

Communauté française de Belgique

*Ministère de la Communauté française
Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique*

OU EN EST LA FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS DES COURS TECHNIQUES ET DE PRATIQUE PROFESSIONNELLE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN COMMUNAUTE FRANCAISE DE BELGIQUE ?

Recherche en éducation n° 224/98

Par Sylviane HUBERT, François GEORGES, Brigitte DENIS

Service de Technologie de l'Éducation
Université de Liège (Sart-Tilman) Bât. B32
4000 Liège
Tél. : 04/366.20.72
Tél. : 04/366.29.53
E-mail : S.Hubert@ulg.ac.be
Fr.Georges@ulg.ac.be
B.Denis@ulg.ac.be

Article publié dans
Le Point sur la Recherche en Education
N° 13
Décembre 1999

et diffusé sur
<http://www.agers.cfwb.be/pedag/recheduc/point.asp>

Service général des Affaires générales, de la Recherche en éducation et du Pilotage
interréseaux
9-13, rue Belliard 1040 Bruxelles
Tél. +32 (2) 213 59 11
Fax +32 (2) 213 59 91

A. Introduction

1. Problématique sous-jacente

Une étude sur « *le recrutement et la formation initiale des professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle en Communauté française de Belgique* » a été menée de juillet 1996 à décembre 1997 par le Service de Technologie de l'Éducation de l'Université de Liège (STE-ULg) en vue d'étudier les relations entre le recrutement des professeurs, leur formation initiale et la « situation de crise » que connaît l'enseignement technique et professionnel aujourd'hui (échecs, problèmes de violence et de drogue, décrochages, ...) (1).

Le travail entrepris durant ces deux années d'étude avait permis de montrer que l'enseignement technique et professionnel est tributaire d'un engrenage qui peut être présenté comme suit.

1. Il y a une relation de cause à effet entre le recrutement et les critères concernant la formation initiale des professeurs de l'enseignement technique et de pratique professionnelle et leurs compétences.
2. Le manque de compétences (et de motivation) de certains professeurs a un impact sur la qualité de leur enseignement, ce qui se traduit par un manque de compétences et de motivation des élèves.
3. L'image de l'ensemble de l'enseignement technique et professionnel est affectée par le manque de qualité d'une partie de ses cours.
4. Les élèves choisissent cet enseignement à défaut de pouvoir mener des études plus valorisantes. Ce sont, pour la plupart, des élèves en difficulté scolaire et sociale.

5. L'image peu valorisante et la difficulté d'approche des élèves agissent sur la quantité et la motivation de professeurs désireux d'y faire carrière.
 6. Le faible nombre de candidats ne permet plus de poser des choix et des exigences quant au recrutement puisque les cours doivent être assurés coûte que coûte.
 7. Les méthodes et les critères de recrutement ne sont pas satisfaisants.
- Retour au 1.

Par ailleurs, dans le but d'enrayer cet engrenage, trois constats avaient été formulés concernant les compétences indispensables pour l'enseignant :

Constat n° 1 : Les compétences professionnelles évoluent ;

Constat n° 2 : Les compétences pédagogiques doivent être perfectionnées en fonction de besoins liés à l'expérience ;

Constat n° 3 : Le contexte (scolaire, professionnel, social) est évolutif.

Ces trois constats centrés sur les trois types de compétences -pratiques, pédagogiques et contextuelles- montrent l'intérêt d'une articulation entre formation initiale et formation continue (²), mais aussi l'importance de considérer le recyclage des professeurs (leur formation continue) avec autant d'intérêt que leur formation initiale.

Les mutations actuelles de la société font en effet de la formation initiale une première étape du processus de formation des enseignants, mais certes pas un processus (complet) en soit. Les formations continues proposées aux enseignants pourraient (devraient) être une réponse aux trois constats précités. Dans le contexte actuel, fait d'évolutions constantes et augmentant sans cesse ses exigences, le système d'éducation est appelé à valoriser au maximum toutes ses ressources humaines et matérielles. La formation continue est un moyen de satisfaire ce besoin.

2. Contexte de la recherche

C'est au départ de ces divers constats qu'une prolongation de recherche a été accordée à l'étude initiale. Elle a débuté en juillet 1998 et a pris fin le 30 juin 1999.

Dans ce cadre, le Service de Technologie de l'Éducation de l'Université de Liège (Professeur D. LECLERCQ) a été sollicité par le Ministère de la Communauté française, Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique dirigée par M. l'Administrateur général J. DOOMS, afin de se pencher sur la **problématique de la formation continue des enseignants des cours techniques et de pratique professionnelle** en interrogeant (par questionnaire) un échantillon représentatif de professeurs des différents réseaux et en proposant des pistes d'amélioration du système de formation continue actuel.

Le présent article décrit succinctement le travail réalisé au cours de cette nouvelle année de recherche.

3. Objet de la recherche

L'objectif ultime de cette recherche était de **proposer des pistes d'amélioration du système actuel de formation continue pour inciter les professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle à continuer à se former**. Les différentes étapes de travail entreprises par l'équipe du STE-ULg visaient cet objectif ultime.

4. Démarches principales de travail

Afin d'atteindre l'objectif général précité, divers objectifs plus spécifiques ont été définis :

- **Elaborer un questionnaire** destiné à des enseignants des cours techniques et de pratique professionnelle afin d'**obtenir des données** sur les facteurs de motivation et de démotivation des professeurs face à leur formation continue, de cerner leur(s) référentiel(s) lorsqu'ils s'inscrivent à une formation continue et de connaître l'ordre de priorité que les enseignants donnent aux trois types de compétences (disciplinaires, pédagogiques et contextuelles).
- **Créer un échantillon représentatif d'enseignants** (des trois réseaux) auxquels ledit questionnaire serait envoyé.
- **Identifier d'autres systèmes** d'organisation de formations continues (par exemple : en France, au Luxembourg, ...) pour en retirer les points forts et les points faibles en vue de les intégrer dans les propositions.
- **Faire des propositions d'amélioration** du système de formation continue belge.

Diverses méthodes ont été mises en œuvre afin d'atteindre les objectifs fixés : envoi d'un questionnaire, analyse de divers documents, et analyse comparative des données recueillies.

Dans la suite de cet article, nous préciserons brièvement chacun de ces objectifs intermédiaires.

B. Objectif 1 : Elaboration d'un questionnaire destiné à des enseignants des cours techniques et de pratique professionnelle

Si de nombreux aspects dépend le bon fonctionnement d'un système de formation continue (ressources financières, ressources humaines, aspects organisationnels sur le terrain, ...), l'aspect motivationnel joue également un rôle important. Un système qui se voudrait parfait au niveau organisationnel ne fonctionnerait pas assurément s'il ne procure pas aux enseignants

l'envie d'y participer, s'il ne comporte aucun aspect motivant les enseignants à suivre ces formations.

Partant de ce principe, l'équipe de recherche a décidé de cerner comment les enseignants perçoivent les formations continues qu'ils ont suivies et quelles sont les raisons qui les pousse(raie)nt ou les freine(raie)nt à suivre celles-ci. Elle a également tenté de déterminer sur quoi ils basent leurs choix concernant ces formations continues et quels types de compétences sont pour eux prioritaires.

Pour ce faire, un questionnaire destiné aux professeurs des cours techniques et de pratique professionnelle a été mis au point. L'envoi d'un tel questionnaire à un échantillon représentatif d'enseignants a semblé le moyen le plus facile et le plus efficace pour récolter des informations - susceptibles de mettre le doigt sur des aspects à améliorer- auprès d'un nombre important d'enseignants.

La version finale du questionnaire comprenait quelques questions générales relatives à l'**identification** des professeurs interrogés ainsi que treize questions liées à la problématique au centre de l'étude : la **formation continue**. Ces deux types de questions ont permis d'envisager **sept axes d'analyse** :

- I
D
E
N
T
I
F
I
C
A
T
I
O
N
- 1° axe : onze questions abordaient certaines caractéristiques personnelles des enseignants (âge, sexe, statut d'enseignant, expérience utile, ancienneté, études suivies, option de base, titre pédagogique, expérience gardée de leur scolarité en tant qu'élève, formations continues suivies, impression générale sur les formations suivies) ⁽³⁾ ;
- 2° axe : cinq envisageaient l'enseignement ou les cours que ces enseignants donnent (réseau, cours dispensés, degré d'enseignement, secteur, filière(s)) ;
- 3° axe : une question traitait des organismes proposant les formations continues suivies par les professeurs ;
- F
O
R
M
A
T
I
O
N
- 4° axe : deux questions concernaient la priorité que les enseignants accordent aux trois types de compétences (disciplinaires, méthodologiques et contextuelles) ;
- 5° axe : quatre permettaient de cerner leur conception générale de la formation continue ;
- 6° axe : une traitait des référentiels qui sont ceux des enseignants lors du choix d'une formation continue ;
- 7° axe : six, enfin, faisaient référence aux facteurs motivant ou démotivants les professeurs à suivre des formations continues.

A chacune de ces questions a été liée une ou plusieurs hypothèses que les réponses des enseignants devaient confirmer ou infirmer.

Avant d'être envoyé à l'ensemble de l'échantillon d'enseignants, le questionnaire a été prétesté auprès de cinq professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle.

C. Objectif 2 : Constitution d'un échantillon représentatif d'enseignants

Différentes phases ont été mises sur pied pour concevoir un échantillon de professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle aussi représentatif que possible.

1. Récolte de données mises à jour pour les trois réseaux

Les responsables des différents réseaux ont été contactés afin de nous transmettre la liste complète des établissements d'enseignement technique et professionnel. Toutefois, ces informations générales ne suffisaient pas. En effet, il avait été décidé, avec les membres du comité d'accompagnement de la recherche, que l'échantillon tiendrait compte de divers critères tels que la proportion du nombre d'établissements dans chaque réseau, la proportion des secteurs (en se basant sur le nombre d'élèves recensés dans chaque secteur), la taille des établissements (par rapport au nombre d'élèves les fréquentant).

Les chercheurs ont d'abord traité les informations relatives aux réseaux de la Communauté française et du Libre (les premières reçues). Les phases de conception qui sont décrites ci-dessous ont donc été appliquées principalement à ces deux réseaux ; la démarche a dû être un peu différente pour le réseau de la Province.

2. Phases successives de constitution de l'échantillon (Libre et Communauté française)

Respect de la proportion des écoles au sein des réseaux

Il avait été décidé, en accord avec le comité, que **15% des écoles de chaque réseau** seraient sélectionnées aléatoirement.

Nombre total d'écoles à contacter (envoi du questionnaire) : $377/100 \times 15$ = 57

Nombre d'écoles du Libre : $200/100 \times 15 =$ 30
--

Nombre d'écoles de la Communauté française : $105/100 \times 15 =$ 16
--

Nombre d'écoles de la Province : $72/100 \times 15 =$ 11

Respect de la taille des écoles

Ensuite, afin de respecter un autre critère -reconnu important par le comité- qui est celui de la taille des écoles, l'ensemble des écoles ont été réparties selon les trois catégories suivantes : de 0 à 299 élèves fréquentant l'établissement, de 300 à 599 élèves et 600 élèves et plus.

	<i>de 0 à 299 élèves</i>	<i>de 300 à 599 élèves</i>	<i>600 élèves et plus</i>
<i>Libre</i>	16 écoles	11 écoles	3 écoles
<i>Communauté française</i>	12 écoles	3 écoles	1 école

Tirage aléatoire des établissements

Sur base de ces premiers critères de sélection, un tirage au sort des écoles des réseaux du Libre et de la Communauté française a été réalisé. Précisément, nous avons regroupé les écoles appartenant à la catégorie « 0 à 299 élèves », celles appartenant à la catégorie « 300 à 599 élèves » et celles de la catégorie « 600 et plus ». Les écoles ont été sélectionnées de manière aléatoire au sein de chacune des catégories (il s'agit donc d'un échantillon dit « stratifié »).

Respect de la proportion des secteurs

Ensuite, la proportion des secteurs a été calculée sur la base du nombre d'élèves suivant des cours dans chacun de ceux-ci. Afin de respecter ces proportions lors de l'envoi des questionnaires dans les écoles, nous les avons transformées en nombre de questionnaires devant être envoyés dans chaque secteur.

Pour fixer le nombre de questionnaires, pour chaque école, dans chaque secteur :

- 1° nous avons pris le pourcentage d'élèves obtenu pour chaque secteur (par exemple, pour le secteur 1, dans le Libre : 0,5) ;
- 2° nous avons transformé ce pourcentage par rapport au nombre d'écoles à contacter pour le réseau envisagé (par exemple : 30 (nombre total d'écoles à contacter dans le Libre) x 0,5 (pourcentage d'élèves du secteur 1 dans le Libre) / 100 = 0,15 -arrondi à 0,2 dans le tableau ci-dessous-) ;
- 3° enfin, nous avons multiplié par dix le nombre obtenu ⁽⁴⁾ (par exemple, pour le secteur 1 : 0,2 devient 2 questionnaires ; pour le secteur 3 : 2,7 devient 27 questionnaires).

Pour le Libre :

<i>Secteur</i>	<i>Nbre d'élèves en Prof</i>	<i>Nbre d'élèves en TQ</i>	<i>Nbre d'élèves en TT</i>	<i>Total élèves</i>	<i>% d'élèves arrondi *</i>	<i>% du secteur par rapport au nbre d'écoles de l'éch. Libre (30 x %sect /100)</i>	<i>Nbre de questionnaires à envoyer</i>
S1 : AGRONOMIE	146	174	28	348	0,5	0,2	2
S2 : INDUSTRIE	5996	5385	1310	12691	20	6	60
S3 : CONSTRUCTION	4359	1128	217	5704	9	2,7	27
S4 : HOTELLERIE-ALIMENTATION	2624	807	0	3431	5,5	1,7	17
S5 : HABILLEMENT	1256	229	1	1486	2,5	0,8	8
S6 : ARTS APPLIQUES	1738	2251	1432	5421	8,5	2,6	26
S7 : ECONOMIE	4984	6578	1999	13561	21,5	6,5	65
S8 : SERVICES AUX PERSONNES	5369	7429	2932	15730	25	7,5	75
S9 : SCIENCES APPLIQUEES	0	1297	4062	5359	8,5	2,6	26
<i>Total</i>	26472	25278	11981	63731	101	30,3	306

* Sur le nombre total d'élèves pour tous les secteurs.

8 Où en est la formation continue des enseignants des cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement secondaire en Communauté française de Belgique ?

Pour la Communauté française :

<i>Secteur</i>	<i>Nbre d'élèves en Prof</i>	<i>Nbre d'élèves en TQ</i>	<i>Nbre d'élèves en TT</i>	<i>Total élèves</i>	<i>% d'élèves arrondi *</i>	<i>% du secteur par rapport au nbre d'écoles de l'éch. Libre (16 x %sect /100)</i>	<i>Nbre de questionnaires à envoyer</i>
S1 : AGRONOMIE	10	349	258	617	3	0,5	5
S2 : INDUSTRIE	28	2268	2477	4773	22	3,5	35
S3 : CONSTRUCTION	0	221	2076	2297	10,5	1,7	17
S4 : HOTELLERIE-ALIMENTATION	0	753	1555	2308	10,5	1,7	17
S5 : HABILLEMENT	0	68	449	517	2,5	0,4	4
S6 : ARTS APPLIQUES	285	1080	181	1546	7	1,1	11
S7 : ECONOMIE	120	4103	920	5143	23,5	3,8	38
S8 : SERVICES AUX PERSONNES	20	567	2614	3201	14,5	2,3	23
S9 : SCIENCES APPLIQUEES	468	1151	0	1619	7,5	1,2	12
S0 : HUMANITES ARTIST. ET SPORT.	68	0	0	68	0,5	0,1	1
<i>Total</i>	999	10560	10530	22089	101,5	16,2	163

Répartition des questionnaires entre les écoles de l'échantillon

Au moment de l'envoi, les questionnaires ont été répartis entre les établissements en fonction de leur taille (ce qui signifie que nous avons envoyé plus de questionnaires dans les écoles comprenant plus de 600 élèves que dans les autres). Il a été demandé aux directions de distribuer les questionnaires reçus, parmi leurs enseignants, au sein de secteurs déterminés. Afin de couvrir l'ensemble des secteurs, il a fallu parfois resélectionner au hasard l'un ou l'autre établissement ne faisant pas partie de liste initiale ainsi qu'envoyer quelques questionnaires supplémentaires.

En résumé, en ce qui concerne l'envoi des questionnaires, nous obtenons les tableaux récapitulatifs ci-dessous.

Pour le Libre :

16 écoles avec moins de 300 élèves	120 questionnaires envoyés
12 écoles avec de 300 à 599 élèves	135 questionnaires envoyés
4 écoles avec 600 élèves ou plus	53 questionnaires envoyés
Total : 32 écoles questionnées	Total : 308 questionnaires envoyés (donc 308 professeurs interrogés)

Pour la Communauté française :

13 écoles avec moins de 300 élèves	78 questionnaires envoyés
4 écoles avec de 300 à 599 élèves	50 questionnaires envoyés
2 écoles avec 600 élèves ou plus	36 questionnaires envoyés
Total : 19 écoles questionnées	Total : 164 questionnaires envoyés (donc 164 professeurs interrogés)

3. Constitution de l'échantillon des écoles du réseau de la Province

Initialement, il était prévu d'envoyer des questionnaires à onze établissements de la Province, en suivant la même procédure d'échantillonnage et de répartition des questionnaires que pour les réseaux du Libre et de la Communauté française. Cependant, ceci n'a pu être possible car l'autorisation d'envoi des questionnaires dans les établissements ainsi qu'une partie seulement des informations demandées (le nombre d'élèves par établissement) nous sont parvenus très tardivement ..., et, de plus, ceci uniquement pour la **Province de Liège**.

Finalement, au vu du temps qu'il restait, des données dont nous disposions et du nombre d'écoles que nous avons prévu de contacter, nous avons décidé d'envoyer des questionnaires aux 12 établissements pour lesquels nous avons reçu les informations et l'autorisation et nous avons réparti les 120 questionnaires en fonction de la taille des écoles et des secteurs que l'on y trouvait.

D. Analyse des résultats

Les questionnaires ont été envoyés dans les réseaux de la Communauté française et du Libre au début du mois de mars 1999. Ceux de la Province ont été postés plus tard en raison des contraintes rencontrées : au début du mois de juin 1999. Afin d'obtenir un maximum de questionnaires complétés, nous avons envoyé un rappel dans les établissements de la Communauté française et du Libre.

Sur 592 questionnaires envoyés, nous avons récolté au total 242 questionnaires (près de 40% du nombre total d'envois), à savoir 65 questionnaires dans le réseau de la Communauté française, 112 questionnaires dans le réseau du Libre et 65 questionnaires dans le réseau de la Province de Liège. Parmi les enseignants qui ont répondu au questionnaire, on dénombre approximativement 46% appartenant au réseau Libre, 27% au réseau de la Communauté française et 27% au réseau de la Province (de Liège).

Les questionnaires reçus ont été encodés, via le logiciel Microsoft Excel, dans une grille de codage prédéterminée : des catégories de classification avaient été définies pour chaque question. Ces encodages ont permis de traiter les **fréquences** obtenues pour les 242 sujets interrogés (analyses quantitatives et qualitatives) et de réaliser des **traitements statistiques plus poussés** (chi carré, corrélation de Pearson, ...) au moyen du logiciel SPSS.

Comme précisé précédemment, sept axes d'analyse ont été distingués et, dans chacun de ceux-ci, des hypothèses ont été regroupées. Les données issues du dépouillement des questionnaires ont permis de confirmer ou d'infirmer certaines de ces hypothèses.

En ce qui concerne les fréquences observées, on peut noter certaines informations intéressantes.

1. Caractéristiques personnelles des enseignants interrogés

Les enseignants de l'échantillon effectif sont relativement âgés ; ils appartiennent principalement aux catégories d'**âge** « 41-50 ans », « 31-40 ans » et « 51-60 ans ». Peut-être s'agit-il ici d'un biais dû à la distribution des questionnaires par les directions d'école, celles-ci estimant que les professeurs les plus expérimentés seraient mieux à même de se prononcer sur l'enquête.

Cet échantillon comprend approximativement 50% d'**hommes** et 50% de **femmes**. Les professeurs sont en majorité **nommés** (85%). Quarante pourcents d'entre eux ont, suite à leur **formation initiale**, obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur de type court et 26% un diplôme de l'enseignement supérieur de type long. Dix pourcents des enseignants ont un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur. Enfin, 98% des enseignants disent avoir un **titre pédagogique**.

Quarante neuf pourcents des enseignants interrogés affirment avoir suivi au moins une **formation continue** l'année dernière. En général, il s'agit plutôt d'une (ou deux) formation(s), qui s'insère(nt) dans le cadre des cours qu'ils donnent. Les enseignants qui n'en ont pas suivi invoquent, comme justification, des thèmes qui ne sont pas en rapport avec leurs besoins, un manque de temps, des problèmes pour obtenir les informations nécessaires concernant les formations proposées ainsi que des problèmes d'organisation.

Les enseignants interrogés disent avoir une **impression générale** positive (49%), voire très positive (46%) des formations suivies.

2. Caractéristiques d'enseignement

Les enseignants qui ont répondu au questionnaire donnent principalement des **cours techniques et de pratique professionnelle** (51%) ou uniquement des cours techniques (31%). Ils enseignent principalement au troisième **degré** et au deuxième degré, et davantage dans les **secteurs** «industrie» et «services aux personnes». La répartition au sein des différents secteurs correspond assez bien à la répartition effectuée lors de l'envoi des questionnaires.

3. Organismes proposant des formations

Les enseignants interrogés suivent principalement des formations continues organisées par leur Pouvoir Organisateur (43%), l'Inspection (27%) et les Formations en Cours de Carrière (19%).

4. Priorité accordée aux trois types de compétences

On ne constate pas de différence très marquée en ce qui concerne la priorité que les enseignants accordent aux compétences disciplinaires, pédagogiques et contextuelles **pour les professeurs en général** ou **pour eux-mêmes** (le choix est simplement un peu plus tranché dans ce deuxième cas). Les compétences disciplinaires sont considérées comme prioritaires, avant les compétences pédagogiques. Les compétences contextuelles arrivent en troisième position.

5. Conception des enseignants concernant les formations continues

En général, les enseignants interrogés considèrent que les formations continues sont un gain en compétences pour l'école (74%) et pour eux (63%). Elles doivent être suivies tout au long du parcours professionnel (90%). Elles permettent d'acquérir de nouvelles compétences (81%) et d'approfondir certaines compétences (70%). Elles correspondent, dans leur cas, à une prise en charge de leur développement personnel (86%).

6. Référentiels (pour le choix des formations continues)

Les raisons qui amènent les enseignants à suivre des formations continues sont les suivantes. Ils disent les suivre en fonction de ce qu'ils croient indispensable à apprendre à leurs élèves (85%), des problèmes précis qu'ils rencontrent (50%), du programme (en comparant leur compétences à celles précisées dans le programme, 50%) et de leur curiosité (ou pour élargir leur « culture générale », 48%).

7. Facteurs motivants ou démotivants

Cinquante quatre pourcents des enseignants se sentent **valorisés** lors du retour d'une formation, (principalement parce que leurs collègues viennent leur poser des questions, 51%). Ce n'est pas le cas pour 37% des professeurs.

Parmi les **facteurs motivants** le plus les enseignants à suivre des formations continues, on note des apports concrets, utiles et pratiques (90%), le sentiment d'évoluer, de s'améliorer (86%), le fait de se sentir plus compétent (85%) et le sentiment de bien faire son travail (59%). Par contre, les conditions matérielles inadéquates (62%) et un manque d'apports concrets lors des formations (55%) sont les **facteurs** les plus **démotivants**.

Les enseignants se sentent encore **découragés** par le fait que les formations ont lieu loin de leur domicile (48%), pendant leur temps libres (39%) et qu'il n'y a pas de remplacement prévu lors de leur absence (34%).

Ils considèrent, comme **aide** potentielle à la mise en pratique de ce qui a été vu en formation, l'acquisition du matériel utilisé en formation (64%) et une formation basée sur des exemples et des outils concrets (61%).

Les traitements statistiques plus poussés ont tenté de mettre en évidence, par exemple, des différences significatives entre les hommes et les femmes, les enseignants nommés et temporaires, les enseignants jeunes et âgés, ... en ce qui concerne le suivi de formations continues. Toutefois, les résultats n'ont pas permis de déceler une tendance générale concernant ces aspects. Il est donc difficile de tirer des conclusions générales quant à la spécificité d'un groupe par rapport à un autre. Seules certaines actions ponctuelles particulières pourraient éventuellement être envisagées sur base des quelques liaisons ou corrélations significatives obtenues.

E. Objectif 3 :

Identification d'autres systèmes d'organisation de formations continues

Les systèmes de formation continue pensés et organisés par d'autres pays sont une source d'informations intéressantes car certains pays peuvent nous révéler des pratiques qui n'ont pas été envisagées en Belgique. Dans ce sens, l'équipe de recherche a analysé quelques systèmes de formation continue étrangers : en France, en Espagne et au Luxembourg. Elle ne s'est pas attachée à présenter ces trois systèmes en détail, mais a plutôt tenté de tirer parti des expériences menées dans ces pays, d'en retirer les points forts et les points faibles, en vue de les intégrer dans les propositions d'amélioration du système belge.

Afin de faciliter l'analyse des systèmes proposés dans ces pays, une « grille d'analyse » a été définie, grille reposant sur des critères qui paraissaient importants à prendre en compte dans un système de formation continue et qui pourraient nécessiter des améliorations dans notre pays.

Ces critères sont, par exemple, l'accès aux informations relatives aux formations continues, les personnes chargées d'organiser les formations, le choix des contenus, le fonctionnement des formations, le remplacement du professeur en formation, l'évaluation de la formation, les incitants proposés aux enseignants (facteurs de motivation), ... Ils tiennent compte de trois « moments » importants dans le processus de formation continue des enseignants : avant la formation (la préparation, le choix, ...), pendant la formation (durant le cycle de formation) et après la formation (ce qui se passe une fois que celle-ci est finie).

1. Le système français

⇒ *Points forts*

- Objectifs : familiariser les professeurs avec les **données les plus récentes de leurs disciplines et de la pédagogie en général** ; accompagner l'évolution des différentes fonctions de l'enseignant, les changements de structures et de programmes, les enseignements dits plus « sensibles » ;
- Formations annoncées par un Bulletin Officiel de l'Education Nationale ;
- Unités de valeur qui s'additionnent au fur et à mesure pour l'obtention d'un diplôme ;
- Examens donnant droit à des titres ou à la préparation de concours permettant d'accéder à des promotions ;
- Choix des formations proposées par une instance précise (ici la MAFPEN, Missions Académiques à la Formation des Personnels de l'Education Nationale) ;
- Participation volontaire aux formations ;
- Possibilité d'obtenir un congé de formation (ou une mise en disponibilité) pour effectuer des études ou recherches.

⇒ *Points faibles*

-

Peu d'incitants : pas de répercussion directe de la participation à des formations continues sur la carrière des participants (même si dans certains cas, ils sont mieux placés pour bénéficier d'un avancement de carrière, il n'y a aucune automaticité, ce qui pourrait conduire à des dérives) ;

- Stages organisés durant les vacances scolaires sans compensation ;
- Pas d'examen ou autre évaluation des acquis en fin de formation (seulement auto-évaluation).

Au vu des statistiques annoncées, il semble que ce système de formation continue « accroche » un certain nombre d'enseignants.

2. Le système espagnol

⇒ *Points forts*

- Formations annoncées par le document de planification publié par la sous-direction générale de la formation des enseignants (Ministère de l'Education et de la Science) ;
- Promotions professionnelle et salariale ;
- Formations prises en charge par des enseignants qualifiés (CEP, centres de professeurs) ;
- Formations pendant et hors des heures de cours ;
- Thèmes divers et adaptés aux publics ;
- Participation obligatoire à des formations continues régulières ;
- Evaluation systématique des formés et des activités de formations auxquelles ils ont participé ;
- Association des Universités dans l'organisation des formations continues et ce dans le but de donner plus de cohérence à la vie professionnelle des enseignants.

⇒ *Points faibles*

- Objectifs peu détaillés et précis concernant les formations continues ;
- Absence de suivi des formés sur le terrain.

Au vu des statistiques annoncées, il semble que la réforme entreprise en 1989 ait été positivement perçue par les enseignants.

3. Le système luxembourgeois

⇒ *Points forts*

- Objectifs : répondre aux aspirations des enseignants de **perfectionner leurs compétences pédagogiques et spécifiques** ; mettre à jour les connaissances des enseignants, les aider à s'initier aux nouvelles méthodes et à l'utilisation des nouveaux matériels d'apprentissage ;
- Coordination des propositions et de l'organisation des formations continues par un service (ici le SCRIPT, Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation Pédagogiques et Technologiques) ;

- Rôle de coordination : recensement des demandes, distribution des plans de formation aux enseignants, contacts préparatoires avec les formateurs, bilan des formations ;
- Indemnisation des enseignants qui suivent des formations en dehors de leur horaire d'enseignement ;
- Participation volontaire, pas de sélection préalable ;
- Activités répétées si nécessaire (en cas de manque de places) ;
- Autorisation donnée par l'autorité qui stipule les modalités de remplacement, d'échange de leçons avec d'autres enseignants ou de reprise de leçons ;
- Si des formations se déroulent de manière régulière le même jour de la semaine, la tâche et l'horaire du participant peuvent être aménagés en fonction (pour autant que cela soit prévu en début d'année) ;
- Crédit annuel de formation de 40 heures (20 leçons de 2 heures).

⇒ **Points faibles**

- Pas d'instituts de formation continue ;
- Pas d'évaluation individuelle des enseignants.

Le taux de participation est plus élevé dans l'enseignement secondaire technique.

F. Objectif 4 :

Proposition d'améliorations du système de formation continue belge

A la lumière des informations récoltées par le questionnaire envoyé aux enseignants et sur base des points forts et faibles des systèmes étrangers analysés, des pistes d'amélioration de notre système de formation continue ont pu être proposées.

Ces propositions se sont voulues aussi concrètes que possible afin d'apporter des pistes de solutions à des problèmes, besoins ou attentes exprimés par les professeurs interrogés. Elles portent sur les trois moments envisagés ci-avant :

- *Avant* la formation : proposer des thèmes de formation diversifiés -reflétant les trois types de compétences : disciplinaires, pédagogiques et contextuelles-, réaliser une analyse des besoins des enseignants, diffuser davantage (à plus large échelle) les informations concernant les formations continues proposées, préciser ces informations -thème de la formation, objectifs, formateur, lieu, date, contenu, prérequis, organisation, contact-, regrouper et uniformiser l'information, laisser les enseignants libres de choisir leur(s) formation(s), fixer un quota de formations à suivre sur une période donnée, envisager le matériel disponible ou pouvant être acquis, proposer des incitants -indemnisations, augmentation de salaire, promotion, sécurité d'emploi, avantages pratiques, reconnaissance de la compétence-, obtenir (facilement) l'accord de la direction, ...

- *Pendant* la formation : prendre en charge tous les frais liés aux formations, sélectionner des lieux de formation pour chaque région, prendre en compte la période où elles ont lieu et leur durée, penser un système de remplacement au sein de l'école lors de la formation, sélectionner (minutieusement) les formateurs, valider les contenus proposés.
- *Après* la formation : évaluer la formation -efficacité de la formation, certification des enseignants, satisfaction de ceux-ci-, assurer un suivi de la formation, ...

G. Conclusion

Durant cette année de recherche, les chercheurs ont essayé de récolter des informations leur permettant d'apporter des éclaircissements sur ce qui pourrait améliorer le système de formation continue des professeurs des cours techniques et de pratique professionnelle offert dans notre pays. Dans cette optique, ils ont été amenés à soulever divers aspects positifs ou négatifs pointés par 242 enseignants interrogés au moyen d'un questionnaire.

L'analyse de systèmes de formation continue mis en œuvre dans quelques pays étrangers et la mise en évidence de leurs points positifs et négatifs ont également aidé à atteindre l'objectif ultime de la recherche. Il est, en effet, parfois bon de s'inspirer de ce qui « fonctionne » ailleurs.

On peut penser que les efforts (de récolte de données auprès de diverses personnes et d'analyse) fournis par l'équipe de chercheurs durant ce travail ont un peu fait avancer la réflexion concernant le système permettant l'actualisation des connaissances et des compétences des professeurs de l'enseignement secondaire. La formation continue est un domaine très important dans le processus de formation des enseignants et il peut être amélioré afin de donner plus de satisfaction à ses « utilisateurs ».

Notons, comme touche positive finale, que pour beaucoup cette satisfaction est déjà bien présente. La vigilance est toutefois de mise ! Il est plus facile de se laisser démotiver que le contraire. Toute amélioration, aussi petite soit-elle, ne peut que donner plus envie aux enseignants de s'améliorer ...

Bibliographie

CABINET DE LA MINISTRE DE L'EDUCATION [1997], *Décret « Missions de l'Ecole » : « Mon école, comme je la veux ! Ses missions. Mes droits et mes devoirs. »*, Bruxelles.

de LANDSHEERE G. & V. [1982], *Définir les objectifs de l'éducation*, Thone, Liège.

EURYDICE [1999], Base de données sur Internet : [Http://www.eurydice.org/Documents/training/fr](http://www.eurydice.org/Documents/training/fr)

GOUTEYRON J-P. [1997], *Flexibilité et développement individuel*, dans 'L'orientation face aux mutations du travail', Editions la Découverte & Syros/Cité des Sciences et de l'Industrie, Paris.

HUBERT S. et GEORGES, F [1999], *Pistes d'amélioration du système de formation continue des enseignants des cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement secondaire en Communauté française de Belgique : De la formation initiale à la formation continue*, Rapport destiné à l'Organisation des Etudes, Service de Technologie de l'Education, Université de Liège.

LECLERCQ D. [1998], *Pour une pédagogie universitaire de qualité*, Liège, Mardaga.

LECLERCQ D. et DENIS B. [1995], *Méthodes de Formation et Psychologie de l'Apprentissage*, Université de Liège.

PIETTE, S.-A., KREMERS, C. et al. [1998], *Etre pilote ou co-pilote de sa propre formation*, Projet ADAPT Flexifor, rapport d'activités, Service de Technologie de l'Education, Université de Liège.

NOTES

- (¹) Cette étude avait permis de recueillir des données quantitatives sur l'état des lieux des titres des enseignants ainsi que des données qualitatives sur la formation initiale (liées aux programmes de cours) et sur des problèmes et dysfonctionnements que connaissent des acteurs de terrain. Ensuite, quelques pistes d'amélioration des systèmes de formation initiale et de recrutement des professeurs des cours techniques et de pratique professionnelle avaient été proposées.
- (²) Le dernier rapport de la recherche (n°224/97) met en valeur la nécessité de se pencher sur la formation continue des enseignants des cours techniques et de pratique professionnelle n'ayant pas bénéficié d'une formation professionnelle -entendre ici pour le métier d'enseignant- tenant compte des compétences nécessaires pour se positionner sur le terrain d'aujourd'hui. La récente réforme du programme d'enseignement proposée pour l'acquisition d'un Certificat d'Aptitude Pédagogique le montre. Il s'agit de former des enseignants à des compétences diverses qui enrichissent le domaine pédagogique d'éléments provenant d'autres disciplines (par exemple, compréhension des phénomènes de société, connaissance de soi et développement de ses capacités personnelles).
- (³) Certaines de ces questions offraient la possibilité de faire un état des lieux du profil des enseignants appartenant à l'échantillon effectif, d'autres de réaliser des croisements entre certaines caractéristiques des professeurs et des aspects liés aux formations continues (par exemple, le statut de l'enseignant influence-t-il le fait de suivre ou non des formations continues ?).
- (⁴) Dix correspond au nombre de questionnaires, donc de professeurs, fixé au départ pour chaque établissement.