journée donnée par Monsieur Alain Eraly et les 2 jours de formation suivis en petits groupes avec un duo de formateur ULB/IFC.

1. Inscrivez le code de la session (5 chiffres) que vous avez suivie précisé sur votre confirmation d'inscription.

Code Session

--	--	--	--	--

2. Pour chacun des objectifs suivants, indiquez (à l'aide d'une croix dans la case concernée) dans quelle mesure vous estimez qu'il a été travaillé (une seule croix par objectif) et explicitiez votre choix dans la case commentaires.

	Non travaillé	Travaillé insuffisamment	Travaillé suffisamment	Travaillé excessivement	Commentaires
Comprendre le sens et la portée de la notion de pilotage du système scolaire, d'un établissement et du processus de contractualisation du plan de pilotage/contrat d'objectifs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Sensibiliser à l'importance de la dynamique participative dans l'approche du plan de pilotage ainsi qu'à l'appropriation collective d'un plan d'action.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Introduire la notion de leadership distribué.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
S'approprier les exigences du pouvoir régulateur en ce qui concerne la réalisation de l'état des lieux de l'établissement, les liens à opérer entre le diagnostic, la fixation des priorités de l'établissement et les plans d'action.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Sensibiliser à l'importance du suivi régulier de la réalisation du Contrat d'objectifs et à la dimension d'évaluation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Etablir les liens avec les rubriques du canevas du plan de pilotage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



**3. 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"/>
Les exemples, les mises en situation et les exercices pratiques étaient pertinents.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les documents reçus sont de qualité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La diversité de la réalité de terrain des participants a été un apport pour la formation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Points forts du dispositif de formation

5. Points à améliorer





6. Par rapport au contenu de la formation, en quoi vous sentez-vous conforté dans votre fonction de directeur-trice ?

7. Qu'est-ce que cette formation vous a apporté par rapport à votre métier de directeur-trice ?

8. Au terme de cette formation, quelles sont vos questions et vos besoins par rapport à la rédaction et à la mise en œuvre du plan de pilotage de votre établissement.





Données d'identification

9. Depuis combien d'années êtes-vous en fonction de direction?

- 0-1 an
- 2-5 ans
- 6-15 ans
- 16-25 ans ou plus

10. Vous dirigez un établissement d'enseignement

- Fondamental ordinaire
- Fondamental spécialisé
- Secondaire ordinaire
- Secondaire spécialisé

10. a. Pour l'enseignement fondamental, disposez-vous dans votre établissement d'une section maternelle ?

- oui non

10. b. Pour l'enseignement secondaire ordinaire, veuillez préciser les filières organisées dans votre établissement.

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

10. c. Pour l'enseignement secondaire spécialisé, veuillez préciser les formes d'enseignement organisées dans votre établissement.

- Forme 1 Forme 2 Forme 3 Forme 4

Nous vous remercions pour le temps que vous avez pris pour remplir ce questionnaire.

L'équipe de l'ULB et de l'IFC.



6.5. Plan de pilotage – Recueil des constats et questionnements – formations 2018

Ce document propose une synthèse des constats et questionnements relevés par le coordinateur pédagogique, les formateurs ou les agents de l'IFC lors des conférences d'introduction de M. Alain Eraly et lors des 2 journées de formation complémentaires. Cette synthèse a été enrichie par l'analyse des réponses à la question posée aux participants dans les questionnaires d'évaluation de la formation et formulée comme suit : « Au terme de cette formation, quels sont vos questions et vos besoins par rapport à la rédaction et à la mise en œuvre du plan de pilotage de votre établissement ». Les éléments (constats et questionnements) retenus sont ceux pour lesquels il semble important d'informer le pouvoir régulateur, l'objectif étant de lui faire part des préoccupations et interrogations exprimées par les chefs d'établissement, afin qu'il puisse, éventuellement, y donner suite. La plupart de ces éléments ont été relevés de manière récurrente. La synthèse reprend toutefois également des éléments moins fréquemment évoqués mais qui constituent néanmoins des points d'attention utiles pour le suivi du dispositif.

*Dans une première section il est fait état des constats et besoins relevés lors des séances de formation. Si l'un de ces constats apparaît également dans les réponses à la question posée dans l'évaluation, il est annoté d'une *. L'élément est caractérisé par ** s'il est particulièrement fréquent, soit exprimé par plus de 40 personnes.*

La deuxième section relève les questions posées par les chefs d'établissement et en attente de réponse du pouvoir régulateur. Pour la lisibilité, les questions ont été catégorisées en quatre thématiques : plan de pilotage ; temps et moyens ; données chiffrées et indicateurs ; parties prenantes.

Le document complémentaire (voir annexe 2) reprend les questions pour lesquelles le pouvoir régulateur a déjà pu apporter des éléments de réponse.

I. CONSTATS ET BESOINS EXPRIMES

1. Management humain et GRH

Les directions redoutent que la construction collective des plans de pilotage génère une amplification des difficultés actuelles dans le management humain et la GRH (gestion des ressources humaines) au sein des établissements :

- Crainte de la réaction, de la démotivation, de l'épuisement des équipes face à la charge de travail importante nécessaire à la co-construction et à la mise en place du plan de pilotage, en plus de la charge habituelle de travail.
- Peur des équipes de devoir effectuer ce travail en dehors de leurs plages horaires. Les enseignants sont déjà très sollicités. Questionnement quant à la réalisation possible du plan de pilotage en équipe sans leur imposer des heures de travail supplémentaires ?**
- Problèmes de stabilité et de cohésion des équipes pédagogiques : difficultés d'implication des membres du personnel temporaires qui changent d'établissement chaque année, voire plusieurs fois par an ; ainsi que des enseignants qui se partagent entre plusieurs écoles
- Pénuries RH : Pénurie des enseignants (en lien notamment avec « Titres et fonctions ») ; Quid du remplacement des directions qui postulerait en tant que DCO ou DZ alors que la pénurie est effective.
- Deux directions de l'enseignement fondamental dont les établissements sont en écart de performance, actuellement en dispositif d'ajustement, évoquent les effets pervers liés à l'audit et à l'état des lieux tels que: démotivation - résistance - peurs et craintes. Comment, dans ce cadre, mettre en place des démarches collaboratives, participatives, comment redonner confiance ; comment donner du sens ?

2. Temps et temporalité

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions

- Evocation récurrente du besoin de temps pour réaliser un travail de qualité et donc de journées entières (une heure de concertation/semaine dans un horaire ou de temps à autre ne suffit pas). Souhait très souvent exprimé : permettre la suspension des cours : temps nécessaire à la réflexion pour structurer la démarche et rentabiliser au maximum les moments de concertation, pour faire comprendre les enjeux positifs à l'équipe, pour informer les enseignants, rédiger, mettre en œuvre et évaluer en interne au fur et à mesure,... (en séance surtout secondaire) **
- Mise en question de la temporalité : timing de réalisation trop court ; demande d'une échéance réaliste pour la mise en œuvre d'un tel chantier (surtout dans les séances de fin mars à mi-avril étant donné les décrets non adoptés) *

3. Ressources, moyens et supports

- Expression récurrente des besoins en termes de ressources, de moyens, d'aide et de soutien :
 - Personnes-ressources : pour répondre aux questions, comme relais avant la désignation d'un DCO, pour aider à prendre du recul, comme intervenant pour présenter le dispositif à l'équipe* ;
 - Intervention des CP : lecture des indicateurs, vision extérieure, outillage et réflexion avec les équipes, définition d'objectifs spécifiques, rédaction,... ** ;
 - Mise à disposition de moyens : heures à attribuer- périodes d'accompagnement, aides en termes de NTPP ou de moyens financiers pour la constitution d'un groupe pilotage au sein de l'établissement afin d'aboutir à un véritable leadership partagé. Assurer une stabilité au moins sur 6 ans ;
 - Ressources humaines collaboratives proches afin que le chef d'établissement puisse être déchargé des nombreuses tâches administratives pour se concentrer sur le pilotage pédagogique et éducatif ** (davantage dans secondaire) ;
 - Formations : pour les directions et pour les enseignants, rencontres et échanges avec d'autres directions (ex. journée de suivi après un an), formations sur la lecture d'indicateurs, l'utilisation de l'application informatique** ;
 - Adaptation de la formation initiale et en cours de carrière des enseignants.
- Les financements du Pouvoir régulateur apportent des moyens humains ou matériels, mais la grande difficulté se situe dans le fait que c'est le PO qui décide de l'allocation de ces moyens. L'aide administrative proposée aux établissements du Fondamental est allouée différemment suivant les réseaux. Au sein du réseau WBE, dans le cas des écoles fondamentales annexées, ce sont les préfets qui décident. Au niveau communal, c'est un choix politique qui conduit, par exemple, à ce que certaines écoles disposent de l'aide administrative et pas d'autres. Dans l'enseignement catholique, les directions ont le pouvoir de décision. Ces constats développent un sentiment d'inégalité quant à l'autonomie, et à la responsabilité des chefs d'établissement suivant le réseau d'appartenance. Il génère également de nombreuses craintes par rapport aux forces, aux actions et aux moyens mis à disposition par les réseaux car ceux-ci ne sont pas identiques.

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions



- Les aides administratives qui arrivent dans les écoles fondamentales ne sont pas toujours adéquates (les personnes désignées manquent de formation, de compétences,...). Elles ne sont pas toujours allouées dans le cadre de l'élaboration du plan de pilotage (accueil extrascolaire, engagement d'un informaticien, d'un coordinateur, ...).

4. Démarches, méthodes et outils

- Les questions liées au comment sont très nombreuses dans les évaluations **, témoignant d'attentes considérables de la part des directions en termes d'information, et de formation à cet égard, ces démarches devant normalement être prises en charge par les réseaux et par les CP.
- Beaucoup de demandes d'outils divers en lien avec les différentes étapes (état des lieux, diagnostic, analyse, conception et mise en œuvre, supports de communication, tableau de bord, guide, exemples de plans finalisés, ...)**.
- Forte demande pour le canevas de même que pour le Powerpoint de la formation afin de garantir la cohérence du discours. Quelques participants insistent sur le timing des outils à obtenir (canevas, indicateurs, décret)*.
- Il est essentiel que les discours en matière de plan de pilotage soient partagés par l'ensemble des acteurs, notamment par les membres du service de l'Inspection.

5. Le réseau WBE

- Inquiétude par rapport à la restructuration du réseau WBE : quelle forme juridique ? Quelles subventions ? Que va devenir le personnel de WBE ? Quelle définition de l'organigramme ?

II. Questionnements en attente de réponses par les directions à faire remonter au pouvoir régulateur

1. Plan de pilotage

- Gestion des équipes et des MDP
 - Pour les coordinateurs pédagogiques internes à l'école: quel statut, quelle durée, quelle formation ?
- Ecoles annexées (réseau WBE)*
 - Qu'en est-il de l'autonomie, de la gestion des moyens nécessaires à la mise en œuvre du plan de pilotage (recrutement du personnel, aspect financier ...) ?
 - Est-il pertinent d'avoir un seul plan de pilotage ou deux ? Dans le cas où il y a un seul plan, comment prendre en compte et articuler les réalités de chacune des écoles ?
 - Qu'en est-il de la co-signature éventuelle des plans (Préfet + direction de l'école annexée) ?

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions



- **Enseignement spécialisé ***
 - Quelles adaptations du processus de plan de pilotage aux spécificités de l'enseignement spécialisé : le public, les compétences pédagogiques, l'encadrement, les différents types, formes,...

Va-t-on prévoir un ajustement de certains objectifs d'amélioration compte tenu du contexte particulier de l'enseignement spécialisé ? Les indicateurs seront-ils suffisamment adaptés à ses spécificités ?

Ainsi, les niveaux de maturité 1 et 2 des établissements du fondamental spécialisé et les formes 1 et 2 du secondaire spécialisé ne sont pas concernés par les évaluations externes certificatives et les écoles de forme 3 ne certifient pas au niveau « secondaire supérieur ».

- **CEFA***
 - Le CEFA va-t-il être automatiquement intégré dans le plan de pilotage de l'école à laquelle il est annexé ? Recevra-t-il ses propres indicateurs ?

2. Temps et moyens

- Nécessité pour le Pouvoir régulateur de définir clairement l'organisation des concertations pour la mise en œuvre du plan de pilotage : 60 périodes au secondaire seraient dédiées pour ces concertations. Quel mode d'organisation est prévu ? Travail journalier ou en dehors des heures de travail ? Qu'en est-il au fondamental : des heures de concertation supplémentaires seront-elles prévues ?
- Comment sera prise en compte la spécificité des directions qui prennent encore en charge des classes ? *
- Une journée pédagogique en plus, dédiée au lancement du plan de pilotage est nécessaire pour la mise en œuvre du processus pour informer, faire adhérer, faire l'état des lieux.*
- Demande pour que soient permises des journées pédagogiques conjointes avec d'autres écoles pour échanger des informations/bonnes pratiques.*

3. Données chiffrées et indicateurs

- Les données par établissement (en lien avec le numéro fase) ne permettent pas une lecture fine des diverses implantations. Sera-t-il envisagé de construire des indicateurs par implantations ?*
Que veulent dire les résultats si les implantations ont des profils très différents ?
- **Enseignement spécialisé***
La question de l'analyse des données chiffrées pour l'enseignement spécialisé est souvent évoquée. Elle relève notamment des difficultés de chiffrer des données et de créer des indicateurs.
- Quid de la diffusion des données chiffrées au PO et de la confidentialité, notamment post-élections ? (cfr conseil communal et collège).

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions



4. Parties prenantes

Importance de bien clarifier le rôle de chacun des acteurs, leurs champs d'action, leurs limites.

- **Directions**
 - Il est demandé encore davantage aux directions pourtant déjà si surchargées ! Les directions n'ont pas le temps de faire du leadership pédagogique ! La fonction de direction va-t-elle bénéficier d'une valorisation salariale ?
- **Conseillers pédagogiques (CP)**
 - Doutes de la part de certains participants par rapport aux garanties d'être réellement accompagnés par un CP.
 - Quelles seront les formations des CP dans le cadre du soutien dans la mise en œuvre du plan de pilotage, du diagnostic, des pratiques collaboratives, du suivi et de l'évaluation ?
 - Quid d'un CP défaillant ou trop envahissant ?
- **Délégués aux contrats d'objectifs (DCO)***
 - Y aura-t-il un audit du service des DCO ?
 - Sera-t-il possible d'avoir le même DCO pour des petites entités communales qui bénéficient déjà de collaboration (garderie, personnels d'entretien et de gardiennage, infrastructures,...)?
- **PO***
 - Le rôle – pouvoir – savoir-faire des PO est évoqué, la question de leur formation et des informations à leur soumettre est régulièrement posée.

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions



6.6. Plan de pilotage - Premiers éléments de réponse apportés par l'AGE

Une synthèse des constats et questionnements relevés lors des formations IFC « plans de pilotage : attentes, enjeux et processus » a été produite. Cette synthèse a été enrichie par l'analyse des réponses à la question posée aux participants dans les questionnaires d'évaluation de la formation et formulée comme suit : « Au terme de cette formation, quels sont vos questions et vos besoins par rapport à la rédaction et à la mise en œuvre du plan de pilotage de votre établissement ».

Des premiers éléments de réponses à certaines questions formulées par les participants peuvent être déjà apportés par l'Administration générale de l'Enseignement (AGE) et font l'objet de ce document.

1. Plan de pilotage

Gestion des équipes et des MDP

✦ Que faire si un enseignant refuse d'adhérer à la démarche collective prévue dans le plan de pilotage ?

- ✓ Le plan de pilotage est un choix démocratique. C'est une vision de l'enseignement qui a largement été négociée. L'enseignant est tenu de suivre les lois et les règles liées à son métier. A cet égard, une disposition est ajoutée par le décret qui organise ce nouveau système de gouvernance des écoles et du système éducatif dans les décrets qui fixent le statut des enseignants libellée comme suit: "(Les membres du personnel) doivent participer, dans les limites fixées par la réglementation, à l'élaboration des plans de pilotage et à la mise en œuvre des contrats d'objectifs". Cela étant dit, il appartient d'abord au directeur de favoriser l'adhésion au plan de pilotage en organisant une véritable dynamique participative de co-construction de celui. A chaque étape de son élaboration, que ce soit au stade des constats, du diagnostic, des objectifs ou de la formulation des stratégies, le plan de pilotage doit être le fruit d'une dynamique collective. En dernier ressort, si un enseignant fait preuve de mauvaise volonté manifeste ou de carence manifeste et répétée dans l'élaboration du plan de pilotage ou dans la mise en œuvre du contrat d'objectifs, des dispositions spécifiques permettent de suspendre ce membre du personnel (ces dispositions s'appliquent aussi aux directeurs qui feraient preuve de mauvaise volonté ou d'incompétence manifestes).

Avenir du projet d'établissement ?

- ✓ Le projet d'établissement continue à définir l'identité, les valeurs et les choix pédagogiques fondamentaux de l'établissement, notamment en lien avec le projet éducatif et pédagogique du PO. Par contre, il ne doit plus être communiqué à l'Administration. Le projet d'établissement est appelé à s'inscrire dans la durée. Le plan de pilotage, pour sa part, décline de manière plus opérationnelle pour une durée limitée de 6 ans les actions prioritaires que l'école entend mettre en œuvre pour rencontrer les objectifs assignés au système éducatif en tenant compte de sa situation de départ et de son projet d'établissement.

Ecole annexée (réseau WBE)

- ✦ Dans le cas du plan de pilotage d'une école annexée : sentiment de perte de responsabilité si la signature est celle du préfet et pas celle de l'école annexée
- ✓ La logique des signatures est à l'identique de ce qui se fait dans tous les actes concernant l'établissement. Cette situation n'est pas spécifique au plan de pilotage. Dans le cadre de l'autonomisation de WBE, une réflexion participative sera menée pour redéfinir la répartition des responsabilités entre les différents niveaux de WBE (central, zonal et établissement). Ce sujet pourra être abordé dans ce cadre.

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions

2. Temps et moyens

- ✚ **Encadrement différencié** : dans un moyen terme de 3 ans, peut-on leur garantir les moyens de fonctionnement mis à disposition (ex : NTPP), compte tenu de la création du plan de pilotage et de l'engagement (moyens, actions) ?
 - ✓ *A ce stade, il n'y a aucun changement prévu dans le décret encadrement différencié par rapport à ce qui est prévu actuellement pour ce qui concerne les moyens alloués. Ce qui change, c'est la disparition du document PGAED. Cela étant dit, les objectifs que les établissements sont tenus de se fixer étant fonction des ressources dont ils disposent, le décret "pilotage" prévoit que le contrat d'objectif doit être adapté si les moyens évoluent.*
- ✚ **Quid des PO ou des Préfets (pour le réseau WBE) qui n'allouent pas les ressources telles que prévues par la législation ?**
 - ✓ *C'est une question qui dépasse le cadre des plans de pilotage. Les PO et les préfets sont tenus d'appliquer les décrets. S'ils ne le font pas, ils s'exposent aux moyens de contrôle et aux sanctions prévues. Par ailleurs, les PO sont eux-mêmes responsabilisés par la signature du contrat d'objectifs. Le cas échéant, il appartient au directeur et à son équipe de mentionner dans le projet de plan de pilotage soumis à la signature du PO les ressources spécifiques dédiées à sa mise en œuvre.*

3. Données chiffrées et indicateurs

- ✚ **Les données par établissement (en lien avec le numéro fase) ne permettent pas une lecture fine des diverses implantations** → nécessité de construire des indicateurs par implantation. Que veulent dire les résultats si les implantations ont des profils très différents ?
 - ✓ *Le nouveau pilotage repose sur un mécanisme de contractualisation conçu entre l'entité "établissement" et le Pouvoir régulateur même si celui-ci est composé de plusieurs implantations et que des objectifs spécifiques à une implantation peuvent être définis. Les indicateurs mis à disposition concernent donc l'établissement dans son ensemble.*
- ✚ **Qu'en est-il de l'indicateur « résultats » pour les élèves qui sont en intégration ?**
 - ✓ *Tous les indicateurs, variables, données font l'objet d'une définition et d'une explication apportée dans un glossaire mis à disposition des établissements. Pour les élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé (a) mais qui sont en intégration dans une autre école (b), les résultats CEB sont donnés là où l'élève est inscrit. On notera en outre qu'on ne dispose pas encore de données « résultats » pour les élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé. Une réflexion est en cours pour envisager le recueil des informations nécessaires.*
- ✚ **Difficultés pour un établissement autonome du maternel de se fixer des objectifs spécifiques en lien avec ce qui est demandé par le Pouvoir régulateur ... Comment chiffrer et à partir de quoi ?**
 - ✓ *Le maternel va évidemment utiliser les indicateurs qui le concernent et qui sont pertinents pour lui. Il ne se comparera qu'aux établissements du maternel.*

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions



- ✚ Obtenir l'ISE de chaque élève est-ce possible ? afin d'obtenir les résultats des épreuves externes ventilés selon l'ISE des élèves de l'établissement et de vérifier l'équité de l'établissement.
- ✓ *Obtenir un ISE pour chaque élève n'est pas possible actuellement. On précisera toutefois que l'ISE de l'implantation (et de l'établissement) est calculé à partir d'informations relatives aux ménages dont font partie les élèves, et que c'est à ce titre que l'on considère que l'ISE de l'établissement "approche" celui des élèves qui le composent.*
- ✚ Les indicateurs proposés pour les 3 années vont-ils tenir compte de l'ISE de l'année concernée par ces indicateurs remis ?
- ✓ *On commence avec un nouveau calcul de l'ISE par année et il sera mis à jour chaque année. Ainsi, l'ISE pris en considération dans les données dans les plans de pilotage de la première vague correspond à l'ISE transmis en avril 2018 aux écoles et pris en compte pour l'encadrement différencié de l'année scolaire 2018-2019.*

4. Parties prenantes

Délégués aux contrats d'objectifs (DCO)

- ✚ Comment être informé de la désignation et par qui ?
- ✓ *Les informations seront mises notamment sur le site enseignement.be. L'information sera également diffusée dans "Prof", par circulaire et par voie de presse. Dès l'adoption du décret organisant cette nouvelle fonction par le Parlement, des informations précises sur le calendrier et les étapes de la procédure seront publiées.*
- ✚ Désignation suivant quels critères ?
- ✓ *Une procédure de recrutement objective et transparente est prévue sur base d'un appel aux candidats. A ce stade, il peut être renvoyé aux informations contenues dans le Prof n°37 de mars 2018 : « il faudra notamment être titulaire au minimum d'un grade académique de bachelier ; être nommé ou engagé à titre définitif dans l'enseignement ou dans un centre PMS pour un demi-horaire au moins ; et compter une ancienneté de service de 10 ans au moins. » Tous les critères de classement des candidats sont inscrits dans le projet de décret actuellement en discussion au Parlement.*
- ✚ Le DCO devra impérativement « s'imprégner » de l'école pour en comprendre la réalité (surtout dans le spécialisé).
- ✓ *Il y aura un DCO référent pour une école mais ce DCO fera partie d'une équipe où les différents niveaux (fondamental/secondaire, ordinaire/spécialisé) seront représentés et où une dynamique collective devra être assurée. Le cas échéant, le DCO auquel un établissement aura été attribué pourra aller chercher des informations pertinentes auprès des autres DCO pour analyser la réalité de l'établissement concerné.*
- ✚ Quel contrôle le DCO pourra-t-il exercer sur les établissements qui refusent l'inscription d'un enfant compte tenu de la performance de l'école (tri à l'entrée : effet pervers « catégorie : savoirs et compétences » >< équité) ?

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions



- ✓ *Le DCO ne contrôlera pas les inscriptions mais, en revanche, il disposera de tous les indicateurs liés au changement d'école des élèves en cours de parcours. Le cas échéant, il pourra demander aux écoles qui présentent un taux anormalement élevé de départs d'élèves en cours de parcours de se donner un objectif de réduction de cette situation et il pourra évaluer les évolutions de l'établissement à cet égard.*

Pouvoir organisateur (PO)

- ✚ **Changement de majorité, changement de PO. Quid de l'engagement (signature) ?**
- ✓ *Le PO restera engagé par le contrat conclu par la majorité précédente jusqu'au terme de celui-ci. Il n'y a rien qui change au moment du changement de majorité. Il en est de même pour le changement de direction en cours de contrat. Le nouveau directeur est tenu de respecter le contrat conclu par son prédécesseur.*

Directeurs de zone (DZ)

- ✚ **Ont-ils des objectifs chiffrés à atteindre ?**
- ✓ *Les directeurs de zone comme les DCO seront soumis à des régimes d'évaluation individuelle de leur travail pour qui concerne leur sphère de responsabilité. Il n'y a toutefois a priori aucune correspondance directe entre les objectifs assignés aux établissements qui dépendent de leur périmètre d'activité et les objectifs individuels sur base desquels ils seront évalués. Le processus vise les établissements scolaires, des zones et le système éducatif, pas les personnes; et ce même si le rôle que les uns et les autres (DZ, DCO, directeurs, enseignants) joueront dans l'élaboration et la mise en œuvre des contrats d'objectifs, dans le cadre de leurs responsabilités, sera logiquement évalué dans le cadre de leur évaluation individuelle. Enfin, il faut rappeler que les objectifs chiffrés que les établissements se seront donnés dans le cadre des plans de pilotage/contrats d'objectifs ne constituent en aucun cas des obligations de résultat. Aucune sanction ne sera attachée au fait qu'un établissement n'atteindrait pas l'objectif fixé. Seuls les cas de mauvaise volonté ou d'incompétence manifeste pourront donner lieu à des mesures coercitives.*

Inspecteur (fonction actuelle)

- ✚ **Délai de modification de la fonction**
- ✓ *L'avant-projet de décret a été approuvé en première lecture par le Gouvernement. Des indications plus précises pourront être données à ce propos dans les prochaines semaines.*

Administration

- ✚ **Va-t-on aussi évaluer/auditer l'administration ?**
- ✓ *L'Administration est évaluée régulièrement suivant la même logique que celle qui préside au nouveau système de gouvernance des établissements scolaires. Comme pour les écoles, il y a ainsi un contrat conclu entre le Ministère et le Gouvernement et celui-ci est évalué annuellement.*

5. Constats, points d'attention

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions



➤ **Impression d'un nouvel outil de contrôle.**

- ✓ *Il s'agit d'un instrument de responsabilisation plutôt que de contrôle. Plus d'autonomie sera donnée aux établissements sur leur cœur de métier en échange d'un engagement sur des objectifs à poursuivre. C'est en ce sens que le contrôle à priori du niveau des études par l'inspection est supprimé. C'est en ce sens que, plutôt que d'interdire plus largement le redoublement, on demande aux établissements de s'engager sur un objectif de réduction du redoublement qu'ils se fixeront eux-mêmes et on les laisse libres d'élaborer les stratégies qu'ils estiment pertinentes pour l'atteindre. Le plan de pilotage est avant tout, comme son nom l'indique, un outil de pilotage. Il repose sur l'idée que ce qui est co-construit a plus de valeur que ce qui est imposé. Dans les années qui viennent, dans la foulée de la mise en œuvre des plans de pilotage/contrats d'objectifs, certaines règles contraignantes qui pèsent sur les établissements scolaires vont devoir être revisités au regard de ce nouveau principe d'autonomie et de responsabilisation. Cela se fera dans le cadre du chantier "simplification administrative" du Pacte.*

➤ **L'aide apportée par les réseaux va-t-elle être soumise à évaluation ?**

- ✓ *Oui, il va y avoir une contractualisation également entre le Gouvernement et les FPO. Des conseillers pédagogiques complémentaires sont octroyés aux FPO pour soutenir les écoles et en échange, des contrats d'objectifs seront conclus entre les FPO et le Gouvernement. Ceux-ci seront évalués comme les plans de pilotage. Un avant-projet de décret est prêt à être soumis au Gouvernement en ce sens.*

➤ **Par rapport au constat relevé quant à la peur de la surcharge des directions**

- ✓ *Pour le fondamental, les directions peuvent notamment s'appuyer sur la nouvelle aide administrative. Elles doivent également veiller à travailler de manière participative et s'appuyer sur toutes les compétences dans et hors de l'établissement. A cet égard, une part plus importante du NTPP/capital-période pourra être consacrée par les écoles aux fonctions collectives indispensables au bon fonctionnement de l'école. Dans ce cadre, des responsabilités pourront notamment être données à des enseignants expérimentés dans le cadre du "leadership distribué". Pour le surplus, la simplification administrative est un des chantiers du Pacte qui doit absolument être concrétisé lors de la prochaine législature.*

➤ **Par rapport au constat relevé en lien avec les écoles en écart de performance**

- ✓ *La perception de cette première expérience de l'audit mené dans le cadre du projet-pilote a été relativement variée, notamment en fonction du niveau fondamental ou secondaire. La plus-value soulignée par toutes les écoles a été de pouvoir disposer d'une photo très bien documentée de leur établissement, ce qui leur a ensuite permis de construire et d'avancer.*



Lise-Anne HANSE

Administratrice générale de l'Enseignement

Recueil des questions et constats relevés lors des formations plans de pilotage destinées aux directions



PACTE **ENSEIGNEMENT**
EXCELLENCE



inemap
Institut Européen
de Management Public



Faculté de
Philosophie et
Sciences sociales

5

Table des illustrations - Tableaux

Tableau 1 Partie descriptive-Comparaison des données liées à l'offre de formation par cibles et sous-thématiques entre 2017-2018	10
Tableau 2 Partie descriptive-Comparaison des données liées à l'offre de formation par cibles et sous-thématiques entre 2017-2018 (suite)	12
Tableau 3 Partie descriptive – Évolution 2016-2018.....	14
Tableau 4 Partie descriptive -Durée des sessions commandées	18
Tableau 5 Partie quantitative-Satisfaction globale et par niveaux	25
Tableau 6 Partie quantitative -Travail des objectifs par niveaux	26
Tableau 7 Partie quantitative -Réponse à des besoins professionnels par niveaux	27
Tableau 8 Partie quantitative -Dispositif de formation.....	28
Tableau 9 Partie quantitative -Résultats différenciés par ancienneté.....	29
Tableau 10 Partie quantitative -Résultats différenciés par type de formation	30
Tableau 11 Partie quantitative -Répartition des sessions - score lié au dispositif.....	31
Tableau 12 Partie qualitative – Les formations en mathématique	38
Tableau 13 Partie qualitative – Les formations en langues modernes	40
Tableau 14 Partie qualitative – Les formations en éducation à la philosophie et à la citoyenneté	41
Tableau 15 Partie qualitative – Formations en lien avec la lecture	44
Tableau 16 Partie qualitative – Formations en lien avec le domaine de l'expression orale.....	48
Tableau 17 Partie qualitative – Formations en lien avec le savoir écrire.....	53
Tableau 18 Partie qualitative – Formations en lien avec la grammaire.....	55
Tableau 19 Partie qualitative – Formations en lien avec un outil numérique et le cours de français.....	57
Tableau 20 Partie qualitative – Formations en lien avec les outils pour le CEB et le CE1D	59
Tableau 21 Partie qualitative - Formations en lien avec le projet Décolège.....	62
Tableau 22 Partie qualitative-Formations relatives à des activités spécifiques au maternel.....	63
Tableau 23 Partie qualitative-Appropriation de concepts complexes par les plus petits.....	63
Tableau 24 Partie qualitative – Formations Plan de pilotage : enjeux, attentes et processus	72
Tableau 25 Partie qualitative – Formations Plan de pilotage : dispositif.....	73

Tableau 26 Partie qualitative - 9 sessions qui abordent la CPU : satisfaction globale, besoins professionnels, travail des objectifs.....	85
Tableau 27 Partie qualitative – Formation généralistes sur la lutte contre l'échec scolaire et le redoublement.....	89
Tableau 28 Partie qualitative – Formations centrées sur l'identification des difficultés d'apprentissage	91
Tableau 29 Partie qualitative – Formations centrées sur la gestion de l'hétérogénéité et la différenciation	95
Tableau 30 Partie qualitative – Formations centrées sur la remédiation.....	98
Tableau 31 Partie qualitative – Formations centrées sur le lien famille-école.....	102
Tableau 32 Partie qualitative – Formations sur le décrochage scolaire	104
Tableau 33 Partie qualitative – Formations en lien avec le français langue étrangère	107
Tableau 34 Partie qualitative – Formations bien-être	112
Tableau 35 Partie qualitative – Intégration de formation.....	120

Table des matières

1. INTRODUCTION	4
2. PARTIE DESCRIPTIVE – TABLEAU DE BORD	8
2.1. ANALYSE PAR NIVEAU D'ENSEIGNEMENT ET PAR CIBLES	10
2.2. LES INDICATEURS	16
2.3. LES SESSIONS	17
2.4. LA DURÉE	18
2.5. LES INSCRITS	19
3. DONNÉES QUANTITATIVES GLOBALES	22
3.1. ÉLÉMENTS MÉTHODOLOGIQUES	24
3.2. RÉSULTATS GLOBAUX ET RÉSULTATS PAR NIVEAUX	25
3.2.1. <i>Satisfaction globale et par niveaux</i>	25
3.2.2. <i>Travail des objectifs</i>	26
3.2.3. <i>Besoins professionnels</i>	27
3.2.4. <i>Dispositif de formation</i>	28
3.3. RÉSULTATS DIFFÉRENCIÉS	29
3.3.1. <i>Résultats différenciés suivant l'ancienneté</i>	29
3.3.2. <i>Résultats différenciés suivant le type de formation</i>	30
3.4. ANALYSE PAR SESSION	31
3.4.1. <i>Répartition des sessions en lien avec le score lié au dispositif</i>	31
3.4.2. <i>Analyse des sessions problématiques</i>	32
3.5. SYNTHÈSE	35
4. PARTIE QUALITATIVE	36
4.1. ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 1 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : ENSEIGNER LES SAVOIRS ET COMPÉTENCES DE LA SOCIÉTÉ DU 21 ^{ÈME} SIÈCLE	38
4.1.1. <i>Les formations sur les référentiels</i>	38
4.1.1.1. Les formations en mathématique	38
4.1.1.2. Les formations en langues modernes	40
4.1.1.3. Les formations en éducation à la philosophie et à la citoyenneté	41
4.1.2. <i>Les formations propres à la langue française (en lien avec la thématique COPI formation)</i>	42
4.1.2.1. Les formations en lien avec la lecture	42
4.1.2.2. Les formations en lien avec le domaine de l'expression orale	47
4.1.2.3. Les formations en lien avec le savoir-écrire	52
4.1.2.4. Les formations en lien avec la grammaire	54
4.1.2.5. Les formations en lien avec un outil numérique et le cours de français	56
4.1.2.6. Les formations en lien avec les outils pour le CEB et le CE1D	58
4.1.2.7. Synthèse	60
4.1.3. <i>Les formations en lien avec l'enseignement maternel</i>	60
4.1.3.1. Philosophie des formations	60
4.1.3.2. Analyse des données quantitatives	62
4.1.3.3. Analyse des données qualitatives	64
4.1.3.4. Synthèse	69
4.2. ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 2 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : NOUVEAU MODÈLE DE GOUVERNANCE – FORMATIONS EN LIEN AVEC LE PLAN DE PILOTAGE 1 ^{ÈRE} VAGUE	70
4.2.1. <i>Formations plan de pilotage : enjeux, attentes et processus</i>	70
4.2.2. <i>Données descriptives et quantitatives</i>	71
4.2.2.1. Données descriptives	71
4.2.2.2. Données quantitatives : travail des objectifs	71
4.2.2.3. Données quantitatives : dispositif de formation proposé	73
4.2.3. <i>Analyse des données qualitatives</i>	73
4.2.3.1. Points forts et points à améliorer du dispositif de formation	73
4.2.3.2. En quoi les directions se sentent-elles confortées dans leur fonction ?	75
4.2.3.3. Apports de la formation	78
4.2.3.4. Besoins et questions	81
4.2.4. <i>Synthèse</i>	83

4.3.	ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 3 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : FAIRE DU PARCOURS QUALIFIANT UNE FILIÈRE D'EXCELLENCE – FORMATIONS CPU,	84
4.3.1.	<i>Les formations</i>	84
4.3.2.	<i>Analyse des données quantitatives</i>	84
4.3.3.	<i>Analyse des données qualitatives</i>	85
4.3.3.1.	Le point de vue des participants.....	86
4.3.3.2.	Le point de vue des formateurs.....	86
4.3.4.	<i>Conclusion</i>	87
4.4.	ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 4 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : FAVORISER L'ÉCOLE INCLUSIVE ET DÉVELOPPER DES STRATÉGIES DE LUTTE CONTRE L'ÉCHEC SCOLAIRE	88
4.4.1.	<i>Les formations en lien avec la lutte contre l'échec scolaire et le redoublement</i>	88
4.4.1.1.	Contexte et philosophie des formations	88
4.4.1.2.	Les formations généralistes sur la lutte contre l'échec scolaire et le redoublement	88
4.4.1.3.	Les formations centrées sur l'identification des difficultés d'apprentissage.....	90
4.4.1.4.	Les formations centrées sur la gestion de l'hétérogénéité et la différenciation	94
4.4.1.5.	Les formations centrées sur la remédiation	97
4.4.1.6.	Les formations centrées sur le lien famille-école	101
4.4.1.7.	Les formations sur le décrochage scolaire.....	104
4.4.1.8.	Conclusion	105
4.4.2.	<i>Les formations en lien avec le français langue étrangère</i>	106
4.4.2.1.	Description	106
4.4.2.2.	Analyse quantitative des données.....	107
4.4.2.3.	Analyse des données qualitatives.....	107
4.5.	ANALYSE DE FORMATIONS EN LIEN AVEC L'AXE STRATÉGIQUE 5 DU PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE : ÉCOLE DE QUALITÉ, PLUS ACCESSIBLE, PLUS OUVERTE SUR SON ENVIRONNEMENT, CONDITIONS DE BIEN-ÊTRE – FORMATIONS BIEN-ÊTRE	112
4.5.1.	<i>Les formations en lien avec le bien-être au travail pour soi et pour les autres : éviter l'épuisement professionnel</i>	112
4.5.2.	<i>Analyse des données quantitatives</i>	112
4.5.3.	<i>Analyse des données qualitatives</i>	113
4.5.3.1.	Le travail des objectifs	113
4.5.3.2.	La réponse à des besoins professionnels.....	114
4.5.4.	<i>Les acquis</i>	115
4.5.5.	<i>En conclusion</i>	115
4.6.	ANALYSE DES INTÉGRATIONS.....	118
4.6.1.	<i>Contexte</i>	118
4.6.2.	<i>Description des intégrations</i>	119
4.6.3.	<i>Analyse des données quantitatives</i> :.....	119
4.6.4.	<i>Analyse des données qualitatives</i>	120
4.6.4.1.	Les formations en lien avec la discipline des mathématiques.....	120
4.6.4.2.	Les formations en lien avec la discipline des sciences.....	121
4.6.4.3.	Les formations en lien avec la discipline de la langue française.....	122
4.6.4.4.	La formation en lien avec la discipline des langues modernes.....	123
4.6.4.5.	Les formations en lien avec le bien-être et la gestion des conflits	123
4.6.4.6.	La formation en lien avec la citoyenneté.....	124
4.6.4.7.	Les formations en lien avec l'évolution des médias et du numérique	124
4.6.4.8.	Les formations en lien avec les pratiques enseignantes et la pédagogie	125
4.6.4.9.	Les formations en lien avec les informations et explications sur le Pacte pour un Enseignement d'excellence	126
4.6.4.10.	Les formations en lien avec l'enseignement maternel	127
4.6.4.11.	Les formations en lien avec l'enseignement qualifiant	128
5.	CONCLUSION	130
6.	ANNEXES	136
6.1.	FORMULAIRE D'ÉVALUATION.....	138
6.2.	QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION POUR LES ATELIERS DU PACTE.....	142
6.3.	QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION : ENSEIGNANTS DÉBUTANTS	144
6.4.	PLAN DE PILOTAGE – QUESTIONNAIRE DES PARTICIPANTS.....	145
6.5.	PLAN DE PILOTAGE – RECUEIL DES CONSTATS ET QUESTIONNEMENTS – FORMATIONS 2018	149
6.6.	PLAN DE PILOTAGE - PREMIERS ÉLÉMENTS DE RÉPONSE APPORTÉS PAR L'ÂGE	154
	TABLE DES ILLUSTRATIONS - TABLEAUX.....	160
	TABLE DES MATIÈRES	162



Institut de la Formation en cours de Carrière – rue Dewez 14 D218, 5000 Namur
081/83.03.10 – www.ifc.cfwb.be – ifc@cfwb.be