



SERVICE D'ANALYSE DES SYSTEMES
ET DES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT
Dominique Lafontaine, Professeure

TALIS 2018

Développement professionnel en cours de carrière



Valérie QUITTRE

Virginie DUPONT

Sous la direction scientifique de Dominique LAFONTAINE



QUARTIER AGORA, PLACE DES
ORATEURS, 2 – BÂT. B32
4000 LIÈGE

Tél. : 324/366 20 75
Fax : 324/366 28 55

PEDASPE@ULiege.be
<http://www.aspe.ulg.ac.be>

Table des matières

QU'EST-CE QUE L'ENQUETE TALIS ?	4
DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL EN COURS DE CARRIERE	9
1. Le développement professionnel des enseignants	9
1.1. Les activités de formation continue suivies	9
1.2. Les besoins exprimés en matière de formation continue	14
1.3. Les besoins exprimés en matière de formation continue	17
1.4. Les freins au développement professionnel	18
2. Le développement professionnel des chefs d'établissement	19
2.1. Les activités de formation continue	19
2.2. Les freins au développement professionnel des directions	20
2.3. Les besoins de formation des chefs d'établissements	21
FAITS MARQUANTS	23
BIBLIOGRAPHIE	24
ANNEXES	25

FIGURES

Figure III.1 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent avoir participé aux types d'activités de formation continue suivantes au cours des 12 derniers mois	11
Figure III.2 - Types d'activités de formation continue – comparaisons internationales	12
Figure III.3 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent que les éléments suivants faisaient partie du contenu des activités de formation suivies au cours des 12 derniers mois	13
Figure III.4 - Pourcentage d'enseignants qui ont récemment participé à des activités de formation traitant des contenus suivants – comparaisons internationales	14
Figure III.5 – Pourcentage d'enseignants exprimant un besoin moyen à élevé (en regard du taux de participation récente) de formation continue dans diverses thématiques	16
Figure III.6 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent qu'au moins une des formations suivies au cours des 12 derniers mois a eu un impact sur leur manière d'enseigner	17
Figure III.7 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent que la formation continue ayant eu le plus d'impact sur leur manière d'enseigner présente les caractéristiques suivantes	18
Figure III.8 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent que les éléments suivants peuvent les empêcher de participer à des formations continues	19
Figure III.9 - Pourcentage de chefs d'établissement qui déclarent avoir participé aux activités de formation continue suivantes au cours des 12 derniers mois	20
Figure III.10 - Pourcentage de chefs d'établissement qui déclarent que les éléments suivants peuvent les empêcher de participer à des formations continues	21
Figure III.11 – Pourcentage de chefs d'établissement qui déclarent avoir actuellement besoin d'une formation continue dans les domaines suivants	22

TABLEAU

Tableau III.1. - Pourcentage d'enseignants qui n'ont participé à aucune formation continue au cours des 12 mois précédant l'enquête – comparaisons internationales	10
--	----

Qu'est-ce que l'enquête TALIS ?

Qui sont les enseignants du 1^{er} degré et leurs chefs d'établissement ? Quelle est leur motivation première pour le métier d'enseignant et comment le perçoivent-ils ? Comment organisent-ils leur travail ? Quelles pratiques privilégient-ils ? Comment collaborent les enseignants, entre collègues et avec les équipes de direction ? Quelle est l'ouverture au changement et à l'innovation des enseignants et des établissements ? C'est à ces intéressantes questions et à tant d'autres encore que l'enquête TALIS (*Teaching And Learning International Survey*) tente de répondre.

TALIS est une vaste enquête internationale qui donne la parole aux enseignants et aux chefs d'établissement du 1^{er} degré de l'enseignement secondaire (niveau 2 de la CITE). En option, certains pays ajoutent les niveaux primaire et/ou secondaire supérieur. TALIS permet ainsi d'obtenir une photographie précise des métiers d'enseignant et de chef d'établissement et offre aux systèmes éducatifs l'opportunité de questionner leurs pratiques à la lumière de celles de pays proches ou avec des réalités similaires. TALIS 2018 est le troisième cycle de cette enquête internationale, organisée par l'OCDE depuis 2008. En 2018, la Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B) a participé pour la première fois aux côtés de 47 autres pays ou régions (tableau 1). La Communauté flamande est entrée dans TALIS dès le premier cycle tandis que la Communauté germanophone n'a encore jamais participé.

Tableau 1. Liste des pays/régions participants

Pays OCDE*			Pays hors OCDE	
Australie	République tchèque	Pays-Bas	Arabie Saoudite	Malte
Autriche	Hongrie	Portugal	Argentine (Buenos Aires)	Roumanie
Belgique (FW-B et Com. flamande)	Islande	République tchèque	Brésil	Russie
Canada (Alberta)	Israël	Royaume-Uni (Angleterre)	Bulgarie	Singapour
Chili	Italie	Slovaquie	Chine (Shanghai)	Taiwan
Corée	Japon	Slovénie	Chypre	Vietnam
Danemark	Lettonie	Suède	Colombie	
Espagne	Lituanie	Turquie	Croatie	
Estonie	Mexique	USA	Emirats Arabes Unis	
Finlande	Norvège		Géorgie	
France	Nouvelle-Zélande		Kazakhstan	

* six pays de l'OCDE ne participent pas : l'Allemagne, la Grèce, le Luxembourg, l'Irlande, la Pologne et la Suisse.

Thématiques de l'enquête

TALIS apporte un outil précieux de collecte de données à un niveau encore très peu investigué. Les informations recueillies couvrent les domaines suivants :

- la formation initiale ;
- le développement professionnel ;
- la satisfaction professionnelle et la motivation ;
- le sentiment d'efficacité ;
- les pratiques pédagogiques et les convictions ;
- les pratiques professionnelles ;
- les ressources humaines et les relations avec les décideurs ;
- le climat d'établissement ;
- le leadership de l'établissement ;
- l'innovation pédagogique ;
- l'équité et la diversité.

Intérêt manifeste de TALIS pour le système éducatif de la FW-B

Les données relatives à toutes ces thématiques sont particulièrement intéressantes pour le système éducatif de la FW-B dans le contexte actuel de mise en place progressive du Pacte pour un enseignement d'excellence et de l'introduction prochaine de la réforme de la formation initiale des enseignants. Les données récoltées en 2018, soit au seuil des premiers grands changements dans le système éducatif, constituent la mesure d'entrée à laquelle seront comparées les données du prochain cycle TALIS en 2024 et des suivants (2030, 2036...). Cette perspective à long terme est un outil précieux pour les politiques éducatives qui permettra d'évaluer l'impact des différentes mesures prises sur le métier des enseignants et des chefs d'établissement en donnant régulièrement la parole à ceux-ci.

Interprétation des données

L'enquête TALIS est soumise à des standards de qualité très élevés et est menée avec une rigueur scientifique reconnue. Et comme pour toute étude scientifique sérieuse, l'analyse et l'interprétation des données exigent de prendre en considération les caractéristiques de l'enquête et le contexte de la prise de mesure.

TALIS questionne les enseignants du 1^{er} degré du secondaire et leur chef d'établissement. Les analyses sont donc représentatives des enseignants de ce niveau et non de tous les enseignants du primaire au secondaire supérieur même si certaines perceptions des enseignants du 1^{er} degré pourraient être supposées transposables à d'autres niveaux d'enseignement. Concernant les chefs d'établissement, la structure des établissements en FW-B implique qu'il s'agit des chefs d'établissement de l'enseignement secondaire¹.

TALIS récolte des données auto-rapportées par les enseignants et les chefs d'établissement et représentant leurs opinions, perceptions et convictions relatives à leur métier et à l'environnement dans lequel ils travaillent. Ces données sont empreintes de subjectivité mais sont très utiles pour rendre compte de la vision du terrain qu'en ont ses acteurs directs.

Les questions TALIS sont présentées sous forme fermée, les répondants se positionnant sur des échelles dites de Likert (par exemple, « pas du tout d'accord », « pas d'accord », « d'accord » ou « tout à fait d'accord »). Des études montrent que les répondants adoptent des styles de réponse liés à la culture du pays. On observe ainsi une tendance aux réponses centrales dans les pays asiatiques, aux réponses extrêmes aux États-Unis et une tendance à l'acquiescement dans les pays du Sud. Ces styles de réponse impliquent qu'il est peu judicieux de comparer les réponses des enseignants ou des chefs d'établissement avec celles de pays culturellement éloignés. Pour cette raison, les données de la FW-B seront mises en perspectives avec celles d'un sous-ensemble de six pays ou régions choisis parmi ceux culturellement proches participant à TALIS² :

- la Communauté flamande, la France et les Pays-Bas, région et pays voisins (le Luxembourg, l'Allemagne n'ont pas participé) ;
- l'Autriche, système éducatif fortement différencié à l'instar de la FW-B ;
- la Finlande, pays nordique performant aux enquêtes PISA ;
- l'Angleterre (seule région du Royaume-Uni participant à TALIS), géographiquement proche et anglophone.

Le dernier élément à prendre en considération dans l'interprétation des données est l'incertitude d'échantillonnage. En effet, TALIS récolte des données auprès d'un échantillon d'enseignants et de chefs d'établissement. L'échantillon est représentatif de la population d'enseignants du 1^{er} degré,

¹ En FW-B, seuls quelques établissements n'organisent que le 1^{er} degré. En France, par exemple, il s'agit des chefs d'établissement des collèges et non des lycées.

² Il aurait été fort intéressant de se comparer à la Communauté germanophone, l'Allemagne, au Luxembourg ou encore à la Suisse mais ces systèmes éducatifs ne participent pas à TALIS.

c'est-à-dire qu'il est construit afin de représenter dans les mêmes proportions la diversité des enseignants réelle. Pour autant, les statistiques calculées sont systématiquement accompagnées d'une incertitude liée à l'échantillonnage et appelée l'erreur-type. Cette erreur-type permet de calculer la fourchette dans laquelle se situe la valeur vraie de la population étudiée. C'est aussi sur la base des erreurs-types que l'on peut estimer si la différence observée entre deux groupes échantillonnés est statistiquement significative (et considérée comme effective) ou si elle est incertaine et donc non significative. Dans le présent document, les erreurs-types sont notées entre parenthèses pour chaque statistique présentée dans les tableaux. Pour des raisons de lisibilité, elles ne sont pas mentionnées dans le texte ni représentées dans les figures mais sont toutes reprises dans les tableaux de données correspondants, en annexe du document.

En FW-B, l'échantillon compte 2135 enseignants répondants sur les 2390 invités à participer, soit un taux de participation de 89%. Du côté des chefs d'établissement, ils sont 119 sur 120 à avoir répondu, soit un taux de participation de 99%.

Organisation des publications

Les publications TALIS s'organisent en numéros étalés dans le temps. Chaque numéro examine une thématique particulière. Parallèlement au calendrier de publications et d'analyses de l'OCDE, les premiers numéros suivent une approche essentiellement descriptive. Les analyses secondaires mettant en lien les différentes thématiques feront l'objet de numéros de publication ultérieurs.

Le présent numéro thématique s'intéresse au développement professionnel des enseignants et des chefs d'établissement. Les pratiques en matière de formation continue seront décrites, les besoins et les freins seront également analysés.

Guide de lecture du document

Pays/régions comparés

Cette publication résulte de l'analyse des données de la FW-B et de six autres pays ou régions proches que sont la Communauté flamande, l'Angleterre (R-U), l'Autriche, la Finlande, la France et les Pays-Bas. Quelques données sont néanmoins présentées pour l'ensemble des pays de l'OCDE lorsque celles-ci peuvent être comparées sans risque de biais culturel de réponse. C'est le cas par exemple de l'âge moyen des enseignants.

Utilisation générique du terme enseignant

Afin de ne pas surcharger la lecture du document, le terme « enseignant » est souvent utilisé seul mais il réfère toujours aux enseignants du 1^{er} degré de l'enseignement secondaire.

Données liées aux figures

Pour chaque figure, les données des sept pays/régions et les erreurs standards associées sont reprises dans un tableau placé en annexe du document.

Dans les figures et tableaux, il se peut que la somme de certaines valeurs ne corresponde pas exactement aux totaux. Ces légères différences résultent de l'arrondi des données alors que les totaux sont toujours effectués sur les valeurs exactes.

Significativité des différences

Beaucoup de figures proposent la statistique pour la FW-B comparée à la moyenne des six pays/régions retenus dans nos analyses. Cette moyenne n'inclut pas la FW-B. Lorsqu'elle est significativement différente de la moyenne en FW-B ($p < 0,05$), la moyenne des six autres pays est représentée par un point noir (●) tandis que lorsque la différence n'est pas statistiquement significative, il s'agit d'un point blanc (○).

Abréviations utilisées

CITE	Classification Internationale Type de l'Education
Er.-T.	Erreur-type (à ne pas confondre avec « écart-type »)
FIE	Formation initiale des enseignants
FW-B	Fédération Wallonie-Bruxelles
OCDE	Organisation du Commerce et du Développement Economique
TIC	Techniques de l'information et de la communication

DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL EN COURS DE CARRIERE

La formation continue constitue un élément majeur du développement professionnel des enseignants et des chefs d'établissements. L'élargissement et l'approfondissement de leurs compétences et de leur expertise sont primordiaux pour atteindre ou maintenir un enseignement de qualité. Par ailleurs, la société est en constante évolution et réclame des enseignants et des chefs d'établissement bien formés pour permettre le développement, chez les élèves, de compétences adaptées au monde actuel. Ce développement professionnel passe notamment par une offre de formations continues qui répondent à leurs besoins. Quelles sont les pratiques des enseignants et directions en matière de formation continue ? Cette formation a-t-elle un impact sur leur enseignement ? Quelles sont leurs besoins en termes de formation continue ? C'est à ces questions que ce document thématique tente de répondre.

TALIS adopte une définition large de la formation continue. Précisément, dans TALIS on entend par « formation continue » toutes les activités suivies par les enseignants et les chefs d'établissement en vue d'améliorer leurs habiletés, leurs connaissances, leur expertise ou d'autres aspects en rapport avec leur métier. Il peut s'agir d'activités formelles telles que la participation à des cours, ateliers ou conférences pédagogiques, mais aussi d'activités informelles comme, par exemple, la lecture d'ouvrages spécialisés. Le tutorat et les autres activités d'accompagnement à l'entrée dans l'établissement, qui font aussi partie intégrante du développement professionnel des jeunes enseignants, ne sont pas traités dans le présent document mais dans celui réservé à l'entrée dans le métier (Thème 2 – Devenir enseignant).

1. Le développement professionnel des enseignants

1.1. Les activités de formation continue suivies

En FW-B, la participation annuelle à des activités de formation continue reconnues – c'est-à-dire formelles - est obligatoire (voir cadre légal ci-contre). Il est donc tout à fait normal que la très grande majorité des enseignants déclarent avoir suivi de telles activités au cours des 12 derniers mois. Il est par contre plus surprenant que 9% des enseignants du 1^{er} degré déclarent n'avoir participé à aucune activité de formation

CADRE LEGAL DE LA FW-B

L'article 8, §2 du décret du 11 juillet 2002 relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement spécialisé, l'enseignement secondaire ordinaire et les centres psycho-médico-sociaux et à la création d'un institut de la formation en cours de carrière prévoit que « Dans l'enseignement spécialisé et dans l'enseignement secondaire ordinaire, la formation agencée sur base obligatoire comprend six demi-jours répartis sur le nombre de jours de classe d'une année scolaire. »

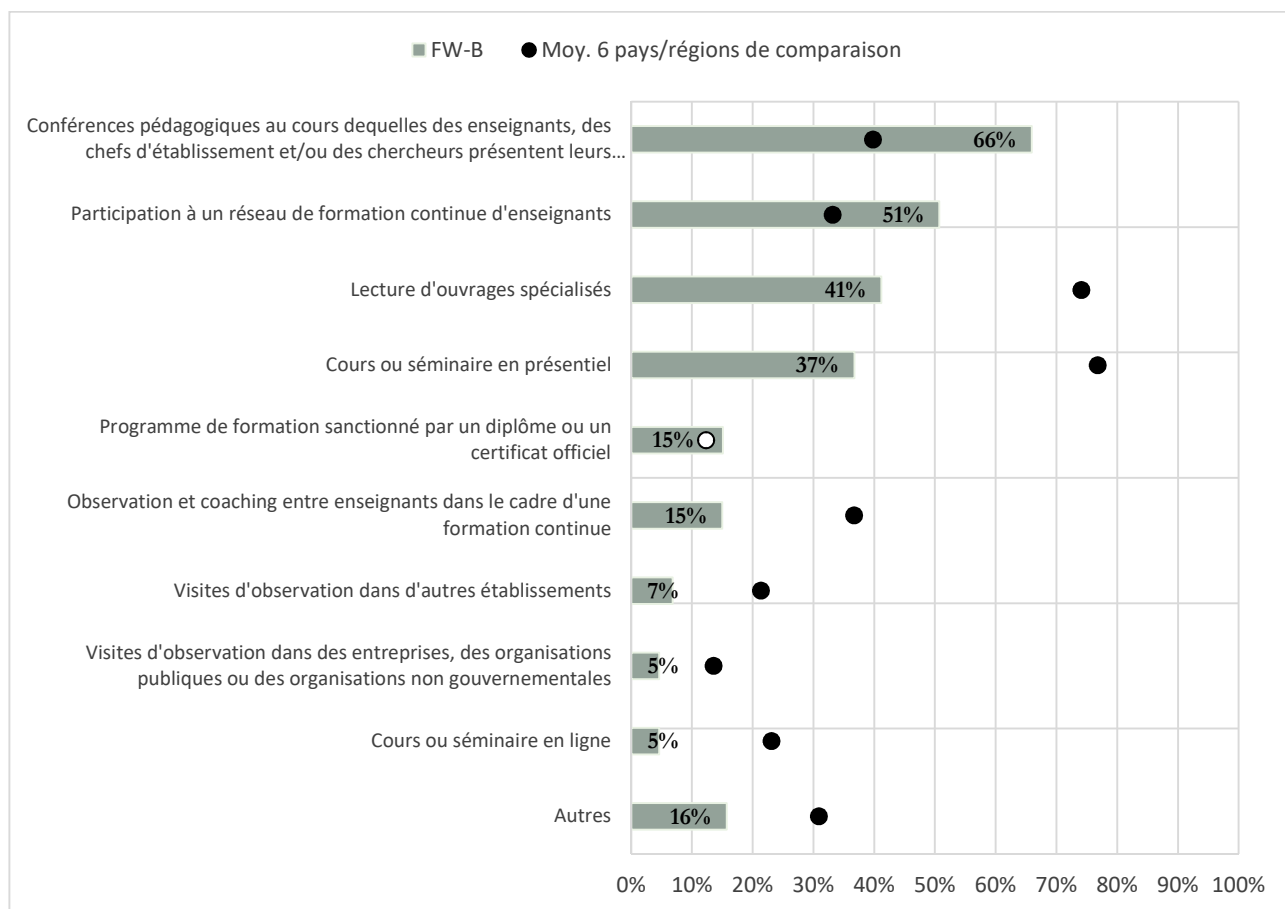
continue formelle, ni même informelle au cours des 12 mois précédant l'enquête. S'agit-il principalement des enseignants en fin de carrière ? Pas forcément : 30% d'entre eux ont maximum cinq ans d'ancienneté. En comparaisons internationales (tableau III.1), le pourcentage d'enseignants n'ayant participé à aucune formation continue au cours des 12 mois précédents l'enquête est significativement plus faible en Autriche, en Flandre, en Angleterre et aux Pays-Bas, mais significativement plus élevé en France où ce pourcentage atteint les 16%. Seule la France présente donc un taux plus élevé que la FW-B d'enseignants n'ayant suivi aucune formation au cours des 12 derniers mois.

Tableau III.1. - Pourcentage d'enseignants qui n'ont participé à aucune formation continue au cours des 12 mois précédant l'enquête – comparaisons internationales

	%	Er.-T.
Autriche	1,2	(0,17)
Flandre	2,7	(0,42)
FW-B	8,7	(0,85)
Angleterre	3,2	(0,41)
Finlande	7,1	(0,58)
France	16,4	(0,85)
Pays-Bas	1,7	(0,56)

En FW-B l'activité de formation continue la plus communément suivie par les enseignants du 1^{er} degré est la conférence pédagogique (figure III.1). Deux-tiers des enseignants (66%) disent avoir participé au cours des 12 derniers mois à une conférence pédagogique où des enseignants, des chefs d'établissement et/ou des chercheurs présentent leurs travaux ou échangent sur des questions éducatives. La participation à un réseau de formation continue d'enseignants concerne la moitié des enseignants de la FW-B. La participation à des cours ou séminaires en présentiel est quant à elle nettement moins élevée (37%). Il en est de même pour la lecture d'ouvrages spécialisés qui concerne 41% des enseignants. Les visites d'observation dans d'autres établissements scolaires, dans des entreprises, des organisations publiques ou des organisations gouvernementales sont très peu fréquentes puisque moins d'un enseignant sur 10 disent participer à ce genre d'activités. De même, la participation à des cours ou séminaires en ligne est très peu répandue : elle concerne moins d'un enseignant sur 20 en FW-B.

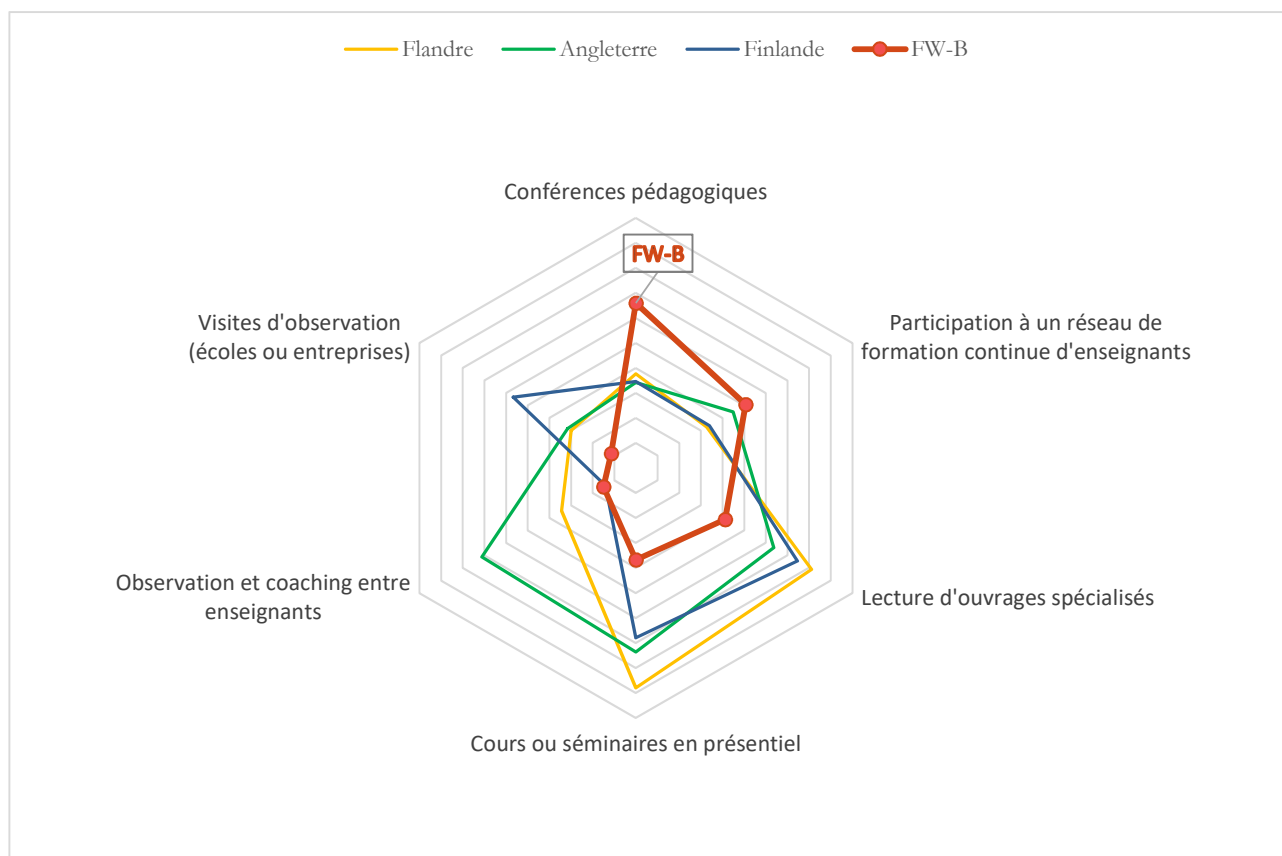
Figure III.1 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent avoir participé aux types d'activités de formation continue suivantes au cours des 12 derniers mois



Les données et les erreurs-types associées sont annexées dans le tableau A.III.1. La moyenne des six pays/régions est représentée par un point noir lorsqu'elle diffère significativement de la moyenne de la FW-B ($p < 0,05$) et par un point blanc lorsque la différence n'est pas significative.

Au niveau international, les profils des systèmes éducatifs étudiés diffèrent sensiblement (figure III.2). En FW-B, la conférence pédagogique est plus courante qu'ailleurs et est la forme dominante d'activité de formation continue. En Finlande, la formation continue prend, plus souvent qu'ailleurs, la forme de visites d'observation en école ou en entreprise (c'est aussi le cas, dans une moindre mesure aux Pays-Bas). La lecture d'ouvrages spécialisés y est aussi fréquente. Les enseignants anglais, qui ont tendance à déclarer une forte participation à différents types d'activités, se distinguent particulièrement des autres systèmes à propos de l'observation et du coaching entre enseignants. Ce mode de formation continue y est en effet beaucoup plus développé que dans les autres pays. Enfin, la Flandre a davantage développé des pratiques de formation continue sous forme de cours ou séminaires en présentiel et les enseignants sont coutumiers de la lecture d'ouvrages spécialisés. L'Autriche, les Pays-Bas et la France ne sont pas représentés sur la figure. L'Autriche présente un profil proche de la Communauté flamande ainsi que les Pays-Bas avec davantage de visites d'observation. En France, tous les types d'activités sont sous-représentés par rapport aux autres systèmes éducatifs.

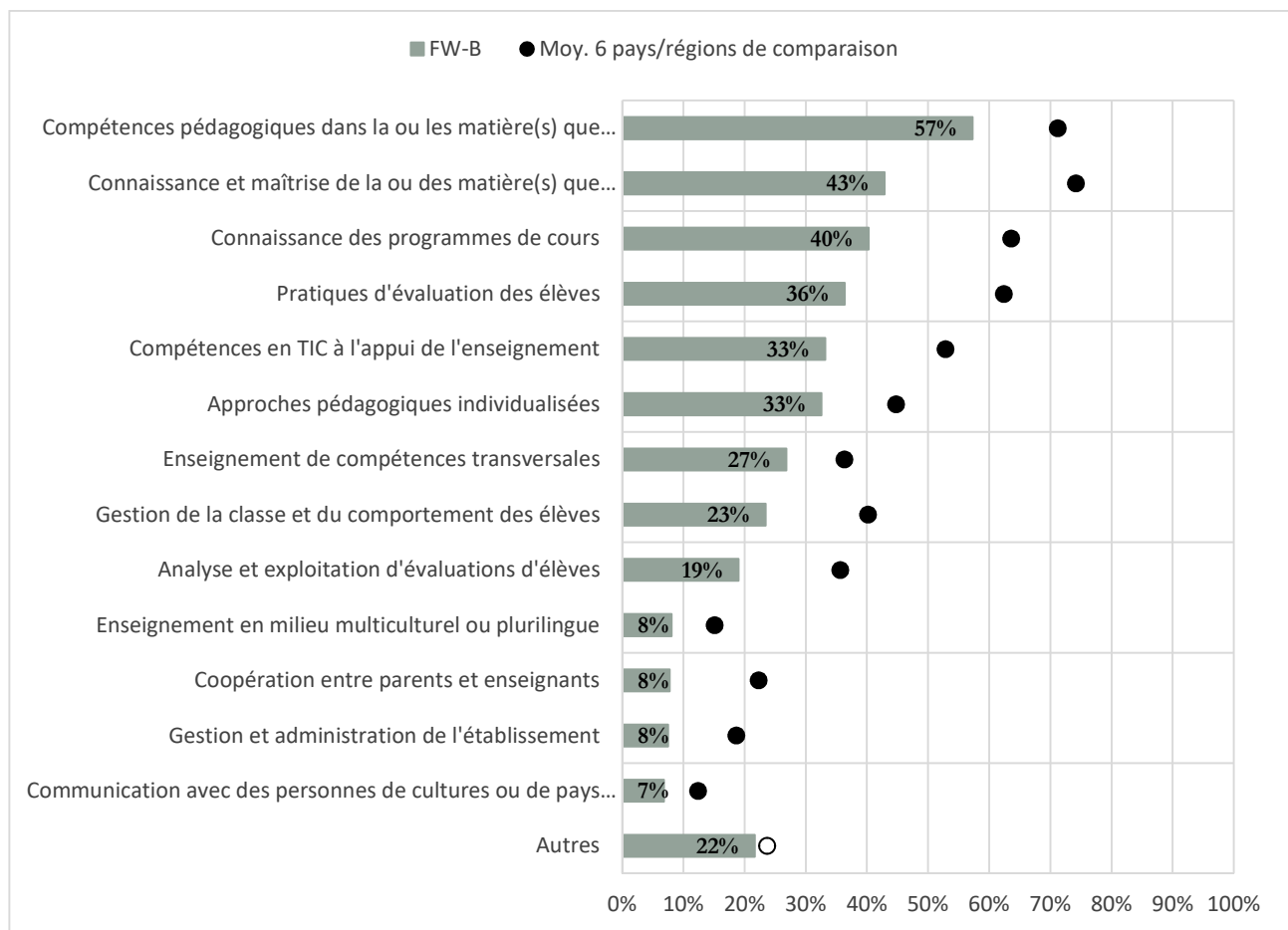
Figure III.2 - Types d'activités de formation continue – comparaisons internationales



Au-delà des formes prises par les activités de formation, TALIS s'est intéressé au contenu de celles-ci. Les données montrent (figure III.3) qu'en FW-B, comme à l'étranger, les enseignants participent le plus souvent à des activités spécifiquement liées aux matières qu'ils enseignent : en FW-B, 57% des enseignants déclarent avoir participé à une formation aux compétences pédagogiques dans les matières enseignées et 43% à la connaissance et à la maîtrise de celles-ci. Les formations suivies sont aussi centrées, pour 40% des enseignants, sur la connaissance des programmes de cours. Environ un tiers des enseignants déclarent avoir suivi des formations portant sur les pratiques d'évaluation (36%), sur les compétences en TIC à l'appui de l'enseignement (33%) et sur les approches pédagogiques individualisées (33%). Moins fréquents encore sont les enseignants qui se forment à l'enseignement des compétences transversales (27%), à la gestion de la classe (23%) et à l'analyse et l'exploitation d'évaluations d'élèves (19%). Enfin quelques thématiques sont particulièrement peu présentes dans le développement professionnel des enseignants avec moins d'un enseignant sur dix ayant reçu une formation récente sur ces thématiques : l'enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue, la coopération entre parents et enseignants, la gestion et administration de l'établissement et la communication avec des personnes de cultures ou de pays différents. On le verra plus loin, la formation à ces thématiques n'est pas une priorité pour les enseignants puisqu'ils sont peu nombreux également à manifester un besoin de formation à leur propos.

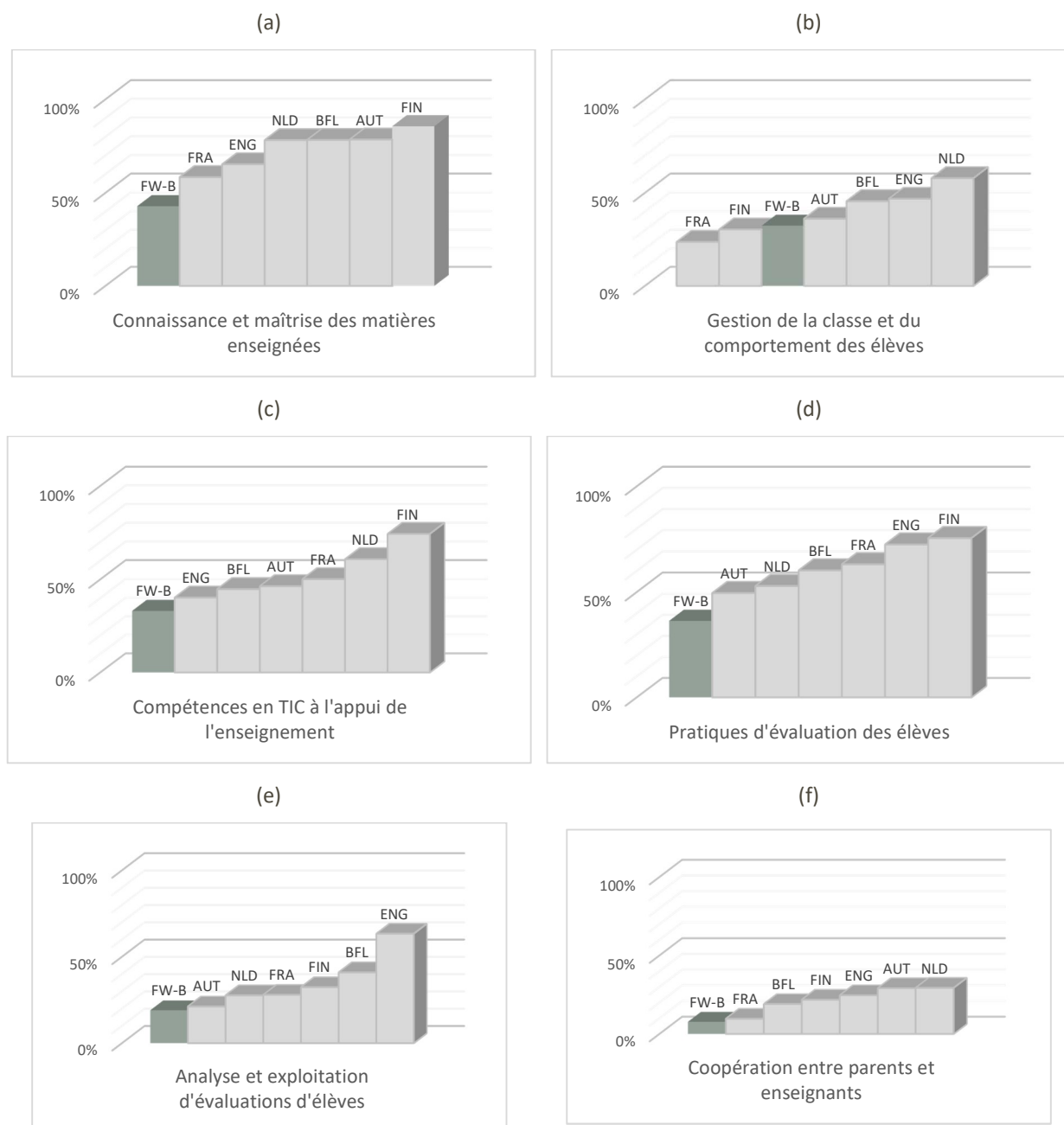
En termes de comparaisons internationales avec les six pays/régions inclus dans les analyses, quel que soit le contenu envisagé, la participation apparaît significativement plus basse, et de façon marquée, pour les enseignants de la FW-B qu'en moyenne pour leurs collègues. Le système éducatif le plus proche sur cet aspect étant la France. Prenons en exemple les activités d'approfondissement et de mise à jour des connaissances relatives aux matières enseignées : moins d'un enseignant sur deux (43%) s'est récemment formé sur le sujet en FW-B alors que c'est le cas pour plus de trois enseignants sur quatre (78%) en Flandre, aux Pays-Bas et en Autriche et même pour la très grande majorité (86%) des enseignants en Finlande (figures III.4).

Figure III.3 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent que les éléments suivants faisaient partie du contenu des activités de formation suivies au cours des 12 derniers mois



Les données et les erreurs-types associées sont annexées dans le tableau A.III.3. La moyenne des six pays/régions est représentée par un point noir lorsqu'elle diffère significativement de la moyenne de la FW-B ($p < 0,05$) et par un point blanc lorsque la différence n'est pas significative.

Figure III.4 - Pourcentage d'enseignants qui ont récemment participé à des activités de formation traitant des contenus suivants – comparaisons internationales



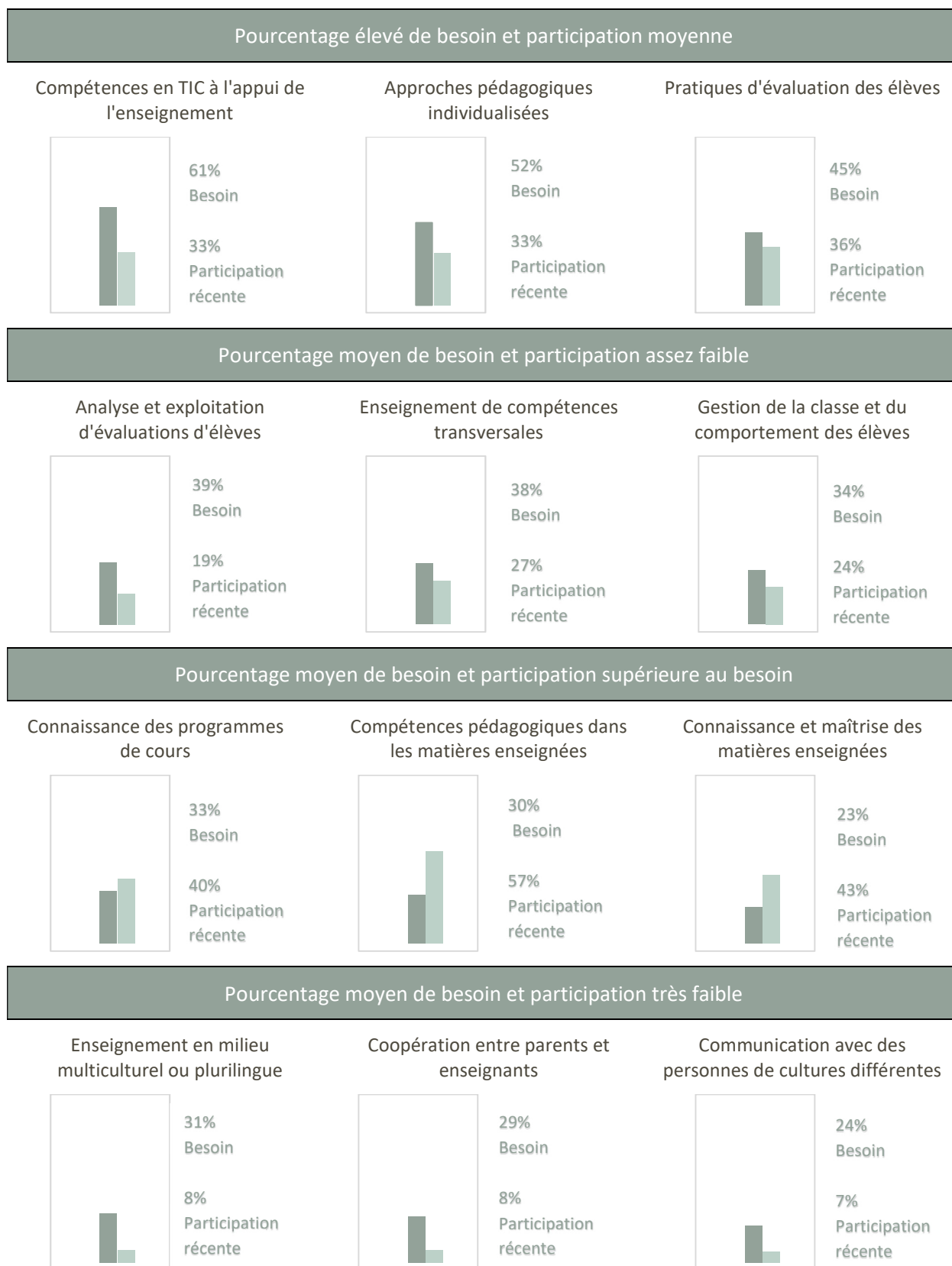
Les données et les erreurs-typiques associées sont annexées dans le tableau A.III.4.

1.2. Les besoins exprimés en matière de formation continue

L'enquête TALIS a aussi demandé aux enseignants quels étaient leurs besoins de formation continue. S'agissant des mêmes thématiques questionnées, les données relatives aux besoins ont été mises en parallèle avec la participation récente à une formation continue (figure III.5). On distingue quatre cas de figure. Tout d'abord les thématiques où le besoin est important et supérieur à la participation récente. Se trouvent dans cette catégorie, les compétences en TIC à l'appui de l'enseignement, les approches pédagogiques individualisées et les pratiques d'évaluation. Même si une partie des enseignants (environ 1/3) se sont déjà formés sur ces thématiques, une part considérable (environ la

moitié voire plus) indique des besoins moyens à élevés sur ces thématiques. Il s'agit aussi de domaines dans lesquels les enseignants se sentent peu préparés en formation initiale (voir document thématique « Devenir enseignant »). Le développement d'offre de formations répondant à ces besoins semble donc nécessaire. Une deuxième catégorie regroupe les domaines pour lesquels le besoin est moins prononcé mais reste supérieur à la participation, elle assez faible. Environ un tiers des enseignants manifestent des besoins concernant l'analyse et l'exploitation d'évaluations d'élèves, l'enseignement de compétences transversales et la gestion de la classe et du comportement des élèves. Dans le troisième groupe, on trouve des thématiques pour lesquelles la participation dépasse le besoin. Soit la participation récente a répondu aux besoins qui sont maintenant davantage satisfaits, soit la participation n'est pas en parfaite phase avec le besoin. Répondent à ce profil la connaissance des programmes de cours, les compétences pédagogiques dans les matières enseignées et la connaissance et maîtrise des matières enseignées. Il est possible que ces thématiques, et notamment la connaissance des programmes de cours, soient plus souvent des formations continues rendues obligatoires par le Pouvoir Organisateur ou par l'établissement. Ces trois thématiques sont aussi directement en lien avec la matière enseignée ; elles rencontrent ainsi peut-être davantage les centres d'intérêt des enseignants sans que ceux-ci ressentent un besoin manifeste de formation dans ces domaines. Enfin, il reste des domaines pour lesquels la participation est extrêmement faible alors qu'un certain besoin existe : l'enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue, la coopération entre parents et enseignants et la communication avec des personnes de cultures différents. On peut se demander si l'offre est insuffisante ou si les enseignants s'autorisent moins de quitter leur classe pour participer à des formations liées à des thématiques parfois estimées secondaires mais pour lesquels le besoin existe malgré tout.

Figure III.5 – Pourcentage d’enseignants exprimant un besoin moyen à élevé (en regard du taux de participation récente) de formation continue dans diverses thématiques

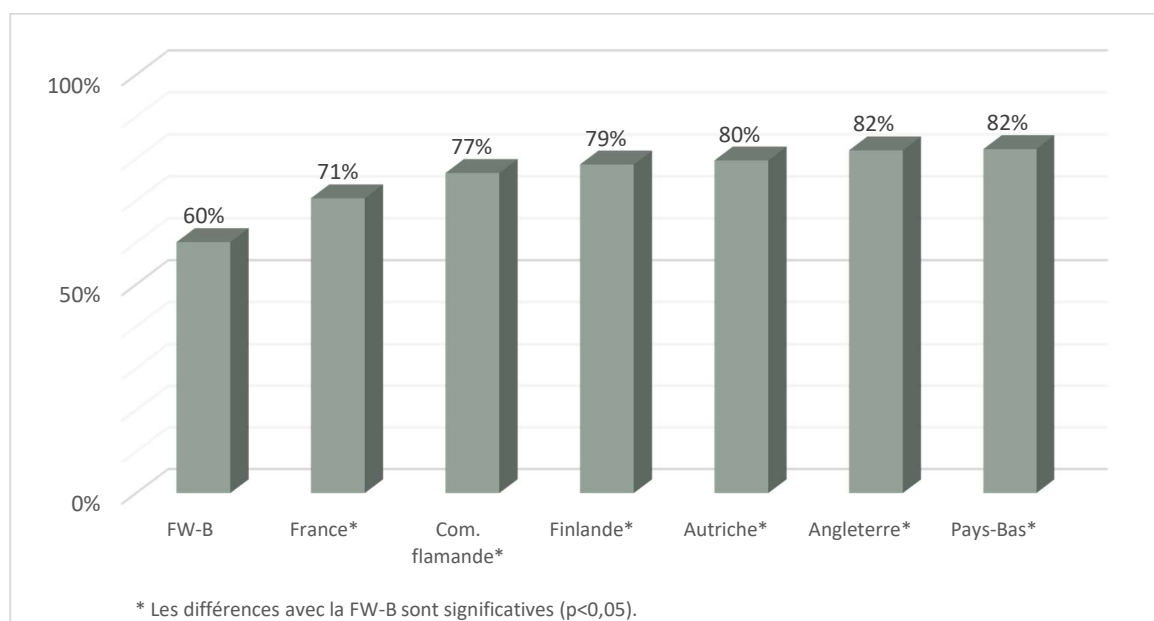


Les données et les erreurs-types associées sont annexées dans le tableau A.III.5.

1.3. Les besoins exprimés en matière de formation continue

En FW-B, 60% des enseignants estiment qu'au moins une des formations continues suivies au cours des 12 mois précédant l'enquête a eu un impact positif sur leur façon d'enseigner. Ce pourcentage qui peut paraître satisfaisant reste toutefois significativement inférieur aux estimations des d'enseignants dans les six autres pays ou régions (figure III.6).

Figure III.6 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent qu'au moins une des formations suivies au cours des 12 derniers mois a eu un impact sur leur manière d'enseigner

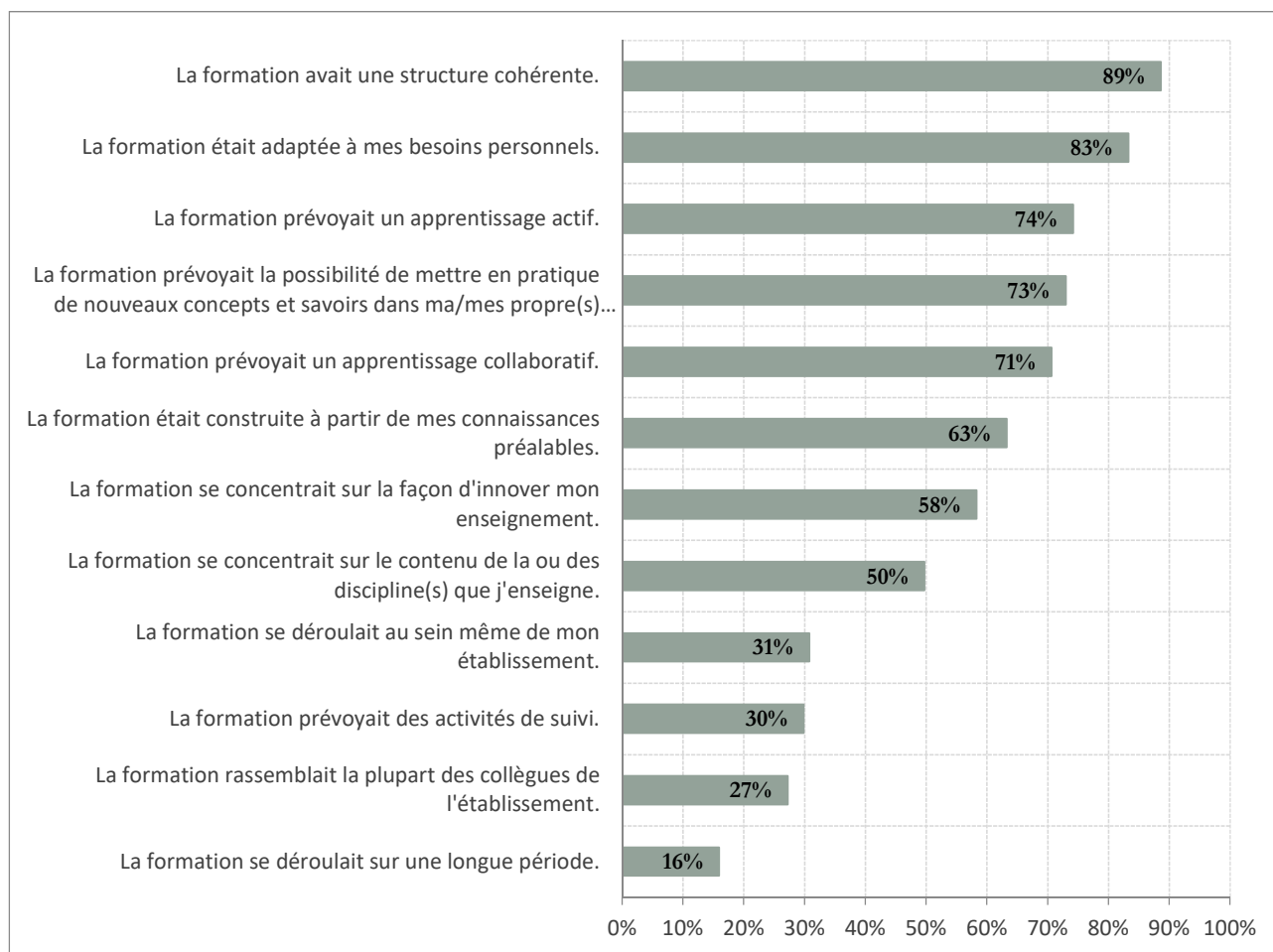


Les données et les erreurs-types associées sont annexées dans le tableau A.III.6.

TALIS a ensuite demandé à ces 60% d'enseignants d'identifier les caractéristiques de la formation qui a eu l'impact le plus positif sur leur façon d'enseigner. En FW-B, dans plus de 80% des cas, il s'agit des formations qui avaient une structure cohérente et qui étaient adaptées à des besoins personnels (figure III.7). Ce sont également, dans plus de 70% des cas, des formations actives, des formations où il existe une possibilité de mettre en pratique les nouveaux concepts ou encore des formations mettant en place un apprentissage collaboratif.

Il est intéressant de constater que les formations n'ont pas nécessairement besoin de se dérouler sur une longue période pour être jugées efficaces par les enseignants satisfaits de leur formation puisque seuls 16% d'entre eux pointent cet élément comme une caractéristique de la formation qui a eu un impact sur leur manière d'enseigner.

Figure III.7 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent que la formation continue ayant eu le plus d'impact sur leur manière d'enseigner présente les caractéristiques suivantes

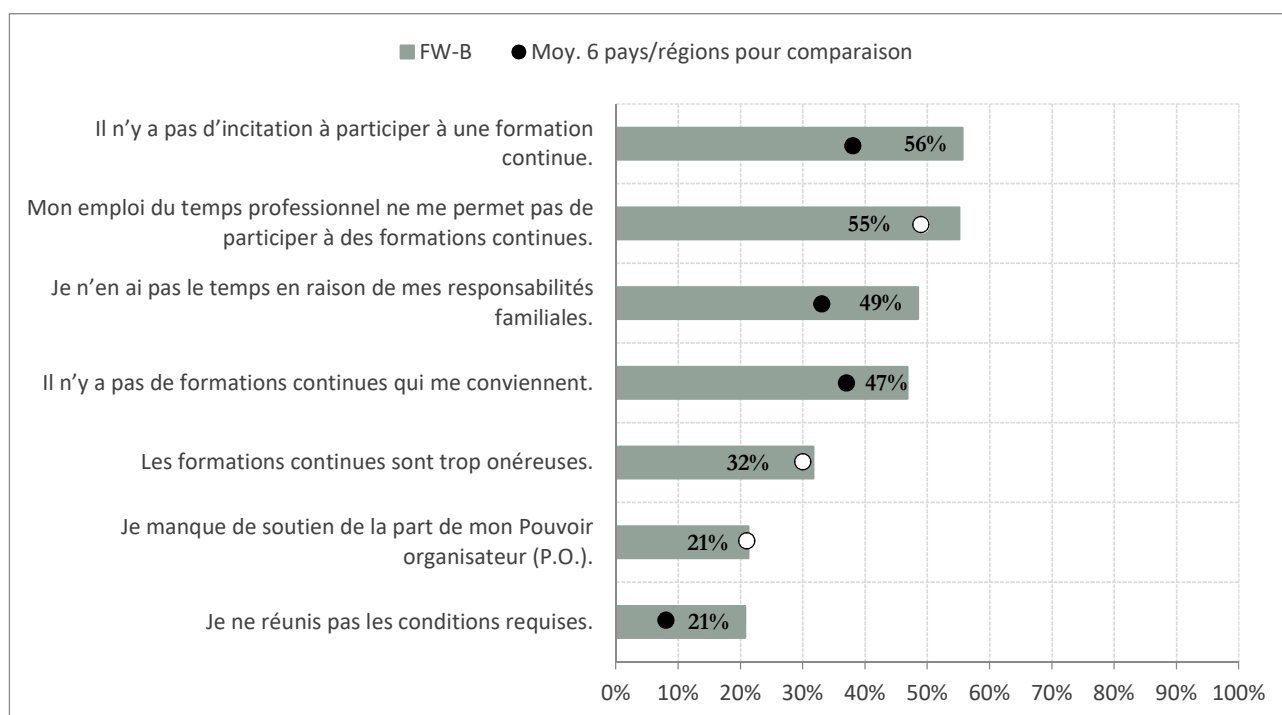


Les données et les erreurs-types associées sont annexées dans le tableau A.III.7.

1.4. Les freins au développement professionnel

Un peu plus de la moitié des enseignants de la FW-B pointent le manque d'incitation à participer à une formation continue et un emploi du temps professionnel chargé comme étant des freins à leur participation à des formations continues (figure III.8). L'emploi du temps chargé est également un frein important dans les autres pays ou régions pris pour comparaison. À l'inverse, le manque d'incitation est significativement moins souvent relevé comme constituant un frein dans les autres pays étudiés et particulièrement en Communauté flamande (26%) et aux Pays-Bas (22%). Près de 47% des enseignants de la FW-B déclarent également qu'il n'y a pas de formations qui leur conviennent. Malgré l'existence claire de besoins, près de la moitié des enseignants ne semblent donc pas trouver ce qui leur convient parmi l'offre de formation existante. Enfin, le coût des formations ne constitue un frein que pour environ un tiers des enseignants. Ce pourcentage est nettement plus bas que celui observé en Angleterre où le coût des formations constitue une barrière pour 56% des enseignants. Enfin, seul un enseignant de la FW-B sur quatre dit manquer de soutien de son Pouvoir organisateur.

Figure III.8 - Pourcentage d'enseignants qui déclarent que les éléments suivants peuvent les empêcher de participer à des formations continues



Les données et les erreurs-types associées sont annexées dans le tableau A.III.8.

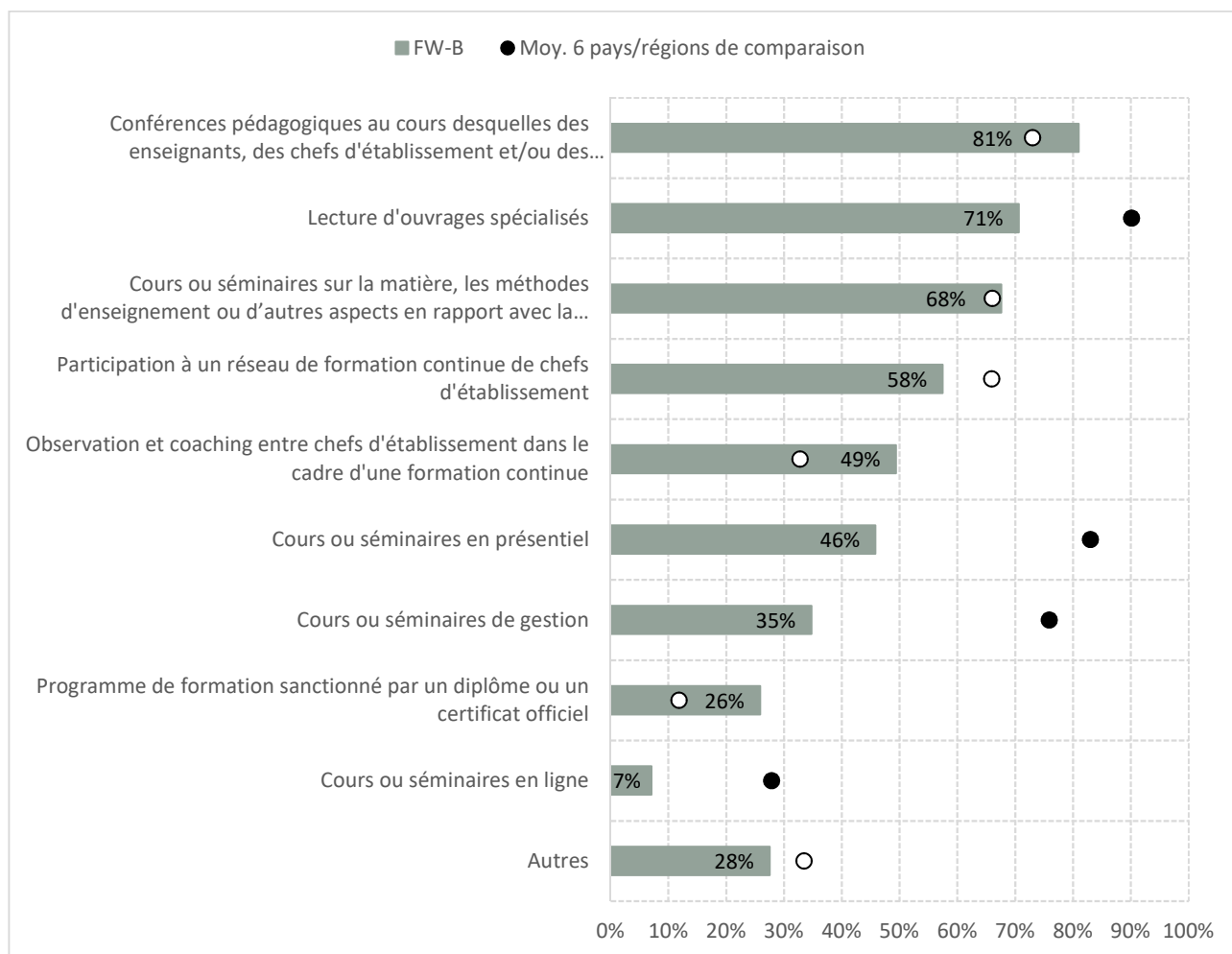
La moyenne des six pays/régions est représentée par un point noir lorsqu'elle diffère significativement de la moyenne de la FW-B ($p < 0,05$) et par un point blanc lorsque la différence n'est pas significative.

2. Le développement professionnel des chefs d'établissement

2.1. Les activités de formation continue

En FW-B, trois quart des chefs d'établissement ont suivi une formation à la direction ou à la gestion d'établissements scolaires (74%) mais aussi à la gestion pédagogique (75%) avant leur entrée en fonction. En matière de formation continue, 98% des chefs d'établissement affirment avoir participé à des activités au cours des 12 derniers mois. Comme pour les enseignants, la conférence pédagogique est la forme la plus fréquente d'activité de formation (figure III.9) avec environ 80% des chefs d'établissement ayant assisté à une conférence au moins. La lecture d'ouvrages spécialisés dans un objectif de formation est une pratique relativement courante parmi les chefs d'établissement de la FW-B puisque 70% d'entre eux disent avoir fait ce type de lecture au cours des 12 derniers mois. Notons que ce type de lectures est encore plus fréquent dans les pays/régions comparés avec un pourcentage moyen de 90%. Il semble par ailleurs que les chefs d'établissement de la FW-B se forment davantage à la pédagogie (68%) qu'à la gestion (35%), tandis que la tendance est inverse en moyenne dans les autres pays ou régions pris pour comparaison. La participation à des cours ou séminaires, qu'ils soient en présentiel ou en ligne, est moins fréquente en FW-B qu'en moyenne dans les autres pays ou régions. Les cours en ligne sont particulièrement peu représentés puisque moins d'un directeur sur 10 y prend part.

Figure III.9 - Pourcentage de chefs d'établissement qui déclarent avoir participé aux activités de formation continue suivantes au cours des 12 derniers mois

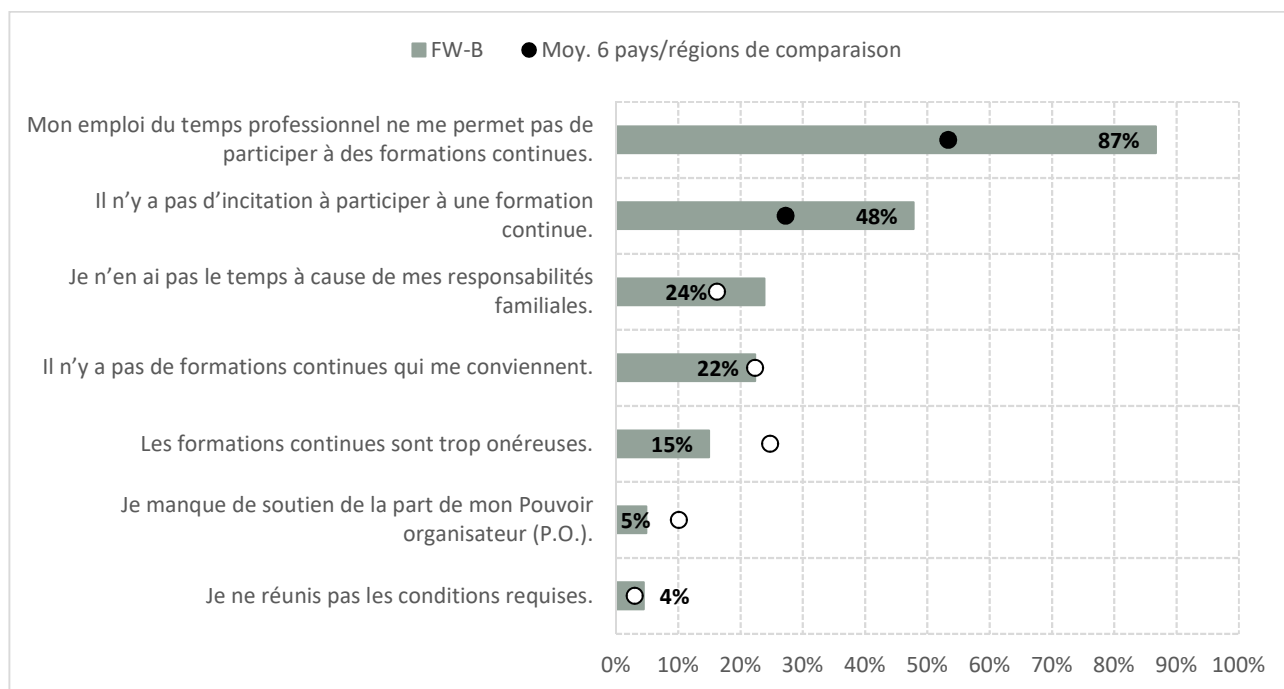


Les données et les erreurs-types associées sont annexées dans le tableau A.III.9. La moyenne des six pays/régions est représentée par un point noir lorsqu'elle diffère significativement de la moyenne de la FW-B ($p < 0,05$) et par un point blanc lorsque la différence n'est pas significative.

2.2. Les freins au développement professionnel des directions

Il apparaît clairement que la principale raison qui freine les chefs d'établissement à participer à davantage de formations continues est le manque de temps (figure III.10). Leur emploi du temps professionnel ne permet pas à plus de 85% des directions de participer à des formations continues. Ce pourcentage est nettement moins élevé en moyenne dans les pays et régions pris pour comparaison. À l'inverse, il apparaît que le coût, le manque de soutien du P.O. ou le non-respect des conditions requises ne sont pas des freins pour la plupart des directeurs.

Figure III.10 - Pourcentage de chefs d'établissement qui déclarent que les éléments suivants peuvent les empêcher de participer à des formations continues

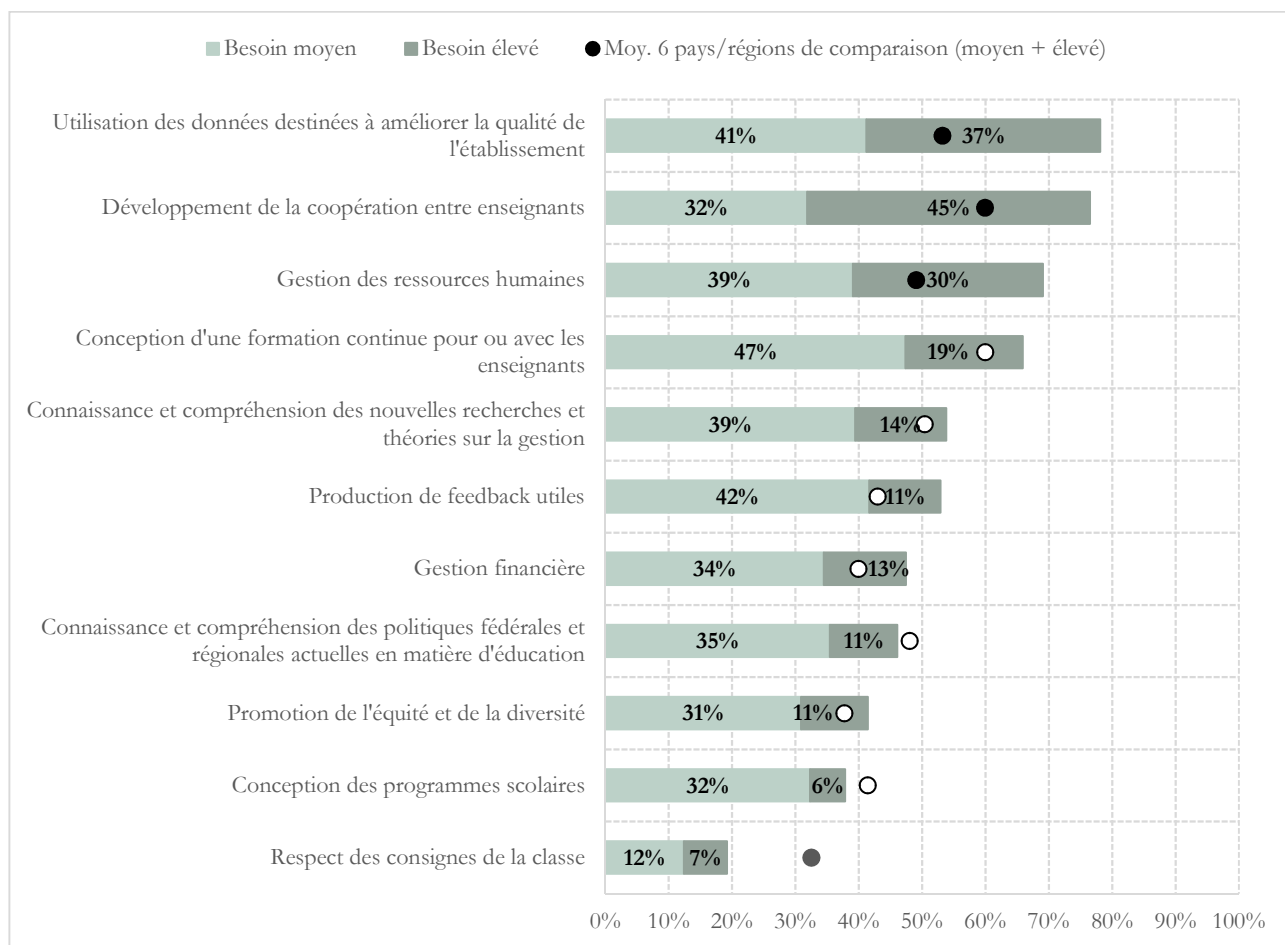


Les données et les erreurs-types associées sont annexées dans le tableau A.III.10. La moyenne des six pays/régions est représentée par un point noir lorsqu'elle diffère significativement de la moyenne de la FW-B ($p < 0,05$) et par un point blanc lorsque la différence n'est pas significative.

2.3. Les besoins de formation des chefs d'établissements

Dans certains domaines, les besoins des chefs d'établissement en matière de formations continues sont significativement plus élevés en FW-B qu'en moyenne dans les pays et régions pris pour comparaison (figure III.11). C'est le cas concernant l'utilisation des données destinées à améliorer la qualité de l'établissement, le développement de la coopération entre enseignants et la gestion des ressources humaines. En effet, trois quarts des chefs d'établissement de la FW-B expriment des besoins à cet égard. La thématique de la gestion, qu'il s'agisse de la gestion des ressources humaines (69%), de la théorie sur la gestion (54%) ou de la gestion financière (47%) font également partie des préoccupations des directions. Pourtant, comme cela a été signalé ci-dessus (figure III.10), les chefs d'établissement sont relativement peu nombreux à avoir pris part à des formations portant sur la gestion au cours des 12 mois ayant précédé l'enquête. S'agit-il d'un manque d'offre ou davantage d'un manque de temps de la part des chefs d'établissements ?

Figure III.11 – Pourcentage de chefs d'établissement qui déclarent avoir actuellement besoin d'une formation continue dans les domaines suivants



Les données et les erreurs-types associées sont annexées dans le tableau A.III.11. La moyenne des six pays/régions est représentée par un point noir lorsqu'elle diffère significativement de la moyenne de la FW-B ($p < 0,05$) et par un point blanc lorsque la différence n'est pas significative.

Faits marquants

- *La grande majorité des enseignants et des chefs d'établissement participent à des activités de formation continue. La France et la FW-B sont cependant les deux systèmes éducatifs parmi ceux analysés où la formation continue est la moins développée.*
- *En FW-B, la forme d'activité de formation continue la plus répandue est la participation à une conférence pédagogique. Dans les systèmes éducatifs voisins, d'autres formes d'activités sont très présentes comme les visites d'observation d'écoles e/ ou d'entreprises en Finlande et aux Pays-Bas, ou encore l'observation et le coaching entre collègues en Angleterre.*
- *Les enseignants se tournent d'abord vers des formations continues liées directement aux matières enseignées même si ce n'est pas dans ces domaines qu'ils expriment le besoin le plus grand.*
- *Les chefs d'établissement se forment davantage à la pédagogie qu'à la gestion tandis que la tendance est l'inverse en moyenne dans les autres systèmes éducatifs examinés.*
- *Tant pour les enseignants que pour les chefs d'établissement, le principal frein à la participation est le manque de temps mais près de la moitié des enseignants déclarent également qu'il n'y a pas de formations continues qui leur conviennent.*
- *Les besoins des enseignants les plus marqués en termes de formation continue concernent les compétences en TIC à l'appui de l'enseignement, les approches pédagogiques individualisées et les pratiques d'évaluation.*
- *Pour les directions, les besoins sont importants et variés comme par exemple l'utilisation des données, la coopération entre enseignants et la gestion des ressources humaines. Dans ces trois domaines les chefs d'établissement de la FW-B expriment des besoins plus importants que leurs collègues étrangers.*
- *60% des enseignants estiment qu'au moins une des activités de formation continue suivie récemment a eu un impact positif sur leur enseignement. Ce taux d'impact est supérieur dans les autres systèmes éducatifs analysés.*

Bibliographie

Ainlay, J., & Carstens, R. (2018). Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Conceptual Framework, *OECD Education Working Papers, 187*, OECD Publishing, Paris.

Bages Gilbert from Noun Project, image page de couverture, reproduite avec permission.

OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.

Annexes

Tableau A.III.1

Figure III.1

Pourcentage d'enseignants qui déclarent avoir participé aux différents types d'activités de formation continue au cours des 12 derniers mois

	Cours ou séminaires en présentiel		Cours ou séminaires en ligne		Conférences pédagogiques au cours desquelles des enseignants, des chefs d'établissement et/ou des chercheurs présentent leurs travaux ou échangent sur des questions éducatives		Programme de formation sanctionné par un diplôme ou un certificat officiel		Visites d'observation dans d'autres établissements	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	73,7	(1,04)	52,1	(1,62)	34,2	(1,31)	9,7	(0,68)	25,2	(1,31)
Autriche	92,3	(0,44)	18,2	(0,75)	49,7	(1,06)	14,7	(0,68)	10,2	(0,63)
Com. flamande	88,0	(0,85)	14,5	(0,65)	37,6	(1,41)	12,8	(0,69)	18,5	(1,31)
Finlande	68,0	(1,11)	22,0	(1,12)	34,6	(1,39)	10,7	(0,90)	31,4	(1,56)
France	50,0	(1,37)	17,2	(0,98)	37,3	(1,12)	7,7	(0,51)	10,6	(0,71)
FW-B	36,7	(1,01)	4,6	(0,59)	66,0	(1,61)	15,1	(0,91)	6,8	(0,86)
Pays-Bas	88,5	(1,20)	14,5	(1,20)	45,0	(2,23)	18,4	(1,33)	31,7	(2,09)

Source: OCDE, Base de données TALIS 2018

	Visites d'observation dans des entreprises, des organisations publiques ou des organisations non gouvernementales		Observation et coaching entre enseignants dans le cadre d'une formation continue		Participation à un réseau de formation continue d'enseignants		Lecture d'ouvrages spécialisés		Autres	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	6,4	(0,53)	71,1	(1,65)	44,8	(1,41)	63,7	(1,15)	21,9	(0,84)
Autriche	14,2	(0,62)	30,7	(1,14)	22,3	(0,69)	88,4	(0,62)	48,8	(0,93)
Com. flamande	11,4	(0,76)	34,4	(1,47)	32,7	(1,23)	81,2	(0,68)	29,5	(1,04)
Finlande	25,3	(1,08)	14,2	(0,86)	33,9	(1,03)	74,5	(1,00)	28,6	(0,98)
France	5,0	(0,38)	19,9	(0,97)	26,5	(0,86)	48,2	(1,13)	21,5	(0,94)
FW-B	4,6	(0,54)	15,0	(0,99)	50,7	(1,26)	41,2	(1,33)	15,7	(0,91)
Pays-Bas	18,8	(1,91)	49,6	(2,50)	38,4	(2,06)	88,2	(1,53)	34,6	(1,87)

Tableau A.III.3

Figure III.3

Pourcentage d'enseignants qui déclarent que ces éléments faisaient partie du contenu des activités de formation suivies au cours des 12 derniers mois

	Connaissance et maîtrise de la ou des matière(s) que j'enseigne		Compétences pédagogiques dans la ou les matière(s) que j'enseigne		Connaissance des programmes de cours		Pratiques d'évaluation des élèves		Compétences en TIC à l'appui de l'enseignement	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	65,3	(1,06)	58,3	(1,05)	70,1	(0,98)	72,5	(1,04)	40,3	(1,35)
Autriche	78,6	(0,71)	76,3	(0,81)	50,6	(0,93)	49,6	(1,04)	46,4	(1,01)
Com. flamande	78,4	(0,92)	76,1	(1,03)	61,4	(1,24)	60,3	(1,18)	44,8	(1,82)
Finlande	85,7	(0,86)	65,4	(1,08)	78,5	(0,95)	75,6	(1,05)	74,4	(1,30)
France	58,5	(1,17)	69,4	(1,02)	59,4	(1,31)	63,2	(1,38)	50,2	(1,44)
FW-B	42,9	(1,23)	57,3	(1,17)	40,3	(1,96)	36,4	(1,39)	33,2	(1,48)
Pays-Bas	78,2	(1,38)	81,3	(1,52)	61,2	(2,05)	52,9	(1,83)	60,8	(2,35)

	Gestion de la classe et du comportement des élèves		Gestion et administration de l'établissement		Approches pédagogiques individualisées		Enseignement aux élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques		Enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	46,9	(1,44)	39,6	(1,21)	55,7	(1,46)	57,2	(1,48)	19,3	(1,24)
Autriche	36,2	(1,08)	16,5	(0,69)	50,4	(0,96)	22,6	(0,83)	17,6	(0,80)
Com. flamande	45,6	(1,20)	23,1	(1,06)	26,5	(0,96)	37,5	(1,13)	17,6	(1,28)
Finlande	30,4	(1,23)	8,6	(0,62)	41,5	(1,08)	30,4	(1,09)	19,9	(1,24)
France	23,7	(1,25)	5,9	(0,61)	41,5	(1,32)	30,0	(1,51)	6,3	(0,74)
FW-B	32,5	(1,56)	7,5	(0,83)	32,6	(1,53)	32,1	(1,56)	8,1	(0,86)
Pays-Bas	57,9	(2,07)	18,0	(1,62)	52,8	(2,43)	42,3	(2,30)	9,7	(0,79)

	Enseignement de compétences transversales		Analyse et exploitation d'évaluations d'élèves		Coopération entre parents et enseignants		Communication avec des personnes de cultures ou de pays différents		Autres	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	40,6	(1,39)	63,3	(1,33)	24,6	(1,37)	12,4	(0,94)	22,1	(0,91)
Autriche	34,8	(0,84)	21,2	(0,70)	29,1	(0,90)	15,5	(0,71)	38,7	(0,93)
Com. flamande	35,8	(1,05)	41,0	(0,99)	19,0	(0,88)	12,8	(0,75)	19,0	(0,94)
Finlande	34,5	(1,24)	32,4	(1,06)	21,8	(0,99)	16,1	(0,98)	22,8	(0,88)
France	27,8	(1,10)	28,0	(1,19)	9,7	(0,94)	6,9	(0,81)	16,6	(0,86)
FW-B	26,9	(1,13)	19,0	(0,93)	7,7	(0,84)	6,8	(0,75)	21,7	(1,10)
Pays-Bas	44,2	(2,53)	27,7	(1,47)	29,4	(1,88)	10,2	(1,18)	22,9	(1,36)

Source: OCDE, Base de données TALIS 2018

Tableau A.III.5

Figure III.5

Pourcentage d'enseignants exprimant un besoin moyen à élevé de formation continue dans diverses thématiques

	Connaissance et maîtrise de la ou des matière(s) que j'enseigne		Compétences pédagogiques dans la ou les matière(s) que j'enseigne		Connaissance des programmes de cours		Pratiques d'évaluation des élèves		Compétences en TIC à l'appui de l'enseignement	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	18,4	(0,98)	17,1	(0,90)	22,8	(1,03)	29,0	(1,24)	33,4	(1,29)
Autriche	28,5	(0,81)	36,2	(0,93)	20,0	(0,70)	40,0	(0,99)	51,4	(0,97)
Com. flamande	21,7	(0,92)	27,6	(0,99)	16,5	(0,77)	44,4	(1,20)	41,7	(1,53)
Finlande	36,2	(1,00)	31,1	(1,07)	45,8	(1,31)	57,8	(1,26)	64,2	(1,01)
France	25,7	(1,01)	44,5	(1,04)	22,7	(0,83)	55,9	(1,04)	59,2	(1,01)
FW-B	22,7	(1,17)	30,1	(1,32)	32,6	(1,05)	45,4	(1,37)	61,2	(1,24)
Pays-Bas	39,3	(1,44)	34,9	(1,88)	28,0	(2,01)	47,8	(1,77)	53,8	(1,38)

	Gestion de la classe et du comportement des élèves		Gestion et administration de l'établissement		Approches pédagogiques individualisées		Enseignement aux élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques		Enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	15,7	(1,06)	23,1	(0,94)	30,9	(1,13)	36,5	(1,19)	25,2	(1,13)
Autriche	47,4	(0,96)	17,4	(0,71)	52,0	(0,95)	41,9	(1,00)	36,3	(1,12)
Com. flamande	33,2	(1,28)	15,4	(0,93)	37,9	(1,07)	45,8	(1,42)	27,4	(1,35)
Finlande	36,1	(1,11)	10,3	(0,64)	47,2	(1,13)	51,1	(1,34)	33,3	(1,51)
France	35,2	(1,08)	18,0	(0,91)	64,0	(1,03)	72,8	(0,99)	37,4	(1,23)
FW-B	33,6	(1,14)	15,8	(1,03)	51,5	(1,16)	61,9	(1,04)	30,7	(1,33)
Pays-Bas	38,9	(1,68)	18,3	(1,53)	62,6	(1,78)	49,8	(1,56)	20,5	(1,86)

	Enseignement de compétences transversales		Analyse et exploitation d'évaluations d'élèves		Coopération entre parents et enseignants		Communication avec des personnes de cultures ou de pays différents	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	26,7	(1,06)	28,0	(0,99)	12,4	(0,80)	17,0	(0,82)
Autriche	43,7	(0,79)	32,9	(0,82)	29,6	(0,76)	31,4	(1,03)
Com. flamande	30,8	(1,01)	38,9	(1,15)	14,3	(0,79)	15,9	(0,87)
Finlande	38,8	(1,12)	40,1	(1,13)	16,8	(0,73)	25,9	(1,37)
France	46,9	(1,27)	44,9	(1,08)	27,2	(0,97)	31,5	(1,13)
FW-B	37,9	(1,20)	38,7	(1,18)	28,9	(1,34)	23,3	(1,18)
Pays-Bas	50,0	(1,61)	30,9	(2,15)	21,4	(1,65)	14,6	(1,23)

Source: OCDE, Base de données TALIS 2018

Tableau A.III.6

Figure III.6

Pourcentage d'enseignants qui déclarent qu'au moins une des formations suivies au cours de 12 derniers mois a eu un impact sur leur manière d'enseigner

	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	82,0	(1,02)
Autriche	79,6	(1,00)
Com. flamande	76,6	(0,92)
Finlande	78,6	(0,93)
France	70,6	(1,00)
FW-B	60,1	(1,42)
Pays-Bas	82,3	(1,28)

Source: OCDE, Base de données TALIS 2018

Tableau A.III.7

Figure III.7

Pourcentage d'enseignants qui déclarent que la formation continue ayant eu le plus d'impact sur leur manière d'enseigner présente ces caractéristiques

	La formation était construite à partir de mes connaissances préalables		La formation était adaptée à mes besoins personnels		La formation avait une structure cohérente		La formation se concentrait sur le contenu de la ou des discipline(s) que j'enseigne		La formation prévoyait un apprentissage actif		La formation prévoyait un apprentissage collaboratif	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	92,8	(0,60)	63,6	(1,32)	70,4	(1,17)	65,2	(1,27)	65,9	(1,20)	70,2	(1,25)
Autriche	91,1	(0,53)	93,4	(0,51)	84,9	(0,65)	66,1	(0,94)	74,2	(0,78)	66,8	(0,98)
Com. flamande	91,6	(0,67)	82,4	(0,98)	56,7	(1,11)	66,6	(1,00)	73,2	(1,00)	50,8	(1,35)
Finlande	94,8	(0,55)	89,7	(0,76)	77,5	(1,06)	65,9	(1,20)	74,9	(0,88)	74,4	(1,13)
France	71,1	(1,21)	82,8	(1,01)	84,9	(0,86)	64,1	(1,23)	67,1	(1,40)	70,3	(1,24)
FW-B	63,3	(1,76)	83,3	(1,16)	88,7	(0,94)	49,7	(1,90)	74,2	(1,31)	70,6	(1,53)
Pays-Bas	95,5	(0,76)	90,6	(1,18)	55,1	(1,77)	66,7	(1,80)	73,1	(1,63)	63,1	(2,21)

	La formation prévoyait la possibilité de mettre en pratique de nouveaux concepts et savoirs dans ma/mes propre(s) classe(s)		La formation prévoyait des activités de suivi		La formation se déroulait au sein même de mon établissement		La formation rassemblait la plupart des collègues de l'établissement		La formation se déroulait sur une longue période		La formation se concentrait sur la façon d'innover mon enseignement	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	82,6	(0,99)	50,7	(1,48)	64,5	(1,43)	54,9	(1,51)	40,5	(1,63)	53,5	(1,43)
Autriche	78,5	(0,85)	60,0	(1,02)	24,9	(1,25)	19,7	(1,31)	20,9	(0,82)	68,0	(0,98)
Com. flamande	88,2	(0,95)	23,0	(1,37)	42,3	(1,61)	26,6	(1,36)	25,8	(1,12)	69,0	(1,06)
Finlande	83,7	(0,79)	42,8	(1,22)	29,6	(1,24)	28,5	(1,27)	18,2	(1,08)	39,4	(1,23)
France	74,9	(1,06)	27,2	(1,33)	26,3	(1,69)	25,4	(1,72)	16,5	(1,24)	52,6	(1,23)
FW-B	73,0	(1,43)	29,8	(1,37)	30,8	(2,27)	27,2	(1,88)	16,0	(1,44)	58,3	(1,53)
Pays-Bas	88,5	(1,59)	41,0	(1,79)	54,1	(2,40)	29,1	(2,37)	53,3	(2,19)	68,9	(1,86)

Source: OCDE, Base de données TALIS 2018

Tableau A.III.8

Figure III.8

Pourcentage d'enseignants qui déclarent que ces éléments peuvent les empêcher de participer à des formations continues

	Je ne réunis pas les conditions requises		Les formations continues sont trop onéreuses		Je manque de soutien de la part de mon Pouvoir organisateur (P.O.)		Mon emploi du temps professionnel ne me permet pas de participer à des formations continues		Je n'en ai pas le temps en raison de mes responsabilités familiales		Il n'y a pas de formations continues qui me conviennent		Il n'y a pas d'incitation à participer à une formation continue	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	8,4	(0,66)	56,5	(1,59)	28,2	(1,59)	64,5	(1,37)	31,9	(1,03)	27,1	(1,23)	44,3	(1,23)
Autriche	5,9	(0,36)	14,1	(0,64)	13,3	(0,72)	43,2	(1,00)	28,2	(0,84)	52,0	(1,00)	39,0	(0,84)
Com. flamande	8,3	(0,61)	26,6	(1,01)	17,1	(1,01)	45,6	(1,17)	33,1	(0,94)	29,5	(0,93)	25,7	(1,13)
Finlande	5,8	(0,44)	37,2	(1,43)	26,6	(1,65)	52,0	(0,96)	37,6	(0,88)	41,3	(1,08)	51,9	(1,29)
France	12,9	(0,67)	25,9	(0,88)	17,8	(1,07)	45,5	(1,01)	44,8	(1,14)	39,7	(1,16)	46,9	(1,32)
FW-B	20,8	(0,97)	31,7	(1,20)	21,3	(1,43)	55,2	(1,15)	48,5	(1,25)	46,9	(1,42)	55,7	(1,46)
Pays-Bas	4,9	(0,71)	22,5	(1,57)	23,9	(1,75)	44,0	(2,37)	25,0	(1,39)	33,3	(1,81)	22,3	(2,24)

Source: OCDE, Base de données TALIS 2018

Tableau A.III.9

Figure III.9

Pourcentage de chefs d'établissement qui déclarent avoir participé à ces activités de formation continue au cours des 12 derniers mois

	Cours ou séminaires sur la matière, les méthodes d'enseignement ou d'autres aspects en rapport avec la pédagogie		Cours ou séminaires de gestion		Cours ou séminaires en présentiel		Cours ou séminaires en ligne		Conférences pédagogiques au cours desquelles des enseignants, des chefs d'établissement et/ou des chercheurs présentent leurs travaux ou échangent sur des questions éducatives	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	65,1	(4,51)	75,3	(4,25)	88,4	(3,66)	49,2	(5,16)	78,6	(4,19)
Autriche	82,7	(3,05)	72,2	(3,14)	87,4	(2,83)	22,4	(3,02)	70,1	(3,61)
Com. flamande	85,8	(3,24)	85,2	(3,22)	96,7	(1,34)	10,2	(2,46)	77,2	(3,20)
Finlande	62,3	(4,21)	78,5	(4,02)	73,1	(4,10)	45,4	(4,62)	59,1	(4,43)
France	43,1	(3,90)	58,5	(3,92)	60,4	(3,25)	31,6	(3,80)	67,6	(3,82)
FW-B	67,6	(5,97)	34,8	(5,47)	45,9	(5,43)	7,1	(1,31)	81,0	(5,11)
Pays-Bas	57,3	(4,41)	85,5	(3,38)	92,0	(2,53)	8,0	(2,47)	85,6	(3,15)

Source: OCDE, Base de données TALIS 2018

	Programme de formation sanctionné par un diplôme ou un certificat officiel		Observation et coaching entre chefs d'établissement dans le cadre d'une formation continue		Participation à un réseau de formation continue de chefs d'établissement		Lecture d'ouvrages spécialisés		Autres	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	4,7	(1,74)	49,2	(3,91)	70,8	(3,54)	97,0	(1,40)	32,0	(4,00)
Autriche	18,2	(2,87)	37,0	(3,13)	56,2	(3,34)	94,8	(1,62)	51,0	(3,82)
Com. flamande	25,2	(3,58)	25,0	(3,91)	78,7	(3,14)	92,8	(1,89)	34,9	(3,74)
Finlande	7,3	(1,79)	31,3	(4,02)	56,4	(4,25)	89,1	(2,45)	29,6	(3,82)
France	4,3	(1,52)	24,5	(3,02)	52,9	(3,58)	67,7	(4,16)	17,4	(3,06)
FW-B	25,9	(4,59)	49,4	(5,78)	57,5	(5,74)	70,7	(5,41)	27,6	(5,25)
Pays-Bas	11,3	(2,79)	29,8	(4,27)	80,8	(2,88)	99,2	(0,80)	36,0	(4,45)

Tableau A.III.10

Figure III.10

Pourcentage de chefs d'établissement qui déclarent que ces éléments peuvent les empêcher de participer à des formations continues

	Je ne réunis pas les conditions requises		Les formations continues sont trop onéreuses		Je manque de soutien de la part de mon Pouvoir organisateur (P.O.)		Mon emploi du temps professionnel ne me permet pas de participer à des formations continues	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)			49,2	(4,83)	5,5	(1,89)	58,1	(3,73)
Autriche	4,1	(1,60)	11,0	(2,21)	9,6	(2,03)	50,8	(3,18)
Com. flamande	1,4	(0,89)	24,0	(3,67)	6,0	(1,83)	58,4	(4,16)
Finlande	3,1	(1,42)	21,5	(3,77)	14,5	(3,37)	59,5	(4,66)
France	7,9	(2,51)	24,4	(2,85)	21,2	(3,59)	68,1	(3,74)
FW-B	4,5	(1,80)	15,0	(4,05)	4,9	(2,01)	86,7	(3,17)
Pays-Bas	1,6	(1,14)	18,5	(3,67)	4,0	(1,80)	25,0	(3,83)

	Je n'en ai pas le temps à cause de mes responsabilités familiales		Il n'y a pas de formations continues qui me conviennent		Il n'y a pas d'incitation à participer à une formation continue	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	22,9	(3,54)	8,2	(2,59)	24,6	(4,31)
Autriche	11,4	(2,25)	42,4	(3,67)	32,5	(3,59)
Com. flamande	13,0	(2,75)	8,5	(1,60)	19,0	(3,36)
Finlande	27,0	(4,05)	33,6	(4,47)	36,8	(4,79)
France	17,4	(3,35)	27,9	(3,47)	39,8	(3,66)
FW-B	23,9	(3,98)	22,4	(4,49)	47,8	(5,21)
Pays-Bas	5,6	(2,06)	13,7	(3,33)	10,5	(2,85)

Source: OCDE, Base de données TALIS 2018

Tableau A.III.11

Figure III.11

Pourcentage de chefs d'établissement qui déclarent avoir actuellement besoin d'une formation continue dans ces domaines

	Connaissance et compréhension des nouvelles recherches et théories sur la gestion		Connaissance et compréhension des politiques fédérales et régionales actuelles en matière d'éducation		Utilisation des données destinées à améliorer la qualité de l'établissement		Conception des programmes scolaires		Conception d'une formation continue pour ou avec les enseignants	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	38,2	(5,17)	35,9	(4,45)	24,2	(4,48)	17,3	(3,22)	25,1	(4,40)
Autriche	39,4	(3,06)	45,1	(3,77)	48,1	(3,64)	35,0	(4,20)	50,0	(3,55)
Com. flamande	57,7	(4,31)	72,4	(3,90)	88,9	(2,10)	70,4	(4,06)	79,3	(3,67)
Finlande	57,0	(4,85)	45,2	(4,47)	43,1	(4,16)	30,2	(4,28)	68,1	(3,39)
France	48,6	(4,00)	38,6	(3,55)	45,2	(3,52)	32,2	(4,03)	55,9	(3,82)
FW-B	53,8	(5,34)	46,1	(5,46)	78,1	(4,23)	37,9	(5,85)	65,9	(4,68)
Pays-Bas	61,6	(4,31)	51,2	(4,53)	69,6	(4,31)	63,2	(4,16)	81,5	(3,58)

	Respect des consignes de la classe		Production de feedback utiles		Promotion de l'équité et de la diversité	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	5,0	(1,82)	5,2	(1,80)	14,9	(2,63)
Autriche	36,3	(3,70)	48,8	(3,68)	41,3	(3,35)
Com. flamande	49,2	(3,98)	66,6	(4,12)	56,3	(4,31)
Finlande	33,7	(3,81)	61,3	(3,78)	43,8	(4,21)
France	33,2	(3,81)	24,0	(3,63)	32,7	(3,78)
FW-B	19,2	(5,32)	52,9	(5,01)	41,4	(5,33)
Pays-Bas	37,6	(4,42)	52,0	(4,42)	37,6	(3,96)

	Développement de la coopération entre enseignants		Gestion des ressources humaines		Gestion financière	
	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
Angleterre (R-U)	17,8	(3,07)	31,1	(4,85)	38,1	(4,42)
Autriche	54,2	(3,62)	34,1	(3,05)	24,8	(2,89)
Com. flamande	79,7	(3,69)	58,9	(4,00)	39,5	(4,09)
Finlande	75,3	(3,62)	63,0	(4,23)	50,7	(4,32)
France	66,8	(3,99)	55,0	(3,70)	52,4	(4,14)
FW-B	76,5	(5,14)	69,1	(5,35)	47,4	(5,67)
Pays-Bas	65,6	(4,23)	52,0	(4,70)	34,4	(4,56)

Source: OCDE, Base de données TALIS 2018