



**Conseil de l'Éducation
et de la Formation**

Le recrutement et l'insertion professionnelle des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant

Dossier d'instruction

Ce Dossier d'instruction (conclu à la Chambre de l'Enseignement du 15 mars 2013) documente le thème abordé le plus largement possible.

Ce document est publié sous la responsabilité de la présidence du CEF.

Les opinions exprimées et arguments développés ici ne reflètent pas nécessairement les positions officielles du Conseil. Le Conseil a pris avis en la matière le 21 juin 2013. (Avis n°120)

Dossier réalisé en équipe avec les chargés de mission du CEF : Dominique Lamotte et Marie-Anne Garnier



Table des matières

1.	Introduction	5
2.	Méthodologie	6
2.1.	Phase exploratoire	6
2.2.	Production d'une synthèse des informations recueillies en vue de leur validation	7
2.3.	Validation des constats par des responsables de terrain	7
2.4.	Rédaction du Dossier d'instruction	8
3.	Acuité différente du problème de recrutement dans l'enseignement qualifiant et dans l'enseignement de promotion sociale	9
4.	Pénurie d'enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant	10
4.1.	Etat de la pénurie	10
4.2.	Problème de l'absence des titres requis	19
5.	Causes de la pénurie	25
5.1.	Des salaires inférieurs à ceux offerts dans le privé	25
5.2.	Des désignations/contrats peu attirants dans le cadre d'intérim	25
5.3.	La pénurie de professionnels dans certains secteurs	26
5.4.	L'image dans le public de l'enseignement qualifiant	26
5.5.	La réalité du terrain	26
5.6.	L'abandon du métier par des enseignants débutants	27
6.	Typologie des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle	30
6.1.	Un professionnel riche d'une expérience de 10 ans ou plus.	30
6.2.	Un bachelier de la catégorie pédagogique technique moyenne.	31
6.3.	Un bachelier de tout type de catégorie à l'exception de la catégorie pédagogique ou un titulaire d'un master	33
6.4.	Un jeune sorti depuis peu de l'enseignement technique ou professionnel	33
6.5.	Des demandeurs d'emploi inscrits au FOREM ou chez Actiris	33
6.6.	Le témoignage de chefs d'établissement sur les candidats qu'ils engagent	33
7.	Focus sur le CAP	36
7.1.	Obtention du CAP	36
7.2.	L'étude des Facultés Saint-Louis	42
7.3.	Des avis émis par des participants aux groupes à tâche	43
8.	Formations spécifiques à l'enseignement qualifiant organisées par l'IFC en 2012-2013	45
8.1.	Une offre élargie de formations centrées sur la CPU	45
8.2.	Les formations centrées sur le relationnel au sein des classes	45

8.3.	Formations de formateurs de CTA (Centre de Technologie avancée)	46
8.4.	Formations « Entrée dans le métier »	46
9.	Implication des secteurs	47
9.1.	Le Fonds d'Équipement	47
9.2.	Une situation contrastée	47
10.	Un modèle d'équipe d'enseignants dans l'enseignement qualifiant	52
10.1.	Un équilibre souhaitable entre les profils de compétences des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle	52
10.2.	Une collaboration entre professeurs de cours généraux et professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle	52
11.	Propositions de solutions pour remédier aux difficultés de recrutement	54
11.1.	Propositions formulées par certains acteurs et discutées par un plus grand nombre	54
11.2.	Propositions formulées par les inspecteurs	57
11.3.	Un projet pour dynamiser le recrutement d'enseignants	58
12.	Propositions de solutions pour diminuer l'abandon du métier dans les premières années d'exercice	60
13.	Des informations sur la situation en Communauté germanophone	64
13.1.	Pénurie d'enseignants	64
13.2.	Moyens mis en œuvre pour tenter d'y remédier	64
13.3.	Recrutement de professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle	65
13.4.	Évaluation interne et évaluation externe	66
14.	Annexe	67
14.1.	La plateforme NéoPass@ction	67
14.2.	FORMAFORM	68
14.3.	ALPINE	68

1. Introduction

Le 30 septembre 2011, le Conseil de l'Education et de la Formation a pris l'Avis 111 « Recrutement et entrée dans la carrière des enseignants débutants ».

Cet Avis a été nourri par un important Dossier d'instruction dans lequel étaient abordés :

- ▶ Le recrutement
- ▶ La pénurie
- ▶ L'entrée dans la carrière des enseignants débutants
- ▶ Le tableau des mesures actuelles d'aide et de soutien aux enseignants débutants en Communauté française (CF)
- ▶ Le relevé des formations organisées en CF dans le cadre de la formation continuée
- ▶ Les objectifs d'une politique d'insertion professionnelle
- ▶ Les critères de réussite de la mise en place d'une politique d'insertion professionnelle
- ▶ Un focus sur le tutorat
- ▶ Des exemples de politiques d'insertion professionnelle dans quelques pays de l'Union Européenne (UE)
- ▶ Des exemples en CF de mise en œuvre de processus d'insertion professionnelle

Le CEF a souhaité donner un prolongement à cet Avis 111 en choisissant de traiter du recrutement des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant et dans l'enseignement de promotion sociale, sur base du constat que le recrutement de ces enseignants s'avère de plus en plus difficile.

Le peu de temps écoulé depuis la publication du Dossier d'instruction de l'Avis 111 ne justifie pas de

refaire le travail qui concernait l'ensemble des enseignants débutants.

Il s'agit de se focaliser sur cette catégorie d'enseignants dont les parcours professionnels sont plus diversifiés.

L'objectif est de rendre compte du problème de la pénurie d'enseignants dans l'enseignement qualifiant et dans l'enseignement de promotion sociale, de faire état de la façon dont ceux qui ont en charge le recrutement des enseignants tentent de le résoudre, d'accompagner les enseignants débutants et de proposer des solutions pratiques qui devraient aider les décideurs politiques.

Autant le problème général du recrutement et de l'entrée dans la carrière des enseignants débutants a mobilisé ces dernières années des chercheurs, voire des équipes universitaires, autant le problème spécifique du recrutement et de l'entrée dans la carrière des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle suscite peu d'intérêt. J. De Stercke (Université de Mons) a fait remarquer qu'on trouvait très peu d'informations dans la littérature scientifique sur le sujet et qu'il était donc très complexe d'objectiver les faits que l'on connaît.

Les informations recueillies sont le fruit de multiples rencontres avec des personnes de terrain, pour la plupart, concernées directement par le sujet.

Pour terminer, il faut mentionner qu'après la publication de l'Avis 111 et de son Dossier d'instruction, est parue, en février 2012, l'étude commandée par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles au Centre d'études sociologiques des Facultés Universitaires Saint-Louis «Evaluation qualitative, participative et prospective de la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles ». L'étude aborde certains points relatifs à notre sujet (par exemple, le CAP). Ces éléments d'analyse sont insérés dans les chapitres qui y sont consacrés.

2. Méthodologie

2.1. Phase exploratoire

L'élaboration du Dossier d'instruction ayant été confiée à une chargée de mission riche de 31 ans d'enseignement, mais n'ayant jamais été désignée dans l'enseignement qualifiant, une phase exploratoire s'est imposée d'emblée pour aller à la rencontre de quelques chefs d'établissement et visiter des écoles, des ateliers.

Le choix des écoles était le résultat de suggestions de certains membres et avait un caractère tout à fait informel.

Les chefs d'établissement rencontrés sont :

- ▶ Christian Charlier, préfet de l'Athénée de Visé
- ▶ Claudine Vanlobbeek, préfète de l'Athénée de Soumagne
- ▶ Catherine Praillet, directrice de l'établissement d'enseignement secondaire spécialisé, Le Chêneux, à Amay
- ▶ Manuel Dony, préfet de l'Athénée d'Ans
- ▶ Bernadette Olefs, directrice de l'Institut Saint-Louis de Waremme
- ▶ Francis Sauvage, directeur de l'IPES Hesbaye de Waremme
- ▶ Patrick Beaudelot, directeur de l'Institut Technique Cardinal Mercier Notre Dame du Sacré Cœur de Schaarbeeck au moment de la rencontre, aujourd'hui conseiller de madame la ministre M.-D. Simonet.

Des entretiens individuels ont eu lieu avec des personnes de référence pour le sujet traité. Il s'agit de :

- ▶ Marc Guillaume, inspecteur coordinateur de l'enseignement qualifiant
- ▶ Jo. Léonard, inspecteur coordonnateur de l'enseignement de promotion sociale

- ▶ Gérard Bouillot, secrétaire général de la Fédération de l'Enseignement de Promotion sociale catholique (FEProSoC)
- ▶ Jean-Pierre Verbeeck, 1^{er} assistant au Service général des Statuts et de la carrière des Personnels de l'Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles
- ▶ Myriam Schauwers, présidente du comité directeur du Consortium de validation des compétences
- ▶ Nathalie Jauniaux, directrice de l'observatoire de l'enseignement supérieur
- ▶ Guy Patris, chargé de mission à la Direction des statuts
- ▶ Surekkha Hogge, responsable des désignations de temporaires du réseau FWB pour toute la zone de Liège
- ▶ Claude Van Opstal, chef de projet de l'IPIEQ de la zone de Bruxelles-Capitale
- ▶ Aline Weynand, Referentin für Unterrichtspersonal, Ministère de la Communauté germanophone
- ▶ Karine Van Thienen, Stafmedewerker Internationalisering, Vlaams Secretariaat van het Katholiek Onderwijs
- ▶ Thierry Meunier, attaché, AGERS, Direction de l'Enseignement de promotion sociale

Une réunion a rassemblé les chargés de mission pour l'enseignement qualifiant de 3 réseaux :

- ▶ Philippe Leidinge, chargé de mission pour l'enseignement qualifiant de la FWB
- ▶ Paul Boland, chargé de mission pour l'enseignement qualifiant du SeGEC
- ▶ Patrick Rassart, chargé de mission pour l'enseignement qualifiant du CPEONS

2.2. Production d'une synthèse des informations recueillies en vue de leur validation

Au terme de tous ces contacts, une synthèse des informations recueillies a été présentée à la Chambre de l'Enseignement du 19 octobre.

Les constats établis ont été approuvés dans l'ensemble par les membres et la Chambre de l'Enseignement a donné son accord pour organiser l'étape suivante : celle de leur validation par des responsables de terrain.

2.3. Validation des constats par des responsables de terrain

Une rencontre avec des chefs d'établissement désignés par les réseaux a eu lieu le 22 novembre. Y ont participé :

- ▶ Catherine Praillet, Directrice du « Chêneux », école secondaire d'enseignement spécialisé d'Amay
- ▶ Marc Beaumont, Préfet de l'Athénée Jean Rostand de Philippeville
- ▶ Tatiana Vander Stock, Directrice des Cours industriels de Bruxelles, enseignement de promotion sociale
- ▶ Marie-Lou Delsemme, Directrice de l'Institut Marius Renard de Bruxelles
- ▶ Anne Jongen, Directrice de l'Institut Emile Gryzon d'Anderlecht
- ▶ Thierry Antoine, Directeur du Collège Technique Saint Jean de Wavre
- ▶ Carlo Corradi, Directeur de l'Institut Sainte Marie de Châtelaineau
- ▶ Isabelle Gathot, Directrice de l'Institut Don Bosco de Liège

Une rencontre avec des chefs d'atelier et une formatrice désignés par les réseaux a eu lieu le 27 novembre. Y ont participé :

- ▶ Annouck Freymann, formatrice au CAF
- ▶ Jean-Pierre Massi, Chef d'atelier à l'Athénée de Hannut
- ▶ André Guebel, Chef d'atelier à l'Athénée de Waimes
- ▶ Isnikemal Sulejmani, Chef d'atelier des Cours industriels et de l'Institut Technique de Mécanique-Electricité de Bruxelles, enseignement de promotion sociale
- ▶ Liliane De Donder, Chef d'atelier à l'Institut De Mot Couvreur de Bruxelles
- ▶ Michel Froment, Chef d'atelier à l'Institut des Arts et Métiers de Bruxelles
- ▶ Michèle Philippen, Chef d'atelier à l'Institut Bischoffsheim de Bruxelles
- ▶ Jacques Sprumont, Chef d'atelier à l'Institut Notre Dame de Fleurus
- ▶ François Duveiller, Chef d'atelier à l'Institut des Aumôniers du Travail de Boussu
- ▶ Bernard Vromman, Chef d'atelier à l'Institut Saint Joseph d'Etterbeek

Un questionnaire a été envoyé aux inspecteurs de cours techniques et de pratique professionnelle. Y ont répondu :

- ▶ Pierre Wanson, Secteur Agronomie
- ▶ Luigi Ascoli, Secteur Industrie
- ▶ Antonio Labate, Secteur Industrie
- ▶ Guillaume Michielsens, Secteur Industrie
- ▶ Essaïd Bellatar, Secteur Industrie
- ▶ Robert Lahaye, Secteur Industrie
- ▶ Marcel Vilain, Secteur Industrie
- ▶ Charles Doucet, Secteur Construction
- ▶ André Fransolet, Secteur Construction

- › Bernard Paquot, Secteur Construction
- › Marie-Françoise Evrard, Secteur Habillement et Secteur Service aux personnes
- › Pascale Bousman, Secteurs Arts appliqués
- › Geneviève Gilson, Secteur Economie
- › Marie-Thérèse Ruwette, Secteur Economie
- › Etienne Bertrand, Secteur Service aux personnes
- › Guy-Michel Jacques, Education par la technologie

Il faut souligner que madame Evrard a répondu une 1^{ère} fois pour le secteur habillement et une 2^{ème} fois pour le secteur « service aux personnes, groupe coiffeurs » en collaboration avec monsieur Bertrand. Mesdames Gilson et Ruwette ont rendu, elles aussi, des réponses communes, de même que les réponses reçues du secteur industrie ont été rédigées par les 6 inspecteurs du secteur.

Une rencontre avec un représentant de chacun des syndicats a été organisée. Il s'agit de

- › Philippe Jonas, Secrétaire de l'interrégionale wallonne de la CGSP enseignement
- › Eugène Ernst, Secrétaire général de la CSC-Enseignement
- › Georges Gérard, représentant le CGSLB

Que toutes ces personnes qui ont accepté de donner de leur temps si précieux pour nourrir ce dossier soient vivement remerciées !

2.4. Rédaction du Dossier d'instruction

Au moment d'entamer la rédaction du Dossier d'instruction, la question s'est posée d'en déterminer la présentation. Certains points du Dossier ont été abordés brièvement avec certains acteurs, d'autres ont été développés plus longuement,

particulièrement lors des rencontres dont l'une avec des chefs d'établissement, l'autre avec des chefs d'atelier et au travers des réponses des inspecteurs au questionnaire qui leur a été envoyé.

Il a été décidé de rédiger des considérations synthétiques et de donner largement la parole aux acteurs en rappelant leurs fonctions parce que cela permet d'éclairer les points de vue exprimés. C'est aussi une manière de leur exprimer notre gratitude en montrant que leurs avis ont été pris en considération.

Il me faut présenter des excuses aux chefs d'atelier dont les interventions ont bien été transcrites et reprises dans les différents chapitres. Cependant, il ne m'a pas été possible de donner leurs noms. L'enregistrement était médiocre, les prises de parole parasitées par des bruits divers. Il m'a été impossible de reconnaître certaines voix et donc il ne me paraissait pas courtois de citer certains et d'omettre le nom des autres.

Au total, le fait de restituer les propos de chacun peut donner lieu à des répétitions, mais on s'est voulu complet.

Le Rapport d'instruction aura pour but d'être plus synthétique afin de préparer le projet d'Avis qui doit aller à l'essentiel.

3. Acuité différente du problème de recrutement dans l'enseignement qualifiant et dans l'enseignement de promotion sociale

Le problème du recrutement des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle se pose dans l'enseignement qualifiant. Il sera abordé dans le chapitre suivant. Il se pose avec beaucoup moins d'acuité dans l'enseignement de promotion sociale et de manière différente selon les secteurs. C'est dans les secteurs de l'industrie et de la construction que la pénurie est la plus forte.

En Promotion sociale, pour le moment, tous les cours ont été attribués et sont donnés, mais une difficulté de recrutement en cours d'année peut néanmoins surgir. Il y a aussi moins d'absentéisme. C'est certainement, selon certains acteurs, à cause du contexte de travail, en formation d'adultes qui crée une dynamique et rend les contacts plus valorisants.

Dans l'enseignement de promotion sociale, les formations sont plus ramassées que dans le secondaire de plein exercice. Il n'est pas souhaitable qu'un seul enseignant donne tous les cours. Il est de loin préférable que les personnes qui fréquentent l'EPS soient confrontées à plusieurs enseignants.

Dès lors, un élément à prendre en considération est le fait qu'il y a très peu d'enseignants à temps plein dans l'enseignement de promotion sociale. Les enseignants travaillent majoritairement à temps partiel ou à mi-temps et gardent souvent une activité professionnelle qui leur permet de rester en contact avec le métier. Ces professeurs exercent dans un enseignement non obligatoire qui répond à la demande d'apprenants dans une situation où ils sont eux-mêmes à temps partiel. Pour les chargés de

cours, travailler 2 soirées par semaines est attractif et supportable. Ils reproduisent le soir les gestes qu'ils produisent le jour. Ce système reflète l'adéquation entre les compétences des formateurs et les matières qu'ils enseignent. S'ils sont efficaces, peu d'apprenants abandonnent. La formation de qualité assure la régularité de présence des apprenants.

Les chefs d'établissement et chefs d'atelier dans les écoles de promotion sociale ont fait remarquer que depuis une dizaine d'années, le public fréquentant leurs écoles changeait. 50% des élèves qui y sont inscrits sont aujourd'hui des demandeurs d'emploi. L'âge aussi a changé. Auparavant, on était plus âgé en promotion sociale. Aujourd'hui, on retrouve des élèves plus jeunes et certains peuvent avoir un comportement difficile. Autre nouveauté : la possibilité d'obtenir le CESS en promotion sociale. Dans une école, ils sont 40, dans un même groupe, en cours du jour. Il faut être d'une sévérité extrême, sinon on n'en sort pas.

Tous ces éléments illustrent le problème évoqué dans l'Avis 114 « De la volonté d'activation des chômeurs à la problématique des publics contraints à la formation ».

Un chef d'atelier d'une école de promotion sociale, participant au groupe à tâche du 27 novembre a constaté qu'il y avait des différences entre le recrutement de professeurs de cours techniques et celui de professeurs de pratique professionnelle. On trouve plus facilement des gens de métier qui vont s'insérer en tant que praticiens. Pour des cours théoriques, ils ont davantage de mal à franchir le pas. Cela est vrai quel que soit le métier.

4. Pénurie d'enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant

4.1. Etat de la pénurie

L'Avis 111 a consacré un chapitre sur la pénurie dans l'enseignement en général, reprenant

- L'arrêté du Gouvernement de la Communauté française arrêtant la liste des fonctions touchées par la pénurie pour l'année scolaire 2010-2011
- Des données fournies par les syndicats et les réseaux¹

Ces informations concernent tous les niveaux d'enseignement.

Données publiées par le FOREM

Depuis la publication du DI et de l'Avis 111, est parue en juillet 2012, dans la publication du FOREM « Marché de l'Emploi, chiffres et commentaires, la « **Liste francophone des études qui préparent à une profession pour laquelle il existe une pénurie significative de main-d'œuvre, ONEM, année académique 2012-2013** ».

Enseignement secondaire supérieur technique ou professionnel

Toutes les subdivisions de l'enseignement technique ou professionnel en rapport avec les domaines suivants :

- boucher

- carrossier
- chauffeur poids lourds
- climatisation, installations de réfrigération et de chauffage
- conducteur d'engins de chantier
- construction (peu importe la spécialité, dont notamment vitrier, marbrier placeur, parqueteur,
- monteur en structure métalliques, ...)
- cuisinier
- dessinateur en construction
- électricité, installations électriques
- électronique ICT
- infirmier (peu importe la spécialité)
- informatique
- mécanique, électromécanique
- pâtissier - boulanger - chocolatier
- techniques de transformation du métal et constructions métalliques (peu importe la spécialité,
- e.a. tourneur-ajusteur, ouilleur, tôlier, chaudronnier, conducteur-régleur, tuyauteur, ...)
- travail du bois (peu importe la spécialisation, dont notamment menuisier, scieur, ...)

Enseignement supérieur professionnalisant

La liste des études qui suit n'est pas complète. Ne sont reprises que celles en lien avec notre sujet.

- bachelier agrégé de l'enseignement secondaire inférieur : cours techniques
- enseignement technique supérieur, peu importe la spécialité (mécanique, électromécanique, électricité, électronique, ...)
- infirmier (peu importe la spécialité) (y compris bachelier-accoucheuse)
- informatique, peu importe la spécialité

Nous évoquerons plus loin les différents profils des enseignants de cours techniques et professionnels, mais cette liste concernant l'enseignement supérieur

¹ Se reporter au Dossier d'instruction de l'Avis 111, pp. 25-32

professionnalisant nous permet déjà de faire deux remarques :

D'une part, sur les 9 types d'études qui préparent à une profession pour laquelle il existe une pénurie significative de main-d'œuvre, 4 concernent ou peuvent concerner le métier d'enseignant de cours techniques et de pratique professionnelle.

D'autre part, si l'on songe que beaucoup d'enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle sont des professionnels qui quittent leur métier pour devenir enseignants alors que le métier d'un certain nombre d'entre eux est en pénurie, on se doute que le nombre de ces personnes susceptibles de devenir enseignants est en voie de diminution, ce qui est confirmé par les informations reçues lors des différentes rencontres.

Dans l'enseignement qualifiant, la pénurie touche tous les secteurs, mais le problème ne se pose pas de la même façon selon les secteurs et selon les endroits.

En début d'année, il n'est pas trop difficile de recruter des enseignants auxquels on propose une désignation/ un contrat d'un an. Le problème se pose, par contre, avec acuité, en cours d'année quand un chef d'établissement cherche à remplacer un collègue absent pour une durée courte ou indéterminée.

E. Ernst (CSC) fait remarquer que ce qui rend encore plus difficile le problème du recrutement des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle, c'est le fait qu'un professionnel qui décide d'enseigner peut cumuler financièrement ces deux métiers, son ancienneté est validée, tandis qu'un enseignant qui décide de donner des cours supplémentaires en promotion sociale tombe sous le coup de la loi du cumul et son ancienneté ne peut être validée. Il s'agit d'une anomalie pécuniaire.

Liste des fonctions critiques en Région Bruxelles-Capitale en 2011

OE : Offres d'emploi reçues par Actiris en 2011

RMO ; Réserve de main d'œuvre en 2011

Professions	OE reçues ¹	RMO ²	RMO/OE	Quantitatif	Qualitatif	Conditions de travail
Ingénieurs et ingénieurs techniciens						
Ingénieur civil des constructions civiles	46	65	1,4	X		
Ingénieur industriel des constructions civiles	67	38	0,6	X		
Ingénieur industriel en électricité	47	26	0,6	X		
Ingénieur industriel en électronique	36	45	1,3	X		
Ingénieur industriel en mécanique	38	57	1,5	X		
Ingénieur civil en électromécanique	55	53	1,0	X		
Ingénieur industriel en électromécanique	116	92	0,8	X		
Ingénieur industriel en chimie ou biochimie	28	71	2,5	X		
Ingénieur de production (toutes spécialités)	31	36	1,2	X		
Infirmiers et hospitaliers						
Infirmier en chef	45	4	0,1	X		X
Infirmier breveté hospitalier	74	106	1,4	X		X
Infirmier bachelier / gradué hospitalier	217	148	0,7	X		X
Infirmier bachelier / gradué en pédiatrie	23	15	0,7	X		X

Le recrutement et l'insertion professionnelle des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant

Infirmier bachelier / gradué en gériatrie	60	7	0,1	X	X
Infirmier social / en santé communautaire	33	22	0,7	X	X
Ergothérapeutes					
Ergothérapeute	71	44	0,6	X	
Professeurs d'enseignement secondaire (1^{er}, 2^{ème} degré)					
Professeur d'enseignement secondaire	1.362	381	0,3	X	X
Professeurs d'enseignement secondaire (2^{ème}, 3^{ème}, 4^{ème} degré)					
Professeur d'enseignement secondaire	519	512	1,0	X	X
Instituteurs d'enseignement primaire					
Instituteur primaire	579	195	0,3	X	X
Instituteurs maternels					
Instituteur maternel	266	288	1,1	X	X
Formateurs et instructeurs					
Formateur/instructeur en langues	48	206	4,3		X
Dessinateurs					
Dessinateur d'architecture/bâtiment, travaux publics	36	145	4,0		X
Dessinateur en mécanique	24	34	1,4	X	X
Dessinateur en électricité	34	9	0,3	X	X
Techniciens des sciences physiques et des sciences appliquées					
Technicien en électromécanique	137	271	2,0	X	X
Technicien en construction (toutes spécialités)	54	108	2,0	X	X
Conducteur de travaux	88	83	0,9	X	X

Le recrutement et l'insertion professionnelle des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant

Technicien en exploitation des énergies de chauffage, ventilation et air conditionné (HVAC)	26	31	1,2		X
Technicien de laboratoire de recherche et développement	30	138	4,6		X
Technologue de laboratoire médical	56	144	2,6	X	X
Technicien en électronique	55	256	4,7	X	X
Comptables et aides-comptables					
Comptable	284	991	3,5		X
Informaticiens et autres professions connexes					
Ingénieur logiciel	58	46	0,8	X	X
Analyste système	29	41	1,4	X	X
Architecte de réseaux	23	71	3,1	X	X
Programmeur système	28	59	2,1	X	X
Analyste fonctionnel	72	37	0,5	X	X
Analyste-programmeur	148	369	2,5	X	X
Webmaster, Web developer	93	267	2,9	X	X
Ingénieur intégration et implémentation TIC	44	18	0,4	X	X
Programmeur	86	146	1,7	X	X
Technicien helpdesk IT	247	727	2,9		X
Gestionnaire de réseaux	39	236	6,1		X
Traducteurs					
Traducteur	38	510	13,4	X	X
Secrétaires					
Secrétaire de direction	287	760	2,6		X

Le recrutement et l'insertion professionnelle des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant

Secrétaire commercial	156	163	1,0	X	
Secrétaire juridique	57	66	1,2	X	
Employés administratifs, d'accueil, et de la communication					
Employé de services du personnel	129	327	2,5	X	
Employé de services commerciaux	498	1.087	2,2	X	
Téléphoniste-réceptionniste	151	937	6,2	X	
Employés aux transactions financières et aux assurances					
Conseiller en produits bancaires et assurances	53	73	1,4	X	
Employés magasiniers					
Chef magasinier	27	90	3,3	X	
Représentants					
Délégué services	241	256	1,1	X	X
Délégué en bureautique	50	33	0,7	X	X
Délégué technique	164	117	0,7	X	X
Délégué en paramédical	49	84	1,7	X	X
Délégué en alimentation	31	63	2,0	X	X
Délégué en biens de consommation	93	232	2,5	X	X
Vendeurs et gérants de maison de commerce					
Vendeur services	106	1.121	10,6	X	X
Vendeur en matériel Hi-fi et informatique	84	426	5,1	X	X
Vendeur d'articles d'outillage, de bricolage	50	94	1,9	X	X
Vendeur en articles ménagers et d'habitation	78	304	3,9	X	X
Vendeur grossiste	30	85	2,8	X	X

Le recrutement et l'insertion professionnelle des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant

Télévendeur	107	132	1,2	X	X
Opérateur call-center	289	416	1,4	X	X
Conducteurs de véhicules à moteur					
Chauffeur de camion semi-remorque (permis CE et sélection médicale)	48	285	5,9	X	X
Mécaniciens réparateurs					
Mécanicien industriel d'entretien	36	62	1,7	X	
Mécanicien réparateur de voitures	53	492	9,3	X	
Mécanicien poids lourds + bus et car	23	28	1,2	X	
Plombiers, installateurs sanitaire et tuyauteurs					
Plombier – Installateur sanitaire	52	466	9,0	X	
Électriciens et électriciens réparateurs					
Électricien industriel – monteur et réparateur	28	157	5,6	X	
Électromécaniciens					
Électromécanicien	83	163	2,0	X	X
Menuisiers et charpentiers					
Menuisier	44	595	13,5	X	
Boulangers et pâtisseries					
Pâtissier	22	97	4,4	X	X
Bouchers					
Boucher	30	166	5,5	X	X
Cuisiniers					

Le recrutement et l'insertion professionnelle des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant

Sous-chef de cuisine	25	64	2,6	X	X
Chef de partie	41	126	3,1	X	X
Garçons de salle et serveurs					
Garçon de restaurant	145	1.565	10,8	X	X
Garçon café/taverne/brasserie	96	1.058	11,0	X	X
Chef de rang	57	265	4,6	X	X
Barman	45	560	12,4	X	X

Commentaires

Dans un souci de rendre compte de la situation en Région wallonne et en Région bruxelloise, nous avons cherché des données comparables pour les deux régions. Il n'est pas possible d'en disposer. Les données disponibles pour la Région bruxelloise portent sur l'année 2011 et elles fournissent la liste des fonctions critiques alors que celles disponibles pour la Région wallonne donnent la liste des études qui préparent à une profession pour laquelle il existe une pénurie significative et elles portent sur l'année 2012. Difficile dès lors de se livrer à des comparaisons ! Il n'est pas possible, par exemple, d'avoir des données plus précises concernant les professeurs de l'enseignement secondaire pour la Région bruxelloise. La seule remarque que l'on peut faire, et elle est d'ordre assez général, est que les offres d'emploi dans le secteur 7 (Economie) sont bien plus nombreuses en Région bruxelloise qu'en Région wallonne et donc que les études qui préparent aux différents métiers de ce secteur devraient davantage faire l'objet de campagnes d'informations en Région bruxelloise qu'en Wallonie.

Réponses des inspecteurs aux questions relatives à la pénurie

Les questions posées aux inspecteurs étaient les suivantes :

Votre secteur connaît-il une pénurie d'enseignants

En début d'année, pour des désignations d'un an ?

En cours d'année, pour des intérimis ?

Quels sont les groupes les plus touchés par cette pénurie ?

Secteur 1. Agronomie : pas de pénurie en début d'année, mais bien en cours d'année.

Le domaine de la mécanique agricole est le plus touché.

Secteur 2. Industriel : Les cas où les établissements ne trouvent pas de professeurs sont rares. Un établissement a cependant rencontré des difficultés (plus d'un 1 an) pour trouver un enseignant en Travaux pratiques Mécanique.

Le recrutement est plus problématique durant l'année, car les intérimis n'intéressent que les temporaires sans horaire complet. Les techniciens ne sont pas enclins à quitter leur emploi pour une situation précaire. Par contre, lorsque les personnes perdent leur emploi dans le privé, ils sont prêts à tenter l'expérience de l'enseignement. Un établissement a cependant mis six mois à trouver un intérimaire en mécanique automobile.

Lors d'un changement de professeur en cours d'année, on constate, au vu des journaux de classe, qu'il y a eu un certain flottement dans la dispense des savoirs.

Essentiellement, les groupes les plus touchés par la pénurie sont les professeurs des options à tendance Mécanique (Usinage et soudage).

Secteur 3. Construction : pas de pénurie en début d'année.

B. Paquot et Ch.Doucet mentionnent une pénurie de professeurs de cours techniques.

A. Fransolet, inspecteur en Bois-Construction au degré inférieur, indique que le secteur connaît une pénurie d'enseignants qui ne se traduit pas nécessairement par l'absence d'enseignant dans un poste, mais par l'obligation d'engager des "enseignants" qui n'ont pas le titre, voire les compétences attendues au niveau technique ou/et pédagogique. Le Chef d'établissement dira souvent: "je n'ai trouvé personne d'autre." Très fréquemment, le chef d'établissement, via ses relations, débauche un "technicien".

Secteur 5. Habillement et textile :

Les options de base groupées de ce secteur ont été fortement supprimées et beaucoup de professeurs se sont vus mis en disponibilité. Les options destinées à former des AESI coupe-couture ont dû fermer leur porte et une pénurie de jeunes enseignants se fait sentir à l'heure actuelle.

Les remplacements en cours d'année sont très difficiles et souvent les personnes trouvées ne sont pas porteuses du titre requis.

Secteur 6. Arts appliqués : P. Bousman n'a pas répondu aux deux premières questions mais note que la pénurie n'est pas liée à un groupe, mais plutôt à la spécificité technologique et pointue d'un métier.

Secteur 7. Economie : Pénurie, oui, mais pas de manière systématique. Il est parfois interpellant de constater que certains enseignants titulaires d'un titre requis restent sur le carreau alors que d'autres, non titulaires de titres requis, sont engagés ou désignés.

La pénurie touche plus particulièrement la région bruxelloise.

Secteur 8. Service aux personnes : Le secteur ne connaît pas de pénurie.

Avez-vous connaissance de cas où un chef d'établissement n'a trouvé aucun intérimaire ?

Secteur 1. Agronomie : Durant de courtes périodes.

Secteur 2. Industriel : Généralement, les choses s'arrangent assez rapidement. Cependant, dans la province de Namur, une école cherche depuis deux ans un professeur de TP mécanique dans l'option "Electromécanique". En attendant, les cours sont assurés par d'autres professeurs qui acceptent un surcroît de travail.

Secteur 3. Construction : Ch. Doucet répond « non », B. Paquot répond « oui ».

A. Fransolet écrit : J'ai rencontré un ou deux cas où durant plusieurs semaines le remplacement d'un enseignant n'avait pu être assuré par un intérimaire, faute de candidat. Remarquons que très souvent, ce sont les collègues qui assurent dans la mesure du possible la prise en charge de ces élèves.

Il y a cinq ou six ans, un établissement bruxellois ne trouvait pas, en début d'année, un enseignant en équipement du bâtiment qui pouvait être engagé pour l'année scolaire. À Noël, il n'y avait toujours pas d'enseignant.

Secteur 5. Habillement et textile : pas de réponse

Secteur 6. Arts appliqués : oui

Secteur 7. Economie : oui

Secteur 8. Service aux personnes : non

4.2. Problème de l'absence des titres requis

Etat de la question dans l'étude des FUSL

L'étude des Facultés Universitaires Saint-Louis comporte un chapitre « La nébuleuse des titres et

des fonctions » dans lequel est présenté un état de la question repris ci-dessous.

Autre facette de la complexité du système éducatif, le régime des titres et fonctions des enseignants. « Il existe actuellement plus de 900 titres d'enseignants en Communauté française, avec des statuts de rémunération et de nomination qui peuvent varier sensiblement » Le titre requis est le diplôme qui donne le droit d'exercer une fonction dans l'enseignement tel qu'il a été prévu dans l'Arrêté de l'Exécutif de la Communauté française fixant les titres requis des membres du personnel directeur et enseignant, (...) des établissements d'enseignement préscolaire, primaire, spécial, moyen, technique, artistique et supérieur non universitaire de la Communauté française et des internats dépendant de ces établissements du 22 avril 1969.

Premiers constats. D'une part, la présence de titres requis pour lesquels la formation n'existe plus (par exemple : « régente en habillement », « maitresse d'aiguille »), d'autre part, la non prise en compte de dispositions plus récentes. Le titre requis pour enseigner le dessin est le diplôme d'agrégé de l'enseignement secondaire supérieur complété par « le diplôme de capacité pour l'enseignement du dessin dans les athénées royales » ... qui n'est plus organisé. Par conséquent, des enseignants de dessin sans AESS qui ont aujourd'hui la possibilité d'obtenir le titre n'en tirent aucun profit barémique.

À la complexité de contenu des titres « requis », s'ajoute celle des titres « suffisants ». L'enseignement subventionné, qu'il soit officiel ou libre, reconnaît l'existence de « titres de capacité jugés suffisants ». Une série d'Arrêtés Royaux de 1975 fixent les titres « jugés suffisants » du groupe A et du groupe B. Les titres du groupe A sont assez proches du titre requis et peuvent être recrutés à titre temporaire et définitif suivant à peu près les mêmes procédures que les titres requis. Les titres du groupe B et les « art. 6§4 » (ou 6§5 pour l'enseignement gardien et primaire) sont des titres dits « de pénurie » à la différence que les titres B sont prévus par la législation tandis que les autres ne

le sont pas. Souvent ces candidats n'ont pas de titre pédagogique. Pour engager à titre temporaire un candidat porteur d'un titre B, et recevoir la subvention-traitement, le pouvoir organisateur doit prouver les démarches effectuées pour engager un titre requis ou titre suffisant A et introduire une demande de dérogation auprès du Gouvernement dans les 30 jours suivant l'engagement. La dérogation relève de la compétence du Ministre qui, jusqu'en 2004, se prononçait sur base de l'avis d'une Commission créée à cet effet, la « Commission des Titres B ». Actuellement, seules les demandes de dérogation relatives aux titres relevant de l'article 6§4 ou 6§5 passent par la Commission des Titres B qui remet au Ministre un avis favorable ou défavorable. Les pouvoirs organisateurs ont la possibilité de demander à cette commission un avis préalable à l'engagement d'un titre non repris dans la réglementation afin de recevoir, si cet avis préalable est favorable, une avance de la subvention-traitement, avant que la demande de dérogation n'ait été introduite. Sous certaines conditions, les titulaires de titres jugés suffisant B peuvent être nommés à titre définitif.

Quant à lui, l'enseignement organisé par la FWB ne reconnaît pas de titres « suffisants ». Cependant, « la réglementation autorise une certaine souplesse au vu de la réalité du terrain, tout en protégeant légitimement les détenteurs d'un diplôme ». Laquelle « souplesse » consiste à engager à titre temporaire des personnes ne portant pas le titre requis en tant qu' « article 20 » de l'A.R du 22 mars 1969, qui prévoit effectivement la possibilité, d'engager un candidat qui ne porte pas le titre requis pour la fonction.

Des commentaires exprimés par certains experts

Le nombre d'enseignants non porteurs des titres requis est élevé. Ces enseignants occupent des emplois pour des périodes qui peuvent être longues. Parle-t-on de pénurie ?

Marc Guillaume, inspecteur coordonnateur de l'enseignement qualifiant, souligne aussi le problème de l'accroche cours / fonction. Chaque réseau a une certaine liberté pour dire quel cours doit être donné par un enseignant porteur de tel titre requis. Certains réseaux sont plus stricts que d'autres sur le lien titre / fonction. Il est donc difficile de trouver un consensus pour préciser les spécialités.

Les travaux sur la réforme des titres et fonctions devaient s'achever fin 2012. Il semble que ce ne sera pas le cas et qu'il faudra encore attendre quelques mois après la date prévue. Certains évoquent un possible aboutissement à la fin de la législature.

E. Ernst (CSC Enseignement) fait remarquer que le problème des titres requis est traité intensivement à l'heure actuelle, au rythme de 2 réunions par semaine. Il se dit fort inquiet parce que les réseaux ne veulent pas changer l'accroche cours/fonctions multiples.

Viviane Pené, inspectrice dans l'enseignement qualifiant, a dit, lors d'une conversation, que c'est au 2^{ème} degré que l'on trouve le plus grand nombre d'enseignants ne possédant pas les titres requis. Les réponses écrites par ses collègues nuancent cette affirmation.

E. Ernst explique la remarque de V. Pené par le fait que la direction d'une école organise les cours en partant de la situation réelle du terrain et en l'adaptant à l'aspect administratif. En d'autres termes, elle commence généralement par affecter des enseignants dans les options « les plus nobles » (par exemple, la 6^{ème} qualification dans l'option) et désigne par ordre décroissant d'importance des cours. Il arrive donc que les cours en 3^{ème} professionnelle soient les derniers pour lesquels des enseignants sont désignés et c'est la raison pour laquelle assez fréquemment ces enseignants peuvent ne pas avoir les titres requis.

G. Gérard (CGSLB) note que le public des élèves de 5^{ème} et 6^{ème} est écrémé par rapport à celui du 2^{ème} degré et qu'en ce qui concerne les personnes

désignées et qui ne sont pas porteuses des titres requis, certaines n'ont pas le niveau attendu, ni une expérience utile.

Ph. Malfait, Inspecteur de l'Enseignement de promotion sociale à la ville de Bruxelles, a constaté un certain flou concernant les titres B dans l'enseignement supérieur de promotion sociale. Il n'existe pas de législation précise concernant les titres requis pour donner certains cours. Des dérogations sont demandées pour certains candidats, mais les vérifications ne sont pas toujours faites.

Le témoignage des chefs d'établissement

Ce problème existe depuis très longtemps.

T. Vander Stock. Dans mon école (prom.soc), très peu de gens ont les titres requis puisque je travaille sur l'expérience utile. Je peux le faire étant donné que je travaille à horaire décalé. Cela n'empêche donc pas l'enseignant de continuer à exercer son métier, d'être donc toujours au courant des nouvelles techniques.

De plus, il faut savoir qu'au niveau barémique, quand j'ai des gens qui ne sont pas enseignants, ils sont en fonction principale en promotion sociale, tandis que lorsque j'ai un professeur de cours techniques ou de pratique professionnelle venant de l'enseignement de plein exercice, il est en fonction accessoire. Nous avons donc plus de gens issus du terrain que de gens issus de l'enseignement.

Maintenant, aujourd'hui de plus en plus de dossiers pédagogiques demandent un enseignant ; nous devons donc passer par des demandes d'avis préalables et les titres B.

Sur le plan de la qualité de l'enseignement, au début cela patauge un peu, mais comme ce sont généralement des cours de pratique et qu'ils ont un excellent bagage qui impressionne les étudiants, très vite l'enseignant débutant se rend compte de ses lacunes et se met à préparer le CAP. Sur les 40 enseignants avec lesquels je travaille, plus de 60% ont le CAP.

M. Beaumont. Il y a une distinction à faire entre le recrutement que l'on fait dans l'enseignement secondaire supérieur et dans l'enseignement secondaire inférieur. En FWB, les titres requis sont bien définis et bien organisés. On n'a guère de latitude et on se retrouve donc très souvent avec des articles 20. L'enseignement secondaire supérieur est assuré généralement par des gens qui ont souvent une formation de bachelier (anciennement « gradués ») et puis des ingénieurs industriels et parfois même des ingénieurs civils. C'est beaucoup plus compliqué dans l'inférieur, surtout dans certains secteurs comme la menuiserie, l'électricité où l'on trouve très souvent des personnes qui ont un diplôme de 7^{ème} professionnelle. Cela ne diminue pas la valeur de certains qui font l'effort de passer le CAP pour préserver leurs droits et finalement avec l'expérience, ils peuvent avoir les titres requis. Les gradués et les ingénieurs ont évidemment moins de problèmes pour présenter le CAP, habitués à recevoir un enseignement pour lequel ils doivent s'investir. L'obstacle du CAP se ressent plus au degré inférieur.

A. Jongen. Pas de problème dans mon école. Ils ont tous le CAP, même des personnes qui n'avaient que l'apprentissage et que l'on a stimulées à suivre des cours du soir. C'est le cas par exemple en boulangerie où il n'y a plus que du professionnel.

Nous rencontrons des difficultés à la période où il faut demander l'avis préalable. L'enseignant est engagé sans être sûr. On reçoit l'expérience utile qui ne vaut que pour certaines branches et donc chaque année il faut recommencer le processus.

L'exemple de la boulangerie est éclairant puisqu'il existe 3 possibilités : boulangerie, pâtisserie, chocolaterie. Si un enseignant donne cours de boulangerie, il acquiert de l'expérience en boulangerie. Si l'année suivante, il doit donner des cours en chocolaterie, il doit recommencer à acquérir de l'expérience. Tout cela est très lourd sur le plan administratif. Au bout d'un certain temps, les candidats finissent par tout avoir, mais c'est long.

I. Gathot. Nous sommes dans le même cas. En mécanique, cela donne à peu près la même chose. Je vis depuis le début de l'année une situation de cours sans professeurs. C'est le cas de l'électronique. Précédemment, certains sont entrés en fonction, puis ont quitté en cours d'année pour aller dans le privé. La difficulté est la suivante. Ces personnes arrivent sur base de l'expérience utile. Très peu ont le CAP et ce CAP les décourage. Ils n'ont pas envie de s'y inscrire et ont bien du mal à entrer dans l'identité d'enseignants. En tant que directrice, je n'engage pas des soudeurs, mais des professeurs. Le problème est là.

Th. Antoine. Pour revenir à la question des titres, la législation actuelle est extrêmement complexe et cela n'a aucun sens. Nous avons une série de professeurs qui font le même travail dans les classes et il existe une trentaine de barèmes différents.

Quand vous recevez un professionnel qui après plusieurs années veut partager son savoir avec les jeunes et vient présenter sa candidature à l'école, vous rencontrez un certain nombre de difficultés pour le convaincre de venir dans votre établissement.

Il est d'abord impossible de lui dire combien il va gagner. Combien y a-t-il d'entreprises qui engagent sans pouvoir dire combien la personne va gagner ?

On ne peut pas dire à coup sûr qu'elle va commencer tout de suite. On ne peut pas lui dire si l'expérience utile indiquée sur son CV sera reconnue ou non. Le directeur n'est pas compétent pour dire s'il peut ou non valoriser son expérience. La procédure dure un an.

Pour ce qui est de l'avis préalable que nous devons demander à une commission des titres B, il faut compter 15 jours. On doit donc attendre ou alors le directeur décide de l'engager et si son dossier n'est pas accepté, les 15 jours prestés sont à charge du pouvoir organisateur.

Ce système est absurde, parce que dans notre réseau, nous avons régulièrement des personnes qui

se présentent après avoir travaillé pendant plusieurs années comme « article 20 » à la Communauté française où elles ont pu enseigner et chez nous, elles ne peuvent pas, même s'il s'agit du même cours donné aux mêmes élèves (par exemple, un cours d'électricité en 3^{ème} professionnelle).

Au CPEONS, nous avons plus de libertés, mais, à terme, ce sera fini pour nous aussi.

Th. Antoine. La différence de règles d'engagement entre les réseaux est aberrante. Cela fait pas mal d'années que je suis en fonction. J'ai toujours entendu parler de la réforme des titres. On a surtout l'impression que l'on va ajouter des contraintes supplémentaires. On nous parle d'un fichier informatisé dans lequel il faudrait puiser pour aller chercher des candidats.

M. Beaumont. Pour nous, cela existe déjà puisque le système de désignation est centralisé à l'administration et avant d'engager qui que ce soit, nous devons demander l'autorisation au service des désignations qui doit voir s'il a un candidat porteur du titre requis. Si ce n'est pas le cas, nous pouvons proposer au service des désignations quelqu'un que nous jugeons apte à pouvoir enseigner.

C. Praillet. Si nous jugeons le candidat apte à enseigner, nous pouvons l'engager avec l'accord de l'administration. Je reçois régulièrement des candidatures, je les classe en les annotant et je me constitue une petite réserve de recrutement. Il est arrivé que le désignant, alors attaché au Cabinet du ministre, me téléphone pour me demander si je n'avais pas quelqu'un dans la réserve.

Th. Antoine. Nous n'avons pas cette compétence administrative.

Les personnes qui se prononcent sur l'expérience utile, ce sont les inspecteurs. Ils ont certainement de grandes compétences pour évaluer le niveau des études dans les écoles (c'est leur mission principale), mais ils ont parfois un sens du secteur très approximatif. On est amené à introduire des dossiers de recours parce que l'expérience utile n'a pas été

reconnue du premier coup et si le recours est assez bien torché, alors elle est acceptée.

C. Praillet. Chez nous aussi, ce sont les inspecteurs qui reconnaissent l'expérience utile, mais je n'ai jamais eu le cas d'un dossier refusé.

Les réponses des inspecteurs à une question sur le sujet

La question posée était double :

Dans quel degré trouve-t-on davantage d'enseignants non porteurs de titres requis ? Quelle en est la cause à votre avis ?

Secteur 1. Agronomie. Dans le supérieur.

Les enseignants dans les cours de pratique professionnelle (maintenance du matériel agricole) n'ont pas toujours le titre requis, mais une expérience professionnelle. Ce sont ceux-là qui ont, majoritairement, des difficultés à comprendre l'approche par compétence.

Secteur 2. Industrie. Dans le 3^e degré.

La technicité est plus pointue au 3^e degré. Il s'agit bien souvent de personnes qui n'ont pas la reconnaissance de l'expérience utile en entreprise, car les activités exercées ne couvrent pas les domaines censés être enseignés.

Secteur 3. Construction. Dans le deuxième degré.

- Nous sommes dans une période transitoire, énormément d'enseignants ont pris leur DPPR et viennent d'être remplacés dans les 3 dernières années.

- Aménagement de fin de carrière pour les ouvriers qui viennent du monde des entreprises. Ils ne désirent pas retourner sur les bancs de l'école pour obtenir le CAP.

Secteur 5. Habillement et textile. Les enseignants non porteurs de titres requis sont très souvent des

stylistes à qui l'on donne des cours bien spécifiques au DI et au DS.

Ces enseignants n'ayant pas une formation de base en pratique suffisante, on leur donne les cours les mieux adaptés à leur formation.

Secteur 6. Arts appliqués. Au troisième degré, majoritairement dans l'enseignement professionnel, mais aussi dans l'enseignement technique de qualification.

Le diplôme de capacité de l'enseignement du dessin (AR) n'est plus organisé depuis 30 ans.

Plusieurs diplômes identiques sont tantôt titres requis, tantôt jugés suffisants, tantôt titre B ou article 20 en fonction du réseau dans lequel un enseignant est amené à travailler.

La formation initiale ne prépare pas toujours aux spécificités de certains cours qui se retrouvent dans les différents référentiels.

Pour certaines disciplines on ne propose pas la formation dans l'enseignement supérieur. Les enseignants sont les anciens étudiants d'une formation qualifiante. Ils ont donc travaillé dans "le privé" avant de venir enseigner en faisant valoir de l'expérience professionnelle.

Secteur 7. Economie : Au troisième degré, ceci peut également dépendre des réseaux.

Des diplômes identiques sont tantôt "titres requis", tantôt "jugés suffisant", tantôt "titres B" ou "article 20" en fonction du réseau dans lequel l'enseignant est engagé. Le cas le plus souvent rencontré est la non reconnaissance du diplôme de "professeur de bureautique – secrétariat" décerné par le Jury spécial de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les régendats en sciences économiques et sciences économiques appliquées sont peu fréquentés, quels que soient la région et/ou le réseau. La dénomination "sciences économiques appliquées" n'est pas suffisamment explicite pour l'enseignement des disciplines de bureautique et de secrétariat.

Secteur 8. Service aux personnes : Les enseignants non porteurs de titres requis sont très souvent présents au DI.

Le manque d'expérience dans le métier. Ils "essayent" leur métier avant de suivre une formation pédagogique.

5. Causes de la pénurie

Il ressort des entretiens avec les personnes rencontrées que les raisons de la pénurie d'enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle relèvent du manque d'attractivité du métier. On peut en citer plusieurs :

5.1. Des salaires inférieurs à ceux offerts dans le privé

Cette raison est très souvent invoquée.

Plusieurs chefs d'atelier ont fait part de l'importance de cet élément quand on les interroge sur les causes de la pénurie.

L'un d'entre eux dit : « Au niveau hôtelier, par exemple, j'ai énormément de difficultés à avoir des gens compétents par rapport au salaire offert dans le métier. Ceux que l'on trouve n'ont pas la compétence. »

Un autre rapporte : « J'ai engagé récemment 3 professeurs de pratique professionnelle qui venaient de l'entreprise. Immédiatement ils veulent savoir ce qu'ils vont gagner et quand ils voient le salaire, ils demandent si c'est pour un mi-temps ! »

Un troisième ajoute : « Nous avons eu un enseignant pendant un mois. Quand il a touché son salaire, il est parti. »

Un quatrième fait remarquer que le rapport entre le salaire pour les cours techniques et de pratique professionnelle et le nombre d'heures de cours à prester est bien moins favorable que pour un enseignant de cours généraux. Cela en décourage plus d'un. « La différence est grande entre la plage horaire d'un régent en mathématique (22 heures) et celle des cours techniques (26 heures, on met souvent les profs au maximum) et celle de cours de pratique professionnelle (32 heures) pour lesquelles on perçoit des salaires de misère. »

Il semble qu'il faille parfois nuancer. En effet, lors d'entretiens entre chefs d'établissement et candidats désireux de quitter leur emploi dans le privé et d'entrer dans l'enseignement, cette raison est relativisée et mise en contexte par certains candidats qui ajoutent d'autres éléments pour comparer : horaires plus lourds dans le privé, liberté souvent moindre dans l'exercice du métier, qualité de vie inférieure, etc.

Cette remarque concerne des personnes qui font le choix de changer de métier et prennent contact spontanément avec des chefs d'établissement. Leur motivation est dès lors importante.

Il apparaît néanmoins, dans une majorité de cas, que le montant du salaire est une cause importante de la pénurie, au point d'être souvent citée en premier lieu.

5.2. Des désignations/contrats peu attractifs dans le cadre d'intérim

Tous les acteurs ont exprimé leurs difficultés à engager des enseignants en cours d'année. Rares sont les professionnels prêts à quitter leur emploi pour un intérim. On a déjà évoqué le fait de ne pas savoir combien ils gagneront, vu le nombre de barèmes existants (une trentaine).

Pour ceux qui ont un métier à temps partiel et veulent continuer à l'exercer, ce qui est un atout pour les élèves, il est souvent difficile pour le chef d'établissement de concilier l'horaire de l'école avec celui du professionnel.

Une amélioration est apparue depuis janvier 2012. Les salaires des intérimaires étaient souvent payés avec beaucoup de retard. Désormais, il ne faut plus attendre 2 mois pour les toucher.

R. Vaccaro, membre de notre Conseil, représentant le CPEONS, a attiré notre attention sur un élément propre à l'enseignement de promotion sociale.

Un motif de refus d'un intérim proposé en cours d'année dans l'enseignement de promotion sociale peut être le suivant. L'application du facteur accélérant sur les prestations proposées à un enseignant déjà en fonction, mais dont la charge ne s'étale pas sur une année scolaire complète (01/09 au 30/06), peut avoir pour effet qu'une partie des périodes à prester ne sera pas payée parce que si l'enseignant accepte de donner cette unité de formation qu'on lui propose, il dépasse le quota maximum de périodes pour la rémunération. Il peut donc être tenté de refuser.

5.3. La pénurie de professionnels dans certains secteurs

On verra plus loin que la majorité des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle sont des travailleurs expérimentés.

Plusieurs secteurs professionnels connaissent actuellement une pénurie significative de main d'œuvre. Il n'est pas étonnant, dès lors, qu'il soit très difficile de trouver des professionnels issus de ces secteurs qui acceptent de devenir enseignants.

Un chef d'atelier a dit : « Les secteurs en équipement thermique, chauffage, etc. dans le secteur construction connaissent une pénurie de chauffagistes dans la région de Waimes. Alors, trouver des professeurs est vraiment très difficile. »

Une autre évoquant la pénurie d'infirmières constate, elle aussi, la difficulté à recruter des enseignantes dont c'est le métier.

A. Fransolet, inspecteur dans le secteur 3 Construction écrit : « Le secteur bois-construction est un secteur en pénurie dans le cadre du recrutement au sein des entreprises. Il n'est pas

anormal que l'enseignement subisse également cette pénurie dans ces spécialités. »

5.4. L'image dans le public de l'enseignement qualifiant

L'enseignement qualifiant est souvent considéré comme une filière de relégation dans laquelle beaucoup de parents d'enfants qui souhaiteraient s'y engager par choix positif hésitent à les y inscrire de peur de les voir entrer dans un environnement entaché d'une mauvaise réputation.

Il faut évidemment nuancer ce propos. Cela dépend de l'implantation de l'école. Certaines écoles dans les grandes villes n'offrent pas la même image que d'autres implantées dans des zones plus rurales.

Cette image est amenée à changer au vu des moyens mis en œuvre pour revaloriser l'enseignement qualifiant (mise en œuvre de la Certification par unités « CPU », installation de Centres de technologies avancées dans les écoles « CTA », participation au « Village des métiers », campagnes de promotion d'épreuves du type « Euroskills » etc.)

5.5. La réalité du terrain

A côté des représentations mentales que certains ont de l'enseignement qualifiant, il y a des constats posés par des experts. La pénibilité du travail dans certains établissements est reconnue par tous les acteurs.

Le Rapport établi par le Service général de l'Inspection au terme de l'année scolaire 2010-2011 pointe « l'importance de l'absentéisme des élèves dans l'enseignement qualifiant, même si cette préoccupation concerne aussi l'enseignement de transition. A titre d'exemple, l'inspection du secteur « Construction » relève que dans les écoles visitées en 2010-2011, le taux moyen d'absences d'un élève

en troisième professionnelle varie de 14 à 64 demi-jours en fonction des établissements. Il varie de 7 à 62 en quatrième professionnelle. Expliquer l'échec des élèves uniquement par cet absentéisme important serait assurément exagéré, force est toutefois de reconnaître qu'il constitue un facteur le plus souvent associé à l'échec. »

G. Gérard fait le constat que certains élèves totalisent un tel nombre de jours d'absence qu'ils sont d'office en échec et exclus. De plus, depuis 15 ans, le problème des certificats médicaux de complaisance a pris de l'importance à certains endroits, rendant difficile le travail des enseignants.

L'absentéisme des élèves est un facteur de découragement, particulièrement pour les jeunes enseignants qui peut expliquer l'abandon du métier par certains et donc renforcer la pénurie.

Les inspecteurs du secteur 2 Industrie pointent

- ▶ le fait que le métier peut paraître difficile pour un jeune technicien (pas de préparation au métier, salaire peu élevé et le fait d'affronter des adolescents) ;
- ▶ les travaux pratiques au 2e degré professionnel sont très pénibles (le professeur n'a pas la possibilité d'utiliser ses compétences techniques, tellement la gestion des groupes est difficile).

Ils ajoutent : Dans le Hainaut, nous avons rencontré les cas d'enseignants qui ont abandonné la profession après quelques jours. Peu habitués au manque de respect des jeunes, ils ont préféré retourner dans le privé où la reconnaissance de la personne fait toujours partie des "valeurs". Un autre cas est celui d'un professeur de formation AESI qui a "tenu le coup" durant deux années et a ensuite tenté sa chance dans le privé.

Un inspecteur du secteur 3 rapporte que certains enseignants sont déçus du manque d'engagement pour lancer des projets innovants de leurs collègues déjà en place. Après un ou deux ans le professeur abandonne car il ne veut plus tirer ces collègues.

Ph. Malfait attire l'attention sur le point suivant : Il existe une injustice dont sont victimes les professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle. En effet, les enseignants de cours généraux qui accueillent en stage des étudiants reçoivent une allocation, alors que les enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle qui accueillent des étudiants inscrits à la formation au CAP en promotion sociale ne perçoivent aucune allocation.

5.6. L'abandon du métier par des enseignants débutants

Les deux paragraphes précédents ont abordé le problème de l'abandon du métier par les enseignants débutants.

Ce sujet a été amplement traité dans le Dossier d'instruction et dans l'Avis 111. Il est évident que l'abandon du métier par des enseignants débutants nourrit la pénurie.

Il a semblé intéressant d'en reparler ici car l'exercice du métier de professeur de cours techniques et de pratique professionnelle comporte des spécificités et ceux qui l'exercent ont souvent un parcours antérieur différent de celui des autres enseignants.

Une question relative à ce problème était posée dans le questionnaire envoyé aux inspecteurs :

Pouvez-vous citer, dans l'ordre décroissant d'importance à vos yeux, quatre causes d'abandon du métier ?

Les réponses reçues témoignent de l'intérêt porté au sujet.

Secteur 1. Agronomie : Difficulté, pour quelqu'un qui a eu une longue carrière "manuelle" de s'adapter aux exigences du métier d'enseignant. Enseigner, ce n'est pas seulement être un bon technicien ou ouvrier. C'est notamment aussi pouvoir formuler (par écrit, oralement) ce que l'on sait faire, repérer les

difficultés des apprenants, évaluer ceux-ci de manière fiable et remédier aux lacunes détectées.

Secteur 2. Industriel :

- ▶ problème de gestion des groupes d'élèves (pédagogie, discipline, violence);
- ▶ salaire peu attrayant, surtout pour les "articles 20";
- ▶ inexistence de moyens d'aide aux nouveaux enseignants;
- ▶ déception face au manque d'intérêt des élèves.

Secteur 3. Construction :

Ch. Doucet cite : La pénibilité, devoir suivre le CAP, le salaire ...

A. Fransolet cite :

- ▶ Compétences méthodologiques inappropriées, voire inexistantes qui suscitent des difficultés dans la gestion des groupes d'élèves;
- ▶ erreur dans le choix du métier d'enseignant, car méconnaissance de la fonction;
- ▶ dans certains établissements, l'inexistence d'une gestion pédagogique censée organiser un travail d'équipe au sein des options ne permet pas une intégration aisée des nouvelles recrues;
- ▶ l'organisation générale de certains établissements n'intègre pas suffisamment des démarches concrètes censées éduquer les élèves.

B. Paquot cite :

- ▶ Quitter une entreprise pour rentrer dans l'enseignement qui propose un emploi incomplet et précaire au début.
- ▶ Le manque d'ambition des collègues.
- ▶ L'inaction des élèves.
- ▶ Le manque de soutien des équipes éducatives.

Secteur 5. Habillement et textile :

- ▶ La dévalorisation des options de base groupées du métier de l'habillement

- ▶ La disparition des formations pour les professeurs AESI coupe-couture

Secteur 6. Arts appliqués :

- ▶ D'une part, la représentation du métier ne correspond pas aux réalités du terrain (élèves en difficultés, ateliers pas toujours bien équipés, motivation des jeunes...). D'autre part, les difficultés relationnelles, interpersonnelles (avec les élèves, mais aussi les collègues) et la quantité de travail à produire (avant de se présenter en classe, pendant les cours et après la classe) sont aussi des facteurs qui peuvent avoir une influence dans l'abandon du métier. Le tout est renforcé par le fait de quitter un professionnalisme spécifique pour devoir construire une autre professionnalité
- ▶ La formation initiale reçue par le "futur professeur" n'est pas toujours en adéquation avec les cours que l'on doit dispenser. Cette situation conduit l'enseignant à perdre pied et joue sur la motivation et l'estime de soi.
- ▶ le fait que l'on attribue souvent au dernier venu "les classes dites les plus difficiles"
- ▶ Une mauvaise expérience dans un établissement peut conduire à l'abandon.

Secteur 7. Economie :

- ▶ Maîtrise des disciplines liée à la formation initiale.
- ▶ Gestion de groupes classes difficiles, essentiellement dans les grandes villes.
- ▶ Manque de formation continuée liée aux cours à enseigner.
- ▶ Manque de coaching et/ou encadrement du professeur débutant.

Secteur 8. Service aux personnes :

La difficulté d'enseigner à l'heure actuelle au DI des sections professionnelles ou l'on trouve chez les étudiants beaucoup:

- ▶ d'absentéisme,
- ▶ de démotivation,
- ▶ de jeunes issus de familles précarisées.

6. Typologie des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle

Compte tenu des profils assez différents des enseignants de cours technique et de pratique professionnelle, il a semblé intéressant de tenter d'en élaborer une typologie.

6.1. Un professionnel riche d'une expérience de 10 ans ou plus.

Il peut choisir de devenir enseignant de cours technique et/ ou de pratique professionnelle.

Ce choix peut être positif : désir de faire partager son expérience à des jeunes.

Il peut être motivé par une obligation de changer de métier tout en permettant d'exercer ses compétences, suite à un accident par exemple.

Parmi les candidats désireux de quitter leur emploi dans le privé et d'entrer dans l'enseignement, on rencontre des personnes dont le conjoint est lui-même dans l'enseignement. Ces personnes, à un certain moment, sont tentées de faire ce choix pour harmoniser la vie du couple, surtout quand il y a des enfants et parce que cela permet à certains de concilier les horaires de tous (plus d'activités de nuit ou durant les week-ends).

Enfin, ce choix peut traduire la volonté de quitter son lieu de travail, son métier dont on est lassé.

La personne de ce type de profil peut vouloir travailler à temps plein ou à temps partiel dans le but de garder du temps pour continuer à exercer son métier. C'est ce dernier cas de figure qui **semble** avoir la préférence des directions d'école qui constatent que la motivation de ces personnes est importante, qu'elles sont moins sujettes à

s'absenter. Il est cependant parfois nécessaire de cadrer ces enseignants parce qu'ils peuvent être tentés de faire passer leur 1^{er} métier avant celui d'enseignant.

Si ce profil d'enseignant à temps partiel qui continue à exercer son métier peut sembler idéal, il peut poser un problème au chef d'établissement. En effet, ce dernier se retrouve en difficulté au moment de confectionner les horaires si plusieurs enseignants correspondent à ce profil.

Ces professionnels qu'ils travaillent à temps plein ou à temps partiel, doivent recevoir une formation initiale en pédagogie et pour ceux qui travaillent à temps plein, ils doivent bénéficier d'une formation continuée pour rester compétents dans le domaine technique.

E. Ernst (CSC), rencontré le 8 octobre 2012, avait vu une opportunité de reclassement de travailleurs expérimentés d'Arcelor Mittal (Liège) vers l'enseignement qualifiant. On ne parlait à l'époque que de la fermeture de la phase à chaud.

Cette opportunité a été évoquée lors de la rencontre avec les chefs d'établissement le 22 novembre.

I. Gathot, directrice de l'Institut Don Bosco de Liège, a réagi et apporté un témoignage inquiétant.

La fermeture de la phase à chaud de Liège donne aux jeunes l'idée de ne pas s'inscrire dans notre enseignement. A Liège, la section mécanique a perdu 50% de ses élèves en un an. Dans une classe qui comptait 29 élèves l'an dernier, il en reste 12. Le paysage externe est tellement noir qu'il va peut-être nous donner des enseignants, mais nous n'aurons plus d'élèves. Et cette situation n'encourage pas non plus les enseignants en place à poursuivre leur travail puisque ils ne voient pas bien vers où envoyer leurs jeunes, vu la situation des entreprises dans lesquelles ils allaient.

Les récentes décisions prises pour le « froid » à Liège donnent à ce témoignage une connotation encore plus interpellante.

6.2. Un bachelier de la catégorie pédagogique technique moyenne.

Il a les titres requis pour donner les cours techniques et de pratique professionnelle.

Seules 7 Hautes Ecoles proposent ce cursus² qui ne concerne que 3 secteurs : bois-construction, économie familiale et sociale, électromécanique.

Peu d'étudiants s'engagent dans cette formation et le nombre de diplômés est extrêmement réduit.

² HE de Bruxelles, HE de la CF en Hainaut, HE de la ville de Liège, HE Condorcet, HE Louvain en Hainaut, HE libre Mosane, HE Namur-Liège -Luxembourg

**Evolution des effectifs dans la section Normale technique moyenne
Années 2007-2008 → 2010-2011**

	2007-2008			2008-2009			2009-2010			2010-2011		
	H+F	H	F	H+F	H	F	H+F	H	F	H+F	H	F
Bois-construction	10	10	-	12	12	-	13	13	-	9	9	-
Economie familiale et sociale	136	18	118	140	19	121	145	12	133	153	19	134
électromécanique	33	33	-	28	28	-	17	17	-	13	13	-
Habillement	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	180	61	119	180	59	121	175	42	133	175	41	134

**Evolution du nombre de diplômés dans la section Normale technique moyenne
Années 2007-2010**

	2007			2008			2009			2010		
	H+F	H	F	H+F	H	F	H+F	H	F	H+F	H	F
Bois-construction	-	-	-	-	-	-	5	5	-	3	3	-
Economie familiale et sociale	17	-	17	27	1	26	29	7	22	23	1	22
Électromécanique	8	8	-	2	2	-	12	12	-	7	7	-
Habillement	1	-	1	1	-	1						
Total	26	8	18	30	3	27	46	24	22	33	11	22

Le reproche fait à cette formation est son caractère trop théorique, son manque d'offres de formation et le manque d'expérience professionnelle qu'elle apporte.

6.3. Un bachelier de tout type de catégorie à l'exception de la catégorie pédagogique ou un titulaire d'un master

Il peut être engagé pour donner les cours techniques et de pratique professionnelle. Ces candidats sont souvent motivés, compétents dans leur domaine mais doivent s'inscrire aux cours préparatoires au CAP pour recevoir une formation pédagogique.

6.4. Un jeune sorti depuis peu de l'enseignement technique ou professionnel

Il peut être désigné pour effectuer un remplacement dans une école, vu la pénurie actuelle. Il n'est guère expérimenté et n'a aucun bagage pédagogique. Il doit être encadré, accompagné et orienté vers une formation pédagogique.

6.5. Des demandeurs d'emploi inscrits au FOREM ou chez Actiris

Une dernière catégorie d'enseignants débutants a été citée par plusieurs chefs d'établissement. Il s'agit de demandeurs d'emploi répertoriés dans la base de données du FOREM ou dans celle d'Actiris. Les

directeurs s'adressent au FOREM ou à Actiris quand ils n'ont pu trouver aucun intérimaire. Le FOREM ou Actiris leur envoient des demandeurs d'emploi qui semblent avoir le profil requis sur le plan technique, mais les directeurs sont quasi unanimes pour dire que ces personnes ne conviennent pas.

6.6. Le témoignage de chefs d'établissement sur les candidats qu'ils engagent

B. Olefs. Dans le secteur industriel, les candidats ont une expérience professionnelle qu'ils ont fait valider. Ils ont pris la décision d'arrêter de travailler là où ils exerçaient pour enseigner. Ils ont un CAP ou sont en voie de l'obtenir.

Pour les autres secteurs, ils ont un graduat ou un autre diplôme et un CAP et entrent directement dans l'enseignement.

C. Praillet. La plupart ont fait des études professionnelles ou ont travaillé sous contrat d'apprentissage, complété par un CAP. Tous ne l'ont pas. Certains sont nommés sans avoir le CAP. Un professeur en carrosserie ne l'a pas. Il est nommé sous couvert de l'article 20. Son ancienneté est prise en compte, son expérience professionnelle reconnue, mais il n'a pas le barème 301 (barème des AESI)

Ils ont souvent une expérience professionnelle, mais veulent se réorienter, influencés par des amis qui ont fait ce choix. Ils sont motivés.

Certains peuvent néanmoins manquer d'aptitudes pédagogiques ou éprouver des difficultés à travailler en équipe. Ce fut le cas d'un délégué commercial qui n'est pas resté dans l'enseignement.

Si on additionne 10 ans de travail en industrie qui donnent des compétences pour le métier et la formation citoyenne par des cours généraux, il

persiste des lacunes dans le profil des enseignants qui sortent du professionnel. Il est parfois difficile de faire de la gestion de ressources humaines avec des personnes qui ont ce type de profil.

Pour être boulanger aujourd'hui, il faut passer obligatoirement par l'enseignement professionnel. A un moment donné, dans le futur, nous n'aurons plus de boulangers passés par l'enseignement technique de qualification qui avaient reçu un apport assez différent pour les cours généraux. Aujourd'hui, ils ne peuvent écrire au tableau sans faire 10 fautes d'orthographe. Dans la rédaction des bulletins, il faut les accompagner énormément.

Fr. Sauvage. La moitié des enseignants possède le CAP quand ils sont engagés. Ils doivent l'avoir pour être nommés.

Actuellement, 2 enseignants très qualifiés n'ont pas le CAP et disent ne pas avoir le temps de le passer.

On engage parfois des jeunes sortis de l'école, mais souvent ils ont une expérience de 10 ans dans de bonnes maisons avant d'entrer à l'école.

P. Beudelot. Nous avons beaucoup de titres B. Certains ont le CAP quand ils commencent à enseigner dans notre école, d'autres pas (50/50 %). Ils doivent l'obtenir pour être nommés. Dans le qualifiant, nous avons une majorité d'enseignants qui ont une expérience utile et un CAP. Nous avons 2 régents techniques, des bachelors en sciences humaines ou en communication en travaux de bureau, 2 ou 3 licenciés ingénieurs industriels en électricien automaticien et 1 ingénieur civil en sanitaire chauffage.

Certains ont une expérience utile de 10-15 ans. Il y a 4 ou 5 ans, on engageait des enseignants qui pouvaient avoir 20-25 ans d'expérience utile. Aujourd'hui, les jeunes restent moins longtemps dans le métier avant de choisir d'enseigner. Ce sont

des trentenaires. L'idéal est évidemment d'enseigner en gardant une activité professionnelle sur le terrain.

Chr. Charlier. Les enseignants qui sont désignés n'ont pas souvent le CAP, mais ils s'y inscrivent. Certains ne l'ont toujours pas après plusieurs années, alors que si leur expérience utile a été valorisée et qu'ils ont obtenu le CAP, ils peuvent être nommés et avoir un meilleur salaire.

La plupart ont une expérience professionnelle quand ils arrivent à l'école, mais pour certains, elle n'est que d'un ou deux ans.

Cl. Vanloubbeeck. La majorité s'est inscrite au CAP, mais certains n'ont guère le temps. Si un excellent professeur ne peut, pour des raisons familiales, suivre les cours, le risque existe que cet enseignant ne soit pas redésigné, ce qui serait une vraie perte pour l'établissement (problème propre au réseau FWB).

Certains sont jeunes quand ils sont désignés, d'autres moins jeunes ont une plus longue expérience professionnelle, mais aucun ne sort directement de l'école.

Cl. Vanloubbeeck ne perd pas de vue certains anciens élèves et les recontacte après quelques années, sachant qu'ils seront disposés à faire ce qu'on leur demande et qu'ils ont des qualités qui avaient été repérées durant leur formation.

M. Dony. La plupart n'ont pas le CAP quand ils commencent à enseigner, mais ils le passent. Ils se révèlent souvent plus efficaces dans la logique des compétences que les enseignants des cours généraux.

75% des enseignants ont 15 ou 20 ans d'expérience professionnelle. Officiellement, aucun n'a gardé d'activité professionnelle sauf les 2 pharmaciens qui

travaillent un jour en officine et prestant leurs heures de cours et encadrement des stages les autres jours.

7. Focus sur le CAP

Dans le Dossier d'instruction de l'Avis 111, un chapitre consacré à la formation initiale des enseignants de l'enseignement obligatoire fournit des données sur le nombre de CAP délivrés et formule quelques commentaires, le CAP n'étant qu'un des diplômes au sein de l'ensemble de la formation initiale.

Dans un travail d'investigation sur les enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle, le CAP tient une grande place dans la mesure où beaucoup de candidats entrent dans la fonction sans avoir de titre pédagogique. Il a donc paru utile de se pencher sur le sujet.

7.1. Obtention du CAP

Le CAP peut être obtenu de deux façons :

- › Suite à la réussite des épreuves du jury organisé par la Fédération Wallonie Bruxelles
- › Suite à la réussite de la section « CAP » dispensée par l'enseignement supérieur pédagogique de promotion sociale.

Epreuves du jury organisé par la Fédération Wallonie Bruxelles

Les épreuves se déroulent en trois temps :

- › Une première épreuve, écrite et commune à tous les candidats, porte sur un texte relatif à l'enseignement en général, ne nécessitant aucun pré-requis. Cette épreuve est éliminatoire. Il faut obtenir 50% des points. L'orthographe est un élément déterminant pour la réussite de cette épreuve.
- › La deuxième épreuve concerne les matières de la pédagogie, méthodologie et psychologie reprises chacune dans la liste des ouvrages donnée

uniquement lors de la convocation de l'examen écrit ou juste après celui-ci.

- › La troisième épreuve est une leçon à donner dans la spécialité du diplôme de base des candidats et qui se déroule devant des élèves, les membres du jury et dans un établissement d'enseignement de la Fédération Wallonie Bruxelles

Pour cette épreuve, les sujets des leçons doivent obligatoirement être choisis dans les programmes établis par la Communauté française. Les deux premières épreuves se déroulent à Bruxelles ; la troisième, dans un lieu à définir sur le territoire de compétence de la Fédération Wallonie-Bruelles.

Des chiffres pour l'année 2011-2012

464 inscriptions ont été envoyées, 30 ont été rejetées.

70 candidats ne se sont pas présentés à la 1^{ère} épreuve.

Parmi ceux qui l'avaient réussie, certains ne se sont pas présentés à la 2^{ème}.

Il en est resté 250 pour la 3^{ème} épreuve.

Les résultats sont communiqués à la fin du mois de juin.

Le taux de réussite est stable d'année en année : de l'ordre de 60% pour ceux qui ont passé les 3 épreuves.

Cela représente environ 150 réussites sur un total de 464 inscrits, soit environ 30%.

Ces chiffres concernent l'ensemble des candidats. Il n'est pas possible d'en obtenir pour ceux qui donnent ou donneraient des cours techniques et/ou de pratique professionnelle.

Section « CAP » organisée par l'enseignement supérieur pédagogique de promotion sociale

Le parcours de formation diffère selon que le candidat est porteur ou non d'un diplôme de l'enseignement supérieur.

CAP pour les non porteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur

Certificat d'aptitudes pédagogiques :
Expression orale et écrite en français : 200 p³

Certificat d'aptitudes pédagogiques :

- ▶ formation générale orientée vers l'enseignement
- ▶ étude de phénomènes de société et leurs incidences en milieu scolaire
- ▶ législation et organisation de l'enseignement
- ▶ méthodologie de l'enseignement secondaire
- ▶ psychopédagogie et méthodologie générale
- ▶ didactique
- ▶ stage
- ▶ pratique de la communication
- ▶ Epreuve intégrée de la section

Nombre total de périodes suivies par l'étudiant : 1000, (en ce compris les 200 périodes de la 1^{ère} UF.

CAP pour les porteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur

Certificat d'aptitudes pédagogiques :

- ▶ étude de phénomènes de société et leurs incidences en milieu scolaire

³ UF obligatoire pour les non porteurs d'un CESS, mais qui ont un diplôme de l'enseignement secondaire inférieur ou une attestation de neuf années d'expérience utile

- ▶ législation et organisation de l'enseignement
- ▶ méthodologie de l'enseignement secondaire
- ▶ psychopédagogie et méthodologie générale
- ▶ didactique
- ▶ stage
- ▶ pratique de la communication
- ▶ Epreuve intégrée de la section

Nombre total de périodes suivies par l'étudiant : 660

Le recrutement et l'insertion professionnelle des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement qualifiant

Nombre d'inscriptions	2005/ 2006	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011 /2012
CAP POUR LES CANDIDATS NON PORTEURS D'UN DIPLOME DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR							
formation générale orientée vers l'enseignement Niveau 2	919	1.009	767				
formation générale orientée vers l'enseignement			232	977	1.103	1.103	938
<i>Dont ... demandeurs d'emploi pour les UF.</i>	291	324	302	178	243	227	118
CAP pour les candidats porteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur							
étude de phénomènes de société et leurs incidences en milieu scolaire	1.985	2.119	1.404	136			
étude de phénomènes de société et leurs incidences en milieu scolaire			333	1.769	1.891	1.803	1.476
<i>Dont ... demandeurs d'emploi pour les UF.</i>	119	112	141	60	100	89	120
Epreuve intégrée de la section : CAP (identique pour les porteurs et non porteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur)							
Epreuve intégrée : CAP	2.106	2.140	1.769	1.104	93		
Epreuve intégrée : CAP			273	903	1.762	2.013	1.984
<i>Dont ... demandeurs d'emploi</i>	146	82	69	94	74	89	78

**CERTIFICATS D'APTITUDES PEDAGOGIQUES DELIVRES DE 2005/2006 A 2010/2011
AUX CANDIDATS PORTEURS OU NON PORTEURS D'UN TITRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

PROV.	2005/2006		2006/2007		2007/2008		2008/2009		2009/2010		2010/2011 *	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
BXL.	55	151	36	117	42	74	73	63	44	97	42	86
BR. WAL.											1	6
HAIN.	108	177	144	143	142	166	135	166	114	115	137	113
LIEG.	122	156	131	140	156	124	151	71	97	109	92	137
NAM.	8	16	5	17	12	16	6	3		12	80	82
LUX.	58	101	69	87	70	56	79	76	18	60	13	23
	351	601	385	504	422	436	444	379	273	393	365	447

A : non porteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur

B : porteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur

TOTAL CERTIFICATS DELIVRES AUX NON PORTEURS D'UN TITRE DE L'ENS. SUP. (05/06 à 10/11) : **2.240**

TOTAL CERTIFICATS DELIVRES AUX PORTEURS D'UN TITRE DE L'ENS. SUP. : **2.760**

5.000

*** 2010/2011 : répartition Hommes/Femmes :**

PROVINCE	2010 / 2011					
	<i>certificat d'aptitudes pédagogiques (pour candidats non porteurs d'un titre de l'enseignement supérieur)</i>			<i>certificat d'aptitudes pédagogiques (pour candidats porteurs d'un titre de l'enseignement supérieur)</i>		
	<i>Hommes</i>	<i>Femmes</i>	<i>TOTAL</i>	<i>Hommes</i>	<i>Femmes</i>	<i>TOTAL</i>
BRUXELLES	17	25	42	32	54	86
BRABANT WAL.	1	0	1	2	4	6
HAINAUT	59	78	137	36	77	113
LIEGE	40	52	92	36	101	137
LUXEMBOURG	4	9	13	6	17	23
NAMUR	33	47	80	22	60	82
	154	211	365	134	313	447

Commentaires

Il nous avait déjà été dit, lors de la préparation du DI de l'Avis 111, qu'il était difficile d'obtenir des données statistiques pour l'enseignement de promotion sociale. Néanmoins, Th Meunier a eu l'amabilité de nous fournir des données qui ne concernent pas exclusivement les enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle, mais qui permettent néanmoins de faire l'un ou l'autre constat. Comme cela est observable pour les candidats qui se présentent aux épreuves du jury, l'écart entre le nombre d'inscrits et le nombre de ceux qui se présentent aux épreuves, a fortiori qui les réussissent, est énorme. Les contraintes qu'impose de suivre des cours après une journée de travail, sont assurément trop lourdes pour beaucoup de candidats.

Des données sur 6 ans ne permettent pas de tirer des conclusions très pertinentes : des courbes se dessinent dans un sens croissant pour l'une (CAP délivrés aux non porteurs d'un titre de l'enseignement supérieur) et décroissant pour l'autre (CAP délivrés aux porteurs d'un titre de l'enseignement supérieur), puis ces courbes connaissent une

rupture difficilement explicable. Seule certitude et cela ne nous étonne pas, le choix fait par des professionnels d'embrasser la carrière enseignante est majoritairement fait par des femmes.

Les trois tableaux ont été réalisés par Th. Meunier, sur base du travail fait, il y a deux ans par Fr. Lemaire. Qu'il en soit remercié.

7.2. L'étude des Facultés Saint-Louis

Le chapitre « L'impact des réformes » passe en revue chaque institution et note les remarques de plusieurs acteurs.

« Concernant la formation CAP, qui n'a pas été réformée, des étudiants proposent des aménagements, surtout en termes horaires, du fait des difficultés récurrentes de combiner activité professionnelle et formation, particulièrement durant la période de préparation et de prestation des stages. Les formateurs sont quant à eux confrontés à la pénurie de places de stages et à la réticence des maitres de stages (MS) d'accueillir des stagiaires. L'hétérogénéité des publics, source de richesse, n'est pas toujours facile à organiser.

- ▶ *L'EPS est l'école de la seconde chance. Des personnes ne possédant pas de CESS peuvent s'inscrire à la formation CAP.*
- ▶ *Le système modulaire est un des points forts de la formation CAP. Les étudiants peuvent choisir le nombre de modules qu'ils désirent suivre par année selon leurs disponibilités. Ils peuvent étendre la formation sur une durée de 10 ans s'ils le souhaitent.*
- ▶ *La diversité disciplinaire des étudiants du CAP enrichit l'échange entre formateurs et étudiants mais les formateurs ont parfois des difficultés à gérer une classe hétéroclite car ils doivent délivrer une leçon à des étudiants qui ont des bagages très différents.*
- ▶ *La formation CAP a été oubliée lors de la réforme concernant la rémunération des MS. Les MS qui accueillent des étudiants en CAP ne*

reçoivent aucune rémunération. Si, pour un cours de psychologie, un MS a le choix entre un étudiant en agrégation (psychologie) et un étudiant en CAP (assistant social), il choisira le futur agrégé. Les formateurs n'ont jamais réussi à modifier cette réforme.

- ▶ *Les étudiants apprécient des cours accessibles et concrets, mais ils ont tendance à rejeter les cours abstraits. Nous partons donc de cas concrets vers la théorie pour tendre vers la réflexivité.*

Une formation professionnalisante et qui doit le rester

En EPS et en ESA, formateurs et enseignants tiennent le même discours qu'en HE.

- ▶ *Dès le début, on veut qu'il y ait mise en situation concrète donc en activité, logique aller-retour stages et cours. On insiste sur la mutualisation pour contrer la solitude du métier d'enseignant. Le métier s'opère dans un collectif, c'est particulièrement important pour des artistes qui sont aussi très solitaires.*
- ▶ *L'aspect pratico-pratique de la formation attire beaucoup de personnes en recherche d'outils concrets pour pouvoir enseigner. Il y a des licenciés qui préfèrent venir suivre le CAP alors que l'agrégation existe pour eux.*

Lors des entretiens, des étudiants en CAP ont tenu un discours nettement plus critique sur « le lien au terrain » de leur formation. Ils notent un décalage entre leur expérience d'enseignant et la formation reçue de la part de formateurs « qui ne veulent rien entendre, ne veulent que du socio-constructivisme ».

- ▶ *Le socle de compétences est illisible, les formateurs n'appliquent pas ce qu'ils disent, donnent des cours trop théoriques, enseignent des pédagogies peu applicables pour des cours techniques.*

- ▶ *Les formateurs prônent l'exemple de l'école parfaite, mais cela ne se passe pas comme cela sur le terrain ! Il faudrait qu'ils continuent à enseigner dans les écoles pour que leurs cours soient plus réalistes.*
- ▶ *Les pédagogies vues aux cours sont difficilement applicables pour les cours techniques. Par exemple, il n'est pas aisé de réaliser une leçon d'électricité ou de soins infirmiers avec la pédagogie du travail en groupe.*
- ▶ *On nous apprend à faire de belles leçons mais dans la réalité c'est au feeling.*
- ▶ *Heureusement, il y a des étudiants, déjà enseignants en fonction, qui peuvent nous montrer la réalité du terrain !*
- ▶ *On parle de la classe idéale. Je suis enseignant en fonction et obligé de m'auto-former au quotidien sur le terrain. Mon directeur m'a dit : Oublie tout ce que tu as appris à la formation !*
- ▶ *La formation manque de prise avec le réel et elle ne prend pas en compte les facteurs exogènes. Les types de leçons présentées sont destinés à des élèves modèles.*
- ▶ *C'est une formation utopiste ! Soit on va trop en profondeur dans la matière, soit on ne va pas assez loin.*
- ▶ *Il nous manque un sociologue, une personne de terrain experte en sciences sociales pour nous aider à gérer la diversité du groupe.*
- ▶ *Il faut faire son marché parmi les pédagogies vues au cours car le public sur le terrain ne correspond pas au public présenté en classe.*

7.3. Des avis émis par des participants aux groupes à tâche

La formation dispensée pour obtenir le CAP a fait l'objet d'une courte discussion dans chacun des groupes.

Les points de vue exprimés allaient tous dans le sens de ceux repris ci-dessus.

Tant les chefs d'établissement que les chefs d'atelier souhaitaient une réforme du CAP qui en a autant besoin que les autres formations d'enseignants.

Un directeur. Sur le CAP, les avis sont sans doute partagés. Je voudrais me faire l'écho de ceux parmi mes enseignants qui l'ont suivi. Quand ils s'y inscrivent, ils ressentent l'espoir d'avoir un certain nombre de recettes, sans être trop péjoratif. Ils pensent aller là pour apprendre le métier d'enseignant, n'ayant pu le faire plus tôt quand ils sortent de l'entreprise. Ils sont très déçus. Il faut certainement un minimum de connaissance de la pédagogie de l'adolescent, mais cela ne suffit pas pour les aider à enseigner. Les cours paraissent trop théoriques.

« Recettes » n'est d'ailleurs pas le mot qui convient. Ce sont des outils concrets, utilisables, compréhensibles dont les enseignants débutants ont besoin. Il y a de sérieuses lacunes dans la formation initiale. Certains enseignants n'ont jamais entendu parler d'apprentissages par compétences, d'évaluation et de critères d'évaluation. La formation au CAP est à revoir mais celle donnée dans certaines écoles normales l'est aussi.

Une directrice. Parlant de CAP, je voudrais citer un cas : j'ai une enseignante de cours techniques et de pratique professionnelle qui a reçu son diplôme de CAP, l'an dernier au mois de juin. Elle n'est pas encore nommée parce qu'elle a reçu son diplôme par une formation IFAPME (5 ans avant d'être nommée). Elle a son CAP depuis le 30 juin 2012 et elle enseigne maintenant la didactique au CAP. Je trouve cela hallucinant.

Quand on voit la qualité de la formation au CAP, j'ai quelques doutes. J'ai des jeunes professeurs qui viennent en observation ou en leçon dans des ateliers chez moi, ils n'ont même pas de professeurs pour les suivre. On demande à mes chefs d'ateliers s'ils sont d'accord de faire les rapports.

Un chef d'atelier. La valeur du CAP est épouvantable. Je ne sais pas si en sortant, ceux qui l'obtiennent ont quelque chose. Je viens du monde professionnel. J'ai passé le CAP et j'ai eu des accrochages avec ceux qui y enseignent parce qu'ils ne savent pas ce qu'est le métier. Ils donnent des consignes qui n'ont rien à voir avec le monde réel, comme dans l'encadrement différencié où il faut du social plus que de la pédagogie.

A Bruxelles, je suis toujours effaré par la connaissance du français. Quand on voit au tableau, une faute à chaque mot et qu'on obtient le CAP, je me pose des questions.

Commentaires

L'étude des FUSL et les témoignages recueillis dans les groupes à tâche montrent le décalage entre l'offre de formation et les attentes de ceux qui la suivent. Il conviendra certainement de revoir cette formation pour outiller le mieux possible les futurs enseignants face à la complexité du métier.

Dans un contexte où il est beaucoup question d'allongement de la formation initiale, il faudra être attentif à garder la spécificité de cette formation pour les personnes qui n'auront jamais un diplôme universitaire.

8. Formations spécifiques à l'enseignement qualifiant organisées par l'IFC en 2012-2013

L'offre de formations spécifiques à l'enseignement qualifiant organisées par l'IFC en 2012-2013 se décline en 4 thèmes.

8.1. Une offre élargie de formations centrées sur la CPU

La formation de base proposée en 2011-2012, centrée sur l'approche de la CPU (Certification Par Unités d'acquis d'apprentissage) et l'appropriation des référentiels, est dédoublée afin de s'adresser plus directement et plus spécifiquement aux secteurs concernés. Elle devient « **La CPU en esthétique et coiffure** », et « **La CPU en mécanique automobile** ».

À côté de cette offre de base, la palette des formations IFC liées à la CPU s'est enrichie des intitulés suivants:

- « **Le cadre réglementaire de la CPU** », formation d'un jour destinée aux équipes de direction, visant à leur donner une vision panoramique de la CPU, du décret qui la régit et de la philosophie qui la sous-tend. Elle va aussi travailler la question du comment présenter cette réforme et ses implications multiples à leur équipe pédagogique, aux élèves et à leurs parents. Elle enrichira la palette de ressources auxquelles les directions peuvent faire appel ou avoir accès pour elles-mêmes ou pour les enseignants qui mettent la CPU en œuvre. Dans la même perspective, nous proposons une formation/ information d'un jour sur le dispositif CPU, spécifique soit aux agents C.PMS, soit aux éducateurs.

- « **Évaluation et régulation des apprentissages** ». Deux jours très concrets qui vont nous mener de l'évaluation diagnostique à l'évaluation certificative, en passant par les évaluations formatives. Il s'agira de travailler sur le « comment évaluer, dans le cadre de la CPU, avec des grilles critériées, sur la base d'indicateurs fiables ? » ... en vue de réguler les apprentissages.

- « **La remédiation immédiate** ». Deux jours pour identifier des réponses pragmatiques aux questions du comment donner toute sa place à la remédiation, qu'il s'agisse de remédiation immédiate ou de remédiation différée ? Comment privilégier des pratiques pédagogiques qui mobilisent positivement les élèves dans leurs apprentissages ? Comment accompagner l'individu au sein du groupe-classe ?

- En cours d'année, l'offre de formation sera adaptée, notamment pour prendre en compte la finalisation des nouveaux référentiels (découpés en unité d'acquis d'apprentissage) pour les cours de la formation commune. Une formation sera ainsi consacrée à « **La place et l'articulation des cours généraux dans la CPU** ».

8.2. Les formations centrées sur le relationnel au sein des classes

Un nouvel accent est mis sur les formations à thématique relationnelle, autour de questions telles que : comment exercer une autorité bienveillante? Comment motiver les élèves? Comment identifier et mettre en place des manières de faire qui favorisent un meilleur climat de classe, une meilleure relation aux élèves, une meilleure relation aux apprentissages ? Comment améliorer les relations entre l'école et les familles? Il sera question d'envisager l'impact des changements sociétaux sur la famille, l'école, le rapport des élèves à l'apprentissage, aux savoirs et à l'autorité, pour mieux les prendre en compte dans les pratiques

d'enseignant. Citons par exemple la formation « **Quelles relations pour apprendre ?** ».

C'est aussi dans cette catégorie de formations que nous trouvons l'intitulé « **Faire travailler les élèves en groupe** », qui s'intéresse aux conditions nécessaires pour faire du groupe un véritable lieu d'apprentissage collectif et individuel.

8.3. Formations de formateurs de CTA (Centre de Technologie avancée)

La revalorisation de l'enseignement qualifiant, notamment par le dispositif CPU, impose une collaboration accrue entre les établissements scolaires, les CTA (centres de technologie avancée) et les CdC (centres de compétences). Tous les établissements ne possèdent pas intra-muros l'ensemble de l'équipement technique ou technologique nécessaire aux apprentissages. Le personnel des CTA sera donc amené à initier les professeurs de CTPP à la manipulation des machines en vue de leur venue au centre avec leurs élèves. Pour ce faire, l'IFC propose une « **Formation de formateurs CTA** » de 2 jours, articulée en deux volets : le profil de fonction et la posture du formateur d'adultes d'une part, les aptitudes relationnelles et communicationnelles d'autre part.

8.4. Formations « Entrée dans le métier »

Des formations « **Entrée dans le métier en tant que professeur de CTPP** » sont organisées pour les membres du personnel de l'enseignement qualifiant (Professeurs de cours technique et/ou de pratique professionnelle) qui n'ont pas ou peu de formation pédagogique initiale. Deux modalités : des formations de 4 ou 2 jours. Cette formation vise avant tout à organiser sa classe, à planifier les apprentissages, à prendre en compte les besoins de chacun des élèves. Elle veut aussi donner aux

participants la possibilité d'exprimer en toute sérénité les difficultés rencontrées, de se doter d'outils d'analyse et de ressources nécessaires pour rebondir face à des situations problématiques ou simplement inédites. Une formation spécifique « **L'entrée dans le métier au 3e degré de l'enseignement qualifiant en CPU** » est aussi programmée.

Commentaires

Depuis la recherche effectuée dans le cadre du Dossier d'instruction de l'Avis 111, il est réjouissant de constater que des nouvelles formations sont organisées et qu'elles s'adressent à des publics ciblés auxquels auparavant une attention particulière n'avait pas été apportée.

Dans le Dossier d'instruction de l'Avis 111, il avait été fait état des formations continuées organisées par les réseaux et par les universités. Ce travail n'a pas été actualisé parce qu'un autre dossier sur l'enseignement qualifiant⁴ est à l'instruction en ce moment et qu'il abordera certainement ce point.

⁴ L'enseignement qualifiant, dix ans après l'Avis 80

9. Implication des secteurs

9.1. Le Fonds d'Équipement

Avant de parler de l'implication des secteurs, il convient de rappeler l'existence du « Fonds d'Équipement, CTA, cadastre ». Ce service dépend de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire, Service général de l'Enseignement secondaire et des CPMS.

Le Fonds d'Équipement permet de fournir du matériel aux écoles.⁵

Par exemple, la circulaire 3521 du 5 avril 2011 lançait un appel à projet pour la modernisation des équipements pédagogiques de pointe de l'enseignement qualifiant, destiné exclusivement à la modernisation, au remplacement ou à la mise en conformité de l'équipement pédagogique des établissements de l'enseignement qualifiant.

Néanmoins, certains directeurs font remarquer que Les moyens du fond d'équipement ne permettent pas de faire face à toutes les demandes.

I. Gathot, directrice de l'Institut Don Bosco de Liège, témoigne du fait que des praticiens qui arrivent dans l'enseignement pour les cours techniques et de pratique professionnelle découvrent du matériel totalement obsolète qu'il n'est pas possible de renouveler systématiquement. Cela ne les encourage pas. Se pose aussi la question de la qualité de l'offre d'enseignement faite aux élèves. Quand ils vont en stages, ils se trouvent face à du matériel qu'ils n'ont jamais vu à l'école et il n'est pas possible de se déplacer en permanence pour leur montrer des outils de pointe.

⁵ L'enseignement de promotion sociale ne bénéficie pas du fonds d'équipement sauf si un pouvoir organisateur décide de partager les installations techniques entre l'enseignement de plein exercice et l'enseignement de promotion sociale.

Il est manifeste que l'installation d'un CTA dans une école a pour effet de revaloriser considérablement l'enseignement qualifiant.

Cl. Vanloubbeek, préfète à l'Athénée de Soumagne, a pu constater que le nouveau CTA attire les élèves, inscrits dans le secteur Industrie, construction. 80% des élèves disent avoir fait le choix de la profession. Ils en sont fiers, leur participation à des épreuves sectorielles les valorise.

Elle reconnaît que le CTA est un formidable outil. Il existe depuis cette année à l'école et il est rempli. Cet outil est reconnu, des élèves d'autres écoles viennent en formation et le privé le demande aussi.

I. Gathot, se pose néanmoins la question du coût du fonctionnement de ce bel outil.

J'ai un CTA bois, depuis l'an dernier. Il draine des élèves, mais nous avons appris le mois dernier que ce qui avait été prévu serait reporté à l'exercice suivant, faute de moyens. Le projet a été lancé, il est séduisant, mais on n'a pas réfléchi aux moyens qu'il nécessite. Comment fera-t-on quand il faudra renouveler le matériel ? La haute technologie est très vite obsolète.

9.2. Une situation contrastée

Il ressort de tous les témoignages une diversité de situations. Certains secteurs s'impliquent, d'autres pas.

Le poids des secteurs par rapport aux industries locales est pratiquement nul. Un chef d'atelier pose cette question : Comment voulez-vous que le secteur « électricité » dise au petit indépendant local qu'il doit prendre un élève en stage ? Ce n'est pas possible.

Certains partenariats entre écoles et entreprises fonctionnent bien, mais ils se font le plus souvent entre personnes et non par des associations.

Des écoles situées dans des grandes villes sont, à ce point de vue, plus favorisées que des écoles en milieu rural.

Plusieurs chefs d'atelier ont dit leur difficulté grandissante à trouver des stages pour leurs élèves, vu les exigences croissantes des entreprises et d'autres ont le sentiment que les stagiaires sont acceptés parce qu'ils représentent une main-d'œuvre peu coûteuse dans un secteur en pénurie.

Exemples de secteurs qui s'impliquent

G. Gérard explique que certains secteurs sont fortement aidés. Par exemple, le fonds social des transports routiers met à disposition des camions-remorques et semi-remorques, des élévateurs, pour l'option « conducteurs de poids lourds et manutentionnaires caristes » dans 5 écoles francophones et 5 écoles néerlandophones. Des stages sont offerts dans les entreprises de transports et les élèves y sont souvent engagés dès qu'ils ont obtenu leur qualification.

Dans le cadre de négociation entre écoles et entreprises, certains secteurs fournissent des équipements, du matériel, par exemple, dans le domaine du chauffage/ Les grandes marques (Viessmann, etc) mettent à disposition des boilers, des chaudières.

T. Vander Stock. En ce qui concerne, la construction, nous avons le Fonds de la construction qui, en promotion sociale, rémunère (pas petitement) les étudiants qui sont ouvriers et continuent à se former.

Il convient de faire état ici du témoignage d'un chef d'atelier qui fait entendre un autre « son de cloche ».

Ce qui est regrettable, c'est le fond de la construction qui nous a complètement abandonnés. Auparavant, il nous aidait très largement y compris en matière de sécurité. Il fournissait des bottines, offrait un soutien important aux écoles. Tout cela est terminé.

Un autre chef d'atelier, approuvé par des collègues, fait l'éloge de Formelec : Formelec fait un travail remarquable actuellement. Ce sont les seuls qui ont trouvé la façon de s'adresser aux élèves. Toutes les brochures qu'ils font depuis quelques années sont remarquables dans leur façon de parler aux jeunes de 15 ans.

Si l'on va sur le Site de Formelec, on y trouve les informations qui suivent.

Le secteur des électriciens a grand besoin de jeunes talents. Formelec entend contribuer à la qualité des différentes formations et à l'augmentation du nombre de jeunes qui choisissent de suivre la voie de l'électricité.

Tout d'abord, Formelec a mis sur pied une gigantesque campagne de promotion et de sensibilisation à l'électricité, sous le nom de [Restez Branchés](#). Toutes sortes d'activités et de dossiers éducatifs ont été développées dans le cadre de cette campagne, le tout réparti sur les différents groupes cibles que sont les jeunes et les enseignants, qu'ils soient de l'enseignement fondamental ou de l'enseignement secondaire.

Formelec désire en outre travailler en [collaboration](#) avec chaque école ou centre de formation qui propose une section électricité. C'est pourquoi nous concluons des conventions individuelles régissant les engagements mutuels en matière de stage, d'examen VCA, de formation des enseignants, de matériel didactique, ...

Mais, indépendamment de l'offre dédiée à ces partenariats individuels, toutes les formations organisées par Formelec sont accessibles pour les enseignants et les accompagnateurs et les quelques [formations spécifiques destinées aux enseignants](#) sont régulièrement organisées.

Formelec a l'ambition d'assister les écoles et les centres de formation dans leur mission d'enseignement. Pour ce faire, nous passons par divers moyens et instruments. Nous invitons ainsi

cordialement tous les centres de formation et toutes les écoles qui proposent des sections électricité à s'engager avec nous par le biais d'une convention individuelle. Cette convention individuelle régit les engagements mutuels en matière de stage, de formation des enseignants, de matériel didactique,

Ce que Formelec peut faire pour vous :

- ▶ chercher des **places de stage**, à la fois pour les jeunes et pour les enseignants
- ▶ organiser des **visites d'entreprise et de chantier** captivantes
- ▶ mettre du **matériel didactique** à disposition
- ▶ distribuer sur cd-rom les **manuels de formation** de Formelec
- ▶ proposer un instrument gratuit, le **Circuit XL**, pour vos journées portes ouvertes et vos journées découverte.

M. Beaumont fait mention du travail accompli par EDUCAM pour les enseignants. Sur son Site, on peut lire ce qui suit.

EDUCAM est le centre de formation créé par et pour le secteur automobile et les secteurs connexes, qui veille au maintien à niveau des compétences et du professionnalisme.

EDUCAM Partner est actif en matière d'enseignement et de formations. Via le centre d'examen, il veille à ce que les apprentis et les travailleurs puissent passer des épreuves au niveau national. EDUCAM Partner réalise également des profils de métiers afin que les écoles puissent adapter leurs formations en fonction de ceux-ci et que les apprentis soient ainsi mieux préparés à la réalité du terrain.

Témoignage d'aides apportées par les entreprises

Un chef d'atelier d'une école de Bruxelles a rapporté : J'ai de très bons contacts à Bruxelles avec énormément de sociétés. Je viens de recevoir pour 50 000 euro de matériel en chaudière, simplement

par contact avec une entreprise. J'ai vidé des entrepôts à Vilvorde, par simple contact personnel. Les professeurs sont en contact permanent avec les entreprises pour les stages. Il faut les faire venir à l'école, leur montrer le matériel et demander ce qu'ils peuvent apporter. Je travaille avec la SABCA qui nous fournit en aluminium aéronautique chaque année, simplement parce que j'y mets des élèves chaque année. C'est une relation particulière entre un chef d'atelier et une société.

Réaction à ce témoignage

Un chef d'atelier dans une école implantée dans un milieu rural est dans un tout autre environnement : On n'a pas ces relations-là en milieu rural. Nos élèves vont chez le petit menuisier du coin.

Constats du peu d'implication des secteurs et des entreprises

Tous ces constats ont été formulés par des chefs d'atelier, en prise directe avec la réalité, qui déplorent le peu d'aide reçue des secteurs et des entreprises pour rendre l'enseignement qualifiant attrayant.

Il y a des couacs incompréhensibles. Dans le secteur automobile, il nous a été dit que nous pouvions nous adresser à notre recycleur local pour obtenir des voitures reprises dans le cadre du déplacement d'un véhicule durant un laps de temps de six mois, un an à condition de la rendre à la fin du temps écoulé. Localement, tout le monde tombe des nues et je n'ai jamais pu avoir une seule voiture. C'est une aide qui pourrait être extrêmement intéressante et je ne sais pas pourquoi cela ne fonctionne pas.

Un secteur pose problème : celui des techniciens en informatique. Dans ce secteur, lorsqu'il s'agit de faire des stages, les entreprises ont des exigences et veulent des jeunes d'un niveau qu'ils n'ont pas étant encore en formation. Ce n'est plus une question de carnet d'adresses.

En ce qui concerne le secteur hôtelier, on n'a aucun contact avec le secteur HORECA. J'ai de bonnes relations avec eux, si je me déplace vers eux. On fait une réunion de directeurs d'écoles et on les y invite une fois par an. Certains annulent leur participation à la dernière minute. On sait très bien qu'ils ont énormément d'argent et on ne reçoit absolument rien.

Je suis d'accord avec monsieur. Je connais personnellement des restaurateurs mais cela s'arrête là. J'ai 150 élèves qui partent en stage et j'ai 800 demandes. Ils sont pour eux de la main d'œuvre bon marché, dans un secteur en pénurie. Il faut sélectionner, on ne peut pas satisfaire tout le monde, mais nous n'avons jamais de retour.

Même dans mon secteur, le secteur 8, quand j'ai des demandes de crèches, je dois faire attention à ce que ce ne soit pas pour utiliser les élèves parce qu'il y a une demande d'aide et il faut que les élèves soient déjà formés.

Dans les hôpitaux aussi, on éprouve des difficultés à trouver des stages parce qu'on ne peut plus rentrer dans les hôpitaux aujourd'hui comme on le faisait jadis. De plus, priorité est donnée aux infirmières.

L'exemple d'un établissement où les entreprises sont particulièrement impliquées dans le 3^{ème} degré de l'enseignement professionnel

Dans la phase exploratoire, j'ai visité l'Athénée de Visé et j'ai eu connaissance d'une initiative intéressante qui existe peut-être ailleurs.

L'Athénée comporte un CEFA.

Dans le 2^{ème} degré de l'enseignement secondaire, les élèves de l'enseignement professionnel et ceux du CEFA sont mélangés pour permettre le passage d'un à l'autre.

Depuis 10 ans, tous les élèves du 3^{ème} degré de l'enseignement professionnel sont inscrits dans le CEFA où ils obtiennent des certificats identiques à

ceux de l'enseignement de plein exercice. Le partenariat avec les entreprises est donc important.

Ce type de formation semble porter ses fruits puisque le CEFA de Visé-Glons présente un taux d'insertion en entreprise supérieur à 90%.

Proposition pour impliquer davantage les secteurs

Dans le chapitre 11 « Propositions de solutions pour remédier aux difficultés de recrutement », la proposition de révision de la formation des bacheliers de la catégorie pédagogique, section technique, qui proposerait une formation en alternance avec stages rémunérés permettrait d'impliquer davantage les secteurs dans la formation des enseignants. Elle devrait renforcer les liens entre ces deux mondes qui pourraient avoir pour conséquence positive d'offrir des formations continues aux enseignants.

Des conventions-cadres signées par l'Enseignement et les secteurs

R. Vaccaro, chargée de mission auprès du CPEONS a transmis cette information relative à la signature des conventions suivantes.

Le 09 décembre 2011, 3 conventions-cadres ont été signées par l'Enseignement et les secteurs : il s'agit

- Du secteur de l'Horeca / Enseignement
- Du secteur des Electriciens (SCP 149.01) / Enseignement
- Du secteur du non-marchand (APEF-Febi et CRF) / Enseignement.

Chaque convention-cadre se décline en convention spécifique avec chaque type d'enseignement.

Le 29 février 2012, une convention spécifique de collaboration a d'ailleurs été signée entre l'Enseignement de Promotion sociale et le secteur des électriciens : installation et distribution (sous-commission paritaire 149.01).

Le Comité d'accompagnement institué par cette convention spécifique est composé de membres de FORMELEC (centre de formation géré par les partenaires sociaux du secteur SCP 149.01), des représentants réseaux, du Cabinet de la Ministre Simonet, de l'AGERS.

Par cette convention, les parties visent à soutenir et à améliorer, tant qualitativement que quantitativement, la collaboration. Les résultats de cette collaboration seront:

- veiller à une meilleure adéquation entre l'enseignement et les entreprises
- augmenter l'embauche dans les entreprises de la SCP 149.01
- mieux pourvoir aux emplois vacants dans les professions critiques
- améliorer la qualité de la formation
- augmenter le nombre de places de stage des sections reprises au point 2.

Les objectifs opérationnels de cette collaboration sont les suivants :

- Améliorer la quantité et la qualité des **stages et des formations en entreprises**
- Renforcer les **compétences des enseignants**
- Veiller à la **qualité des formations**
- Faire **connaître** et faire apprécier les professions du **secteur** notamment via la campagne 'Restez Branchés'.

10. Un modèle d'équipe d'enseignants dans l'enseignement qualifiant

Si l'on veut améliorer la qualité de l'enseignement qualifiant, il faut, entre autres, se pencher sur un modèle d'équipe d'enseignants. Dans le cadre de ce dossier, nous n'aborderons à dessein que ce point précis, un autre dossier sur l'enseignement qualifiant en général est en cours d'élaboration.

L'équipe d'enseignants dans l'enseignement qualifiant compte des professeurs de cours généraux et des professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle. Nous ne nous intéresserons pas aux premiers (ce n'est pas l'objet de notre dossier), mais nous nous pencherons d'abord sur l'équipe restreinte des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle et nous nous ferons l'écho de la nécessaire collaboration entre tous les enseignants.

10.1. Un équilibre souhaitable entre les profils de compétences des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle

Dans le chapitre 6, on a distingué plusieurs profils d'enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle.

Même si le profil de l'enseignant issu du privé semble avoir la préférence de certains chefs d'établissement, tous s'accordent à dire que l'idéal réside dans une équipe formée d'enseignants aux profils d'origines différentes, source de richesse pour les élèves. Cette équipe comporterait donc

- ▶ des enseignants venus du privé, forts d'une expérience professionnelle de 10 ans au moins et ayant reçu une formation pédagogique
- ▶ des enseignants porteurs d'un bachelors pédagogique technique obtenu dans le cadre d'une formation en alternance, ce qui n'est pas le cas actuellement
- ▶ des enseignants porteurs d'un autre bachelors, voire d'un master, complété par une formation pédagogique.

Pour obtenir une nomination, la formation pédagogique devrait être obligatoire et sanctionnée par l'obtention d'une certification ou d'un diplôme.

Dans le chapitre consacré au CAP, il a été admis que la formation actuelle n'était pas satisfaisante et devait être revue, à l'instar des autres formations initiales.

Tous ces enseignants bénéficieraient d'une formation continuée en partenariat avec les secteurs, les entreprises. Elle pourrait s'organiser au sein des bassins de vie quand ils seront mis en œuvre.

10.2. Une collaboration entre professeurs de cours généraux et professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle

Le rôle du chef d'établissement est déterminant. Cela a été dit dans les Avis 111 et 116 (même si ce dernier ne concerne pas précisément notre sujet). Certains chefs d'établissement ont souligné l'importance de la collaboration avec les chefs d'atelier, y compris dans le recrutement des enseignants, ceux-ci étant sollicités pour évaluer les compétences techniques des candidats.

C'est aussi le rôle du chef d'établissement de permettre à chacun de ses enseignants de se sentir valorisé au sein de l'équipe pédagogique. Il doit favoriser la collaboration entre professeurs de cours

généraux et professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle.

Cette collaboration est indispensable parce qu'elle permet d'abolir une sorte de sentiment d'infériorité ressenti par certains enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle et qu'elle a aussi pour conséquence de valoriser les élèves de l'enseignement qualifiant qui y voient un signe de reconnaissance envers ce qu'ils font.

G. Gérard confirme que cela se fait dans certaines écoles où les professeurs de cours généraux adaptent leurs cours en fonction des cours techniques. Dans ce cas, c'est un vrai travail d'équipe entre tous les enseignants. Cette façon de faire pourrait figurer dans le projet d'établissement.

Une question sur ce sujet a été posée aux chefs d'atelier, lors de la rencontre le 27 novembre :

Y a-t-il dans votre école une collaboration entre professeurs de cours généraux et professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle ?

Comment se manifeste-t-elle ?

Les réponses sont nuancées mais elles font état d'une préoccupation partagée.

La collaboration est « obligatoire » au 3^{ème} degré, au travers des épreuves intégrées, mais il faut admettre que ce sont toujours les mêmes qui participent.

Cette collaboration donne du sens aux apprentissages pour les élèves. Un professeur donne un cours de mathématique appliquée aux cours d'électricité suivis par ses élèves, mais cela reste un cas trop peu répandu.

Je ne suis pas tout à fait d'accord. Le décret stipule bien que dans les épreuves intégrées, on essaie de mettre l'ensemble des cours techniques et de pratique professionnelle et des cours généraux.

Dans les bulletins, les cours généraux sont inclus dans les épreuves intermédiaires.

On a un taux de participation au 3^{ème} degré des cours généraux relativement fort chez nous (professeurs de mathématique, français, langues en technique de bureau y participent ; en professionnelle chauffage, le professeur de mathématique, celui de géographie et celui d'histoire collaborent). Cette année, on a organisé au sein de l'établissement une journée au cours de laquelle des groupes d'enseignants circulaient dans les différentes options : les professeurs de mathématique dans les options scientifiques math 8 visitaient, par exemple, les ateliers de plomberie en 3^{ème} et en 4^{ème} professionnelle.

Les professeurs de cours généraux ont parfois tendance à se référer à leur programme pour ne pas s'engager dans une manière d'enseigner où leur cours serait en lien direct avec les cours de l'option de base groupée. Certains jeunes enseignants craignent un rapport de l'inspection qui ne serait pas favorable s'ils prennent quelques libertés.

La CPU va nous aider à créer ces passerelles, même si ce n'est pas une obligation. Il y a une tendance même si l'approche est assez maladroite et beaucoup trop floue, mais c'est le début et il faut peaufiner. Elle est en pilotage. Elle a le mérite de créer un cadre qui peut rassurer les débutants. La planification et les unités sont faites, mais le professeur garde sa liberté pédagogique. Les professeurs de cours généraux vont être obligés de rentrer dedans puisqu'ils seront coincés par le passage de classe. Ils devront s'intégrer dans le processus pour ne pas perdre la face et par exemple, le professeur de français sera mobilisé pour faire acquérir les compétences en matière de communication dans la relation avec le client.

11. Propositions de solutions pour remédier aux difficultés de recrutement

Dans ce chapitre, nous allons d'abord recenser les propositions qui ont été formulées par certains acteurs et discutées par les chefs d'établissement et les chefs d'atelier.

Ensuite, nous reproduirons dans leur intégralité les réponses rédigées par les inspecteurs.

11.1. Propositions formulées par certains acteurs et discutées par un plus grand nombre

Une banque de données

La création d'une banque de données (Site internet inter-réseaux) a été suggérée. Elle permettrait d'enregistrer les candidatures et de contrôler que l'on a bien épuisé la liste des candidats porteurs des titres requis avant de pouvoir recruter d'autres personnes, porteuses d'autres titres.

Il appert qu'une banque de données existe déjà, mais elle ne fonctionne pas. Un journaliste a eu la curiosité d'aller sur le liste et il n'a vu que 4 candidatures.

Un chef d'établissement a posé la question de savoir qui définirait les titres requis et sur base de quels critères.

Un autre a fait remarquer qu'une banque inter-réseaux était une bonne idée, mais qu'elle ne permettrait pas aux candidats de choisir le réseau dans lequel ils vont travailler. Quand on sait à quel point les critères de stabilisation sont différents d'un réseau à l'autre, on mesure l'importance du choix d'un réseau que l'on doit pouvoir garantir.

E. Ernst (CSC) est favorable à cette suggestion. Il fait remarquer que les IPIEQ existent. Elles pourraient détenir cette base de données de candidats par zone et proposer une charte de coopération inter-réseaux.

Ph. Malfait précise que les IPIEQ ne sont pas compétentes pour tous les acteurs de l'enseignement et que les futurs « bassins de vie » pourraient détenir cette base de données.

Une réserve de recrutement

Il a été suggéré de constituer une réserve de recrutement de candidats à qui on propose une désignation/un contrat d'un an. Ils assurent les remplacements dans une aire de recrutement donnée (les IPIEQ peuvent quantifier l'offre d'enseignement). Quand ils n'effectuent pas de remplacement, ils continuent à se former auprès d'enseignants chevronnés avec qui ils forment un binôme ou en entreprise

P. Rassart et G. Patris pensent que la cette proposition est irréaliste vu les problèmes financiers en FWB.

G. Gérard pose lui aussi la question de son financement.

Cl. Vanloubbeeck trouve l'idée intéressante mais se demande si elle est réalisable. Combien de candidats engager dans cette réserve ? A certains moments, ce n'est pas un mécanicien qui manque, mais plusieurs.

Par contre, Jo. Léonard trouve l'idée excellente. Il explique la pénurie par le fait que des personnes actives dans leur vie professionnelle ne vont pas quitter leur poste pour un mois, voire plus, sans aucune garantie. Malgré la réalité économique actuelle, si on veut pallier cette pénurie, il faut mettre en œuvre une solution durable, la réserve de recrutement telle que présentée en est une.

T. Vander Stock suggère que les secteurs financent leurs ex-employés pour qu'ils deviennent enseignants.

Th. Antoine se montre favorable et argumente comme suit. Il est évident qu'il n'y a pas beaucoup de sous à la Communauté française. On pourrait imaginer, si on a l'esprit un peu tordu, que la pénurie est un effet d'aubaine pour la CF puisque si madame Gathot nous dit qu'elle n'a pas de professeur d'électronique depuis le début de l'année, c'est autant d'économisé. Donc si la FWB veut vraiment résoudre le problème de la pénurie, elle peut calculer combien d'heures de cours ne sont pas données à cause de la pénurie et réinjecter ces moyens dans ce genre de système plutôt que de se contenter d'encaisser le bénéfice de la pénurie comme elle le fait pour le moment en ne dépensant pas les salaires de ceux qui ne sont pas désignés.

Ce n'est pas un principe qui n'existe nulle part. Il y a eu ces dernières années différents systèmes qui généraient quelques économies que l'on réinjectait directement dans l'école. C'est l'argument qui sert dans certaines dispositions pour diminuer, voire éviter le redoublement. C'est ce que l'on veut faire avec la CPU et cela a été chiffré.

Un chef d'atelier se montre plus réservé : Dans quelle option le débutant va-t-il commencer ? On est souvent dans des secteurs pointus. Il faudrait des polyvalences extrêmes ou un nombre très élevé de candidats et de tuteurs. La pénurie est dans les secteurs pointus.

Une révision de la formation initiale des bacheliers de la catégorie pédagogique, section technique

La plupart des personnes rencontrées s'accordent à dire que la formation des bacheliers de la catégorie pédagogique, section technique, doit être revue. Elle ne concerne plus que quelques formations organisées par peu de Hautes Ecoles qui ne diplôment que très peu d'étudiants.

Une révision de la formation initiale des bacheliers de la catégorie pédagogique, section technique a été suggérée par P. Beudelot, devenu conseiller au Cabinet de madame la ministre M.-D. Simonet.

Il considère qu'un bachelier pédagogique technique serait un plus pour la qualité de l'enseignement qualifiant. Ce bachelier devrait à ses yeux se construire en alternance, avec de larges séquences en entreprise pour acquérir les bases du métier à enseigner. On pourrait de la sorte ouvrir le champ à toutes les spécialités imaginables, en collant de plus près aux besoins des entreprises. Ce bachelier devrait s'organiser en plein exercice ou en promotion sociale, suivant les possibilités.

Jo. Léonard n'y est pas favorable. Pour lui, un bachelier technique en alternance reste une démarche pendant laquelle on apprend en entreprise, mais on ne travaille pas en entreprise comme on le ferait pendant 10 ou 20 ans avant de faire le choix de devenir enseignant.

Il n'est pas possible d'acquérir dans le cadre d'un bachelier technique en alternance le même niveau de compétences au fonctionnement de l'entreprise (machines, horaires, intégration dans une unité de production, dans un groupe, etc.).

G. Bouillot considère que le CAP en Enseignement de promotion sociale constitue déjà une réussite en soi. Il pose la question de savoir qui s'inscrira dans ce bachelier qui sera jugé long et lourd.

Du côté syndical, Ph. Jonas s'y est montré favorable ; E. Ernst ne l'est pas. Pour lui, cette formation est obsolète. Sa préférence va au profil qui suit : un bachelier avec CAP.

G. Gérard a tenu à s'exprimer d'un point de vue personnel. Il est pour la suppression de ces régendats, considérant que cela ne correspond pas à la réalité et ne concerne plus que de rares individus. Si une réforme de ce type est faite, il est à craindre que les diplômés ne deviennent pas enseignants, mais restent ou entrent dans des entreprises.

Pour G. Patris, cette idée semble intéressante parce qu'elle donnerait aux futurs enseignants l'expérience professionnelle qui leur manque dans la formation telle qu'elle existe actuellement. Elle pourrait toucher un certain public qui fait d'emblée le choix de devenir

enseignant. Elle ne doit pas remplacer le CAP qui convient bien à certains types de professionnels. Les deux possibilités de se former devraient coexister.

C. Praillet nuance son avis. Cela dépend des secteurs et cela dépend du degré d'enseignement. Pour l'électromécanicien ou pour le menuisier, peut-être que la pratique professionnelle et l'expérience vont apporter une qualité supplémentaire par rapport à l'enseignant.

Cela offrirait peut-être des solutions à certains secteurs parce que les écoles normales organisent très peu de formations. Ce diplôme apporterait sans doute une formation pédagogique que les autres n'ont pas. S'il est important de savoir faire de bons pains au chocolat, il faut aussi apprendre à les faire et cela passe par une formation pédagogique où l'on reçoit des outils que les autres n'ont pas : réaction face à la violence, gestion de groupes, outils pour rédiger les bulletins etc. On a de plus en plus d'enseignants porteurs d'un diplôme de qualification, sortis du professionnel (en boulangerie par exemple). Je ne leur jette pas la pierre, mais à un moment, ils rencontrent d'énormes difficultés.

Il ne faut pas rejeter cette idée de formation. Avoir conduit un poids lourd pendant 10 ans ne fait pas de vous un bon pédagogue.

Un autre directeur reste convaincu qu'un bon enseignant dans le qualifiant doit apprendre le métier, mais jouer aussi d'autres rôles nécessitant des compétences que l'on n'a pas quand on sort de l'entreprise.

Un autre chef d'établissement fait remarquer que l'intitulé des cours d'un bachelor pédagogique pourrait décourager certains de s'y engager. Et pourtant, il faut marquer le coup. Si l'on choisit ce type d'études, c'est pour devenir professeur. Certains enseignants dans le qualifiant gardent l'esprit de leur ancien métier et considèrent les élèves comme des gars de leur équipe. Il faut leur dire d'emblée qu'ils changent de métier. Cela nécessite une formation rigoureuse, exigeante et

renvoie à la représentation mentale que certains se font du métier d'enseignant.

Un bachelor n'est accessible qu'à des porteurs d'un CESS. Certaines personnes dans le milieu professionnel ne l'ont pas nécessairement et ne sont pas désireuses de faire l'effort de l'obtenir. Ce bachelor conviendrait davantage à des élèves sortant de l'enseignement qualifiant et porteurs d'un CESS.

Pour deux chefs d'atelier, cette 3^{ème} suggestion est bonne. Elle permettrait d'acquérir une expérience plus importante que dans le système actuel. Il faut absolument relancer effectivement les ex-régendats techniques qui formaient avec une approche pédagogique. Si on ajoute des stages rémunérés, cela devient attractif et le diplômé est porteur du titre requis, y compris dans le degré supérieur pour les cours techniques et de pratique professionnelle.

Cela permettrait à nos élèves motivés qui sortent du qualifiant d'entamer ce type d'études, mais il faut créer des nouvelles sections.

La recréation du titre de professeur de cours techniques et de pratique professionnelle

M. Dony formule la proposition qui suit : Auparavant, existait le titre de « professeur de cours techniques et de pratique professionnelle ». Ce titre a disparu et deux titres distincts ont été créés : « professeur de cours techniques » et « professeur de pratique professionnelle ». Cela a pour conséquence qu'actuellement, ces cours sont dispensés par des professeurs différents.

Il serait souhaitable que dans le cadre de la réforme des titres et fonctions, le titre de « professeur de cours techniques et de pratique professionnelle » soit recréé. Le profil demandé pour ces deux types de cours est le même et dans la situation de pénurie que l'on connaît, il serait plus aisé de désigner une seule personne plutôt que deux comme cela doit se faire actuellement.

Les charges horaires resteraient différentes : 22 heures/ semaine pour un temps plein dans l'enseignement technique et 30 heures/semaine pour un temps plein dans l'enseignement professionnel.

Seuls les chefs d'établissement ont eu l'occasion de réagir à cette proposition et ils ne s'y sont pas montrés favorables.

Au nom de l'ancienneté, si on recrée ce titre, quelqu'un pourra réclamer certains cours. Si les titres sont distincts, le chef d'établissement peut dire qu'il n'a pas les titres requis. Certains enseignants ne sont pas capables d'enseigner des cours techniques bien qu'ils soient très bons en pratique professionnelle.

La valorisation de 15 ans, voire 20 ans d'expérience utile alors qu'aujourd'hui on ne peut valoriser que 10 ans

Les chefs d'établissement, seuls ici aussi à réagir, ne s'y sont pas montrés favorables. Cela aurait un coût et le fait que 10 ans d'expérience utile soient valorisés est déjà très bien. Ce pourrait être un attrait supplémentaire pour certaines personnes mais il faut penser au fait que cela concernerait des personnes plus âgées confrontées à des beaucoup plus jeunes (élèves et même collègues), ce qui risquerait de causer des problèmes psychologiques et relationnels. Cela dépend du dynamisme de la personne.

Ph. Jonas (CGSP) nous a déclaré : Le principe d'une expérience utile de 10 ans n'est pas remis en cause. Il faut simplement simplifier et accélérer la procédure pour que la personne soit sûre de sa situation. La CGSP demande donc une simplification et une accélération de la procédure de reconnaissance de l'expérience utile avant un éventuel engagement.

La suppression du barème le plus bas

L'idée a été formulée par Th. Antoine en fin de rencontre entre les chefs d'établissement : Pour le moment, il y a vraiment beaucoup de barèmes, très différents les uns des autres et pour le même métier exercé en classe. Il existe un écart salarial important entre des personnes qui donnent le même cours aux mêmes élèves. Le barème le plus bas, celui de l'enseignant qui vient d'être engagé, n'a pas encore de CAP, n'a pas encore d'expérience utile reconnue et n'a pas beaucoup de titres au départ, donne un salaire de misère. Sa suppression ferait passer ces enseignants au barème juste au dessus et cela aurait un coût.

Les chefs d'établissement y étaient plutôt favorables tout en reconnaissant le coût, mais en soulignant l'intérêt que la mesure pourrait avoir sur certaines personnes découragées par la modicité du salaire.

11.2. Propositions formulées par les inspecteurs

La question posée était la suivante :

Quelles seraient, selon vous, les solutions qui amélioreraient le recrutement d'enseignants de cours techniques et d'enseignants de pratique professionnelle ?

Les réponses obtenues sont les suivantes.

Secteur 2. Industriel :

Par ordre d'importance, voici quelques solutions:

- garantir un emploi sûr pour au moins deux années;
- salaire plus intéressant;
- équipements plus performants dans les ateliers et laboratoires;
- garantir une formation adaptée et continuée;

- garantir une prise en charge dès l'entrée en fonction;
- éviter les regroupements verticaux de groupes-classes.

Secteur 3. Construction :

Ch. Doucet cite des formations:

- sur l'évaluation des compétences,
- sur le travail en équipe,
- sur l'assistance informatique.

A. Fransolet écrit : Les difficultés de recrutement ne sont pas spécifiques aux enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle. Le problème s'étend à la profession d'enseignant dans son ensemble.

Améliorer l'image de marque du métier d'enseignant et de l'enseignement paraît indispensable. En interne, l'Enseignement devrait tenter de multiplier les "démarches qualité". La mise en application du décret du 8 mars 2007 relatif au Service général de l'Inspection, au service de conseil et de soutien pédagogiques en est une. On pourrait imaginer que d'autres labels de qualité puissent être brigués par les établissements scolaires.

Secteur 6. Arts appliqués :

Modifier les stéréotypes sur le métier

Il serait nécessaire de modifier les représentations de la société sur l'enseignement qualifiant. C'est pourquoi une véritable "REVALORISATION" de l'enseignement qualifiant passerait par un changement de mentalité de la société et pas uniquement par des réformes qui sont parfois perçues comme un emplâtre sur une jambe de bois. Mais doit-on vraiment parler de REVALORISATION alors que plusieurs de nos jeunes ont gagné lors du mondial du métier et que certains employeurs viennent recruter des élèves avant qu'ils n'aient terminé les études, car le métier est en pénurie.

Rendre le métier attrayant par un changement de mentalités

Il faut mener une véritable réflexion sur la place de l'enseignement qualifiant qui propose des métiers manuels où diverses intelligences doivent être mobilisées. Il faudrait conduire les élèves à CHOISIR l'enseignement qualifiant. Celui-ci ne devrait plus être synonyme d'échec ou de relégation, ce qui est encore le cas aujourd'hui, chez certains enseignants, Préfets, directeurs, conseillers pédagogiques, chercheurs... Il faut rendre le métier attrayant et ne pas donner l'impression que le professeur de CT et de CTPP est puni lorsqu'il intègre ce type d'enseignement.

Un emploi stable plus vite

Un accès juste et rapide à la stabilité d'emploi. En effet, beaucoup d'enseignants de CT et de CTPP quittent un autre travail (ouvrier, employé indépendant...) pour se lancer à l'aventure sans aucune certitude.

Pourquoi ne pas mener des campagnes publicitaires qui mettent en avant ce type d'enseignement ?

Pourquoi ne pas faire circuler, lors de journées spécifiques, les acteurs de l'enseignement dans toutes les formes et les filières?

Continuer à encourager des initiatives comme école circulante et accueillante (IPIEQ).

Secteur 7. Economie :

- Connaissance des titres nécessaires à l'enseignement des disciplines du secteur 7.
- Amélioration des formations initiale et continue.

11.3. Un projet pour dynamiser le recrutement d'enseignants

« Passeurs de métier » : une nouvelle formation pour demandeurs d'emploi

La journée du 28 février, organisée dans le cadre de « 2013 année des compétences », avait pour thème « Se former pour former ». Ce fut, entre autres, l'occasion d'annoncer le lancement d'une nouvelle formation « Passeurs de métier » qui aura pour but de faire découvrir les différentes facettes du métier de formateur et d'enseignant. L'objectif, à terme, est de redynamiser et amplifier la réserve de recrutement d'enseignants et de formateurs en proposant à des travailleurs en reconversion et à des demandeurs d'emploi dotés d'une solide expérience professionnelle dans la pratique d'un métier, de découvrir la fonction de professeur/formateur.

Lors de la formation, les stagiaires seront confrontés aux réalités de terrain grâce à des stages mais ils recevront également les premiers outils psychopédagogiques. Un bilan de leurs compétences sera réalisé en début de formation et des remises à niveau pourront être proposées en cas de besoin.

Dans une phase pilote, les filières des secteurs de la construction et de l'industrie seront prioritairement ciblées. Les premières formations, d'une durée de 12 semaines environ, verront le jour en septembre 2013. Elles se dérouleront partout en Wallonie.

12. Propositions de solutions pour diminuer l'abandon du métier dans les premières années d'exercice

Le problème inquiétant de l'abandon du métier dans les premières années d'exercice a fait l'objet d'un très long développement dans le Dossier d'instruction et l'Avis 111.

Comme déjà écrit dans l'introduction, il n'y a pas lieu de refaire ce travail. Toute la réflexion sur l'accompagnement en début de carrière menée pour tous les enseignants vaut évidemment aussi pour les enseignants débutants de cours techniques et de pratique professionnelle.

La nécessité de donner les moyens aux écoles pour le mettre en œuvre a été citée comme première priorité du « Cahier de revendications pour la programmation sociale 2013-2014 » rédigé par le Front commun syndical de l'enseignement. Une liste de 12 priorités y figure en 1^{ère} page et la première de ces priorités est un « Plan d'accompagnement des membres du personnel en début de carrière ».

Les réseaux mettent en place des formations pour les débutants et pour les tuteurs, mais surtout des initiatives sont prises dans certaines écoles.

Cependant, lors de la réunion avec les chefs d'établissement plusieurs directeurs ont dit ne pas pouvoir trouver des heures pour le mentorat parce que toutes les heures disponibles sont déjà utilisées.

C. Praillet, directrice dans l'enseignement spécialisé, fait état de possibilités intéressantes qui n'existent pas dans l'enseignement ordinaire. Elle nous a dit : Je pense notamment à cette heure de travail d'équipe. 8 dixièmes des travaux d'équipe se font de 16 à 17 heures. C'est donc après-journée, mais ce travail d'équipe permet d'échanger. Un rapport doit

être fait sur ce qui est dit et il m'est communiqué. Cela crée une dynamique d'équipe qui n'existe pas toujours dans certaines écoles ordinaires où dans les secteurs professionnels, le professeur est un peu livré à lui-même. Je refais des préparations avec certains. Quand je leur demande un plan de travail, ils doivent s'inscrire au sein d'une équipe. C'est très gai d'échanger avec eux. Ils sont fiers des résultats qu'ils en retirent.

Quelques exemples d'initiatives sont repris ici, mais il y en a bien d'autres.

P. Beudelot a insisté sur le rôle important joué par la mise en œuvre du mentorat dans son école : Il y a deux ans, quatre enseignantes, volontaires, chevronnées, intéressées par le sujet et le travail en équipe, ont suivi une formation donnée par Claudine Levêque⁶.

L'an passé, elles ont commencé ce travail avec tous les professeurs qui le souhaitaient, tout en étant supervisées encore par Cl. Levêque.

Le travail se poursuit cette année et le résultat est probant : le décrochage est quasi-nul cette année alors qu'il faut compter chaque année un arrivage de dix-douze jeunes enseignants.

Un chef d'atelier a expliqué ce que son école a mis en œuvre en travaillant sur deux axes :

D'abord, depuis 2 ans, on a donné 2 heures de NTPP à une enseignante de référence, chargée de l'accueil. On a pris une enseignante pour que ce ne soit pas un membre de la direction et que la relation soit d'égal à égal. Elle est fort sollicitée. L'avantage est que cette personne donne la bonne information.

Au niveau des cours techniques et pratiques, c'est dans les missions des chefs d'atelier. On a réécrit la

⁶ Spécialiste en communication et coach en management, elle forme aux techniques de communication et accompagne, en entreprises, des équipes et des responsables dans leur évolution personnelle et professionnelle.

lettre de mission. Le chef d'atelier est tenu d'accompagner le débutant. On fait le 1^{er} jour ce que nous appelons un « jour blanc ». Le 1^{er} jour d'engagement, le débutant n'a pas charge de classe. Le chef d'atelier l'accompagne, le met en dédoublement dans une classe qu'il va avoir. Il le présente à toutes les classes qu'il va avoir.

Tout cela a été mis en place après avoir perdu beaucoup d'enseignants. On voit vraiment la différence. Les débutants ont la référence du chef d'atelier. J'ai rassemblé l'ensemble des chefs d'atelier dans un même « bureau », ce qui fait qu'il y a toujours quelqu'un pour aider le débutant qui se sent soutenu.

Dans une autre école, l'année passée, un professeur est parti à la retraite. Dans le cadre de la cellule bien-être, cette dame est bénévole à l'école et elle accompagne les enseignants qui arrivent dans l'école.

La dernière question posée aux inspecteurs abordait ce sujet :

Quelles seraient, selon vous, les solutions qui permettraient d'enrayer le phénomène de l'abandon du métier ?

Leurs réponses ont été encore un fois précises et très complètes. Nous les reproduisons intégralement.

Secteur 1. Agronomie :

Un suivi par un conseiller pédagogique, dès le début, sur base contractuelle avec le nouveau professeur. Le professeur doit accepter d'être pédagogiquement conseillé.

Les professeurs qui abandonnent le métier sont bien souvent des professeurs qui n'ont jamais été épaulés par leur chef d'établissement ni par leurs collègues. Ils abandonnent leur métier parce qu'ils ont été abandonnés par leur entourage dans leur métier.

Secteur 2. Industriel :

Afin d'enrayer le phénomène de l'abandon du métier, voici quelques propositions émises par le groupe des inspecteurs du secteur Industrie.

Les idées proposées sont articulées selon quatre volets:

- Volet pédagogique:
 - o Mise à disposition de documents:
 - référentiels simplifiés,
 - syllabus,
 - préparations de cours (situation problèmes, mise en situation),
 - évaluations et grilles éprouvées.
 - o Mise à disposition de matériel performant:
 - laboratoires équipés,
 - ateliers modernes plus en phase,
 - outils TIC comme des tableaux interactifs.
 - o Proposition de formations:
 - gestion de classes, encadrement des groupes à problèmes, discipline en classe...;
 - préparation de leçons;
 - problématique de l'évaluation;
 - utilisation des TIC.
- Volet professionnel:
 - o proposer le tutorat;
 - o travailler en duo avec un professeur plus expérimenté;
 - o réduire la taille des groupes;
 - o apporter un soutien et une aide aux nouveaux professeurs;
 - o responsabiliser les parents dans le processus de la formation;

- intégrer plus rapidement une équipe pédagogique;
- améliorer la considération et le respect du nouveau professeur;
- proposer les formations professionnelles en Centres de compétence ou en Centre de technologies avancées;
- promouvoir des stages réguliers en entreprise.

– Volet salarial:

- proposer un salaire décent et plus attractif que dans le privé;
- valoriser les formations volontaires axées sur la pédagogie et la mise à jour des dernières nouveautés professionnelles;
- booster l'évolution barémique du professeur.

– Volet organisationnel et administratif:

- aider le "jeune" enseignant à prendre connaissance du projet d'établissement, du règlement des études et du ROI;
- donner des moyens pour la remédiation;
- proposer un horaire en évitant des déplacements entre implantations;
- éviter de trop longs déplacements.

Secteur 3. Construction :

Monsieur Doucet cite : Un suivi pédagogique assuré par des conseillers. Des remarques positives de la part des directions et de l'inspection.

Monsieur Franolet écrit : Comme c'est évoqué au point précédent, si nous améliorons la qualité des enseignants avant leur entrée en fonction et si nous les encadrons mieux une fois en service, nous devrions observer un accroissement du sentiment de

bien-être dans la fonction, les enseignants gagneront du confort.

Monsieur Paquot écrit : Stabiliser l'emploi dès le premier engagement.

Secteur 5. Habillement et textile : Un meilleur encadrement des jeunes enseignants dans les établissements

Secteur 6. Arts appliqués :

Offrir un soutien réel et/ou des espaces de paroles et/ou un tutorat

Lorsque les enseignants intègrent un établissement, il serait nécessaire de leur offrir un soutien réel et surtout, leur donner la possibilité de pouvoir se confier "aux anciens" sans subir un jugement destructeur.

Offrir des temps de concertation en équipe

Même si le travail en équipe devait devenir une réalité de terrain, le métier est solitaire et le professeur débutant se retrouve, en début de carrière, avec les mêmes responsabilités qu'un enseignant expérimenté. La charge de travail est écrasante. Il n'y a pas de période d'essai, de régime de faveur ni d'espace de parole où les jeunes professeurs peuvent exprimer leurs problèmes. Et rien, dans leur formation, ne les prépare à ces difficultés.

Attributions trop nombreuses ou turnover

Les nouveaux enseignants entrent souvent dans une école par la porte de l'intérim ou de l'emploi temporairement vacant. Ils conservent un statut précaire pendant de nombreuses années. Ils demeurent aux prises avec une tâche morcelée, une gestion de classe complexe, des écoles et des groupes différents pendant une même année.

Offrir une plus grande attache à un établissement

La difficulté des désignations dans certains réseaux fait que l'on ne se sent pas "attaché" à un établissement scolaire. Il faut sans cesse modifier ses pratiques et se réadapter à de nouveaux collègues, de nouvelles conditions de travail, mais aussi des nouveaux cours et modes de fonctionnement. Cet état de fait permet difficilement de s'appuyer sur des enseignants expérimentés qui eux aussi s'épuisent à recruter, à initier et accompagner les nouveaux.

Secteur 7. Economie :

- Accueil de l'enseignant débutant au sein de son établissement.
- Encadrement durant les deux premières années.
- Travail en équipe.
- Stabilité des attributions.
- Stabilité de l'équipe.

Secteur 8. Service aux personnes : Un meilleur encadrement des jeunes enseignants dans les établissements

13. Des informations sur la situation en Communauté germanophone

L'université d'été du CIFEN (ULg) en août 2012 a eu pour thème : « La formation initiale des enseignants. Une perspective internationale ».

La communauté germanophone y était bien présente et des contacts ont été pris, immédiatement après, pour obtenir des informations sur l'état de la question chez nos voisins et sur les moyens mis en œuvre pour améliorer le fonctionnement des institutions scolaires.

Nous avons pu rencontrer, à Eupen, Aline Weynand⁷ de la Communauté germanophone.

Nous y allions pour obtenir des éléments de comparaison entre la situation en FWB et celle en CG relativement au sujet de ce Dossier. L'entretien a eu une portée plus générale. Nous avons choisi de le reproduire dans son intégralité parce que des points évoqués nous paraissent suffisamment intéressants pour nous donner des idées de recommandations !

13.1. Pénurie d'enseignants

La pénurie apparaît en cours d'année dans l'enseignement primaire. Dans le secondaire, il est parfois déjà difficile de trouver un enseignant en début d'année et le problème devient aigu en cours d'année dans toutes les branches.

Les causes d'abandon de la profession par des enseignants débutants sont identiques dans les deux Communautés.

⁷ Aline Weynand, Referentin für Unterrichtspersonal, Ministerium des Deutschsprachigen Gemeinschaft

Une enquête a été faite en Communauté germanophone durant l'année 2010-2011. Un questionnaire a été envoyé à 333 enseignants qui avaient travaillé entre 2005 et 2010 et n'apparaissaient plus dans le personnel enseignant en 2010-2011. Il leur était demandé d'expliquer les raisons de cet abandon. Ce ne sont manifestement pas les salaires, mais bien plutôt l'insécurité de l'emploi. Beaucoup trouvaient trop long le processus qui conduit à la nomination et décidaient donc de changer de métier.

13.2. Moyens mis en œuvre pour tenter d'y remédier

Face à cette pénurie qui avait commencé depuis déjà plusieurs années, la Communauté germanophone a lancé une campagne d'annonces dans les journaux locaux et à Aix-la Chapelle afin de recruter des enseignants pour le secondaire. Les candidats ont été relativement nombreux mais n'avaient pas nécessairement une formation pédagogique. Cela a néanmoins permis d'engager quelques bons éléments.

Parallèlement, une collaboration a été mise sur pied avec l'Office de l'Emploi de la Communauté germanophone, avec le FOREM et avec l'Office de l'emploi allemand.

Un autre axe a été développé : la revalorisation du métier d'enseignant. En 2008-2009, le salaire des débutants a été augmenté ; cette augmentation est progressive et s'étend sur plusieurs années. En outre, des contrats à durée indéterminée ont été accordés à des temporaires prioritaires qui comptaient 720 jours d'ancienneté de service, avaient obtenu un rapport favorable pour leur bulletin de signalement et se trouvaient dans une place même non vacante. Ce ne fut cependant pas possible d'offrir ce contrat à durée indéterminée à tous les temporaires prioritaires.

Les chefs d'établissement sont, depuis quelques années, invités à suivre une formation continuée.

Elle comprend 6 modules. Les modules « management scolaire », « développement d'équipe et communication », « développement scolaire » et « recherche en matière de formation » ont été organisés en collaboration avec l'université technique de Dortmund. Le module « Droit scolaire spécifique et organisation scolaire en Communauté germanophone » a été dispensé par le ministère de la Communauté germanophone. Enfin, la formation comprenait encore un module propre au pouvoir organisateur. La formation ne comprend pas vraiment de module spécifique pour permettre aux chefs d'établissement d'accueillir le mieux possible les enseignants débutants.

Concernant les aménagements de fin de carrière, il existe une forme de forme de DPPR que l'on peut prendre à l'âge de 55 ans (appelée "Altersteilzeit"). La législation prévoit que l'enseignant preste un mi-temps devant la classe. Pour ¼ de l'horaire, il s'occupe de tâches pédagogiques ou administratives. Dans le cadre de ce quart, il est imaginable que l'enseignant accompagne par exemple un jeune débutant. L'enseignant reçoit un salaire normal pour les 3/4 qu'il preste. Pour les heures abandonnées (au maximum 1/4), il reçoit un traitement d'attente s'élevant à 20% du dernier traitement d'activité accordé pour les heures abandonnées. Donc, un enseignant nommé à temps plein recevra un salaire correspondant à 80% de son dernier traitement d'activité.

Il faut cependant admettre que tous les enseignants qui ont choisi cette formule ne deviennent pas mentors.

Enfin, la Communauté germanophone a cherché à améliorer les infrastructures des écoles. Certaines sont en train d'être reconstruites, de vieux bâtiments sont en cours de modernisation.

13.3. Recrutement de professeurs de cours techniques et de pratique professionnelle

Le recrutement diffère selon les réseaux. L'appel à candidatures est centralisé pour l'enseignement organisé par la Communauté germanophone. En ce qui concerne, l'enseignement libre subventionné, les candidats se font connaître des écoles, des P.O. et du SEGEC. Il n'y a pas d'écoles secondaires appartenant au réseau officiel subventionné.

Pour améliorer la qualité des enseignants, obligation est faite aux enseignants qui n'ont pas les titres requis de suivre une formation pédagogique dans les cinq ans, et donc d'obtenir un CAP (15 ECTS) pour donner les cours techniques et de pratique professionnelle. La formation est organisée par la Haute Ecole autonome en Communauté germanophone qui organise aussi une formation (30 ECTS) qui, du point de vue contenu, est semblable à l'agrégation, pour ceux qui donnent des cours généraux et qui ne peuvent pas s'inscrire à l'agrégation.

Jusqu'en 2008, il existait aussi en Communauté germanophone une foule de barèmes. Le système a été simplifié et ramené pour les fonctions de recrutement à 4 barèmes selon que l'on a un diplôme de master, de bachelor, un CESS, ou que l'on n'a aucun de ces trois-là. C'est particulièrement au niveau de l'enseignement technique et professionnel que cette réforme des barèmes a conduit et conduit encore à une importante amélioration financière. On a ainsi obtenu une égalité de traitement au niveau des salaires entre l'enseignement général d'une part et l'enseignement technique et professionnel d'autre part.

13.4. Evaluation interne et évaluation externe

Les évaluations ne concernaient pas directement notre sujet, mais elles ont été évoquées au cours de la conversation et madame Weynand a eu l'amabilité de me fournir les informations qui suivent.

Le décret du 31.08.1998 prévoit ce qui suit pour l'évaluation interne et externe:

Evaluation interne:

Au niveau de l'école, c'est le Conseil pédagogique qui est responsable de l'organisation de l'évaluation interne.

Les buts de l'évaluation sont:

1. de vérifier, si et dans quelle mesure la structure, les méthodes et les résultats du travail scolaire correspondent bien au projet d'établissement;
2. d'apporter une base scientifique au développement futur de l'école.

L'évaluation interne de l'école est réalisée au moins une fois tous les trois ans et peut se fonder sur les éléments et thèmes fixés par le Conseil pédagogique et le pouvoir organisateur. Le Gouvernement vérifie si cette évaluation a bien eu lieu.

Les points de vue des représentants des élèves et des parents sont écoutés dans le cadre de l'évaluation interne.

Evaluation externe:

La haute école autonome est responsable pour l'évaluation externe des écoles.

Les buts de l'évaluation externe sont :

1. de vérifier, si et dans quelle mesure les écoles remplissent la mission qui leur est

confiée par la société et est fixée dans le décret du 31.08.1998;

2. de remettre au Gouvernement, aux pouvoirs organisateurs et au Ministère de la Communauté germanophone, tous les trois ans, un rapport compilé à partir des rapports individuels de chaque école évaluée, reprenant les points forts et les points faibles des écoles.

Les évaluateurs externes établissent sur la base d'un cadre de qualité international approuvé par le Gouvernement un rapport qui sera soumis au Gouvernement, au pouvoir organisateur et à l'école évaluée.

Si l'évaluation externe révèle que la qualité des activités de formation d'une école est insuffisante, les évaluateurs externes fixeront un délai dans lequel l'école concernée devra soumettre un plan détaillé permettant de combler ses lacunes. Dans le cadre d'une évaluation a posteriori prévue dans un délai fixé, les évaluateurs externes vérifieront l'efficacité des mesures compensatoires prises par l'école. Ensuite, les évaluateurs externes établiront un rapport reprenant les résultats de l'évaluation a posteriori qui sera soumis au Gouvernement, au pouvoir organisateur et à l'école évaluée.

La confidentialité des constats et résultats de l'évaluation est garantie.

Chaque école fera, au moins une fois tous les cinq ans, l'objet d'une évaluation externe.

14. Annexe

Nous avons fait figurer en annexe trois brèves présentations de programmes de recherche et de formation susceptibles de nourrir la réflexion sur la formation des enseignants.

14.1. La plateforme NéoPass@ction

Luc Ria, professeur à l'École Normale de Lyon (ENS), est venu la présenter à la « Conférence Education et Formation 2020. D'une stratégie européenne à une stratégie belge francophone » le 17 décembre 2012, dans le cadre de l'atelier consacré à la formation des enseignants et des formateurs.

Cette plateforme en ligne veut offrir des ressources réalisées à partir de travaux de recherche fondés sur l'observation du travail réel des enseignants.

Cette plateforme est un outil parmi d'autres pour la formation des enseignants. Elle peut être utilisée :

- ▶ à titre personnel par toute personne disposant d'une adresse internet académique
- ▶ en situation de formation par un tuteur ou un formateur.

Elle propose des situations de classe, commentées ou analysées par des enseignants débutants, des expérimentés et des chercheurs.

La rubrique « Formation » propose des outils de formation complémentaires pour les enseignants et pour les formateurs, et la rubrique « Ressources » de nombreux documents pour aller plus loin dans la compréhension du travail enseignant.

Six thèmes sont abordés :

- ▶ L'entrée en classe et la mise au travail
- ▶ Aider les élèves

- ▶ Faire classe à cours doubles (classe à plusieurs niveaux)
- ▶ Maternelle : rituels et conseils
- ▶ Faire parler les élèves à l'école élémentaire
- ▶ Faire face aux incidents

Se former sur NéoPass@ction

La ressource « Formation », destinée prioritairement aux formateurs, est aussi accessible aux débutants qui souhaiteraient profiter pleinement de cette plateforme en réfléchissant aux modalités d'apprentissage que celle-ci est susceptible de favoriser.

La genèse de NéoPass@ction

Depuis 1993, l'INRP s'intéresse à l'articulation entre la recherche et la production de ressources pour la formation. En 2010, la plateforme NéoPass@ction est devenue un projet prioritaire de développement de l'INRP puis du nouvel Institut Français de l'Éducation.

Les finalités de NéoPass@ction

La plateforme de formation en ligne NéoPass@ction répond à la volonté de proposer des référentiels partagés sur le travail réel des enseignants comme ressources pour la formation des débutants selon des modalités autonomes et/ou avec l'appui d'un formateur universitaire ou d'un tuteur.

Les présupposés théoriques

La formation est envisagée comme une action sur autrui, individuelle ou collective concrétisant une intention explicite pour favoriser des apprentissages et du développement professionnel. Cette rubrique décrit dans leurs grandes lignes les principes théoriques, méthodologiques et éthiques qui sous-tendent ce projet de formation.

Scénarios d'utilisation

Choisissez un scénario pour la conception de votre propre formation. Chaque scénario de formation

propose une ou plusieurs activités à réaliser en consultant des ressources ciblées pour documenter la thématique.

Outils d'analyse

Dans cette rubrique sont proposés des outils d'analyse de l'activité enseignante pour mieux en comprendre ses composantes, ses spécificités et ses significations.

Effets produits en formation

Plusieurs études exploratoires ont été menées pour tenter d'identifier les effets générés par l'utilisation de la plateforme lors de sessions de formation d'étudiants et d'enseignants stagiaires. Elles visent à mieux comprendre les trajectoires de formation des enseignants débutants pour mieux les accompagner.

14.2. FORMAFORM

FORMAFORM est le fruit d'un partenariat entre le FOREM, Bruxelles Formation, l'IFAPME et le SFPME. Son but est d'aider les formateurs professionnels aujourd'hui confrontés à des évolutions majeures et critiques de leur métier. Il s'agit aussi de développer les échanges entre formateurs afin qu'ils puissent partager leurs pratiques, méthodes, et outils. En valorisant et en professionnalisant de la sorte le métier de formateur, FormaForm souhaite rencontrer les évolutions et enjeux majeurs de la formation professionnelle, contribuer à lutter contre les pénuries de formateurs et faciliter leur mobilité entre opérateurs.

FormaForm propose, d'une part, une offre de formation initiale destinée aux nouveaux formateurs et, d'autre part, une offre de formation continuée, accessible aux formateurs, quelle que soit leur ancienneté.

Les contenus des modules de formation ont été élaborés conjointement par les experts pédagogiques des différents partenaires du projet FormaForm. Toutes les informations relatives à ces modules de

formation sont reprises dans la rubrique « catalogue » sur le Site « formaform.be ».

14.3. ALPINE

Le projet ALPINE (Adult Learning Professions in Europe), étude financée par la Commission Européenne. Le rapport final a été publié le 29 août 2008.

Objectif de l'étude

L'étude a pour objectif de permettre à la Commission Européenne d'avoir une connaissance plus approfondie du niveau de professionnalisation et de développement professionnel des différents groupes d'intervenants impliqués dans l'éducation des adultes à travers l'Europe. Cette étude permet d'améliorer la qualité de l'éducation adulte en apportant de nouvelles perspectives dans les problèmes clés et les défis auxquels doivent faire face les professionnels de l'éducation adulte.

Elle permet aussi de montrer les principaux domaines d'action, les tendances actuelles, les bonnes pratiques et les politiques.

L'étude porte sur les professions chargées de l'éducation des adultes et plus particulièrement sur le domaine de l'éducation non-professionnelle des adultes (Non-Vocational Adult Learning / NVAL dont il sera fait référence ci-après). En employant le sigle NVAL, nous entendons l'éducation des adultes – formelle et non formelle – qui n'est pas directement liée au marché du travail. Cette définition englobe aussi les initiatives qui sont indirectement liées (ou qui viennent en appui) au développement professionnel (telles que les compétences de base, les langues, les TIC et les compétences personnelles qui contribuent à l'aptitude à l'emploi).

Elle est concentrée sur l'enseignement, le management, le conseil et l'orientation, la planification des programmes, les emplois s'appuyant sur l'utilisation de médias et de supports, et a essayé de découvrir les trajectoires

professionnelles empruntées par les personnes qui occupent ces emplois, à travers la formation initiale et la formation professionnelle continue, ainsi que les conditions nécessaires à l'amélioration, au maintien et à la garantie de la qualité.

L'étude couvre les 27 Etats membres de l'Union Européenne, les pays de l'AELE qui sont membres de l'Espace Economique Européen (la Norvège, l'Islande et le Liechtenstein) et deux des trois pays candidats (la Turquie et la Croatie).

Remarque

Lors des rencontres avec E. Ernst et avec G. Gérard, il a été question de l'existence des projets FORMAFORM et ALPINE. Tous deux ont voulu souligner qu'il s'agissait de projets pour la formation d'adultes et ils ont voulu insister sur la spécificité du métier d'enseignants.

E. Ernst a dit : La CSC -Enseignement tient à rappeler la spécificité du métier d'enseignant par rapport à celle de formateur dans les instituts de Formation pour adultes. Elle revendique que le métier d'enseignant a pour objectif de former professionnellement, mais qu'il a aussi des objectifs citoyens, sociaux.

G. Gérard a insisté sur le fait de veiller à ne pas confondre formateur d'adultes et enseignants pour un public jeune



Conseil de l'Éducation et de la Formation
Boulevard Léopold II, 44
1080 BRUXELLES

Editeur responsable : Manuel Dony

Reproduction autorisée en mentionnant la source.

Mois année
Juin 2013

Tél. : 02/413.26.21

FAX : 02/413.27.11

cef@cfwb.be
www.cef.cfwb.be